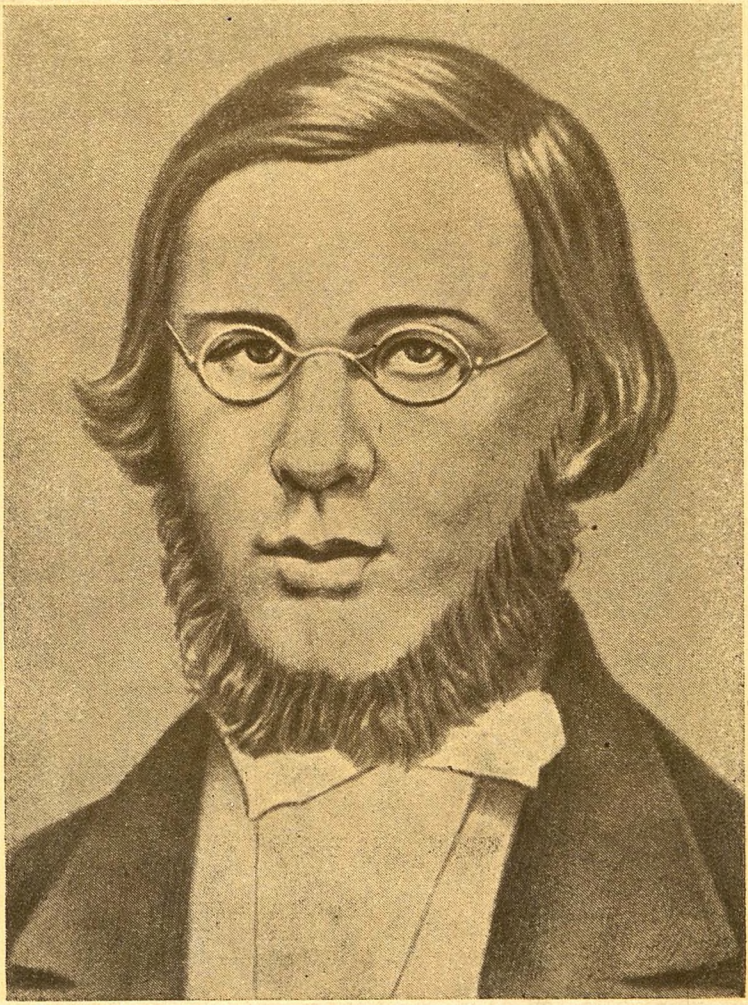


Н. А. Добролюбов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

Н. А. ДОБРОЛЮБОВ

ИЗБРАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

С ВВОДНОЙ СТАТЬЕЙ
И ПРИМЕЧАНИЯМИ
И. М. ДУХОВНОГО

ГОСУДАРСТВЕННОЕ
УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
НАРКОМПРОСА РСФСР МОСКВА 1939

371
Д 56 доб. 8 (с) р.

В книгу вошли основные педагогические высказывания великого революционера-демократа Н. А. Добролюбова, представляющие большой интерес для советского учительства.

Ответственный редактор *Н. И. Болдырев*
Технический редактор *Е. Пергаменщик*
Корректор *Н. С. Соломонова*

Уполномоченный Главлита № А-17452.
Сдано в набор 23/III 1939 г. Подписано к печати 10/IX 1939 г. Индекс У-3. Учпедгиз № 11567. Тираж 10.000. Печ. листов 28. Учетно-издат. листов 34,40. Бум. листов 28. Формат бумаги 60×92/16. Тип. зн. в 1 бум. листе 104000. Заказ № 718. Бумага ф-ки „Вишхимз". Отпечатано с матриц 1-й Образцовой типографии в 17-й ф-ке нац. книги Огиза РСФСР треста „Полиграфкнига", Москва, Шлюзовая наб., дом № 10.

ОТ СОСТАВИТЕЛЯ

В настоящую книгу вошли избранные педагогические высказывания Добролюбова. Как правило, работы Добролюбова даны целиком. Исключение представляют статьи: 1) «Пермский сборник», 2) «Что такое обломовщина?», 3) «Путешествие по Северо-Американским Штатам, Канаде и острову Кубе», 4) «Русская сатира в век Екатерины», 5) «О народном воспитании. По поводу статьи г. Аппельрота», 6) Русская цивилизация, сочиненная г. Жеребцовым.

Расположение материала в книге тематическое. Внутри принятых нами отделов материал дан в хронологическом порядке. В примечаниях к статьям указаны место и год опубликования статьи. В библиографическом указателе все статьи расположены в строгой хронологической последовательности по годам и месяцам.

Текст статей, как правило, выверен по Собранию сочинений Добролюбова под ред. Лебедева-Полянского. В тех случаях, когда в этом Собрании сочинений допущены были явные ошибки, исправления вносились по другим изданиям, о чем делались оговорки в примечаниях. Объяснения имеющихся расхождений журнального текста статей Добролюбова и текста различных изданий собраний его сочинений даны в библиографическом указателе, на стр. 419—422.

Перечисленные ниже статьи и документы, как отсутствующие в вышедших 4 томах Собрания сочинений Добролюбова под ред. Лебедева-Полянского, сверены по другим изданиям:

1) «От дождя да в воду» — по Полному собр. соч. Добролюбова под ред. Аничкова, т. II.

2) «О народном воспитании. По поводу статьи г. Аппельрота» — по Первому полному собр. соч. Добролюбова под ред. Лемке, т. I.

3) «Федор Иванович Янкович де-Мириево, или народные училища в России при императрице Екатерине II» — по «Педагогическим сочинениям Добролюбова», изд. «Школа и жизнь», 1917.

4) «Дума гимназиста лютеранского исповедания и не Киевского округа» — по «Педагогическим сочинениям Добролюбова», изд. «Школа и жизнь».

5) «Grammaire française simplifiée et mise à la portée des enfants par A. Serpinet» — по «Педагогическим сочинениям Добролюбова», изд. «Школа и жизнь».

6) «Мое призвание к педагогическому званию» — по «Педагогическим сочинениям Добролюбова», изд. «Школа и жизнь».

7) Докладная записка Добролюбова о семейном положении — по Полному собр. соч. Добролюбова под ред. Аничкова, т. I.

8) Прошение Вяземскому — по Полному собр. соч. Добролюбова под ред. Аничкова, т. I.

В соответствии с порядком, принятым у Лебедева-Полянского, Аничкова и Лемке, — круглые скобки в тексте принадлежат Добролюбову, а прямые скобки — редакторам собраний сочинений и свидетельствуют о том, что текст, содержащийся внутри прямых скобок, представляет собой дополнения, сделанные Чернышевским к статьям Добролюбова в издании сочинений Добролюбова 1862 г.

Примечания к статьям Добролюбова, принадлежащие ему лично, оговорены в скобках. Остальные примечания принадлежат составителю книги.

При составлении примечаний и библиографического указателя составитель книги пользовался фактическими данными, опубликованными в Собр. соч. Добролюбова под ред. Чернышевского, Лемке, Аничкова, Полянского и Фомина. Кроме того были использованы: материалы для биографии Добролюбова, собранные Н. Г. Чернышевским; дневники Добролюбова; переписка Чернышевского с Некрасовым, Добролюбовым и Зеленым; воспоминания Панаевой и ряд других материалов.

Как известно, установление авторства Добролюбова затруднялось тем обстоятельством, что многие его статьи и заметки не были подписаны, а подписанные автором помечались не менее, чем 24 различными псевдонимами.

Н. Г. Чернышевский, редактор первого Собр. соч. Добролюбова, установил его псевдонимы и составил перечень статей, принадлежащих Добролюбову. По просьбе Чернышевского, списки статей Добролюбова были составлены А. А. Чумиковым и О. П. Паульсоном — по «Журналу для Воспитания» и Н. С. Курочкиным — по «Искре».

Авторство Добролюбова устанавливается обычно по этим спискам, по свидетельству его друга М. И. Шемановского, а также путем изучения писем Добролюбова и сличения текстов одноименных или близких по содержанию статей.

В примечаниях и библиографическом указателе ссылки на авторство Добролюбова сделаны по спискам его статей, составленным Н. Г. Чернышевским и, по его просьбе, Паульсоном, Чумиковым и Курочкиным, по изданию 1862 г. и другим. В примечаниях и в библиографии часто делается ссылка на первое издание сочинений Добролюбова — «Добролюбов, Соч. в 4 томах под ред. Н. Г. Чернышевского, т. т. I—IV, СПБ, 1862». Принятое нами сокращенное обозначение этого четырехтомника — «издание 1862 г.».

В приложениях к книге даны статьи Добролюбова и некоторые документы, характеризующие его пребывание в Главном педагогическом институте: вступительное сочинение; статьи, посвященные директору института Давыдову; статьи из нелегальных студенческих газет «Слухи» и «Сплетни» и другие материалы. Кроме того, в приложениях дано стихотворение «Грустная дума гимназиста лютеранского исповедания и не Киевского округа», связанное по тематике со статьей «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами».

И. М. ДУХОВНЫЙ

Н. А. Добролюбов, его жизнь и педагогические высказывания

Великий русский демократ и социалист, замечательный критик, публицист и педагог Николай Александрович Добролюбов родился 24 января 1836 г. в Нижнем Новгороде в семье священника. Учиться он начал довольно рано. Читать его выучила мать. Систематическое обучение началось в середине 1844 г., когда ему минуло 8½ лет. Учителем был приглашен сначала окончивший семинарию Садовский, а месяца через два — воспитанник философского класса семинарии М. А. Костров. Этот учитель Добролюбова поставил перед собой две задачи: 1) сделать учение главной и насущной потребностью мальчика и 2) «доводить его до ясного, по возможности полного и отчетливого понятия о каждом предмете, не слишком заботясь о буквальном заучивании им уроков». (Из записки М. А. Кострова на имя Н. Г. Чернышевского. См. Полное собр. соч. Чернышевского, т. IX, 1906, стр. 1—2.)

Н. Г. Чернышевский высоко ценил деятельность Кострова в качестве учителя Добролюбова, указывая на то, что он содействовал «развитию гениальных способностей» своего ученика. (Н. Г. Чернышевский, Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 647—648). Через три года систематических занятий Добролюбов поступил в 4-й класс духовного училища. Он оказался самым молодым в классе и одновременно самым начитанным и подготовленным. Судя по воспоминаниям его товарища М. Е. Лебедева, на учеников духовного училища сильное впечатление произвели как юность Н. А., так и его подготовленность, знание латинского языка, начитанность и, в частности, то обстоятельство, что он уже прочитал Карамзина. Воспоминания эти рисуют Добролюбова мальчиком «очень нежной» наружности, очень скромным, застенчивым. Всех он дичился, чуждался, на переменах все читал книжки, которые приносил из дому. Курс духовного училища Добролюбов окончил через год, имея по всем предметам высший балл, и осенью 1848 г. поступил в класс словесности Нижегородской духовной семинарии, выдержавши экзамены третьим из 77 лиц, державших приемные испытания. По два года он провел на отделениях словесном и философском и один год (1852—1853) на богословском. М. Е. Лебедев в своих воспоминаниях указывает на то, что в семинарии Н. А. держал себя от товарищей так же далеко, как и в духовном училище, и все свободное время был занят книгами. Учитель словесности отмечал обычно его хорошее знакомство с лучшими русскими писателями. В среднем от-

делении семинарии Добролюбов поражал своей начитанностью по философским вопросам.

«Глупое зубрение уроков, — писал он о себе в 1852 г. — не далось мне, гораздо более нравилось мне чтение книг, и вскоре оно сделалось моим главным занятием и единственным наслаждением и отдыхом от тупых и скучных семинарских занятий. Я читал все, что попадалось под руку: историю, путешествия, рассуждения, оды, поэмы, романы, — всего больше романы. Начиная от Жанлис и Ратклифф до Дюма и Жорж Занд и от Нарежного до Гоголя включительно, все было поглощаемо мною с необыкновенной жадностью. Только почти и делал я во все эти пять лет». (Н. Г. Чернышевский, Материалы для биографии Н. А. Добролюбова, 1890, стр. 653.)

В 1849—1852 гг. Добролюбов вел реестры прочитанных книг. Эти реестры подтверждают, что уже в те годы он серьезно изучил русскую художественную литературу, перечитал большое количество различных журналов, произведения значительного числа иностранных беллетристов и ряд исторических работ, не считая церковно-богословских книг. Еще в Нижнем Новгороде он прочитал материалистические в основе «Письма об изучении природы» Герцена и статью Белинского «Взгляд на русскую литературу 1847 г.», в которой нашел отражение поворот гениального критика к Фейербаху. В начале реестров Н. А. ограничивался записью названий прочитанных им книг, позже добавлял к ним короткие отзывы. Среди этих отзывов в первое время доминируют хвалебные, а чем дальше, тем больше проявляется критическое отношение к прочитанному.

Отсутствие дружеских отношений между Добролюбовым и его товарищами по семинарии, отмечаемое многими биографами его, объясняется Чернышевским как положением отца Н. А., видного городского священника и члена консистории, так и молодостью мальчика и полученным им воспитанием, препятствовавшим ему принимать участие в попойках товарищей и в их интимной жизни. Лемке, биограф Добролюбова и редактор первого полного собрания его сочинений возражает против данного Чернышевским объяснения отчуждения, существовавшего между Добролюбовым и его товарищами. По мнению Лемке, ответ на этот вопрос следует искать в позднейшей статье Н. А. «Когда же придет настоящий день?», где имеются указания автобиографического характера. В этой статье 12-летний мальчик рассказывает о себе: «По натуре своей я был мальчик очень добрый и впечатлительный. Я, бывало, плакал и метался, слушая рассказ о каком-нибудь несчастии, я страдал при виде чужого страдания. Помню, что я не спал ночи, терял аппетит и не мог ничего делать, когда кто-нибудь в доме был болен; помню, что не раз приходил я в некоторого рода бешенство при виде истязаний, какие чинил один мой родственник над своим сыном, моим приятелем. Все, что я видел, все, что слышал, развивало во мне тяжелое чувство недовольства; в душе моей рано начал шевелиться вопрос: да отчего же все так страдает, и неужели нет средства помочь этому горю, которое, кажется, всех одолело? Я жадно искал ответа на эти вопросы, и скоро мне дали ответ, разумный и систематический. Я начал учиться. Пер-

вая пропись, которую я написал, была такова: «истинное счастье заключается в спокойствии совести». На расспросы мои о совести, мне объяснили, что она карает нас за дурные поступки и награждает за хорошие. Все мое внимание устремилось теперь на то, чтобы узнать, какие поступки хороши, какие дурны. Это было не трудно: кодекс нравственности был готов — и в прописях, и в домашних наставлениях, и в особом курсе. «Почитай старших», «Не надейся на свои силы, ибо ты — ничто», «Будь доволен тем, что имеешь, и не желай большего», «Терпением и покорностью приобретается любовь общая» и пр. в таком роде писал я в прописях. Дома и от всех окружающих слышал я то же самое; а в разных курсах узнал я, что совершенного счастья на земле не может быть, но насколько оно возможно, настолько достигнуто в благоустроенных государствах, из которых наилучшее есть мое отечество. Я узнал, что Россия теперь не только велика и обильна, но что и порядок в ней господствует самый совершенный; что стоит только исполнять законы и приказания старших да быть умеренным, и тогда полнейшее благополучие ожидает человека, какого бы он ни был звания и состояния. Отрадны мне были все эти открытия, и я жадно ухватился за них, как за лучшее решение всех моих сомнений. Вздумал было я поверять их моим неопытным умом, но многое пришлось мне не под силу, а что оказывалось доступным, то выходило так, верно. И вот я доверчиво и восторженно предался новооткрытой системе, в ней заключил все свои стремления и лет двенадцати был уже маленьким философом и страшным партизаном законности. Я дошел до того убеждения, что во всяком несчастии виноват сам человек — или тем, что не поберегся, не остерегся, или тем, что не хотел довольствоваться малым, или тем, что не проникнут достаточным уважением к закону и к воле старших. Собственно закон я еще не совсем хорошо представлял себе, но он олицетворялся для меня во всяком начальстве и старшинстве».

Эти же мысли нашли отражение в одном из добролюбовских стихотворений.

...Гордо смотрел я на шалости сверстников,
Бегал их игр молодых,
Все добивался быть в роли наперсников
У резонеров седых.
Старцы мой ум и степенность прославили;
В школе все первым я был;
Детям знакомых в пример меня ставили —
Как я послушен и мил.
Сами товарищи местью обычною
Мне не хотели платить:
Видно, фигуру такую приличную
Было неловко дразнить.

Вывод Лемке таков. Чернышевский, а за ним и многие другие, рассматривавшие Добролюбова в качестве своего знамени, нарочито рисовали его «иконописным праведником», так как «знамя свято и почетно, когда оно символизирует нечто высшее, чем сами собирающиеся под боевой стяг». (Лемке, Первое полное собр. соч. Добролюбова, т. I, стр. XVII.) В действительности же, по мнению Лемке, дело обстояло иначе. Личные качества Добролюбова являлись будто бы

главной причиной того, что он почти до конца семинарии не имел и не мог иметь настоящих друзей. Это утверждение оспаривается другими биографами, указывающими на то, что Добролюбов был беспощадно строг к себе и склонен к преувеличениям в самобичевании, да и преклонение перед волей старших было явлением временным. Из автобиографического рассказа, включенного в статью «Когда же придет настоящий день?», видно, что на 14-м году жизни в Добролюбове произошел перелом, он перестал преклоняться перед старшими и сам уже приобрел старшинство кое над кем. В старших классах семинарии Добролюбов очень критически относился к своему семинарскому начальству. Это подтверждается и дневниками Н. А. и воспоминаниями знавших его лиц. Учитель семинарии Сладкопевцев отмечает необычайную робость, какую-то угрюмость, даже будто забитость Н. А. «Что бы я ни говорил, гость мой попрежнему был безмолвен, — рассказывает он в своем письме на имя Чернышевского. — Замолчу я, — он и подавно молчит, опустив глаза; заговорю — он поднимает голову и слушает». Как-то Сладкопевцев спросил Добролюбова о новом учителе богословия Паисии. «Тогда мгновенно появилась какая-то горькая улыбка на лице Н. А., и он громко, против всякого моего ожидания, говорит: «Что наши наставники — богословы?! — Представьте себе, И. М., наш велемудрый о. Паисий целый класс [1] занимался нынче не богословием, а каким-то диким словопроизводством с латинского и греческого языка. Слово *няня* произошло, по его филологии, от латинского jungo, слово *дурак* — от латинского durus. Вот этим и занимался целый класс. Умора, да и только!». Громким, каким-то запальчиво едким смехом сопровождались эти слова Н. А., но на последней фразе голос и смех его снова упали, и он попрежнему скрылся в себя...» «В душе его, — продолжает Сладкопевцев, — как я и тогда заметил, таилась эта ирония, насмешка над горькой действительностью, но насмешка эта была глубоко закупорена в его сосредоточенной натуре, была слишком неразмашиста и холодно-скромна». (Архив Добролюбова ИРЛИ АН СССР; цитирую по Собр. соч. Добролюбова, Гослитиздат, т. I, стр. 4—5.)

Об отношении Добролюбова к его учителям в семинарии и одновременно о постановке преподавания в этом учебном заведении может дать неплохое представление следующая запись в дневнике Н. А., датированная 19 января 1853 г.:

«...Этот старик (речь идет все о том же Паисии. — *И. Д.)* очень глуп, но тем не менее может выразить мнение людей его времени или, пожалуй, людей и ныне существующих, но старых и отсталых... Вот какую речь сказал он нам ни к селу, ни к городу на классе догматического богословия. «Местоимение «этот» есть испорченное местоимение «тот», чрез прибавление к нему этой д е б е л о й буквы э. Потому склонять его во всех падежах следует, как тот. Тот, та, то — этот, эта, это; те, тех, — эте, этех, и проч... Местоимение «этот» введено недавно некоторыми людьми, имеющими страсть ко всякого рода нововведениям, и бог знает, как могло оно войти во всеобщее

[1] Речь идет об уроке.

употребление так, что теперь употребляют его даже люди, имеющие вкус и знающие правила языка?.. Недавно еще сильно спорили об этих местоимениях. Журналисты и романисты старались защищать их, а филологи и грамматики отвергали их и предлагали: сей, оный и прочая. Тогда, между прочим, на сих, оных, ибо, поелику и подобные частицы было страшное гонение воздвигнуто, их хотели совсем изгнать из изящной литературы. Но, разумеется, основания у этих нововводителей были самые шаткие. Они говорили будто слова: сей и пр. — слова только книжные, не употребляющиеся в живой речи; но, конечно, это не основание. Мало ли у нас пишут такого, чего не говорят. Пожалуй, хотели же ввести новое правописание — писать слова так, как выговариваются. Один даже и грамматику написал, и роман написал по своей орфографии. Но его осмеяли, роман похвалили, а правописание осмеяли и грамматику осмеяли. Так теперь и это: к чему изгонять было эти местоимения, получившие уже свое место в русском языке? Если они и были не употребительны, то ведь потому, что их не употребляли, стали бы употреблять, и вот они были бы в употреблении, как и тот, и этот... Прихоть, желание отличиться чем-нибудь новым!..» И в порыве негодования старик прибавил к этому, с желчной иронией: «И странно, как это могли против слова «сей» восстать! Ведь это слово происходит от французского « cé », и потому, как все французское, должно быть модное, светское слово!..» Нечего сказать: понятия, убеждения!.. Если кто будет читать эти строки из умных людей, пусть заметит, у кого я учился! Эти понятия высказывает мой профессор богословия, архимандрит, педант, — и подобный вздор о разных предметах мне суждено выслушивать каждый день по два часа, в продолжение нынешнего года!!!» («Дневники Добролюбова», 1931, стр. 58—59).

В течение некоторого времени на Добролюбова имел большое влияние Б. Лаврский [1]. В дневниках Н. А. 24 января 1853 г. имеется следующая запись: «...Степенью моего уважения и расположения к этому человеку я измеряю мои нравственные и умственные успехи. Было время, — я как-то боялся его, замечал каждое его слово, которое могло иметь отношение ко мне, не смел противоречить его мнению, любил выставлять себя пред ним с хорошей стороны и проч. Ныне же я не имею к нему столько уважения, не смеюсь его остротам, свободно могу высказывать при нем свое мнение, не боюсь показывать ему свои сочинения, говорить с ним о том, что я делаю, смеяться над тем, чем он восхищается, и уважать то, над чем он смеется... Чудное дело, как подумать, что значит школьный товарищ. Не сойдись бы я с ним, — я уверен, что мое развитие пошло бы совершенно иначе. Я-то на него, конечно, не имел влияния, но он на меня довольно значительное. Не могу еще решить хорошо или худо было это влияние, но оно состояло вот в чем: он научил меня, по природе серьезного, смеяться над всем, что только попадется на глаза; он заставил меня, человека довольно основательного и медленного, смотреть на предметы поверхностно, произносить об них суждение, посмотревши только форму и не касаясь содержания; из

[1] Школьный товарищ Добролюбова.

ума моего он сделал остроумие, из презрения ко многому — насмешку над этим многим, из внимательности — находчивость». («Дневники», 1931, стр. 61—62).

Из учителей семинарии был один человек, которым Н. А. был увлечен в необычайной степени. Это И. М. Сладкопевцев. «Как собака я был привязан к нему, — пишет Добролюбов 11 ноября 1852 г., — и для него я готов был сделать все, не рассуждая о последствиях». «Я не знаю никого лучше Ивана Максимовича, без всяких исключений», — записывает он в дневнике от 11 января 1853 г. Слова подлинной страсти, безмерного обожания рвутся из его уст. Сладкопевцева перевели в Тамбов. В дневнике Добролюбова 11 ноября 1852 г. имеется такая запись: «Но какие проклятия, какие слова выразят то, что я чувствую теперь в глубине души моей!.. Я теперь наделал бы чорт знает что, весь мир перевернул бы вверх дном, выцарапал бы глаза, откусил бы пальцы тому негодяю, тому мерзавцу, который подписал увольнение Ивану Максимовичу... Нынешний вечер сидел я у него, и чудные непонятные желания томили меня... Голова моя горела: мне хотелось то расплакаться, то разбить себе череп, то броситься к нему на шею, расцеловать его, расцеловать его руки, припасть к ногам его». («Дневники», 1931, стр. 53 и 54.)

В бумагах «Литературного фонда» Лемке нашел стихотворение Добролюбова, датированное тем же днем, что и приведенный выше отрывок из дневника. Вот оно:

Поражен и очарован
Перед вами я стоял,
И смущен и весь взволнован,
Сам себя позабывал...
Ваши речи и движенья,
Блеск прекрасных синих глаз,
Гордой мощи выраженье, —
Все меня пленяло в вас.
И теперь, припоминая
Ваш пленительный портрет,
Я невольно забываю,
Что уж вас со мною нет.
И уносишься невольно
К вам тревожною мечтой,
И как мне бывает больно,
Что вас нет уже со мной;
Но зато я не забуду
Этой гордой красоты,
Всюду вспомню, где ни буду,
Эти смуглые черты.

Публикуя ту часть дневника Добролюбова, в которой ярко выражена любовь его к Сладкопевцеву, Чернышевский адресуется к тем «милостивым государям», которые называли его великого друга человеком без души и сердца, и говорит, что они «тупоумные глупцы» и «дрянные пошляки». Цитируя слова Н. А. из его дневника от 11 ноября 1852 г. о том, что «самое пламенное чувство, самые неистовые страсти скрываются под этой холодной оболочкой всегдашнего равнодушия», и пользуясь выражением Берне, Клевенский, биограф

Добролюбова, замечает, что он «окружил свое сердце оградой из колючей проволоки, чтобы к нему не пробралась скотина».

Воспоминания близких Добролюбова рисуют его чрезвычайно религиозным человеком. М. А. Костров говорит о нем, как о самом набожном человеке в Нижнем. Ряд лиц сообщает о том, что Н. А. усердно молился, крестился на все церкви, которые видел при своем передвижении по городу, строго соблюдал обряды, постился по средам и пятницам, перед экзаменами прикладывался к иконам в разных церквях города и т. д. Тот же Костров рассказывает, что смерть матери, о выздоровлении которой Н. А. горячо молился, а через 5 месяцев — смерть отца привели к ломке религиозных взглядов Добролюбова. Приведя эти высказывания, Чернышевский говорит о «падении прежних убеждений» Н. А. и «появлении нового взгляда на законы вселенной». Он указывает далее, что из дневника Добролюбова и разговоров с ним следует, что колебание прежних религиозных убеждений началось у Н. А. еще до отъезда в Петербург. В дневнике Добролюбова, носящем название «Психаториум», что означает «углубление в душу», детально записаны прегрешения Н. А. и покаяния в них. К числу этих прегрешений относятся: леность к богослужению, рассеянность во время молитвы, рассеянность и легкомыслие, осуждение и насмешка, чревоугодие и лакомство (пил много чаю, ел варенье, что дала ему мать), призывание лукавого (говорил «чорт знает» и «чорт возьми»), предание чувственности (долго спал и, проснувшись, несколько минут ленился вставать) и т. д. Наряду с этим в «Психаториуме» упоминается о «сомнениях в истинах спасения», «в святой церкви и ее постановлениях» и т. д. Скоро сомнения эти превратились в полный разрыв с религией. Клевенский указывает на то, что религиозность Добролюбова носила не догматический, а моральный характер и что «черты глубоко этической натуры, строгой к собственному поведению остались в Добролюбове и тогда, когда он из верующего человека стал убежденным материалистом, атеистом». (Добролюбов, Собр. соч., Гослитиздат, т. I, стр. 6.)

Что дала Добролюбову семинария? Как об этом свидетельствует Чернышевский, — ничего или почти ничего. «...Обо всем, чему учили профессора, он уже много читал раньше, нежели начал слушать их уроки». «Разумеется, объяснения некоторых профессоров должны были приносить Добролюбову некоторую пользу, но она далеко перевешивалась тратой времени на занятия схоластикой, составлявшей главное содержание семинарского курса, и на сиденье в классах, в которых не слышал он ничего нового для него». Вывод Чернышевского: Н. А. обязан своим образованием себе самому, собственному самостоятельному труду.

Литературная деятельность Добролюбова началась довольно рано. В 1850 г. он выпустил рукописный журнал «Ахинея», состоявший из отделов: словесность, наука и критика. На первом номере выпуск журнала прекратился. Н. А. написал также несколько заметок и значительное число стихотворений. В конце 1850 г. Добролюбов направил свои стихи Погодину в «Москвитянин», сообщая, что у него есть еще стихотворений 30, и он их не замедлит выслать, только просит

прислать за них 100 рублей серебром. Эти стихи, равно как и другие, посланные им двумя годами позже в «Сын отечества», и заметки, направленные в «Нижегородские губернские ведомости», остались ненапечатанными. В последние два года пребывания в Нижнем Новгороде Н. А. усиленно занимался собиранием местных поверий, поговорок, пословиц и т. д. Добролюбов мечтает об университете, но в связи с невозможностью осуществления этой мечты из-за недостатка средств, он мирится с мыслью о поступлении в духовную академию. Одновременно он мечтает о Петербурге, где его соблазняет главным образом авторство и «удобство сообщения с журналистами и литераторами».

В августе 1853 г. Добролюбов приехал в Петербург. Узнав там о возможности поступить в Главный педагогический институт, студенты которого воспитывались на казенный счет, он решает держать экзамены на историко-филологический факультет этого института и выдерживает их, получив пятерки по закону божьему и немецкому, четверки по истории русской и всемирной, четверку с плюсом по русской словесности, тройки по математике и физике и единицу по французскому языку. Написанное им при поступлении сочинение на тему «Мое призвание к педагогическому званию» получило положительную оценку экзаменатора и довольно ироническую — самого автора. (См. ниже примечание на стр. 399.)

По свидетельству товарищей Добролюбова по институту, его всегда видели, первое время во всяком случае, «одиноко сидевшим на краю стола, с очками большею частью поднятыми на лоб, с одной рукой около груди, а другой переворачивающей Вергилия». Он читал «всегда и везде»; стол его и полки в шкафу ломились от книг, заметок, редких рукописей и тетрадей, корректур и т. п. Н. А. не принимал участия во фривольных беседах или картежной игре своих товарищей. И даже к семинарским диспутам он относился равнодушно. Вскоре Добролюбов стал пользоваться большой популярностью и уважением своих товарищей. В спорах по литературе, часто происходивших у словесников, он обнаружил и прекрасную начитанность и критическое отношение к лекциям, «недоверчивость к словам с кафедры», по определению Радонежского[1]. С первой же лекции Срезневского Н. А. горячо полюбил его предмет — славянскую филологию — и самого профессора, который в свою очередь высоко оценил даровитого юношу. Добролюбов прекрасно записывал лекции и никогда не тратил время на их переписку, повторение и т. д. Он остроумно пародировал лекции профессоров, и пародии эти пользовались большим успехом у товарищей. Хотя профессора института были не хуже университетских, а некоторые совмещали работу в этих учебных заведениях, строй жизни института был крайне тягостный, преподавание поставлено по-ученически, а ежедневное чтение апостола и евангелия и молитвы перед завтраком и обедом плохо гармонировали со светским, да еще высшим учебным заведением. В статье Добролюбова, посвященной описанию Главного педагогического института и напечатанной в «Современнике» в августе 1856 г. без под-

[1] Радонежский — товарищ Добролюбова по институту.

писи автора, говорится о строжайшем надзоре за поведением студентов, о регламентировании их действий до мельчайших подробностей, о предупреждении всех случаев, когда бы они могли «действовать» сами по себе. Не только приготовление уроков, «но даже предметы разговора» студентов, «места в классах и за столом, свидания с знакомыми, отдохновение и самостоятельные занятия — все определяется уставом до мельчайших подробностей». Свою статью Добролюбов заканчивает словами: «Обозрев общий характер устройства института, мы имеем полное право сказать, что он во всем остается верен мыслям, выраженным в этих словах его непосредственного начальника и руководителя: «Мудрость земная не дает того, что озаряет путь жизни, часто омрачаемый страстями и заблуждениями. Не надобно знать, чтобы веровать, а должно веровать, чтоб знать». Директор института И. И. Давыдов был известный карьерист. Деятельность его и отношение к нему студентов, и Добролюбова в в частности, нашли освещение в «Письме к директору пензенской гимназии», в статье «Партизан И. И. Давыдов во время крымской войны», в дневниках Добролюбова, в прошении его на имя Вяземского с просьбой о переводе в университет (см. на стр. 400—407 и 414—416).

5 января 1855 г. в дневнике Добролюбова сделана следующая запись: «Литературная новость: на И. И. Давыдова написаны две эпиграммы. Одна сочинена кем-то, говорят, в Москве и читается так:

Подлец душой, подлец из видов,
Душеприказчик старых баб,
Иван Иваныч, сын Давыдов,
Презренный Лазаревых раб.

Это — подпись к его портрету».

Того же числа в дневнике Добролюбова записан вариант последней строфы стихотворения, посвященного Давыдову, — «Он при Уварове французе» [1]:

Он повернул свой парус дерзкий
И стал доносчик богомерзкий
На просвещенье, светлый крин, —
Науке русской сукин сын!..

По инициативе добролюбовского кружка, студенты подали Вяземскому в сентябре 1855 г. записку с описанием безобразий, творящихся в институте. Автором записки был Добролюбов. Убедившись, что Вяземский ничего не сделал, студенты летом 1856 г. разослали разным лицам и в редакции газет записки, что «в ночь с 23 на 24 июня (день ангела Ивана Давыдова)» директор института был высечен студентами. Тогда же в «Московских ведомостях» помещено было объявление о том, что «Московский купец Иван Давыдов-сеченый» принимает казенные подряды, и указан был адрес института. Осенью 1856 г. студенты решили подать Давыдову заявление с просьбой об улучшении стола. Бумагу подал Н. А. Вернувшись от директора, он обратился к Вяземскому с просьбой о переводе в уни-

[1] См. наше примечание на стр. 402—403.

верситет или выпуске младшим учителем ввиду невозможности дальнейшего пребывания в институте из-за придирок Давыдова. Вяземский отклонил просьбу Добролюбова. В одном из писем, датированных апрелем 1857 г., Н. А. указывает на то, что Давыдов рад будет отправить его в Иркутск или Колу и что он давно бы его выгнал за «вольнодумство и непокорство», да профессора не позволили.

8 марта 1854 г. умерла мать Добролюбова. В дневнике Н. А. за этот год записана страстная жалоба его, мольба к умершей: «К ней летело мое сердце, где бы я ни был, для нее было все, все что я ни делал... Мать моя! Милая, дорогая моя! Я всего лишился в тебе. Видишь, я плачу... Мне тяжело, мне горько... Явись мне, утешь меня... Дай мне веру, надежду. С надеждой можно жить в мире... Неужели же расстояние между нами так непроходимо, что и материнское сердце не услышит мольбы страдающего сына... Мое положение так горько, так страшно, так отчаянно, что теперь ничто на земле не утешит меня». («Дневники», стр. 76—77.) В письме Благообразову, написанном через три недели после того, как Добролюбов узнал о смерти матери, он сообщает, что редко может молиться, так как слишком ожесточен. В безутешном горе, постигшем Добролюбова, большую помощь оказал ему его товарищ по институту Д. Ф. Щеглов. Он утешал Н. А., но не говорил «ни о тленности земного, ни о непреложном законе судьбы», он побуждал его думать о живых более, чем о мертвых.

6 августа 1854 г. умирает от холеры отец Добролюбова, и юноша оказывается главой семьи, состоящей из 8 человек. Из письма Н. А. к Щеглову можно узнать, что все в городе отнеслись с участием к осиротевшим детям. «Подличает с нами одно только духовенство и архиерей», писал Добролюбов. На похоронах отца Н. А. разругал бывшего своего профессора, который сказал «пренелепую речь, уверяя в ней, что бог знает, что делает, что он любит сирот и проч.» (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 148.) Родные и друзья не допустили Добролюбова бросить институт, детей разобрали родственники и знакомые, и он вернулся в Петербург. Через год Н. А. подал заявление с просьбой разрешить ему досрочно сдать выпускные экзамены, так как он должен заботиться о содержании малолетних братьев и сестер. Ему не дали все же уйти из учебного заведения. Яркие строки, характеризующие поведение нижегородского епископа Иеремии в деле устройства братьев и сестер Добролюбова, записаны в дневнике Н. А. (См. наше примечание на стр. 413.)

Разрыв с религией, давно уже подготовлявшийся, продолжал углубляться. По мнению Лемке, осенью 1855 г. Н. А. окончательно и бесповоротно порвал с прежними убеждениями, и от религиозности его не осталось и следа. Это находит свое подтверждение в дневниках Добролюбова. 18 декабря 1855 г., судя по пометке Чернышевского на оригинале, в дневнике Добролюбова записано: «Меня постигло страшное несчастие — смерть отца и матери, — но оно убедило меня окончательно в правоте моего дела, в несуществовании тех призраков, которые состроило себе восточное воображение и которое навязывают нам насильно вопреки здравому смыслу. Оно ожесточило меня против той таинственной силы, которую у нас смеют

называть благою и милосердною, не обращая внимания на зло, рассеянное в мире, на жестокие удары, которые направляются этой силой на самих же ее хвалителей!.. («Дневники», 1931, стр. 78.)

В сентябре 1857 г. в стихах, посвященных «Памяти отца», Добролюбов писал:

Благословен тот час печальный,
Когда ошибок детских мгла
Вслед колесницы погребальной
С души озлобленной сошла!
С тех пор я в мертвом упованьи
Отрады жалкой не искал
И бесполезному роптанью
Себя на жертву не давал.
Не уловлял мечты туманной
И пред иконами святых
Мольбой смиренно-покаянной
Не опозорил чувств моих.
Но без надежд и утешений
Я гордо снес мою печаль
И, без загробных обольщений
Смотря на жизненную даль,
На битву жизни вышел смело,
И жизнь свободно потекла...
И делал я благое дело
Среди царующего зла...

К 1853—1854 гг. относится активное участие Добролюбова в студенческой общественной деятельности. Он входит в самообразовательный кружок, членами которого были наиболее передовые студенты: М. И. Шемановский, Н. И. Турчанинов, И. И. Бордюгов, Б. И. Сциборский, И. И. Поржницкий, А. П. Златовратский и др.

К концу 1854 г. относится появление политических стихов Добролюбова, не предназначавшихся для печати и распространявшихся в списках по Петербургу. Вот отрывок одного из них:

НА 50-ЛЕТНИЙ ЮБИЛЕЙ ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВА НИКОЛАЯ ИВАНОВИЧА ГРЕЧА.

Вниманьем высшего начальства
Заслуги Ваши почтены;
Достигли Вы до генеральства;
Вас все российские сыны
Достойно чтут, как патриота
И как творца учебных книг...
В своих грамматиках без счета
Терзали Вы родной язык;
Вы в географии мешали
Восток и Запад меж собой;
Фаддея с Гоголем равняли,
Уча словесности родной...
Вы и историю нам дали,
Чужой издавши перевод,
Где много мест Вы пропускали,
Чтобы не знал их наш народ.
И на позорище журнальном
Вы подвизались много лет:
Кто чище Вас — Вы звали сальным,
Ложь правдой звали, мраком — свет...
Заслуг таких не мог, конечно,
Ваш добрый барин позабыть
И вот он дал чистосердечно
Свое согласье Вас почтить
Формально громким юбилеем,
Как *генерала* подлецов.
„И мы, дескать, ценить умеем
Заслуги преданных рабов".
И рад наш Греч... Одушевились
Его бездушные черты.
В душонке мелкой зароились
Честолюбивые мечты.
Мечтает он, как сонм ученых
Придет труды его почтить,
И на сединах посрамленных
Венок бессмертья возложить.

Мечтает с радостным волненьем
О близком часе торжества,
О том, как к поздним поколеньям
О Гречe перейдет молва.

Он мыслит: не противореча
Русь примет торжество мое,
И не поймет, что праздник Греча
Есть униженье для нее...

Об авторстве Добролюбова узнали в институте, где Греч был профессором. Добролюбова допросили и обыскали. «Не нашли того, чего искали, но захватили другие бумаги, тоже довольно смелого содержания...», рассказывает он. (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 230.) Давыдов грозил Н. А. ссылкой в Сибирь. За него заступились профессора, и дело окончилось ничем.

Добролюбов прекрасно учился. С учебной работой он совмещал и научную работу у нескольких профессоров. У И. И. Срезневского Н. А. составил словарь местных пословиц и поговорок Нижегородской губернии, дополнение к сборнику русских пословиц Буслаева, а также написал работу о древнеславянском переводе хроники Георгия Амартола, византийского писателя. У Благовещенского он написал работу: «О Плавте и его значении для изучения римской жизни». Добролюбов продолжал напряженно читать, заново перечитал Белинского, как бы вновь открывая его при повторном чтении, Герцена и др. Он изучил французский язык, которого совершенно не знал при поступлении в институт, прочитал Руссо, Прудона, Людвига Фейербаха, левых гегельянцев: Давида Фридриха Штрауса, Руге Бруно Бауэра и др. В письме к Лаврскому в августе 1856 г. Добролюбов иронически писал о своей надежде на то, что голова его друга заперта наглухо для пагубных убеждений и его не совратят «ни Штраус, ни Бруно Бауэр, ни сам Фейербах, не говоря уже о каком-нибудь Герцене или Белинском». «Что касается до меня, — продолжает он, — то я доволен своей новой жизнью, — без надежд, без мечтаний, без обольщений, но зато и без малодушного страха, без противоречий естественных внушений с сверхъестественными запрещениями... В продолжение двух лет, — пишет Н. А., — я все воевал с старыми врагами, внутренними и внешними. Вышел я на бой без заносчивости, но и без трусости, — гордо и спокойно. Взглянул я прямо в лицо этой загадочной жизни и увидел, что она совсем не то, о чем твердили о. Паисий и преосвященный Иеремия. Нужно было итти против прежних понятий и против тех, кто внушил их. Я пошел сначала робко, осторожно, потом смелее, и наконец, пред моим холодным упорством склонились и пылкие мечты, и горячие враги мои. Теперь я покоюсь на своих лаврах, зная, что не в чем мне упрекнуть себя, зная, что не упрекнут меня ни в чем и те, которых мнением и любовью дорожу я. Говорят, что мой путь смелой правды приведет меня когда-нибудь к погибели. Это очень может быть, но я сумею погибнуть недаром». (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 324—325.)

С 1 сентября 1855 г. Добролюбов стал издавать нелегальную рукописную газету «Слухи», «газету литературную, анекдотическую и только отчасти политическую», как значится в заголовке ее. Содержание газеты было резко антиправительственным. «Слухи» обнажали гниль и грязь николаевского режима, вскрывали причины севастопольского разгрома. Газета выступала против крепостного

права и за революционные методы борьбы. Как правильно указывает Полянский, это была «нелегальная политическая деятельность», которая, при ее обнаружении, вела «в Петропавловскую крепость, в Сибирь, на каторгу». В приложении к этой книге мы даем статью из «Слухов» — «Министерство народного просвещения», — разоблачающую ничтожество министра Норова и попечителей учебных округов: петербургского — Мусин-Пушкина и московского — Назимова. В 1857 г. Н. А. стал издавать другую студенческую газету — «Сплетни». К 1855 году относится написание Добролюбовым повести, возвращенной ему Панаевым с сентенцией, что «лучше прилежнее готовить свои уроки, чем тратить бесполезно время на сочинение повестей». К 1856 г. следует отнести студенческое сочинение Добролюбова «Очерк направления иезуитского ордена, особенно в приложении к воспитанию и обучению юношества». Оно представляет собой, если применить характеристику, данную Чернышевским другой статье Н. А., «резкую насмешку, прикрытую формой утрированной похвалы».

«Правда, — пишет Добролюбов, — мысль имеет мало простора в иезуитском воспитании, ум развивается односторонне, но нам и не нужно особенного разгула мыслей и особенно премудрого ума: мы ум христов имамы. Правда, иезуитизм подавляет личность, стесняет, умерщвляет; учение иезуитов останавливает свободное развитие, это есть смерть человечества. Но — не оживет, аще не умрет, скажем мы словами апостола и охотно подвергнемся этой смерти душевной, которая должна послужить для нас залогом духовной, небесной, вечной жизни». (Добролюбов. Полное собр. соч., Гослитиздат, т. III, стр. 567.)

По мнению Лемке, «Очерк развития иезуитского ордена» был направлен против ненавистного студентам «Ваньки» Давыдова. Стиль его позволял пустить это сочинение среди товарищей совершенно открыто. К тому же 1856 г. относится появление в августовском номере «Современника» статьи Добролюбова о Главном педагогическом институте, произведшей, по словам Чернышевского, «прелестнейший эффект». (См. наши примечания к этой статье, стр. 43—44).

К лету 1856 г. относят биографы Добролюбова знакомство его с Чернышевским. В письме к Турчанинову от 1 августа 1856 г. Н. А. писал: «...этот один человек может помирить с человечеством людей, самых ожесточенных житейскими мерзостями. Столько благородной любви к человеку, ...столько ума, строго последовательного, проникнутого любовью к истине, — я не только не находил, но не предполагал найти». (Бумаги «Литературного фонда»). Чернышевский ответил Добролюбову такими же чувствами. В «Прологе пролога» он устами Волгина говорит о чрезвычайной силе ума Добролюбова, о самобытности его мысли, о блистательности, легкости и сжатости письма.

К 1856—1857 гг. Добролюбов занимает выдающееся положение среди студентов института. По свидетельству Модестова, он «был самым выдающимся членом того кружка в институте, который давал в заведении господствующий тон и руководил, так сказать, общественным мнением заведения». Конопасевич, находившийся на млад-

шем курсе, писал Чернышевскому, что влияние Н. А. на его курс «было сильнее влияния всех воспитателей и многих профессоров». Шемановский указывал, что товарищи смотрели на Добролюбова, как на «даровитейшего из всех», признавали его превосходство, обращались к нему за советом, «любили эту могучую и талантливую натуру», ставили его в параллель профессорам, гордились им.

В 1857 г. Добролюбов окончил институт. «Ванька» не дал ему золотой медали, хотел поставить четверку по поведению и с трудом согласился дать звание старшего учителя.

Осенью 1857 г. Добролюбов стал постоянным сотрудником «Современника». Ему был поручен критико-библиографический отдел. Вскоре он был привлечен и к общей редакционной работе по журналу. В начале 1859 г. по его предложению был создан «Свисток» — сатирический отдел журнала, душой которого, по признанию Некрасова, был Н. А. Помимо критического отдела, «Свистка» и общередакционной работы, Добролюбов печатал в журнале блестящие публицистические статьи. Такова была его деятельность в «Современнике», с которым неразрывно связаны последние четыре года жизни Н. А. Разлучила их смерть. Приход новых людей — Чернышевского и Добролюбова в «Современник» был встречен недоброжелательно старыми сотрудниками журнала. Это были известные писатели, дворяне по своему происхождению и либералы по взглядам. Во главе их стоял И. С. Тургенев. Тургенев и его друзья указывали на то, что «семинаристы» сухи, односторонни, игнорируют авторитеты, что у них не было ни детства, ни юности, ни молодости, что это нравственные уроды. В. В. Воровский рассказывает о впечатлении, произведенном на людей старого поколения появлением молодежи в «Современнике» в следующих словах: «Передовые люди» 30-х и 40-х годов — все эти Онегины, Печорины, Бельтовы, Рудины, Лаврецкие и т. д., — проснувшись в одно прекрасное утро, с негодованием узнали, что все они не более как Обломовы, что появилось на свет божий какое-то «молодое поколение», которое признало их «негодными к службе», сдало в архив и само принялось за то «общественное дело», о котором, в силу традиции, полагалось до сих пор говорить только «передовым людям». Это было нарушением всех приличий». (В. В. Воровский, Собр. соч., т. II, стр. 118—119.)

Самым ненавистным для всех этих представителей 30-х и 40-х годов, для либерально-дворянских писателей, был Н. А. Добролюбов, эта «очковая змея», по определению Тургенева, причислявшего Чернышевского всего лишь к породе «простых змей», этот «желчный бес», высмеивавший все то, что было свято для «старого поколения», этот «кутейник-вандал» и материалист.

Весь наш прогресс, всю нашу гласность,
Гром обличительных статей,
И публицистов наших страстность,
И даже самый „*Атеней*“, —
Все жертвой грубого глумленья
Соделал желчный этот бес,
Бес отрицанья, бес сомненья,
Бес, отвергающий прогресс.

(Из стихотворения Н. А. Добролюбова „Наш демон“.)

Расхождения Тургенева с Добролюбовым и Чернышевским все углублялись. Разрыв становился неизбежным.

По мнению Корнея Чуковского, окончательный разрыв Тургенева с «Современником» произошел из-за статьи Чернышевского, где говорилось, что Рудин представляет собой пасквиль на Бакунина, написанный в угоду богатым приятелям автора. (См. подстрочное примечание Чуковского к «Воспоминаниям Панаевой», 1933, стр. 444.) Однако и Панаева, и все биографы Добролюбова указывают на то, что разрыв, подготовлявшийся давно, наступил из-за статьи Добролюбова о романе Тургенева «Накануне» («Когда же придет настоящий день?»). Цензор Бекетов показал Тургеневу корректурные листы этой статьи. Тургенев сначала потребовал у Некрасова снятия начала статьи Н. А., а затем предложил ему выбирать между ним и Добролюбовым. Интересно отметить, что генерал Тимашев, начальник корпуса жандармов, встретив в театре Панаева, упрекал его за ссору с Тургеневым и посоветовал очистить «Современник» от «таких сотрудников, как Добролюбов и Чернышевский, и всей их шайки». Некрасов выбрал Добролюбова и Чернышевского.

Как известно, и Герцен выступил против революционной части редакции «Современника». Он опубликовал в «Колоколе» статьи «Very dangerous!!!» и «Лишние люди и желчевики». В «Very dangerous!!!» Герцен писал: «Истощая свой смех на обличительную литературу, милые паяцы наши забывают, что по этой скользкой дороге можно д о с в и с т а т ь с я не только до Булгарина и Греча, но (чего боже сохрани) и до С т а н и с л а в а на шею». Этот удар был нанесен человеком, которого Добролюбов очень высоко ставил. 5 июня 1859 г. Н. А. записал в дневнике, что в этот день в 3 часа утра Некрасов сообщил ему, что в «Колоколе» напечатана статья Искандера против «Современника», предающего будто бы поруганию «священное имя гласности». При этом Герцен намекал на то, что журнал подкуплен правительством. Приведя эти слова Некрасова, Добролюбов пишет: «Меня сегодня целый день преследовала мысль об этом и мне все было как-то неловко: как будто у меня в кармане нашлись чужие деньги, бог знает, как туда попавшие... Однако, хороши наши передовые люди! Успели уж пришибить себе чутье, которым прежде чуяли призыв к революции, где бы он ни слышался и в каких бы формах ни являлся. Теперь уж у них на уме мирный прогресс при инициативе сверху под покровом законности... Я лично не очень убит неблаговолением Герцена, с которым могу померяться, если на то пойдет...» («Дневники Добролюбова», 1931, стр. 191.)

14—18 июня 1859 г. Чернышевский был в Лондоне, беседовал с Герценом по поводу его статьи «Very dangerous!!!» В письме к Добролюбову он кратко выразил свое мнение о Герцене. «Кавелин в квадрате — вот вам все». (Переписка Чернышевского с Некрасовым, Добролюбовым и Зеленым, 1925, стр. 58—59.)

Освобождение крестьян было тем центральным вопросом, вокруг которого развернулась классовая борьба в 50-х годах прошлого века. Противоречия между либералами и крепостниками в этом, как и во многих других вопросах, были не принципиальными. В статье «Крестьянская реформа» Ленин писал: «Пресловутая борьба крепостни-

ков и либералов, столь раздутая и разукрашенная нашими либеральными и либерально-народническими историками, была борьбой внутри господствующих классов, большей частью внутри помещиков, борьбой исключительно из-за меры и формы уступок. Либералы так же, как и крепостники, стояли на почве признания собственности и власти помещиков, осуждая с негодованием всякие революционные мысли об уничтожении этой собственности, о полном свержении этой власти». (Ленин, Соч., т. XV, стр. 143.)

Владимир Ильич указывал далее на то, что уже тогда в России были революционеры, стоявшие на стороне крестьянства и понимавшие крепостнический характер «крестьянской реформы». Во главе их стоял Чернышевский. К этой мысли Ленин возвращается в другой статье — «Пацифизм буржуазный и пацифизм социалистический», где он указывает на то, что «...даже в крепостной России Добролюбов и Чернышевский умели говорить правду то молчанием о манифесте 19 февраля 1861 г., то высмеиванием и шельмованием тогдашних либералов, говоривших точь в точь такие речи, как Турати и Каутский». (Ленин, Соч., т. XIX, стр. 371.) Чернышевский и Добролюбов были выразителями идей крестьянской революции. Настаивая на необходимости революционной ломки крепостнических отношений, Н. А. говорил: «Если основание — составляет низший класс народа, нужно действовать на него, раскрывать ему глаза на настоящее положение дел, возбуждать в нем спящие от века богатырским сном силы души». (Добролюбов, Полное собр. соч. под ред. Аничкова, т. VII, стр. 10.)

В «Воспоминаниях» Радонежского, товарища Добролюбова по педагогическому институту, рассказано о том, как в начале 1857 г. к ним в комнату в общежитии института пришел студент, выразивший неудовольствие слухами об освобождении крестьян. Добролюбов читал что-то. Когда студент сказал, что реформа не своевременна и что он, как помещик, через это пострадает, Н. А. побледнел, вскочил с места и неистовым голосом закричал: «Господа, гоните этого подлеца вон! Вон, бездельник! Вон, бесчестье нашей камеры!» (Чернышевский, Собр. соч., т. IX, стр. 31.)

Добролюбов резко высмеивал либеральных болтунов, неспособных стать на сторону интересов народа. В статье «Что такое обломовщина?» он писал: «Они только говорят о высших стремлениях, о сознании нравственного долга, о проникновении общими интересами, а на поверку выходит, что все это — слова и слова. Самое искреннее, задушевное их стремление есть стремление к покою, к халату, и самая деятельность их есть не что иное, как почетный халат (по выражению, не нам принадлежащему), которым прикрывают они свою пустоту и апатию». (Добролюбов, Полное собр. соч., Гослитиздат, т. II, стр. 29.) [1].

В своей исторической работе «Русская сатира в век Екатерины» Добролюбов, выступая против либерального обличительства, против

[1] В дальнейшем выдержки из статей Добролюбова даны по этому изданию и ссылки ограничены указанием тома и страниц.

реформизма, заявлял: «Искусство говорить слова для слов всегда возбуждало великое восхищение в людях, которым нечего делать, но такое восхищение не всегда может быть оправдано. Конечно, и звук, как все на свете, имеет право на самостоятельное существование... но в большинстве случаев звук занимает нас только как знак, как выражение идеи». (Том II, стр. 137.)

Со свойственной ему силой высмеивал Н. А. либеральную проповедь реформ. На это указывал Ленин в статье «Либералы и свобода союзов».

«Подобное положение было при отмене крепостного права. Последовательные демократы Добролюбов и Чернышевский справедливо высмеивали либералов за р е ф о р м и з м, в подкладке которого было всегда стремление укоротить активность масс и отстоять кусочек привилегий помещиков, вроде выкупа и так далее». (Л е н и н, Соч., т. XXX, стр. 211.)

Жизнь в Главном педагогическом институте в отвратительных гигиенических условиях и напряженная работа в «Современнике» привели Добролюбова к острому заболеванию золотухой в начале 1858 г. Важную справку дает товарищ Н. А. по институту: из 40 человек выпуска 1857 г. к февралю 1862 г. умерло 12 человек. Лето 1858 г. Добролюбов провел в Старой Руссе. Переживания общественного характера, а также личные, связанные с болезнью и некоторыми другими обстоятельствами, влекли за собой по временам упадок настроения у Н. А., неверие в свои силы и т. д. Так, во время пребывания в Старой Руссе Добролюбов писал Златовратскому (1/VIII—1858 г.), что ходит как помешанный, и все на свете, начиная с него самого, кажется ему необычайно пошлым. Он указывал на то, что «совершенно ни на что не способен», что-то «ломит, давит, теснит» его. Он сообщает также, что скоро прекратит «свою бестолковую деятельность по этой части» (речь идет о литературной деятельности. — *И. Д.*) и посвятит себя педагогическим трудам вдали от Петербурга. (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 448—449.) В письме на имя Л. Н. Пещуровой, посланном 8 июля 1858 г. из той же Старой Руссы, Н. А. пишет, что чувствует «постоянное недовольство самим собой и стыд своего бессилия и малодушия». Он указывает на существование в нем убеждения (очень вероятно, что и не справедливого), что не принадлежит к людям дюжинным и не может пройти в жизни незамеченным. Вместе с тем он чувствует в себе «совершенное отсутствие» «тех нравственных сил, которые необходимы для поддержания умственного превосходства». «Тоска и негодование» охватывают его при воспоминании о воспитании, полученном им. Он не знал детских игр, не делал гимнастики, «отвык от людского общества, приобрел неловкость и застенчивость, испортил глаза, одеревенил все свои члены». Далее Н. А. указывает на то, что пишет «слабо, плохо, старо, бесполезно; что тут виден только бесплодный ум без знаний, без данных, без определенных практических взглядов». Поэтому он и не дорожит своими трудами, не подписывает их и рад, что их не читают. (Н. Г. Ч е р н ы ш е в с к и й, Материалы для биографии Добролюбова, 1890 г., стр. 434—435.)

12 сентября 1858 г. в письме к Шемановскому Добролюбов в таком же тоне пишет о всем своем поколении, не только о себе. Он указывает на вялость, дряблость и ничтожество, роднящие это поколение с его предшественниками. «Мы истомимся, пропадем от лени и трусости», пишет он. Сопоставляя два поколения: свое и дворянской интеллигенции 20-х—40-х годов, он делает вывод не в пользу молодого поколения. На нас всех, пишет Н. А., — «легла мертвенная апатия русского крепостного народа». «Полное нравственное расслабление, отвращение от борьбы... делает нас совершенно бесполезными коптителями неба, негодными ни на какую твердую и честную деятельность». На требование Чернышевского поберечь себя, работать поменьше, Н. А. отшучивался и говорил, что не утомляет себя. По этому поводу Чернышевский писал: «... он был прав — не труд убивал его, он работал беспримерно легко, — его убивала гражданская скорбь. Иногда обещался он отдохнуть, но никогда не в силах был удержаться от страстного труда». (Чернышевский, Соч., т. VIII, стр. 361.)

Состояние упадка, горечи и разочарования сменялось подъемом сил и настроения, уверенностью в близости крестьянской революции и необходимости готовиться к участию в ней. В письме к Шемановскому, датированном маем 1859 г., Добролюбов писал: «Поверь, что в жизни есть еще интересы, которые могут и должны зажечь все наше существо, и своим огнем осветить и согреть наше темное и холодное житьишко на этом свете... До сих пор нет для развитого и честного человека благодарной деятельности на Руси; вот отчего и вянем, и киснем, и пропадаем все мы. Но мы должны создать эту деятельность; к созданию ее должны быть направлены все силы, сколько их ни есть в натуре нашей... Мы можем овладеть настоящим и удержать за собой будущее. Нечего унывать и спать». (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 510—511.)

В тот же день в письме к Бордюгову он советует ему окунуться в «тот кипящий водоворот, который мы называем жизнью мысли и убеждения, сочувствием к общественным интересам и т. д.».

«Можно бы назвать и короче, — пишет Добролюбов к товарищу, — но ты и без того понимаешь, о чем я говорю». (Там же, стр. 512.)

Через короткое время Добролюбов в письме к тому же Бордюгову просит его «*непременно приехать*», указывая на то, что их «зовет деятельность».

И, наконец, в письме к Шемановскому от 6 августа 1859 г. Добролюбов, браня его за заявление о том, что честной деятельности для них нет и создать они ее не могут, — пишет: «...наша деятельность именно и должна состоять во внутренней работе над собой, которая бы довела нас до того состояния, чтобы всякое зло не по велению свыше, не по принципу — было нами отвергаемо, а чтобы сделалось противным, невыносимым для нашей натуры... Тогда нечего нам будет хлопотать о создании честной деятельности: она сама собой создастся, потому что мы не в состоянии будем действовать иначе, как только честно. С потерей внешней возможности для такой деятельности мы умрем, — но и умрем все-таки не даром...

Вспомни:

Не может сын глядеть спокойно
На горе матери родной... и т. д.

Прочти стихов десять и в конце их ты увидишь яснее, что я хочу сказать». (Материалы для биографии Добролюбова, 1890, стр. 525.)

Продолжение приведенного Добролюбовым двустишия из «Поэта и Гражданина» Некрасова звучит так:

Не будет гражданин достойный
К отчизне холоден душой,
Ему нет горше укоризны...
Иди в огонь за честь отчизны,
За убежденье, за любовь...
Иди и гибни безупречно.
Умрешь не даром... Дело прочно,
Когда под ним струится кровь.

В конце мая 1860 г. Добролюбов по настоянию врачей уехал за границу лечиться или, как он сам говорил, «за саваном». Он побывал в Швейцарии, Франции, Италии. Во время своего пребывания за границей Добролюбов пишет свое замечательное стихотворение:

Еще работы в жизни много,
Работы честной и святой.
Еще тернистая дорога
Не залегла передо мной.
Еще пристрастьем ни единым
Своей судьбы я не связал
И сердца полным господином
Против соблазнов устоял.
Я ваш, друзья, — хочу быть вашим,
На труд и битву я готов, —
Лишь бы начать в союзе нашем
Живое дело, вместо слов.
Но если нет, — мое презренье
Меня далеко оттолкнет
От тех кружков, где словопренье
Опять права свои возьмет.
И сгибну ль я в тоске безумной,
Иль в мире с пошлостью людской, —
Все лучше, чем заняться шумной,
Надменно-праздной болтовней.
Но знаю я, — работа наша
Уж пилигримов новых ждет,
И не минет святая чаша
Всех, кто ее не оттолкнет.

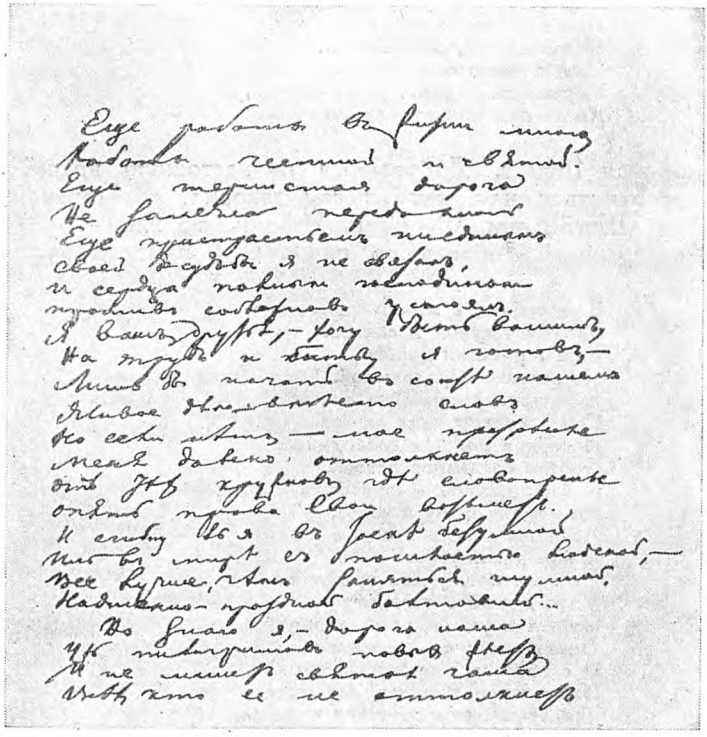
Летом 1861 г. Добролюбов возвращается на родину. В Одессе у него началось горловое кровотечение. Доехав пароходом до Николаева, он оттуда двинулся на перекладных по маршруту: Харьков — Москва — Нижний — Владимир — Петербург. Здесь он окунулся в напряженную работу «Современника», но скоро слег, чтобы уже не подняться с постели. Туберкулез, осложненный брайтовой болезнью, оборвал жизнь Н. А.

В одном из предсмертных своих стихотворений Добролюбов писал:

Милый друг, я умираю,
Оттого, что был я честен;
Но за то родному краю
Верно буду я известен.

Милый друг, я умираю,
Но спокоен я душою...
И тебя благословляю:
Шествуй тою же стезею.

Даже на смертном одре, слушая рассказ Шелгунова об аресте Н. М. Михайлова и студенческих беспорядках, он жил этим рас-



Стихотворение Добролюбова „Еще работы в жизни много“ воспроизводится по так называемой „Второй тетради“

сказом. «...Его прекрасные умные глаза горели, — сообщает Шелгунов, — и в них светилась надежда и вера в то лучшее будущее, на служение которому он отдал свои лучшие годы и свои лучшие силы...» (Шелгунов, Соч., 1895, т. II, стр. 684.)

Дня за три до смерти Добролюбов, схватившись за голову, с отчаянием произнес: «Умирать с сознанием, что не успел ничего сделать!.. ничего! Как зло надсмеялась надо мной судьба! Пусть бы раньше послала мне смерть!.. Хоть бы еще года два продлилась моя

жизнь, я успел бы сделать хоть что-нибудь полезное... теперь ничего, ничего!» (Панаева, Воспоминания, 1933, стр. 473.)

В 2 часа ночи 17 ноября 1861 г. Николай Александрович Добролюбов умер 25 лет от роду. Его похоронили 20 ноября на Волковом кладбище рядом с Белинским.

В письме к Гринвальд 10/II—1862 г. Чернышевский писал:

«Добрый друг, Тереза Карловна!

Эти деньги — от Николая Александровича, но письма от него нет при них... да и не будет никогда... Когда увидимся с Вами, поцалуемся и поплачем вместе о нашем друге... Вот уже редкий день проходит у меня без слез... Я тоже полезный человек, но лучше бы я умер, чем он... Лучшего своего защитника потерял в нем русский народ». (Письма Чернышевского Некрасову, Добролюбову и Зеленому, 1925, стр. 112.)

В 1864 г. в стихотворении «Памяти Добролюбова» Некрасов писал:

...Но слишком рано твой ударил час
И вещее перо из рук упало.
Какой светильник разума угас!
Какое сердце биться перестало!
Года минули, страсти улеглись,
И высоко вознесся ты над нами...
Плачь, русская земля! Но и гордись —
С тех пор, как ты стоишь под небесами,
Такого сына не рождала ты
И в недра не брала свои обратно:
Сокровища душевной красоты
Совмещены в нем были благодатно...
Природа-мать! когда б таких людей
Ты иногда не посылала миру,
Заглохла б нива жизни...

Деятельность Добролюбова получила чрезвычайно высокую оценку основоположников марксизма-ленинизма. В письме Даниэльсону 9 ноября 1871 г. Маркс писал: «С сочинениями Эрлиба (он называет Добролюбова по-немецки: Ehrlieb — *И. Д.)* я отчасти уже знаком. Как писателя я ставлю его наравне с Лессингом и Дидро». (Соч., т. XXVI, стр. 164.) Энгельс называл Добролюбова и Чернышевского социалистическими Лессингами. В статье его «Эмигрантская литература» есть такие строки: «Страна, выдвинувшая двух писателей масштаба Добролюбова и Чернышевского, двух социалистических Лессингов, не погибнет от того, что как-то породила такого пройдоху, как Бакунин, и нескольких незрелых студентиков, которые, произнося громкие фразы, пыжатся, как лягушки, и, в конце концов, пожирают друг друга...» (Соч., т. XV, стр. 235.)

В письме на имя Е. Паприц от 26 июня 1884 г. Энгельс указывал ей, что она несправедлива к своим соотечественникам. «Мы оба, Маркс и я, не можем на них пожаловаться, — говорил он. — Если некоторые школы и отличались больше своим революционным пылом, чем научными исследованиями, если были и есть различные блуждания, то, с другой стороны, была и критическая мысль и самоотверженные искания чистой теории, достойные народа, давшего Добролюбова и Чернышевского». (Соч., т. XXVII, стр. 389.)

В 1901 г. в статье «Начало демонстраций» В. И. Ленин писал: «...18 числа произошла, без всякой подготовки, небольшая демонстрация студентов и «посторонних лиц» (как выражаются наши министры) перед домом генерал-губернатора по поводу запрещения вечера в память Н. А. Добролюбова, со дня смерти которого минуло 17 ноября 40 лет. Представитель самодержавной власти в Москве был освистан людьми, которым, как и всей образованной и мыслящей России, дорог писатель, страстно ненавидевший произвол и страстно ждавший народного восстания против «внутренних турок» — против самодержавного правительства». (Соч., т. IV, стр. 346.)

По своим философским воззрениям Добролюбов был убежденным последователем Фейербаха. Основной вопрос всякой философии об отношении мышления к бытию он решал последовательно материалистически. Первичным является бытие, материальный мир. Он существует вне нас и независимо от нас. Вторичным является сознание, мышление. Оно продукт и отражение вне нас существующего материального мира. В статье «Русская цивилизация, сочиненная г. Жеребцовым» Н. А. писал: «...Что же составляет материал мысли, как не познание внешних предметов. Возможна ли же мысль без предмета; не будет ли она тогда чем-то непостижимым, лишенным всякой формы и содержания. Ведь защищать возможность такой беспредметной и бесформенной мысли решительно значит утверждать, что можно сделать что-нибудь из ничего». (Добролюбов, Собр. соч., Гослитиздат, т. III, стр. 241.)

В «Материализме и эмпириокритицизме» В. И. Ленин писал, что «для Чернышевского, как и для всякого материалиста, предметы, т. е., говоря вычурным языком Канта, «вещи в себе», действительно существуют и вполне познаваемы для нас, познаваемы и в своем существовании, и в своих качествах, и в своих действительных отношениях». (Ленин, Собр. соч., т. XIII, стр. 294.) Эти слова целиком применимы и к Добролюбову. Как и Фейербах, как и Чернышевский, он признавал материальный мир объективно существующим и познаваемым человеческим сознанием. Со свойственным ему остроумием высмеивал он агностиков. В статье, посвященной книге Кусакова «Об истинности понятий или достоверности человеческих знаний», Добролюбов указывал, что на вопрос Кусакова, знает ли он что-нибудь, дал ответ, что знает. На дополнительный вопрос, что именно он знает, ответил: «Да мало ли что я знаю... многое знаю... Ну, знаю, например... ну, например, я знаю, что вот это — рука, и что рука эта мне принадлежит». ...Г. Кусаков продолжает экзамен: «а почему Вы знаете, что это Ваша рука? Может быть, это не рука или рука, да не Ваша?» — Как не моя? — восклицаю я, пораженный ужасом... «Очень просто, — возражает г. Кусаков: — может быть, она и не Ваша... Чем Вы докажете, что она Ваша, а не моя, например?» Такая претензия на мою руку со стороны г. Кусакова поражает уже меня окончательно... В самом деле, какое философское доказательство можно привести на то, что моя рука — моя рука, а не г. Кусакова? Чем можно это доказать человеку неверующему? Ему что ни скажешь, у него все один ответ: а чем докажете? И пойдет бесконечная история для отыскания начала всех начал...» (Том III, стр 361.)

В «Органическом развитии человека» Добролюбов, высмеивая дуалистическое противопоставление души и тела, указывал на то, что чувствовать и мыслить без мозга столь же невозможно, как слушать без ушей и говорить без языка. В вычеркнутой цензором из этой статьи фразе Добролюбов заявляет, что мозг нужно признать началом психической деятельности. В статье «О степени участия народности в развитии русской литературы» Н. А. выступает против идеалистов, утверждающих, что действительно существуют лишь чистые идеи, а видимый мир является отражением этих идей. «Пора бы уж бросить такие платонические мечтания, — указывает он, — и понять, что хлеб не есть пустой значок, отражение высшей отвлеченной идеи жизненной силы, а просто хлеб, который можно съесть». (Добролюбов, Собр. соч., Гослитиздат, т. I, стр. 206.) В той же статье Добролюбов высмеивает рассуждения наивных людей о природе, которая удивительно приноровила глаз к тому, чтобы видеть, и столь же удивительно обеспечила воде возможность бежать вдоль своего русла. Добрые люди, — указывал он, — удивлялись тому, что в каждом месте, где река течет, непременно в русле есть склон. Они не хотели подумать, что именно по склону вода и течет: не будь его вправо, она потекла бы влево. Добрые люди полагают, что Волга течет в Каспий в силу особого невещественного идеального сочувствия ее к Каспийскому морю, в силу чего она должна дойти до Каспия даже в том случае, если бы ей на пути Альпы встретились.

Добролюбова часто обвиняли в вульгарном материализме. Указывали, что он находился под влиянием Бюхнера, Молешотта, Фогта. Вульгарные материалисты утверждали, что весь мир это материя, а мысль — движение материи. Мысль выделяется мозгом, как желчь печенью, говорили они, игнорируя специфику мышления, как «особого свойства высокоорганизованной материи». В действительности Добролюбов выступал против вульгарных материалистов. Он указывал на связь, существующую между вульгарным материализмом и идеализмом, и высмеивал характерную для вульгарного материализма трактовку сознания, как кусочка тончайшей материи.

«Нам, — заявлял он, — кажутся смешны и жалки невежественные претензии грубого материализма, который унижает высокое значение духовной стороны человека, стараясь доказать, будто душа человека состоит из какой-то тончайшей материи. Нелепость подобных умствований так давно и так неопровержимо доказана, они так прямо противоречат результатам самих естественных наук, что в настоящее время только разве человек самый отсталый и невежественный может еще не презирать подобных материалистических умствований». (Добролюбов, Собр. соч., Гослитиздат, т. III, стр. 92.)

Добролюбов, как и Фейербах, стоял на позициях ограниченного метафизического материализма. В силу этого в его философских взглядах были некоторые точки соприкосновения с вульгарным материализмом, но последователем его он не был никогда. Указания Маркса на то, что поскольку Фейербах является материалистом, он не имеет дела с историей, поскольку же он занимается историей, он вовсе не материалист, применимы и к Добролюбову. Ограниченность материализма Добролюбова, как и Фейербаха, обусловили неспособ-

ность его подняться до диалектического материализма. Вследствие этого в исторических взглядах своих он не преодолел идеализма. Однако Добролюбов не только сумел подняться в условиях николаевской России до взглядов Фейербаха, в некоторых отношениях он пошел дальше его. Философские взгляды Н. А. неразрывно переплелись с борьбой его против крепостничества и самодержавия.

Каково содержание педагогических высказываний Добролюбова?

Наиболее значительные статьи Н. А. по вопросам воспитания связаны с педагогическими высказываниями и деятельностью Н. И. Пирогова. Самой ранней и, пожалуй, наиболее важной из них является первая статья из этой серии, навеянная на автора «Вопросами жизни» Пирогова.

Как известно, в «Вопросах жизни» поставлено, по существу говоря, два вопроса: 1. О воспитании внутреннего человека, о формировании стойких убеждений с ранних лет, и 2. О необходимости предварять специальное образование общечеловеческим образованием. «Вопросы жизни» произвели крупнейшее впечатление на современников. Это впечатление С. А. Венгеров сравнивает с действием «Губернских очерков» Салтыкова-Щедрина. В статье Чернышевского, посвященной «Вопросам жизни», рассматриваются по преимуществу вопросы общего и специального образования. Главная цель воспитания, — писал Чернышевский, — это подготовка дитяти и юноши к тому, чтоб «в жизни был он человеком развитым, благородным и честным. Это важнее всего. Заботьтесь же прежде всего о том, чтоб ваш воспитанник стал человеком в истинном смысле слова». Чернышевский высмеивает раннюю и дробную к тому же специализацию образования. Он указывает на то, что если с ранних лет готовить детей к специальности, да еще к очень дробной, то последствия такого воспитания будут вредны и для общества, и для воспитанника. Против узко-специального образования и за общее образование, в качестве предпосылки специального, позднее выступил и Писарев. В статье «Наша университетская наука» он высмеивал дробление образования на кирасирское и уланское, образование сенатского и почтамтского чиновника, кожевника и мыловара.

Статья Добролюбова «О значении авторитета в воспитании. Мысли по поводу «Вопросов жизни» г. Пирогова» поднимает одну из крупнейших педагогических проблем. В этой статье Н. А. указывает на то, что большинство наших педагогических рассуждений «упускает из виду одно весьма важное обстоятельство — действительную жизнь и природу детей и вообще воспитываемых... Оттого дитя нередко жертвуется педагогическим расчетам». Конечной целью воспитания считается замена неразумной воли воспитанника разумной волей воспитателя. Главным и единственным средством и условием достижения этой цели является безусловное повиновение воспитанника.

Против этой концепции выступил Добролюбов. Подобные рассуждения, указывает он, свидетельствуют о невероятной гордости «почтенных педагогов», соединенной «с презрением к достоинству человеческой природы вообще». Утверждение, что в «лице воспитателя осуществляется для ребенка нравственный закон и разумное убежде-

ние», предполагает, что воспитатель является непогрешимым образцом как в нравственном, так и в умственном отношении. Но таких идеальных воспитателей нет и не может быть. От такого воспитателя требуется чрезвычайно высокое и всестороннее развитие, обширные познания в самых разнообразных областях человеческого знания. Он «должен знать все», должен «предварительно разрешить все вопросы», могущие возникнуть у воспитанника. Предполагается, что идеальный воспитатель — это человек твердых и непогрешимых убеждений, безусловно верных, последовательных и строжайшим образом соблюдаемых нравственных правил. «Он не может увлечься ни гневом, ни любовью, не может чувствовать лени и утомления... Он должен быть не обыкновенным человеком, а особенного рода снарядом, в котором должен без всяких уклонений осуществляться нравственный закон». (Том III, стр. 15.) Несоблюдение этих условий исключает возможность поручиться за непогрешимость действий воспитателя. Поэтому более правильно с детства «приучать ребенка к разумному рассуждению [чтобы он как можно скорее приобрел уменье и силы не следовать нашим приказаниям, когда мы приказываем дурно]». Это тем более необходимо, что даже лучший воспитатель не может стать выше целого поколения. Условия жизни, к которым готовится ребенок, не похожи на те, в каких жил его воспитатель. А между тем, навязывая ребенку свою волю, мы часто вкореняем в него насильно предрассудки и заблуждения старого поколения. Нельзя оспаривать необходимость влияния старшего поколения на младшее, но нельзя также «ставить прошедшее идеалом для будущего», «требовать от новых поколений *безусловного, слепого* подчинения *мнениям* предшествующих». (Том III, стр. 18.)

Анализируя понятие безусловного повиновения, как независящего ни от каких условий и обстоятельств, Н. А. указывает на вред, производимый подобным отречением ребенка от своей воли. Безусловное повиновение убивает смелость и самостоятельность ума, говорит Добролюбов. «А между тем, какое пышное развитие мог бы получить ум, какая энергия убеждений родилась бы в человеке и слилась со всем существом его, если бы его с первых лет приучили *думать* о том, что делает, если бы каждое дело совершалось ребенком с сознанием его необходимости и справедливости, если бы он привык сам отдавать себе отчет в своих действиях и исполнять то, что другими велено не из уважения к приказавшей личности, а из убеждения в правде самого дела». (Том III, стр. 20.)

Безусловное повиновение вредно действует не только на ум, но и на чувство, на развитие воли, на нравственность. Утверждение воспитателей о необходимости для детей привыкать к покорности ведет к подготовке будущих Молчалиных. «...Отсутствие самостоятельности в суждениях и взглядах, вечное недовольство в глубине души, вялость и нерешительность в действиях, недостаток силы воли, чтобы противиться посторонним влияниям, вообще обезличение, а вследствие этого легкомыслие и подлость, недостаток твердого и ясного сознания своего долга и невозможность внести в жизнь что-либо новое, более совершенное, отличное от прежде установленных порядков, вот дары, которыми [*безусловное* повиновение при воспитании] наделяет

человека, отпуская его на жизненную борьбу». (Том III, стр. 22.) Есть натуры гордые, сильные, энергические. Сжатые рутиной, узкими понятиями ограниченного наставника они либо становятся «лишними на белом свете», либо делаются ожесточенными противниками «тех начал, по которым их воспитывали». «И сколько благородных даровитых натур сгибло таким образом, жертвою учительской указки, иногда с жалобным шумом, а чаще просто в безмолвном озлоблении против мира, без шума, без следа». (Том III, стр. 23—24.) Значит ли это, что ребенку нужно предоставлять полную волю, уступать его капризам, не останавливать его? На этот вопрос Добролюбов дает отрицательный ответ.

Какие требования предъявляет он к воспитанию, какие задачи ставит перед ним, какие средства рекомендует для его проведения? «Мы хотим, — пишет Добролюбов, — чтобы в воспитании господствовала разумность, и чтобы разумность эта ведома была не только учителю, но представлялась ясною и самому ребенку». Воспитательные меры должны быть вполне и ясно оправданы собственным сознанием ребенка. Добролюбов требует большего «уважения к человеческой природе», заботы «о развитии, а не о подавлении в н у т р е н н е г о ч е л о в е к а» в воспитанниках, заботы о том, чтобы сделать их людьми нравственными — «не по привычке, а по сознанию и убеждению».

Вторую свою статью о Пирогове Добролюбов посвятил параллельному разбору педагогических идей этого известного педагога и профессора Московской практической академии коммерческих наук Киттары. Смелость и бесстрашие взглядов Пирогова, дух правды, благородства и глубокого убеждения он противопоставляет фарисейству московского профессора. Принципиальность Пирогова выглядит особенно рельефно на фоне пресмыкательства Киттары перед генерал-губернатором. Взгляды Пирогова, высказанные им в статье «Нужно ли сечь детей и сечь их в присутствии других детей», взгляды, направленные против телесных наказаний, он противопоставляет лицемерию Киттары, с одной стороны объявившего себя врагом розог и, с другой, применявшего их на практике. Позицию Пирогова по вопросу о воспитании в детях убеждений, воспитании в них внутреннего человека он противопоставляет религиозно-нравственному воспитанию Киттары, осуществляемому с помощью строгого соблюдения постов по средам и пятницам, посещения церкви и слушания закона божьего. Понимание Пироговым целей воспитания как воспитания человека, трактовка им образования как жизненной необходимости для человека, отстаивание общего образования в качестве средства общечеловеческого воспитания и предпосылки специального образования — противопоставляется Добролюбовым позиции Киттары, определившего задачей академии подготовку купцов и слуг отечества. Добролюбов выступает против житейских уступок и против того, чтобы лиц, делающих подобные уступки, возводить в герои. Человек принципиальный и строго наблюдающий за собой, — заявляет Н. А., — не вступает в лицемерные отношения и либо говорит честно и прямо, либо молчит, если уж, вследствие неблагоприятных условий, нельзя прямо высказать свои мысли.

В № 11 «Журнала для Воспитания» за 1859 г. были опубликованы «Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа». Правила эти, утвержденные Пироговым в качестве попечителя Киевского учебного округа, допускали, с известными, правда, ограничениями, применение розог. Резко отрицательное отношение Добролюбова к «палочному доказательству» нашло свое отражение в статье «О значении авторитета в воспитании». Там Добролюбов указывал на то, что дубина никого ничему не может научить. С помощью палки, — говорил он, — нельзя сделать человека нравственно лучшим, нельзя внушить ему какие бы то ни было убеждения, кроме одного, что у вас есть палка и вы сильнее его. Для дрессировки этот аргумент достаточен: «таким образом лошадей выезжают, медведей плясать выучивают и из людей делают ловких специальных фокусников. Но при всей ловкости в своем мастерстве ни лошади, ни медведи, ни многие из людей, воспитанные таким образом, ничуть не делаются от того умнее». (Том III, стр. 25.)

На этот раз за то, чтобы бить детей, выступил Пирогов, человек, о котором Добролюбов недавно писал, что он недоступен «житейским конвенансам» и прямо и твердо идет по своей дороге, не позволяя себе никаких виляний, ни одного двусмысленного движения. В январском номере «Современника» за 1860 г. Добролюбов выступил против Пирогова с резкой статьей «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами». Эпиграфом к ней он поставил: Tu quoque, Brute![1]. Анализируя правила о наказаниях, Добролюбов говорит о том, что там происходит «такое неловкое и неуклюжее балансирование на розгах, что невольно сердце замирает от страха за балансирующих». (Том IV, стр. 179.)

За несколько месяцев до опубликования в «Журнале для Воспитания» правил о наказаниях Добролюбов выступил в этом журнале, а несколько раньше и в «Современнике» со статьями, направленными против Миллер-Красовского, кандидата филологических наук, написавшего книгу, в которой он отстаивал педагогическое правило: «не рассуждай, а исполняй». Зло воспитания, по мнению этого мало почтенного филолога, заключается в том, что дети привыкают рассуждать. Чтобы побороть это зло, он предложил стимулировать слепое повиновение с помощью оплеух. Высочайшее достоинство человека, по мнению автора, заключается в смирении. Формирование этого качества наилучшим образом достигается «сильным моментным потрясением» с помощью пощечины, точнее трех пощечин. Книгу Миллер-Красовского Добролюбов определяет как «апофеоз повиновения воспитанника, повиновения слепого, безусловного, повиновения во что бы то ни стало, хотя бы дело дошло до розог и пощечин». (Том III, стр. 520.) Резко выступая против требования безусловного повиновения, Н. А. указывал, что требование это калечит детей не только в умственном, но и в нравственном отношении. Отказ от того, чтобы приучить ребенка думать о своих и чужих действиях, воспитание смиренности и слепого повиновения обрекает общество на вечный застой, осуждает всякую борьбу «против укоренившегося зла».

---

[1] И ты, Брут!

В статье «Всероссийские иллюзии» Добролюбов иронически просит извинения у кандидата филологических наук Миллер-Красовского, теоретика и верного рыцаря идеи «моментного сотрясения» с помощью трех пощечин. Он считал, что степень кандидата наук ограждает от подобных нелепостей, полагал тенденции рыцаря трех пощечин чудовищно редким явлением среди педагогов. Это было ошибочное представление. Миллер-Красовский — всего лишь «один из представителей этого почтенного и премудрого сословия, — не более». Он лишь последовательнее других. Розга берет сравнительно много времени и «моментное сотрясение», по его мнению, наилучшим образом достигается с помощью оплеухи.

Смягчающим обстоятельством при определении размера наказания за оскорбление начальства утвержденные Пироговым правила признают вызов со стороны начальника. «Какое великодушие! — восклицает Добролюбов. — Мальчика не секут за то, к чему его сами же принудили. А нам кажется, что если уж непременно хочется сечь когонибудь, то во всех подобных случаях гораздо было бы основательнее высечь этого начальника, который так ловко умеет вести себя с воспитанниками». (Том IV, стр. 187.)

Детально проанализировав «грязный и темный омут», названный «Правилами о проступках и наказаниях», Добролюбов пишет: «Не предавайте своей задушевной мысли, своего внутреннего убеждения ни за какие всенародные благодеяния, ни за какие всемирные подвиги, совершенные человеком... Не будьте детьми и дикарями и внутренней прекрасной истины не превращайте в безобразный кумир. Рассудите: вы уважали этого человека за то, что видели в нем *любовь* к беднякам, желание *дать* им средства к жизни... Как скоро вы видите в нем черты противоположные, как скоро оказывается, что он восстает *против* трудящихся бедняков, что он хочет отнять у них средства к жизни, добываемые ими, — вы уже не смотрите на него, как на авторитет и т. п., а судите его, как и всякого обыкновенного человека. Все личные уважения здесь в сторону!» (Том IV, стр. 192.)

В том же номере «Современника» (1860, № 1) Добролюбов резче, чем в первый и второй раз, выступает против Киттары. Правда, этот московский профессор подает надежду, что больше сечь воспитанников не будет. Но Добролюбов указывает на то, что радоваться этой надежде преждевременно. Если в позапрошлом году дети «платились за то, что воспитатель их сомневался, в прошлом — за то, что он отчаивался, в нынешнем — их спина может пострадать от того, что на воспитателя найдут, например, минуты меланхолии». (Том IV, стр. 421.) Однако если раньше Добролюбов ставил Киттары в образец Пирогова, то ныне он готов смотреть на Киттары, как на образец для Пирогова. Этот хоть никого не обманывает на счет характера своих действий, не то, что другие, которые наговорят высоких слов против розги, а потом применят ее на практике. В том же 1860 году, в № 4 «Свистка», «Современник» поместил стихотворение «Грустная дума гимназиста лютеранского исповедания и не Киевского округа» за подписью Конрада Лилиеншвагера (псевдоним Добролюбова). Стихотворение это написано на мотив лермонтов-

ского «Выхожу один я на дорогу». В нем гимназист мечтает о том, чтобы его высекли,

Но не тем сеченьем обычным,
Как секут повсюду дураков,
А другим, какое счел приличным
Николай Иваныч Пирогов.

Либеральная печать обрушилась на Добролюбова за его «Всероссийские иллюзии» и «Грустную думу гимназиста». Пирогов пытался оправдаться в своем «Отчете о следствиях введения по Киевскому округу правил о проступках и наказаниях учеников гимназий».

Он указывал на то, что хотел регулировать применение «известных и употребительных» в школе наказаний и приспосабливался к существующему порядку вещей, так как не имел ни права, ни средств для изменения этого порядка. В последней педагогической статье Добролюбова «От дождя да в воду» дан ответ как либеральным «друзьям народа», так и Пирогову.

Таким образом, в цикле статей, посвященных педагогическим высказываниям и деятельности Пирогова, Добролюбов вскрыл свое понимание целей воспитания, основных воспитательных средств и свое отношение к телесным наказаниям.

Большое значение придавал Добролюбов образованию. Но он ясно видел, что образование это поставлено не так, как нужно, а народ лишен даже крох его, и положение это не изменится раньше изменения общественных отношений. В статье «Русская сатира в век Екатерины», направленной против либерального обличительства, Добролюбов, рассматривая вопрос о состоянии образования, спрашивает: что «нужно, чтобы в этом обществе могла водвориться разумность, могло распространиться истинное образование?» Ответ, данный Добролюбовым, гласит: «Нужно изменение общественных отношений... Нужно, чтобы значение человека в обществе определялось его личными достоинствами и чтобы материальные блага приобретались каждым в строгой соразмерности с количеством и достоинством его труда». (Том II, стр. 187.) К этой мысли Н. А. возвращается в других статьях. В рецензии, посвященной брошюре «Об училищах для девиц в уездных городах», Добролюбов указывает, что для того, чтобы образование могло успешно действовать, нужно «чтобы улучшился самый материальный быт ремесленных классов и во многом изменились их гражданские права и общественные отношения». (Том III, стр. 535.)

Таким образом, Добролюбов отчетливо понимал зависимость образования от общественных отношений и необходимость изменения этих отношений для просвещения народа. Он указывал на то, что образование у нас составляет такую же монополию, как и промышленность. «Всеми средствами образованности, всеми преимуществами малейших открытий и изобретений владеют неработающие классы общества, которым нет никакой выгоды передавать оружие против себя тем, чьим трудом они до сих пор пользовались даром. Следовательно, без участия особенных, необыкновенных обстоятельств, нечего и ждать безоговорочного распространения образования и здравых тенденций в массе народа». Народ не виноват в том жалком

положении, в каком находится его образованность, указывал Добролюбов в статье, являющейся откликом на выступление Аппельрота.

Огромное значение придавал Н. А. правильно поставленному женскому образованию. Размеры статьи лишают нас возможности разобрать его высказывания по этому вопросу.

Со всей силой своего таланта Добролюбов выступил против воспитания угодничества, молчалинства, подхалимства. В одной из своих рецензий (на книгу Ореста Миллера «О нравственной стихии в поэзии») он говорит: «Не верьте, что нравственность состоит в отречении от своей воли и ума, как силится уверить г. Орест Миллер, и знайте, что, напротив, всякий, кто поступает против внутреннего своего убеждения, поступает бесчестно [и подло], — всякий потерявший силу [свободного] самостоятельного действия [есть жалкая дрянь и тряпка] и только напрасно позорит свое существование». (Том I, стр. 447.)

Рассматривая правила доброго поведения, рекомендованные Такаревым, Костанжогло и архимандритом Викторином, Добролюбов высмеивает существование особых моральных кодексов для купцов и духовных воспитанников. Он иронизирует над сделанным Такаревым анализом любви к отечеству, из коего видно, что автор любит Россию, «потому что он туляк, что он одоевец, что в сельце Надеждине он в первый раз вдохнул аромат нарцисса и сирени». Тщательно разбирает Н. А. содержание моральных наставлений, рекомендованных архимандритом Викторином, и показывает, что они собраны отовсюду досужими схоластами еще в средние века и давно наскучили даже семинаристам.

Нашелся человек, который попытался теоретически обосновать кодекс практической мудрости. Имя его увековечено Добролюбовым— это Ефим Дымман. В написанной этим моралистом книге *лицемерие* изображено «под видом *вежливости, подлость* — под именами *угождения и искательства, мошенничество* называется *ловкостью, подозрительность и малодушие — осторожностью; кража* всех видов — *пользованием обстоятельствами, шарлатанство — сноровкой* и пр.» (Том IV, стр. 94.)

По свидетельству Добролюбова, всего лучше в книге Дыммана строки, посвященные подлости, то бишь угождению и искательству. Вот эти строки: «Угождение, угождение! Божественный дар, небесный отвод всех неудач и препятствий, нектар от жажды, небесная манна от голода, всесильное оружие, равно побеждающее и сильного и слабого, и доброго и злого, для которых нет ни врага, ни мстителя!

Вот в чем, юноша, заключается средство самое вернейшее из всех, ключ, свет, истинный генерал-бас науки жизни...» (Цитирую по Собр. соч. Н. А. Добролюбова, Гослитиздат, т. IV, стр. 99. — *И. Д.*)

Приведя эти строки и адресуясь к читателю, Добролюбов говорит, что кто бы он ни был, он не может стоять слишком высоко над «Наукой жизни» Дыммана.

Разве, спрашивает он, мы с вами, читатель, «не соблюдаем той *осторожности в словах*, о которой говорит г. Дымман?.. Разве мы не встречаем беспрестанно в обществе людей, которых признаем дур-

ными, вредными и разве мы с ними не обходимся *вежливо* вместо изъявления им прямого своего нерасположения? Разве не оказываем уважения деньгам, оправдывая на практике умозрения г. Дыммана?.. Не называем ли мы утопистами, мечтателями, сумасбродами тех, кто толкует о счастьи в хижине, о верховной силе истины в мире, всеобщем братстве, об уничтожении всех искусственных преград, всех давящих и озлобляющих отношений между людьми?» (Том IV, стр. 102.) Далее Добролюбов приглашает читателя быть последовательным и сделать простой вывод из следующих положений:

1) «Человеку нужно счастье, он имеет право на него», должен добиваться его.

2) Счастье возможно лишь при удовлетворении основных материальных потребностей человека.

3) «При современном устройстве и направлении общества не может достигнуть обеспеченности, не может и думать о достижении счастья тот, кто будет во всем постоянно и неуклонно следовать своим высоким стремлениям, ни разу не уступит обычаю и силе, не затаит своей правды». (Том IV, стр. 103.)

Приглашая читателя принять эти три положения, Н. А. говорит о том, что в таком случае он должен, если действительно уважает правду и желает общего блага, принять и неизбежный вывод: «Если настоящие общественные отношения не согласны с требованиями высшей справедливости и не удовлетворяют стремлениям к счастью...», необходимо «коренное изменение этих отношений». К этому Добролюбов и призывает своих читателей. В противном случае читатель не может считать себя выше того нравственного кодекса, который с вдохновением проповедует Ефим Дымман, а многие с бóльшим или меньшим вдохновением применяют на практике.

Добролюбов, как видно из изложенного, придавал огромное значение воспитанию принципиальности, непримиримости к общественному злу, стойких убеждений. Большое значение в деле воспитания нравственности, характера, чувств придавал он умственному образованию.

«...Только та доброта и благородство чувствований совершенно надежны и могут быть истинно полезны, которые основаны на твердом убеждении, на хорошо выработанной мысли».

Рассматривая вопросы умственного образования и обучения, Н. А. выступает решительным сторонником наглядности. «Человек не из себя развивает понятия, — говорит он, — а получает их из внешнего мира». Чем меньше внешних впечатлений получает юноша, тем меньше и уже «круг его понятий, а вследствие того ограниченнее и способность суждения». Два условия, говорит Н. А., необходимы для развития мозга: здоровое питание и правильное упражнение. Наглядное обучение он рассматривает не только с точки зрения его значения в образовании, но и в качестве средства развития мозга.

Обучение детей начинается с того, что их сажают за книгу и из книг заставляют выучиться тому, что следовало узнать «на деле». Обучение начинается с абстрактных определений, тогда как его следует начинать с конкретных фактов, накапливаемых с помощью наглядного обучения, и лишь после этого переходить к абстрактным

понятиям. Конкретности обучения у нас нет, указывает Добролюбов. Даже на низших ступенях обучения господствуют «отвлеченность и соединенная с нею сухость, мертвенность, формализм». Даже там вместо воображения и рассудка загружают одну только память. Самые интересные науки преподаются так, что в них нет ничего, что говорило бы сердцу или воображению. Слова, цифры и определения, смысл которых не всегда ясен учащимся, изнуряют память и не дают пищи ни мысли, ни воображению, ни чувству.

Большое значение придает Добролюбов сообщению учащимся правильных фактов, в качестве условия подведения их к правильным выводам. «Если вы наполнили ум дитяти верными данными, то вам трудно уже будет вбить ему в голову ложное заключение, выведенное из этих данных. Если вы заставили его сначала принять ложное основание, то вы долго не добьетесь того, чтобы он правильно смотрел на следствия, выводимые вами и логически не соответствующие принятому началу».

Добролюбов убедительно показывает, что дети «умны и проницательны», у них весьма рано развивается «способность к наведению и аналогии», уменье классифицировать. Маленькие дети могут «составлять понятия», а для этого «нужно уметь сделать и суждение и умозаключение». Задача воспитания — выработка стойких, честных убеждений. Осознание, осмышление материала науки — условие правильно поставленного умственного образования и одновременно — воспитания собственных взглядов, характера, поведения, чувств.

«Непонимание детей происходит всегда более от темноты изложения, нежели от трудности самих наук», — эту цитату из статьи Сталь о школе Песталоцци сочувственно цитирует Н. А. Понимание материала, осознание нового предмета, новой мысли доставляет детям истинное наслаждение. «Как будто какой-то свет озаряет их, глаза их светятся, все лицо как будто сияет, они начинают говорить от избытка чувств, составляют свои соображения, планы и т. д. Это значит, что мысль усвоена ими с полнотой и ясностью, достаточною для того, чтобы возбудить в них внутреннее чувство, — и счастлив учитель, который умеет часто приводить своих учеников в такое состояние». (Том III, стр. 110.)

Большое значение для обучения учащихся имеет интерес их к учебному материалу. «Когда занимаются с охотой, то дело идет несравненно легче и успешнее», указывает Добролюбов. Интерес этот должен создаваться содержанием учебного материала, а не внешними прикрасами. «Всякая вещь может внушать интерес только сущностью своей, а отнюдь не случайными прикрасами», указывает Н. А.

Возбудивши интерес к материалу, необходимо показать его «с разных сторон, в различной обстановке, в разнообразных соединениях» и тем возбудить умственную деятельность учащихся. В результате осознания материала, умственной деятельности, направленной на сличение признаков, классификацию предметов, составление понятий и суждений, выведение следствий, пробуждается деятельность рассудка, получающего достаточный для себя материал, а также облегчается запоминание.

В статье «Мысли об учреждении открытых женских школ» До-

бролюбов писал: «...Память, слишком форсированная во время учения, без всякой поддержки со стороны рассудка и чувства, скоро устает, ослабевает, делается неясною и неверною». (Том III, стр. 85.) Сознательное усвоение, осмышление материала имеет, таким образом, благотворное влияние и на совершенствование памяти.

Что бывает, когда в обучении не обеспечивается работа мысли учащихся, когда не заботятся о приучении их преодолевать затруднения в учебной работе, когда репетиторы разжевывают и кладут в рот детям всякое знание? В этом случае, говорит Добролюбов, они «остаются на весь век обезьянами, иногда очень учеными и вообще понятливыми, но не способными возвыситься до самобытной человеческой мысли».

Исключительно крупное значение придает Добролюбов физическому воспитанию детей и юношества. Он рассматривает его в качестве средства правильного умственного развития и образования, воспитания характера, чувств, нравственности.

«Мы забываем, — говорит Добролюбов, — что человеческий организм имеет свои физические условия для каждой духовной деятельности, что нельзя говорить без языка, слушать без ушей, нельзя чувствовать и мыслить без мозга». Мы не заботимся о правильном развитии деятельности мозга при воспитании. Это служит крупнейшей помехой «для достижения успешных результатов нашего воспитания, бесспорно очень умного и нравственного, но одностороннего в своих средствах». (Том III, стр. 101.)

Пренебрежение к органическому развитию детей, соединенное с фальшиво-идеальным направлением воспитания, приводит к тому, что детей кутают, не пускают их бегать и резвиться, берегут от сквозняка, держат на диэте. Но, с другой стороны, в школе детям внушают, что слабость и малодушие постыдно, а мужество похвально. В качестве примера им приводят Цезаря, Муция Сцеволу, Суворова и др. Их подвиги и внушение родителей производят одинаково сильное впечатление на ребенка. «Он готов хоть сейчас идти на войну и совершать чудеса храбрости. Но *сейчас*, к сожалению, нельзя выдти и на двор: вчера шел дождик и потому еще сыро». Он рад бы подражать Муцию Сцеволе, но вспоминая о суматохе, которая поднялась на днях, когда наш будущий герой капнул себе сургучом на пальчик, он решает, что быть Муцием Сцеволой «несколько затруднительно». «Едва ли не напрасны все высокие внушения, которые ему делают, стараясь действовать *только* на дух и совершенно презирая тело». (Том III, стр. 100.)

Ряд статей Добролюбова посвящены рецензированию школьных учебников и книжек для внеклассного чтения детей. К подавляющему большинству этих книг применимы слова, сказанные Добролюбовым в связи с разбором диссертации Ореста Миллера «О нравственной стихии в поэзии»: «Разборы подобных книг составляют подвиг и подвиг весьма неблагодарный. Нужно их уничтожить, а для этого надо следить за ними из строки в строку, потому что каждая строка в них заключает в себе непременно или ложь или чепуху». (Том I, стр. 439.)

Учебник магистра Михаила Архангельского «Руководство к изу-

чению словесности и к практическому упражнению в сочинениях» Н. А. сравнивает с сырым тестом, «к которому все липнет, и таракан, и соломинка, и уголек, и щепочка, и камешек, и кусок сахару, и зернышко перцу». (Том II, стр. 615.)

Испеките хлеб из этого теста, — говорит Добролюбов, — и вы получите «совершенно неудобную смесь различных веществ, мирно лежащих здесь рядом», подобно теориям в эклектическом руководстве. Учиться по эклектическим теориям так же отвратительно, как есть подобный хлеб.

Процесс составления таких учебников не сложен: из одной книжки или тетрадки «фраза выдернется», из другой «определение заимствуется», из третьей «доказательство выпишется», все это подобно сорванным разноцветным лоскуткам сшивается «живыми нитками» эклектизма, и учебник готов. При этом авторы его имеют очень часто о предмете, которому они берутся обучать, гораздо меньшее представление, нежели читатель «о географии луны».

Одновременно с суровой критикой плохих учебников Н. А. формулирует свои требования к хорошему учебнику. Одно из них — это понятность, полная доступность материала по содержанию и способу изложения. «...*Быть понятным во всем и для всех* — есть идеал всякого учебника», говорит он. Изложение должно быть живым, увлекательным и дельным. «Лирического пустословия» допускать в учебнике нельзя. Говоря о «Всеобщей древней истории в рассказах для детей», Добролюбов отмечает следующие главнейшие недостатки этой книги: «во-первых, отсутствие всякого взгляда на ход исторических событий; во-вторых, неуменье выбирать факты, для детей интересные и полезные; в-третьих, сбивчивость изложения вообще и, в-четвертых, неуменье говорить с детьми». (Том III, стр. 367.)

Добролюбов требует от учебника строгой научности, органического, стройного и самобытно-развивающегося изложения, правильного подбора фактов и правильного их освещения. «Не все то нужно и хорошо в учебнике истории, — говорит он, — что находится в актах и летописях; не все то уместно в учебниках географии, что говорится в описаниях путешествий и статистических сборниках».

Он положительно отзывается об учебнике истории В. Шульгина, где «факты освещаются общей идеей, выводимой из их рассмотрения», и резко отрицательно об учебнике И. Шульгина, где «идея навязывается фактам совершенно произвольно и нисколько не служит к их объяснению». Н. А. сочувственно цитирует правило, которым руководствуется В. Шульгин: «*как можно менее голых чисел и безличных имен и как можно более живых людей*». (Том IV, стр. 263.) Он требует, чтобы «ни один факт, ни одна личность не оставались в голове учащихся одним праздным словом, а непременно возбуждали бы его мысль, воображение, даже привлекали его сердечное участие». (Том IV, стр. 329.) Добролюбов выступает против руководства И. Шульгина, в котором видна одна забота: «насажать как можно побольше имен и фактов, не заботясь ни о смысле, ни о связи их». В этом руководстве «вместо живой истории народа» дается «какая-то геральдика в лицах, вместо характеристики лиц и событий — бессмысленная историческая амплификация». (Том VI, стр 267.) Он

указывает на то, что И. Шульгин не желает понять, что есть на свете народ со своими нуждами и интересами, для него существуют лишь «государства и династические интересы их правителей». (Том IV, стр. 267.)

Разбирая книжки для детей, Добролюбов выступает неизменно против «нравственных заплаток» на рассказы, моральных сентенций и «хвостиков». Большинство детских книг того времени претендовали почти исключительно на моральное назидание. При этом мораль, рекомендуемая ими, была обычно того же достоинства, как и мораль бессмертного апологета и, можно сказать, поэта «угождения» Ефима Дыммана. «Радуйтесь, дети! — восклицает Добролюбов. — ...Г. Федоров пишет для вас стихотворения, которые могут впоследствии и на службе пригодиться; г-жа Деревицкая предостерегает вас от горячительных напитков и воодушевляет к силе и храбрости; г-жа Соколова дает вам всемирную историю, замечая, что она, как и все науки, и даже в том числе п и и т и к а... выводит нас, как в сумерки проселочные дороги, на одну полосу света, т. е., между прочим, «к смиренному сознанию человеческого ничтожества». Это — хорошее сознание; для него стоит учиться всем наукам, даже и пиитике... Особенно в служебном отношении оно должно быть выгодно, да вообще в сношениях с людьми смиренное сознание своего ничтожества должно быть недурно...». (Том III, стр. 369—370.)

Нравственные достоинства этих книжек видны из следующего хотя бы четверостишия Федорова:

Но эхо есть и средь людей:
Какой другим пошлешь привет,
Так и откликнется в ответ,
Да только ласка прибыльней (!!)

«Какое милое начало нравственности, основанное на прибыли!..» — замечает Добролюбов. Научная ценность этих книжек не выше их моральных качеств. В учебнике истории Соколовой дано такое определение истории: «История есть описание происшествий, случившихся в свете от сотворения первых людей до наших времен». Как указывает Добролюбов, в таком случае «дневник происшествий», печатаемый в полицейской газете, должен целиком войти во всемирную историю».

Составители книжек для детей больше заботятся о «моральном хвостике», о нравственной назидательности чтения, чем о развитии воображения, ума, чувства. «Фантазия и ум детей как бы совершенно не существуют для тех господ, которые берут на себя труд изготовлять для детей духовную пищу. Бо́льшая часть детских книг ничего не говорит детскому воображению, не сообщает никаких познаний детскому уму». (Том III, стр. 487.)

Указывая на то, что книжку «Le monde en estampes», ради хороших рисунков, можно дать детям, Н. А. настаивает на непременной предосторожности, заключающейся в предварительной выдирке всего текста. Перечисляя 4 части книги каноника Шмидта, он говорит, что первые хуже последних, а последние хуже первых. О «Золотом цветке» Добролюбов пишет, что трудно определить, что именно хуже в этой книге: картинки, проза или стихи, но одно бесспорно — обертка

книги великолепна. Рассматривая издание для юношества — «Школа», Добролюбов пишет: «Сколько у нас учителей-то развелось! А все жалуются на то, что не у кого учиться...» Это происходит потому, продолжает он, что «учителя наши обыкновенно проповедуют то, что нам или вовсе не нужно, или даже известно; а что нам нужно и неизвестно, того они и сами хорошенько не знают, и даже не считают нужным знать». (Том III, стр. 381.) Высмеивая убогую макулатуру, которая распространялась тогда под видом книжек для детей, Добролюбов одновременно формулирует свои требования к детской книжке. Одно из них — давать детям положительные сведения о мире и человеке, разъяснять им вопросы, волнующие общество. «Не отвлеченно-моральные сентенции, не фантастические бредни, не умилительные разглагольствия должны теперь наполнять страницы детских книг; в них должны сообщаться положительные сведения о мире и человеке, рассказы из действительной жизни, разъяснения всех вопросов, которые теперь волнуют общество и встретят нынешних детей тотчас, как только они вступят в жизнь...». (Том III, стр. 546.)

Второе требование — отказаться от резонерства, от моральных заплаток и хвостиков, пришиваемых белыми нитками к назидательным рассказам. Добролюбов очень положительно отзывается о сказках Андерсена именно потому, что они «могут хорошо подействовать на ум и сердце детей», хотя «в них нет ни малейшего резонерства». «Его рассказы, — пишет Добролюбов, — не нуждаются в нравоучительном хвостике». Они будят мысль совершенно естественно.

Высмеивая пустоту и бессодержательность книжек для детей, Н. А. не устает подчеркивать то положение, что книги для детей должны давать пищу уму и воображению, будить их мысль. Добролюбов выступает против мистически легендарного характера повестей, против безобразно-сантиментальных тенденций, проникающих их, и уродливых фантазий, заставляющих детей верить «чудесно-бессмысленным превращениям».

Чрезвычайно тепло отзывается Добролюбов о сказках Андерсена не только за отсутствие резонерства, но и за другую прекрасную особенность, столь недостающую обычно детским книжкам. «...Реальные представления чрезвычайно поэтически принимают в них фантастический характер, не пугая, однако, детского воображения разными буками и всякими темными силами. Андерсен обыкновенно оживляет и заставляет действовать обыкновенные неодушевленные предметы. То у него оловянный солдатик жалуется на свое одиночество, то цветы пускаются в веселые танцы, то лен переживает различные ощущения при своих превращениях в нитки, в полотно, в белье, в бумагу». (Том III, стр. 469.)

Требуя правильного отбора материала для детских книжек и дельного содержания их, Добролюбов указывает на необходимость правильного освещения фактов. От детских книг он требует того, чтобы они были интересны для маленьких читателей, настаивает на предельной простоте изложения и наиболее доброкачественном оформлении, в частности на безукоризненности иллюстраций.

Рассматривая обвинения Аппельрота по адресу учителей, принимающихся за обучение, не имея необходимой подготовки, Добролюбов

пишет: «...Не будем так строги к несчастным, принимающим на себя учительские обязанности из-за куска насущного хлеба. Они не знают что делают, потому что им никто не внушил лучшего взгляда на человеческую природу, на значение образования, на высокую важность звания народного учителя. Они видят только, что звание народного учителя есть ничтожное место, не дающее никаких выгод, никаких преимуществ, не пользующееся почетом, принимаемое лишь теми, кому иначе некуда деваться. Естественная логика заставляет их сообразить, что значит обязанности, соединенные с этим местом, вовсе не велики и не хитры: отчего же за них и не взяться, если есть удобный случай?»

Добролюбов указывает далее на то, что сельский учитель не считает необходимым поступать с учениками иначе, нежели с ним самим поступали, когда он был ребенком. Колотушки и розги считаются необходимой принадлежностью обучения. Кто идет в учителя низших школ, спрашивает Н. А. и отвечает, что это люди, не имеющие ни умственной, ни нравственной подготовки к своему делу. Они проклинают свою работу и стыдятся своего положения, «в котором должность письмоводителя у станового кажется им верхом благополучия». Он настаивает на необходимости поднять высоко звание учителя, обеспечить ему уважение, улучшить его материальное положение. Н. А. требует также того, чтобы учителей не связывали ненужными формальностями и чтобы была реформирована постановка образования. Он указывает на то, как много значит для учащихся новый, молодой учитель, особенно по словесности или истории. Только отъявленные лентяи и первые ученики ценят учителя в соответствии с тем, как он ставит отметки. Большинство учеников «ищет в учителе сведений, ума, направления... да, направления даже». Молодежь стремится к «знанию, к правде, к живой деятельности мысли и воли». Она обращается поэтому к молодым учителям, только сошедшим со школьной скамьи и могущим сочувствовать ее юным порывам. Старые учителя имеют «то неудобство», что не следят за успехами науки, да и склад мыслей у них не тот, какой нужен молодежи. Добролюбов приводит рассказ одного старого учителя, который держался в школе вопреки желанию учеников и начальства, и говорит, что такие учителя встречаются чаще всего между людьми «устаревшими, отсталыми, отжившими».

«Уж чего со мной мальчишки не делали, — говорил этот учитель, — и смеялись, и ругались, и не кланялись, и бить собирались,— а я все оставался. Пенсию выслужил — и все-таки остался. Раз меня вечером за углом подкараулили и чуть голову не проломили; а я через неделю выздоровел, и все-таки остался. В другой раз чернильницами меня забросали; что же? их перепороли, — а я все-таки остался...» (Том II, стр. 528.)

Ряд требований к воспитателю Добролюбов сформулировал в статье «О значении авторитета в воспитании». Он говорит там о том, что и в умственном, и в нравственном отношении воспитатель должен стоять на очень большой высоте. В переводной заметке «Учитель должен служить идеалом для учеников» он говорит о том, что юность склонна идеализировать своих учителей. И горе учителю, если у уче-

ников появится сомнение относительно его познаний. Но горе ему также и в том случае, если у них возникнут сомнения в его нравственных достоинствах. Многое нужно для того, чтобы быть учителем в «полном, благороднейшем смысле этого слова».

Перечитывая педагогические сочинения Добролюбова, мы убеждаемся в том, что они имеют не одно только историческое значение. Хотя позади Добролюбова всегда стоял «некто в сером» и этот «некто» уродовал обычно его статьи, заставляя великого публициста, критика и педагога говорить со своими читателями эзоповским языком, педагогические сочинения его представляют немалый интерес для нашей советской школы. Положения Добролюбова об умственном образовании, о приучении детей думать, о воспитании в них стойких убеждений, о физическом и нравственном формировании личности, о необходимости индивидуального подхода к учащимся, об уме и проницательности детей, о принципах наглядности и сознательности обучения, об учебниках, детской книжке и учителе, — сохраняют свежесть и силу и в наши дни.

И. М. ДУХОВНЫЙ

ОПИСАНИЕ ГЛАВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА В НЫНЕШНЕМ ЕГО СОСТОЯНИИ. *СПБ 1856.*

АКТ ДЕВЯТОГО ВЫПУСКА СТУДЕНТОВ ГЛАВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА, 21 июня 1856 г. *СПБ 1856*[1]

Обе эти книжки изданы почти в одно время и служат необходимым дополнением одна другой. Описание представляет нам состояние Института во всех частях его жизни и управления. Акт заключает в себе отчет об учебной деятельности Института за истекший академический год и речь профессора Лоренца, на латинском языке, о том, с какой целью император Николай учредил Педагогический институт.

Педагогический институт, бесспорно, есть одно из важнейших учебных заведений наших, по тому влиянию, какое могут иметь его воспитанники, все делающиеся учителями в гимназиях, на развитие просвещения в нашем отечестве. Знания, убеждение, направление, принятое ими, не остаются только их достоянием, а передаются ими

---

[1] Напечатано в «Современнике», 1856, кн. 8-я, стр. 21—26, без подписи автора. В Собрании сочинений 1862 г. помещено в т. I, стр. 197—202. В Полном собрании сочинений под общей редакцией Лебедева-Полянского дано в т. III, стр. 303—307.

В письме к Н. П. Турчанинову от 1/VIII 1856 г. Добролюбов писал об этой своей статье: «В «Современнике» пропущена уже статейка о нашем последнем акте, наполненная самыми злокачественными выписками из него. Написана она в таком духе, как, например, статья о стихотворениях Растопчиной (написана Н. Г. Чернышевским, Собрание сочинений, т. II, стр. 296. — *И. Д.)*, и, разумеется, Бекетов (цензор) ее не понял. Но Некрасов, боясь все-таки, что Давыдов (директор Института. — *И. Д.*) будет жаловаться, спросил разрешения у Щербатова (попечителя учебного округа); тот сказал очень просто: «Да, помилуйте, в чем же вы затрудняетесь? Печатайте смело: ведь это же известный негодяй...» (Н. Г. Чернышевский, Материалы для биографии Н. А. Добролюбова, М. 1890, стр. 314.)

Статья эта по внешности вполне корректна и «благонамеренна». По существу она полна остроумной и тонкой иронии по отношению к Главному педагогическому институту и обнажает до конца порядки этого учебного заведения.

В «Дневниках» Добролюбова по этому же вопросу 13/I—1857 г. сделана следующая запись: «...Бекетов рассказал мне, сколько хлопот было из-за рецензии институтского акта в «Современнике». К нему присылали, к Панаеву (редактору «Современника». — *И. Д.)* присылали, чтобы узнать автора статьи, и, наконец, свалили ее на Чернышевского и его успели даже очернить перед мини-

новому поколению, идущему по следам их. Поэтому все, что касается института, должно возбуждать живейшее любопытство во всех, кому дорого отечественное просвещение, и мы с особым удовольствием обращаем внимание читателей на изданные ныне брошюры, из которых можно получить довольно полное понятие об устройстве и значении Института.

Начнем с речи. Профессор Лоренц избрал предметом ее чрезвычайно важный вопрос и в начале речи прекрасно, хотя и кратко, обрисовывает деятельность Карла Великого для распространения образованности; затем, сравнивая с ним в бозе почивающего государя императора Николая I, говорит о цели учреждения Института и необходимейших предметах общего образования. Хотя речь профессора Лоренца, по обычаю сочинений подобного рода, написана очень красноречивым слогом, но, тем не менее, в ней встречается несколько мыслей, в которых мы узнаем проницательный ум историка, столь уважаемого нами за его курс всеобщей истории. Говоря о цели учреждения Института, г. Лоренц прекрасно выражает ее в следующих кратких чертах: «Государь император хотел, чтобы общественное и частное воспитание утверждалось на прочных основаниях и следовало тому направлению, которое не приводит только к гуманности грубые нравы и делает из пустых и бесплодных людей благородных и полезных членов общества, но которое особенно укореняет в душе страх божий, любовь к отечеству и повиновение начальству» (стр. 9).

К достижению этих высоких целей направлено все устройство Института, сведения о котором сообщаются в «Описании» его. Строжайший надзор и поверка всех действий студентов, предупреждение всякого случая, где бы студенты могли действовать сами по себе, подведение всех возможных случайностей под неизменные правила Устава доведены здесь до изумительного совершенства. Студенты ни в чем не предоставлены самим себе; попечительное начальство следит за ними на каждом шагу и определяет их действие до малейших подробностей. На лекциях профессора не ограничиваются чтением лекций, но постоянно «обращаются к учащимся с вопросами и, по надлежащим с их стороны усвоении пройденных предметов, заставляют самих студентов о них объясняться» («Опис.», стр. 12). Учебными книгами студенты снабжаются «по требованию преподавателей и распоряжению инспектора» (стр. 20), а из неучебных могут брать из библиотеки только «книги, одобряемые профессором, с разрешения директора или инспектора, и не более, как по одному сочинению для

стерством». (Н. А. Добролюбов, «Дневники», 1851—1859 гг., под редакцией и со вступительной статьей В. Полянского, издательство Всесоюзного общества политкаторжан, М. 1931, стр. 144.)

24 сентября 1856 г., т. е. до того, как Добролюбов сделал эту запись в «Дневнике», Чернышевский писал Некрасову: «Статья (в библиографии) о Педагогическом институте произвела прелестнейший эффект, так что я решительно конфужусь от похвал, которыми осыпают меня за нее — она приписывается мне». (Переписка Чернышевского с Некрасовым, Добролюбовым и А. С. Зеленым, М. 1925, стр. 20.) В другом месте Чернышевский говорит о бесчисленных овациях, которые доставила ему эта статья. (Сочинения Чернышевского, т. VIII, стр. 361.)

каждого из изучаемых ими предметов»[1] (стр. 21). Независимо от наблюдения профессоров и прочих преподавателей за поведением студентов, в классах общий надзор за благоустройством и тишиною учащихся имеет еще инспектор (стр. 22). Весь день студентов распределен очень подробно. Вот что говорит «Описание» (стр. 23—24):

«В 7 часов утра студенты должны быть чисто, опрятно и по форме одеты и собираться в классных комнатах *для приготовления уроков*. В 8 часов они все в порядке идут в столовую на молитву и занимают там каждый определенное место. После утренних молитв читаются апостол и евангелие, по положению православной церкви, на церковно-славянском языке. По окончании евангелия студенты завтракают. В 9 часов начинаются классы и продолжаются до 3 часов. *В классах студенты занимают определенные места, назначаемые им по успехам и поведению*. В $3^1/_4$ часа студенты обедают за общим столом, *соблюдая благопристойность*. Во время стола *они могут говорить о предметах лекций своих, без нарушения общей тишины, со всею скромностью, отличающею людей образованных*. От $4^1/_2$ до 6 в I и II курсах лекции. Студенты старших курсов употребляют это время на *самостоятельные занятия и отдохновение;* в младших — студентам дается для отдохновения один час по окончании послеобеденной лекции. *Посещение студентов посторонними лицами дозволяется в свободное от занятий время, с крайнею осмотрительностью, не иначе, как в приемной зале, и, притом, всякий раз с разрешения директора*. В 7 часов все собираются в классных комнатах, *для повторения и приготовления уроков*. В $8^1/_2$ часов ужин и потом вечерняя молитва. После вечерней молитвы и кратковременного отдохновения студенты занимаются приготовлением своих уроков до $10^1/_2$ часов и потом отправляются в спальни, в сопровождении своих надзирателей»...

Таким образом, мы видим, что не только учебные занятия студентов, или, как говорит «Описание», составленное г. Смирновым, *приготовление ими уроков,* но даже предметы их разговора, места в классах и за столом, свидания с знакомыми, отдохновение и *самостоятельные* занятия, — все определяется Уставом до мельчайших подробностей. Чтобы не было упущений во всем этом, «при студентах неотлучно находятся комнатные надзиратели, наблюдающие неусыпно за всеми их действиями. Им помогают в этом *старшие,* избираемые из отличных студентов» («Опис.», стр. 23). Кроме того, старший надзиратель наблюдает над всеми их поступками и старается вселять в них чувства чести и добродетели, наблюдая, чтобы они возвращались во-время с прогулок и из отпусков и не оставались праздными в назначенные для повторения уроков и приготовления к классам часы (стр. 25—26). «Директор также имеет неусыпное попечение об успехах и поведении студентов и употребляет все зависящие от него меры к поощрению прилежания и благонравия» (стр. 7).

«Для поощрения же употребляются следующие средства: 1) предоставление первых мест в классах, за столом и в комнатах; 2) избрание отличных студентов в старшие (для надзора за товарищами); 3) похвальный отзыв о студенте в присутствии директора» (стр. 25).

[1] Впрочем, на стр. 16 сказано, что для некоторых специальных ученых исследований по части филологии и истории студенты, по указанию профессоров, получали доступ в Императорскую публичную библиотеку и в Румянцевский музеум. Здесь, конечно, нужно разуметь доступ со стороны самого начальства Института, которое без указания профессоров не дозволяет студентам бывать в Библиотеке и Музее, но никак не со стороны начальства этих последних учреждений, которые открывают доступ к своим сокровищам всем и каждому, без всяких особенных ходатайств и указаний. *(Прим. Н. А. Добролюбова.)*

Чтобы показать, до какой степени простирается предусмотрительность институтского начальства, выпишем еще несколько статей из «Описания». Студенты обязываются «в дортуарах не отворять форточек и труб, а в репетиционных и классных залах не трогать ламп и наблюдать осторожность в отношении к мебели и паркетным полам» (стр. 41). «Дежурные надзиратели обязаны наблюдать, чтобы студенты, идучи в церковь, в столовую, классы или выходя со двора, были застегнуты на все пуговицы» (стр. 43). При встречах с высшими известными лицами требуется соблюдение должной учтивости, как это исполняется в отношении к начальникам и наставникам.

Из всего этого читатели могут видеть, как ревностно стремится Педагогический институт к своей цели. Вся история его служит тому подтверждением. В приложении к «Описанию» напечатан алфавитный список выпущенных в учебную службу из Института в продолжение 28 лет его существования. Число их простирается до 575, и между ними мы находим 10 имен, получивших некоторую известность в литературе или науке (в том числе г. Касторский, двое гг. Лавровских и г. Лешков). Но по службе студенты идут весьма счастливо: по указаниям г. Смирнова, уже более 30 из них занимают места директоров и инспекторов гимназий или штатных смотрителей училищ. Это может служить самым красноречивым доказательством, что идеи строгой подчиненности и тщательного исполнения приказаний начальства особенно сильно вкореняются в душах студентов и не оставляются ими и по выходе из заведения, во все время их службы.

Лежащий перед нами *Акт с напутственным словом* директора института И. И. Давыдова и благодарственною речью одного из кончивших курс студентов Александра Чистякова подтверждает ту же истину. Почтенный директор Института торжественно свидетельствует здесь свою радость о том, что окончившие курс студенты «готовы знаниями своими и верною службою государю принести честь месту своего воспитания», и только опасается, чтобы они, лишаясь руководства наставников и воспитателей, не ослепились приобретенною ими мудростью. Для избежания этого он рекомендует им, как лучшее средство, «сознание своей слабости и испрашивание помощи всемогущего», скрепляя свой совет назидательным изречением одного учителя церкви: «Не надо знать, чтобы веровать, а должно веровать, чтобы знать».

Студент Чистяков отвечал на это речью, исполненною мыслей и чувствований чисто отроческих и ученических, каких, конечно, и следовало ожидать от системы институтского воспитания, к которой студенты не могут не чувствовать самой горячей признательности.

Этого уже было бы довольно, чтобы судить о высоком совершенстве, которого достиг Главный педагогический институт; в помещенном «Акте» его мы находим об этом свидетельства еще более ясные. В прошедшем году «Отчет» г. Смирнова заключался тем, что Институт *сделал ощутительные успехи в стремлении к предназначенной ему цели;* ныне же он достиг полного совершенства, по единогласному свидетельству воспитателей и воспитанников. Благодарственная речь студента Чистякова называет Институт «*средоточием умственной жизни*» и говорит, что здесь «все потребности души были преду-

преждены и удовлетворены»: едва ли хоть одно из наших заведений может похвалиться подобным совершенством!

Отрадно слышать такое беспристрастное признание собственных заслуг, и еще отраднее видеть, что оно вполне подтверждается каждою строкою правдивого и откровенного «Отчета». После всего этого справедливо можно надеяться, что вышедшие из Института сеятели соберут обильную жатву на поприще службы и гражданского благочиния.

Но, занявшись внутренним устройством Института и увлеченные горячим участием к его совершенствам, мы было позабыли сообщить факты о внешнем его состоянии. Спешим исправить свою вину, представляя цифры из «Отчета».

Число студентов в Институте нельзя определить с точностью, потому что на стр. 5-й напечатано: «Ныне состоят в Институте 107 студентов; из них 27 окончивших полный курс, 81 продолжающих учение» — явная ошибка, для разрешения которой мы сочли число студентов по приложенному тут же списку (стр. 19—22); но там оказалось продолжающих курс только 78. Таким образом, число студентов Института колеблется между 105, 107 и 108.

В течение года выбыло из Института 12 студентов. Причины этого безвременного выбытия не указаны.

Ныне кончившие курс студенты пробыли в Институте пять лет (вследствие разделения двухгодичных курсов на годичные, в прошлом году), и после этого 17 из них выпущены старшими учителями гимназий, а 10 — младшими. Двое получили золотые медали, 7 человек — серебряные.

Большая часть из кончивших курс — в «Отчете» названо 19 студентов — представили диссертации для получения степени. Из продолжающих курс пять студентов тоже представили сочинения, поименованные в «Отчете».

Результат этих цифр, конечно, неблестящ, даже по сравнению с прежними годами того же Педагогического института; но еще раз повторим, что все это с избытком заменяется нравственными совершенствами, которые так хорошо развиваются в студентах вышеуказанными *поощрениями и кондуитными списками*, имеющими, по словам г. Смирнова, «решительное влияние на определение достоинства студентов».

Во всяком случае, обозрев общий характер устройства Института, мы имеем полное право сказать, что он во всем остается верен мыслям, выраженным в этих словах его непосредственного начальника и руководителя: «Мудрость земная не дает того, что озаряет путь жизни, часто омрачаемый страстями и заблуждениями. Не надобно знать, чтоб веровать, а должно веровать, чтоб знать».

2.

О ЗНАЧЕНИИ АВТОРИТЕТА В ВОСПИТАНИИ

МЫСЛИ ПО ПОВОДУ «ВОПРОСОВ ЖИЗНИ» г. ПИРОГОВА[1]

Умственное движение, возбужденное в нашем обществе событиями последних годов, обратилось недавно и к вопросам о воспитании. Теперь у нас основано уже два педагогических журнала и, кроме того, статьи о воспитании появляются от времени до времени и в других изданиях. Но первый обратил внимание на это важное дело «Морской Сборник», поместивший в начале прошлого года статью о воспитании г. Бема, — за которою последовали и другие статьи, которыми высказывались о воспитании мнения более или менее новые и справедливые.

Многие из этих статей находили сочувствие в читателях, но ни одна из них не имела такого полного и блестящего успеха, как «Вопросы жизни» г. Пирогова. Они поразили всех — и светлостью взгляда, и благородным направлением мысли автора, и пламенной, живой диалектикой, и художественным представлением затронутого вопроса. Все, читавшие статью г. Пирогова, были от нее в восторге, все о ней говорили, рассуждали, делали свои соображения и выводы. В этом случае общество предупредило даже литературную критику, которая только подтвердила общие похвалы, не пускаясь в подробный анализ статьи и не давая никаких своих заключений. Это явление весьма много говорит в пользу русской публики, и оно тем более замечательно, что статья г. Пирогова вовсе не отличается какими-нибудь сладкими разглагольствиями или пышными возгласами для усыпления нерадивых отцов и воспитателей, вовсе не старается подделаться под существующий порядок вещей, а, напротив, бросает прямо в лицо

[1] Напечатано в «Современнике», 1857, кн. 5-я — за подписью *Н. Л.*—Вошло в издание 1862 г., т. I, стр. 212—233. В Полном собрании сочинений Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 13—29.

Статья Н. И. Пирогова (1810—1881) «Вопросы жизни» была помещена в журнале «Морской сборник» в июле 1856 г.

В своей статье Пирогов выступил за воспитание людей с честными убеждениями. Для этого необходимо, — говорил он, — приучать ребенка «с первых лет жизни любить искренно правду, стоять за нее горой и быть непринужденно откровенным как с наставниками, так и со сверстниками». Автор «Вопросов жизни» выступил с требованием общечеловеческого образования, которое должно предшествовать специальному. Цель воспитания он определял, как воспитание человека, и общее образование рассматривал в качестве средства общечеловеческого воспитания. Протестуя против раннего профессионализма в образовании, он выдвигал на первый план общее образование и отстаивал гуманитарный характер его. «На чем основано, — спрашивал Пирогов, — приложение реального воспитания к самому детскому возрасту?

всему обществу горькую правду; не обинуясь говорит о том, что у нас есть дурного, — смело и горячо, во имя высочайших вечных истин, преследует мелкие интересы века, узкие понятия, своекорыстные стремления, господствующие в современном обществе. Сочувствие публики к такой статье имеет глубокий святой смысл. Значит, при всем своем несовершенстве, при всех увлечениях на практике, общество наше хочет и умеет, по крайней мере, понимать, что хорошо и справедливо, к чему должно стремиться. Оно уже имеет столько внутренней силы, что не пугается сознания своих недостатков, а сознание прошедшего и настоящего зла есть лучшее ручательство за возможность добра в будущем. С глубокой радостью и искренним сочувствием приветствуя этот благородный порыв людей, мы решаемся высказать по поводу статьи г. Пирогова несколько соображений, на которые наводит она всякого мыслящего читателя. Делаем это с тем большею смелостью, что до сих пор нигде еще не встречали более честного развития тех мыслей, которые заключаются в общих афористических положениях г. Пирогова.

Сущность мыслей, изложенных в «Вопросах жизни», состоит в следующем. Главные и высшие основы нашего воспитания находятся в [совершенном] разладе с господствующим направлением общества. Из этого выходит, что, оканчивая курс воспитания и вступая в общество, мы находим себя в необходимости *или* отречься от всего, чему нас учили, чтоб подделаться к обществу, *или* следовать своим правилам и убеждениям, становясь таким образом противниками общественного направления. Но жертвовать святыми, высшими убеждениями для житейских расчетов — слишком безнравственно и отвра-

---

Одно из двух: *или* в реальной школе, назначенной для различных возрастов (с самого первого детства до юности), воспитание для первых возрастов ничем не отличается от обыкновенного, общепринятого; *или же* воспитание этой школы с самого его начала и до конца есть совершенно отличное, направленное исключительно к достижению одной известной, практической цели.

В первом случае нет никакой надобности родителям отдавать детей до юношеского возраста в реальные школы, даже и тогда, если бы они, во что бы то ни стало, самоуправно и самовольно назначили своего ребенка еще с пеленок для той или другой касты общества.

Во втором случае можно смело утверждать, что реальная школа, имея преимущественною целью практическое образование, не может в то же самое время сосредоточить свою деятельность на приготовлении нравственной стороны ребенка к той борьбе, которая предстоит ему впоследствии при вступлении в свет.

Да и приготовление это должно начаться в том именно возрасте, когда в реальных школах все внимание воспитателей обращается преимущественно на достижение главной, ближайшей цели, заботясь, чтобы не пропустить времени и не опоздать с практическим образованием. Курсы и сроки учения определены. Будущая карьера резко обозначена. Сам воспитанник, подстрекаемый примером сверстников, только в том и полагает всю свою заботу, как бы скорее выступить на практическое поприще, где воображение ему представляет служебные награды, корысть и другие идеалы окружающего его общества...

Значит ли это, что я предлагаю вам закрыть и уничтожить все реальные и специальные школы?

Нет, я восстаю только против двух вопиющих крайностей.

Для чего родители самоуправно распоряжаются участью своих детей, назначая их, едва выползших из колыбели, туда, где по разным соображениям и расчетам предстоит им более выгодная карьера? Для чего реально-специальные школы принимаются за воспитание тех возрастов, для которых общее человеческое образование несравненно существеннее всех практических приложений?»

тительно; а итти против неправды — где же взять силы на это? К такой борьбе с ложным направлением общества воспитание совсем не готовит нас. Оно даже совсем не заботится о том, чтобы вкоренить в нас высшие, человеческие убеждения; оно хлопочет только о том, чтобы сделать нас учеными, юристами, врачами, солдатами и т. п. Между тем, вступая в жизнь, человек хочет иметь какое-нибудь убеждение, хочет определить, что он такое, какая его цель и назначение. Всматриваясь в себя, он находит уже готовое решение этих вопросов, данное воспитанием, а присматриваясь к обществу, видит в нем стремления, совершенно противоположные этим решениям. Он хочет бороться со злом и ложью,—но здесь-то и сказывается вся несостоятельность его прежнего воспитания: он не пригоден к борьбе, он должен сначала перевоспитать себя[, чтобы выйти на арену бойца]... А между тем, годы летят, жизнь не ждет, нужно действовать... и человек действует, как попало, часто падая под бременем тяжелых вопросов, увлекаясь стремительным течением толпы то в ту, то в другую сторону, — потому, что сам собой он не умеет действовать, в нем не воспитан внутренний человек, в нем нет убеждений. А убеждения даются нелегко: «только тот может иметь их, кто *приучен с ранних лет проницательно смотреть в себя*, кто приучен с первых лет жизни *любить искренно правду, стоять за нее горою и быть непринужденно откровенным* — как *с наставниками*, так и со сверстниками».

На этом останавливается г. Пирогов. Он указывает зло в воспитании и доказывает свои положения с беспощадной, неотразимой логической силой. Он дает понимать и угадывать причину зла: преобла-

---

«Не спешите с вашей практической реальностью, — продолжал Н. И. Пирогов. — Дайте созреть и окрепнуть внутреннему человеку; наружный успеет еще действовать; он, выходя позже, но управляемый внутренним, будет, может быть, не так ловок, не так сговорчив и уклончив, как воспитанники реальных школ; но зато на него можно будет вернее положиться; он не за свое не возьмется. Дайте выработаться и развиться внутреннему человеку. Дайте ему время и средства подчинить себе наружного, и у вас будут и негоцианты, и солдаты, и моряки, и юристы; а главное, у вас будут люди и граждане».

«Вопросы жизни» получили большой отклик в печати того времени. Действие, произведенное этой статьей. С. А. Венгеров сравнивал с действием «Губернских очерков» Салтыкова-Щедрина. В статье, посвященной «Вопросам жизни», Чернышевский писал: «Воспитание главною своею целью должно иметь приготовление дитяти и потом юноши к тому, чтоб в жизни был он человеком развитым, благородным и честным. Это важнее всего. Заботьтесь же прежде всего о том, чтобы ваш воспитанник стал человеком в истинном смысле слова. Когда это основное, общее направление к знанию и правде уже достаточно утверждено в нем, тогда, и только тогда, а не раньше, — пусть он сам под вашим руководством выберет себе специальную дорогу, к которой наиболее расположен и способен. Если вы будете поступать иначе, с самого раннего детства заботясь только о том, чтобы сделать из вашего воспитанника офицера, и притом еще именно инфантерийского или кавалерийского, морского или инженерного офицера, или чиновника, или притом чиновника именно такого, а не другого министерства, а для большей аккуратности, именно по таким-то и таким-то, а не другим должностям, — вы сделаете очень важную ошибку, следствия которой будут вредны и для вашего воспитанника и для общества. Вы, не дождавшись, пока у человека развился рассудок и характер, скуете его на всю жизнь, втолкнете его в узкую дорогу, с которой уж нет ему выхода, и идти по которой он почти всегда оказывается неспособен... Что ж окажется в результате? Множество специалистов, неспособных именно к своей специальности и не-

дание внешности в самом воспитании, пренебрежение внутреннего человека. Но каким образом именно убивается в детях внутренний человек, отчего внешнее развивается в них более, от каких частных влияний они выходят на жизненное поприще неприготовленными, бессильными, — этого г. Пирогов не разбирает подробно, а опять предоставляет только угадывать. Мы решаемся высказать здесь несколько мыслей об этом, родившихся в нас по прочтении «Вопросов жизни».

[Трактуя со своих педагогических высот вопросы о воспитании, мы до сих пор очень сильно напоминали басню, в которой поставили волков в начальники над овцами. Здесь все обстоятельства были прекрасно соображены, все голоса собраны, только одного недоставало: не спросили самих овец. Так точно,] бóльшая часть наших педагогических рассуждений, отлично разбирая вопросы высшей философии, представляя верные и полезные правила с точки зрения религиозной, государственной, нравственной, общепсихологической и т. п., упускает из виду одно весьма важное обстоятельство — действительную жизнь и природу детей и вообще воспитываемых... Оттого дитя нередко жертвуется педагогическим расчетам. Вознесшись на своего нравственного конька, воспитатель считает воспитанника своей собственностью, вещью, с которой он может делать, что ему угодно. «Дитя не должно иметь своей собственной воли, говорят премудрые педагоги: — оно должно слепо подчиняться требованиям родителей, учителей, вообще старших. Приказание воспитателя должно быть для него высшим законом и исполняться без малейших рассуждений. Безусловное повиновение — главное и единственно необходимое условие воспитания. Воспитание своей последней целью и имеет

способных ни к чему иному, и мало людей, истинно знающих свое дело, а еще меньше того людей развитых, образованных и имеющих благородное направление» (Н. Г. Чернышевский, Соч., т. II, СПБ 1906, стр. 526—527).

Вслед за Чернышевским, который чрезвычайно высоко оценил «Вопросы жизни», выступил и Добролюбов, указавший, что статья Пирогова поразила всех «и светлостью взгляда, и благородным направлением мыслей автора, и пламенной живой диалектикой, и художественным представлением затронутого вопроса». В своей статье «О значении авторитета в воспитании», не связанной непосредственно с содержанием «Вопросов жизни», Добролюбов выступает против того, чтобы прошедшее ставить «идеалом для будущего», против слепого подчинения авторитету, за уважение к человеческому достоинству, к человеческой природе ребенка. Он требует развития человека в воспитаннике, приучения ребенка думать о том, что он делает.

Против узко-специального образования и за общее образование в качестве предпосылки специального выступил и Писарев. В статье «Наша университетская наука» (1863 г.) он писал: «Развилось пропасть разных образований: это, говорят, юридическое, а вот это — техническое, а вон то — военное. Идя по этому пути, можно дойти до образования кирасирского, отличающегося от гусарского и уланского, до образования, свойственного чиновнику казенной палаты и совершенно не похожего на образование сенатского или почтамтского чиновника, до образования кожевника, не имеющего ничего общего с образованием мыловара или мясника. Когда мы доведем свое развитие до такого невиданного совершенства, то нам останется только утешаться, глядя на тысячи образованных специалистов. Радость наша будет так беспредельна, что мы даже не заметим того, как общее образование совершенно уничтожилось и превратилось в миф, потому, что сотни различных образований растащили его по кусочку. Образованных людей у нас не будет, а так как только образованные люди составляют и поддерживают благоустроенное гражданское общество, то и общества не будет...» (Писарев, Соч., т. III, СПБ 1897, стр. 70).

именно то, чтобы на место *неразумной* воли ребенка поставить *разумную* волю воспитателя».

Не правда ли, что все это кажется очень логическим и справедливым? Но, припоминая характеристику этого *разумного* воспитания, сделанную в «Вопросах жизни», и сами еще не слишком отдаленные от впечатлений собственного воспитания и учения, мы не можем без недоверчивой улыбки слушать логические рассуждения. Все они, очевидно, обнаруживают только одно: страшную педантическую гордость почтенных педагогов, соединенную с презрением к достоинству человеческой природы вообще. Говоря, что в лице воспитателя осуществляются для ребенка нравственный закон и разумное убеждение, они, очевидно, ставят воспитателя на недосягаемую высоту, непогрешительным образцом нравственности и разумности. Нетрудно, конечно, согласиться, что если бы возможен был такой идеальный воспитатель, то безусловное, слепое следование его авторитету не принесло бы особенного вреда ребенку (если не считать важным вредом замедления самостоятельного развития личностей). Но, во-первых, идеальный наставник не стал бы и требовать такого *безусловного* повиновения: он постарался бы как можно скорее развивать в своем воспитаннике разумные стремления и убеждения. А, во-вторых, искать непогрешимых, идеальных наставников и воспитателей в наше время было бы еще слишком смелая и совершенно напрасная отвага. Для этого требуется слишком много условий. Прежде всего, нравственные правила воспитателя должны быть безусловно верны и строго проведены по всем, самым частным и мелочным случайностям жизни. Темных вопросов, сомнительных случаев для него никогда и никаких не должно быть: иначе — что же он станет делать, если в подобном случае придется приказывать ребенку, который всякое предписание исполняет безусловно, следовательно, вызвать на рассуждение и соображение никак не может? Кроме того, в воспитателе предполагается еще при этом совершенное бесстрастие: он не может увлечься ни гневом, ни любовью, не может чувствовать лени и утомления, для него не может существовать хорошее и дурное расположение духа, он должен быть не обыкновенным человеком, а особенного рода снарядом, в котором должен, без всяких уклонений, осуществляться нравственный закон. Но, сколько нам известно, подобные снаряды еще не изобретены, а если иные и объявляют, будто они открыли секрет такого изобретения, то в этом опять выражается только их презрение к человеческой природе и желание, во что бы то ни стало, не походить на людей. Если же в воспитателе допустить возможность увлечения, то как можно поручиться за безусловную непогрешимость его действий в отношении к ребенку? И не лучше ли с самых первых лет приучать ребенка к разумному рассуждению, чтобы он как можно скорее приобрел уменье и силы не следовать нашим приказаниям, когда мы приказываем дурно?]

В умственном отношении от идеального наставника тоже требуется ясность, твердость и непогрешимость убеждений, чрезвычайно высокое, всестороннее развитие, обширные и разнообразные познания, приведенные в полную гармонию с общими принципами. Самая натура его должна стоять гораздо выше натуры ребенка во всех отноше-

ниях. Иначе, что выйдет, если учитель будет, например, восхищаться Державиным и заставит ученика учить оду «Бог», а тому нравится уже Пушкин, а ода «Бог» — представляет [совершенно] непонятный набор слов? Что, если целый год морят над музыкальными гаммами ребенка, у которого пальцы давно уже свободно бегают по клавишам и который только и порывается играть и играть?.. Что если дитя восхищается картиной, статуей, пьесой, любуется цветами, насекомыми, с любопытством всматривается в какой-нибудь физический или химический прибор, обращается к своему воспитателю с вопросом, а тот не в состоянии ничего объяснить?.. [Тут уже плохое безусловное повиновение!] А много ли найдется наставников и воспитателей, которые бы умели объяснить *все* детские вопросы? Многим, конечно, не раз случалось видеть, как иногда семи- или восьмилетнее бойкое дитя забьет в пух и поставит втупик иного почтенного старичка. А между тем этот почтенный старичок имеет своего воспитанника, который обязан безусловно его слушаться!.. Этот уж, конечно, никого втупик не поставит.

Таким образом, идеальный воспитатель, не желающий, чтобы ребенок рассуждал и убеждался, [а требующий только, чтобы он слушался,] должен быть готов на все, должен знать все, должен еще предварительно разрешить *все* вопросы, какие могут родиться у воспитанника, обсудить все мнения, соображения и заключения, какие могут когда-нибудь составиться в душе ребенка. Только с этой предупредительностью он может еще как-нибудь вести воспитание, не насилуя детской природы. А затем он должен иметь силы вести воспитанника верным и самым лучшим путем на всяком поприще. Откроет ли он в ребенке наклонность к музыке, к живописи, страсть к ботанике, легкость математического соображения, поэтическое чувство, способность к изучению языков, и пр. и пр., он должен быть вполне способен развить все в своем питомце. Если же он не может за это взяться, значит, он сам еще не столько приготовлен, не столько развит, чтобы руководить других. [А если так, то он и не имеет права требовать, чтобы его слушались безусловно.]

Но даже если мы допустим, что воспитатель всегда может стать выше личности воспитанника (что и бывает, хотя, конечно, далеко, далеко не всегда) — то, во всяком случае, он не может стать выше целого поколения. Ребенок готовится жить в новой сфере, обстановка его жизни будет уже не та, что была за 20—30 лет, когда получил образование его воспитатель. И обыкновенно воспитатель не только не предвидит, а даже просто не понимает потребностей нового времени и считает их нелепостью. Он старается удержать своего питомца в тех понятиях, в тех правилах, которых сам держится: старание совершенно естественное и понятное, но, тем не менее, вредное в высшей степени, как скоро оно доходит до стеснения собственной воли и ума ребенка. Из этого происходит то, что естественный смысл воспитанника раскрывается медленнее, и восприимчивость к явлениям и потребностям той жизни, того общества, среди которых придется ему действовать, — совсем иногда заглушается старыми предрассудками и мнениями, на веру принятыми в детстве от воспитателей. Такое воспитание, без сомнения, есть враг всякого усовершенствования и

успеха, — и ведет к мертвой неподвижности и застою... влияние его отражается уже не на одних отдельных личностях, а на целом обществе.

Если предрассудки и заблуждения старого поколения насильно, с малых лет, вкореняются во впечатлительной душе ребенка, то просвещение и совершенствование целого народа надолго замедляется этим несчастным обстоятельством. Горький опыт жизни убеждает, правда, целое поколение в неверности того, о чем толковали ему в детстве, и человек теряет часть своего детского энтузиазма к давним внушениям, не оправданным жизнью; но все еще по привычке он держится этих внушений и передает их детям, только с меньшею восторженностью, чем ему самому передавали их. Новое поколение утрачивает еще частичку благоговения к внушенным мнениям; но зато родовая привычка усиливается, и чем дальше, тем бессознательнее, и потому самому тем крепче держится народ за предания отцов. Нужно, чтобы жизнь сделала невозможным приложения этих, давно ставших мертвыми, преданий; нужно, чтобы явился мощный гений мысли, чтобы заставить общество почувствовать нужду и возможность изменения в принятых неразумных началах. И после этого открытия, — как медленно, как слабо принимается новая мысль, как долго не проникает она в глубину души людей и не распространяется в массах! Прошли столетия после того, как указано движение земли, а до сих пор простолюдин наш, слыша беспрестанно, что солнышко взошло и закатилось, смотрит на него, как на огромный фонарь, подвигающийся по небесному своду от востока до запада. Девять веков уже Россия оглашается божественным учением христианства[1]; но в народе до сих пор живы поверья о домовых, водяных и леших. Даже те, которые впоследствии теоретически освобождаются от детских верований, на практике долго еще им подчиняются. Много есть образованных людей, имеющих хорошее понятие о явлениях электричества и все-таки прячущихся от ужаса в темную комнату во время грома; точно так же как есть множество других, достигших до уменья рассуждать об истинном достоинстве человека и все-таки в своем знакомом ценящих более всего изящество французского выговора и модный жилет. Отчего происходит это, как не от влияния неразумных впечатлений детства, перешедших к ребенку, по несчастию, от тех, кого он любит или уважает?.. «Влияние старших поколений на младшие неизбежно, скажете вы, — и его нельзя уничтожить, тем более, что, при дурных сторонах, оно имеет и много хороших: все сокровища знаний, собранные в прошедших веках, передаются ребенку именно под этим влиянием, и без него нельзя поставить человека на ту точку, с которой он должен начать в жизни собственное продолжение всего, что до него было сделано человечеством». Возражение совершенно справедливое, и мы поступили бы безумно, если бы стали требовать уничтожения того, что естественно, само по себе, является, существует и уничтожиться не может. Но мы видим также причины и ратовать за то, что неизбежно само по себе. Младшее поколение необходимо должно быть под влиянием старшего, и от этого происте-

[1] Во время пребывания в институте Добролюбов еще не порвал окончательно с религией.

кает неизмеримая польза для развития и совершенствования человека и человечества. Никто не станет спорить против такой очевидной истины. Мы говорим только о том, — зачем же ставить прошедшее идеалом для будущего, зачем требовать от новых поколений *безусловного, слепого* подчинения *мнениям* предшествующих? Для чего уничтожать самостоятельное развитие дитяти, насилуя его природу, убивая в нем веру в себя и заставляя делать только *то, чего я хочу,* и только *так, как я хочу,* и только *потому, что я хочу?*.. А объявляя такое *безусловное* повиновение, вы именно уничтожаете разумное, правильное, свободное развитие дитяти. Как это вредно действует на все нравственное существо ребенка, ясно можно видеть из бесчисленных опытов, равно как и из теоретических соображений. Представим некоторые из них.

Прежде всего определим яснее, что нужно разуметь под *безусловным* повиновением. *Безусловный* — значит независящий ни от каких условий и обстоятельств, неизменно остающийся при всех возможных случайностях, не происходящий вследствие каких-нибудь внешних или внутренних причин, но существующий самобытно и сам в себе заключающий свое оправдание. Таково именно бывает повиновение, которое требуют у нас от детей и которого необходимость еще недавно доказывал весьма сильно в «Морском сборнике» (1856 г., № 14) г. пастор Зедергольм. Из этого следует, что ребенок должен слушаться без рассуждений, слепо веровать своему воспитателю, признавать его приказания единственно непогрешительными, а все остальное несправедливым, и, наконец, делать все не потому, что это хорошо и справедливо, а потому, что это приказано и, следовательно, должно быть хорошо и справедливо.

Посмотрим же, какое психологическое действие может произвести подобное отречение от своей воли в дитяти.

Предположим сначала идеальных воспитателей и наставников. Их внушения всегда справедливы, всегда последовательны, всегда соразмерны со степенью духовного развития ребенка; они сами любимы и уважаемы детьми. Предположим, что подобные воспитатели требуют от детей повиновения *безусловного,* а не *разумного.* Что из этого выходит?

Отдается приказание; ребенок исполняет его беспрекословно; за это его хвалят и награждают. Но в самом поступке нет ничего достойного награды, — ребенок потому и исполнил приказ тотчас, что приказанное дело казалось ему совершенно естественным, что это согласно было с его собственным желанием; за что же его хвалят? — Очевидно, за послушание.

Дается другое приказание; воспитаннику оно не нравится, он находит его несправедливым, неуместным и представляет свои возражения. Ему говорят, чтобы слушался, а не рассуждал, и гневаются. Он поневоле повинуется. Но мысль, что его возражения были справедливы, остается у него во всей силе; за что же, значит, бранили его? — Ясно, за что — за непослушание.

Подобные случаи повторяются часто, и в душе ребенка малопомалу погасает чувство правды, уважение к разумному убеждению, и место его занимает слепое последование авторитету.

Вы скажете, что впоследствии, сделавшись поумнее, воспитанник сам поймет, как разумны были приказания воспитателя. Это, конечно, и бывает очень часто, и это прекрасно, но только для воспитателя, который таким образом приобретает себе более уважения, — но никак не для воспитанника, на которого все подобные открытия имеют совершенно противное влияние. Увидевши через год, через месяц, неделю, день, час, наконец, но, во всяком случае поздно (потому, что дело уже сделано, и сделано не по убеждению, [а по приказу]) — увидевши, что его противоречие было глупо и неосновательно, ребенок теряет доверие к собственному рассудку, лишается отваги и энергии в своих собственных рассуждениях, боится составить какое-нибудь собственное мнение и не смеет следовать собственному убеждению даже тогда, когда оно представляется ему ясным, как солнце... А может быть, думает он, — что-нибудь тут не так... Вот, может быть, пройдет несколько времени, и окажется, что я неправ... Отсюда нерешительность, медленность, вялость, выжидание в действиях — черты, сохраняющиеся на всю жизнь и нередко поражающие нас в людях, одаренных замечательной силой воображения в теории, [но не имеющих отваги осуществить свои мысли на практике].

А что еще, если ребенок прав в абсолютном смысле, если его противоречие было истинно с точки зрения высших принципов, а несообразно было только с житейскими обстоятельствами? Житейские обстоятельства оправдывают воспитателя; ребенок понимает это; так как он еще не утвердился в принципе сознательным убеждением, то мало-помалу высшая правда, как несогласная с жизнью, поступает в разряд отвлеченных, негодных мнений, пустых бредней...

Вот примеры. Мальчик сказал в семействе про своего товарища, что он вор. Отец стал бранить сына и приказал ему не говорить этого никогда. Мальчику сначала досадно, он находит несправедливым это запрещение; но через неделю, на одном вечере, другой его товарищ упрекнул маленького вора в воровстве. Поднялась кутерьма: два семейства поссорились, откровенного болтуна наказали... Отец говорит мальчику: вот видишь, что может выйти из этого?..

Мальчик входит в близкие отношения со старым слугой; гордый гувернер бранит его и запрещает говорить со стариком. Но мальчик не слушает и в одно время так зашаливается в лакейской, что старик-слуга без церемонии берет его за руку и выпроваживает от себя с приличными поучениями. Мальчику неприятно; гувернер, увидя это, приходит в ужас и, поддразнивая самолюбие мальчика, говорит: а все оттого, что не слушался! Погоди, он тебя еще бить будет, если станешь попрежнему быть с ним за панибрата!.. И мальчик раскаивается в своей дружбе со стариком, как будто в преступлении.

Гувернантка приказывает девочке вести себя благопристойно, — стан выпрямить, итти плавно, голову держать прямо, говорить только, когда спрашивают, и т. п. С такими правилами приезжает она в гости. Там много детей, и все такие резвые, веселые; они бегают, шумят, болтают, хохочут. Ей тоже хотелось бы пристать к ним, но гувернантка говорит, что это неблаговоспитанно, и она скучает, с завистью смотря на веселящихся подруг, особенно на одну, которая шалит больше всех и которой, кажется, всех веселее... Но вдруг эта

резвая девочка упала и сломала себе ногу... Торжествующая гувернантка говорит своей скромной воспитаннице: вот что значит вести себя неприлично!..

И тому подобное. Рассудите беспристрастно, насколько безусловное повиновение служит здесь к развитию нравственного чувства. Не убивает ли, напротив, такое воспитание и тех добрых, святых начал, которые природны ребенку? Не естественно ли, что при этом он примет исключение за правило, извращенный порядок за естественный? И кто в этом будет виноват? Неужели сам он?

А между тем, какое пышное развитие мог бы получить ум, какая энергия убеждений родилась бы в человеке и слилась со всем существом его, если бы его с первых лет приучили *думать* о том, что делает, если бы каждое дело совершалось ребенком с сознанием его необходимости и справедливости, если бы он привык сам отдавать себе отчет в своих действиях и исполнять то, что другими велено, не из уважения к приказавшей личности, а из убеждения в правде самого дела!.. [Правда, тогда многим воспитателям пришлось бы отступиться от своего дела, потому что их воспитанники доказали бы им, что они не умеют приказывать!]

Убивая в ребенке смелость и самостоятельность ума, *безусловное* повиновение вредно действует и на чувство. Сознание своей личности и некоторых прав человеческих начинается в детях весьма рано (если только оно *начинается*, а не прямо родится с ними). Это сознание [необходимо] требует [удовлетворения, состоящего в] возможности следовать *своим* стремлениям, [а не служить бессознательным орудием для каких-то чужих, неведомых целей.] Как скоро стремления ребенка удовлетворяются, т. е. дается ему простор думать и действовать самостоятельно (хотя до некоторой степени), ребенок бывает весел, радушен, полон чувств самых симпатичных, выказывает кротость, отсутствие всякой раздражительности, самое милое и разумное послушание в том, справедливость чего он признает. Напротив, когда деятельность ребенка стесняется, стремления его подавляются, не находя ни желаемого удовлетворения, ни даже разумного объяснения, когда, вместо сознательной личной жизни, дитя, как труп, как автомат, должно быть только послушным орудием [чужой воли], — тогда естественно, что мрачное и тяжелое расположение овладевает душою ребенка, он становится угрюм, вял, безжизнен, выказывает неприязнь к другим и делается жертвою самых низких чувств и расположений. В отношении к самому воспитателю, до тех пор пока не усвоит себе *безусловного* достоинства машины, воспитанник бывает очень раздражителен и недоверчив. Да и впоследствии, успевши даже до некоторой степени обезличить себя, он все-таки остается в неприятных отношениях к воспитателю, требующему только *безусловного* исполнения приказаний, [справедливо, хотя и смутным инстинктом постигая в нем притеснителя и врага своей личности, от которой, при всех усилиях, человек никогда не может совершенно отрешиться].

Нужно ли говорить о том губительном влиянии, какое производит привычка к *безусловному* повиновению на развитие воли? Кажется, совершенно излишне, и мы бы охотно прошли молчанием этот пункт,

если бы не имели пред глазами странных положений г. Зедергольма («Морской сборник», № 14, стр. 38—39), утверждающего, что «усилие, которое делает дитя, чтобы преодолеть собственную волю и подчинить ее чужой, развивает его *нравственную силу* (!) Этим одним возбуждается в душе его первое проявление нравственности, первая нравственная борьба, и только с нее начинается собственно *человеческая жизнь*. А от беспрестанного упражнения в этой борьбе силы его воли укрепятся так, что он после, когда его воспитание окончено, в состоянии повиноваться *самому себе* и исполнять то, что рассудок и совесть требуют от него». Все это рассуждение очень напоминает нам одного благоразумного родителя, который, желая развить в сыне телесную ловкость, клал его спиною поперек на узкую доску, поднятую аршина на полтора от земли, и заставлял таким образом балансировать. Ребенок болтал руками и ногами, стараясь найти себе точку опоры, не находил ее, изнемогал и со страшным криком скатывался с доски. Развился он при таких умных мерах очень уродливо, да еще вдобавок никогда не мог впоследствии даже пройти моста без внутреннего содрогания. Вообще эта система — клин клином выбивать — давно [у нас] известна, [и давно мы видим ее страшные результаты]. Дитя боится темноты, — его запирают в темную комнату; дитя питает отвращение к какому-нибудь кушанью, — его целую неделю кормят нарочно этим кушаньем; дитя любит сидеть за книжкой, — его посылают гулять; оно хочет бегать, — ему велят сидеть на месте, — и это делается весьма часто не из сознания необходимости или пользы того, что приказывают, а из чистых и бескорыстных педагогических видов, — чтобы приучить ребенка к послушанию... Впрочем, наши практические воспитатели несколько последовательнее г. Зедергольма; они просто говорят: «Нужно привыкать к покорности; если теперь его характер не переломить, то уже после поздно будет». Таким образом, они откровенно признаются, что имеют в виду подарить обществу будущих Молчалиных. Но г. Зедергольм уверяет, что послушанием укрепляется сила воли! Да помилуйте, ведь это все равно, как если бы я, уничтожая всякий порыв рассудка в моем воспитаннике, каждый раз говоря ему: не рассуждайте [(как и делается обыкновенно у воспитателей, требующих *безусловного* повиновения)], вздумал бы вывести такого рода заключение: «Этим развиваются его умственные способности, потому что тут он должен соображать внутренно и взвешивать справедливость моего мнения и несправедливость своих возражений». Не правда ли, что это столь же логическое предположение, как и г. Зедергольма? И как легко таким образом воспитывать детей!

Напрасно г. Зедергольм указывает на *борьбу*. Здесь, собственно, нет борьбы, а только уступка без бою, которая при частом повторении производит не крепость воли, а нравственное расслабление. Да и если бывает в самом деле борьба, то самая неразумная: с одной стороны, внутренняя сила, природное влечение, которое ребенку представляется правильным, а с другой — внешнее, непонятное давление чужого произвола или того, что ребенок считает произволом... [При *безусловном* повиновении] победа обыкновенно остается на стороне *внешней* силы, и это обстоятельство неизбежно должно убить внут-

реннюю энергию [и отбить охоту от противодействия внешним влияниям]. Притом не нужно упускать из виду еще одного обстоятельства: многие из приказаний, отдаваемых ребенку, бывают такого рода, что он не имеет еще о них определенного мнения и ему лично все равно — исполнить их или не исполнить. Не понимая, зачем и почему, он делает то, что велено, только потому, что это велено. Тут уже [борьбы] никакой нет, а господствует полная бессознательность, обращающаяся потом в привычку. Воспитанный таким образом человек во всю свою жизнь остается под различными влияниями, которые определяются не разумной необходимостью, не обдуманным выбором, а просто случаем. В чьи руки человек прежде всего попадается, тому будет следовать.

Каково влияние *безусловных* приказаний на *совесть* (на что указывает также г. Зедергольм), — можно понять из всего, что было до сих пор сказано. Привыкая делать все без рассуждений, без убеждения в истине и добре, а только по приказу, человек становится безразличным к добру и злу и без зазрения совести совершает поступки, противные нравственному чувству, оправдываясь тем, что «*так приказано*».

Это все следствия, необходимо вытекающие из самой методы абсолютного повиновения. Но вспомните еще, сколько с ней сопряжено других неудобств, являющихся при исполнении. Приказания воспитателя могут быть несправедливы, непоследовательны и, таким образом, будут искажать природную логику ребенка. Если наставников и воспитателей несколько, они могут противоречить друг другу в своих приказаниях, и дитя, обязанное всех их равно слушаться, попадает в темный лабиринт, из которого выйдет не иначе, как только совершенно потерявши сознание нравственного долга (если не успеет дойти само до *своих* правил и, следовательно, до презрения наставников).

Все недостатки воспитателя, нравственные и умственные, легко могут перейти и к воспитаннику, приученному соображать свои действия не с нравственным законом, не с убеждением разума, а только с безусловною волею воспитателя.

Таким образом, отсутствие самостоятельности в суждениях и взглядах, вечное недовольство в глубине души, вялость и нерешительность в действиях, недостаток силы воли, чтобы противиться посторонним влияниям, вообще обезличение, а вследствие этого легкомыслие и подлость, недостаток твердого и ясного сознания своего долга и невозможность внести в жизнь что-либо новое, более совершенное, отличное от прежде установленных порядков, [вот дары, которыми — *безусловное* повиновение при воспитании] наделяет человека, отпуская его на жизненную борьбу!.. И с такими-то качествами человек должен ратовать за свои убеждения [против целого общества,] и он, привыкший жить чужим умом, действовать по чужой воле, он должен вдруг поставить *себя* меркою для целого общества, должен сказать: вы ошибаетесь, я прав; вы делаете дурно, а вот как нужно делать хорошо!.. Да где же он возьмет столько силы? Во имя чего будет он бороться? Неужели во имя авторитета своих наставников, которые до сих пор управляли его жизнью и понятиями? Да

кто же, наконец, дал ему право на это? [Собственно говоря, его отношения и теперь нисколько не изменились: до сих пор были подчиненные отношения в воспитании и обучении, теперь настали точно такие же отношения в службе и общежитии. Какая же голова может переварить такое умозаключение: вот черта — пятнадцать, двадцать лет, — до которой ведут тебя, заставляя беспрекословно и *безусловно слушаться* других; это делается для того, собственно, чтобы, перешедши через эту черту, ты умел *бороться* с другими. Гораздо естественнее] заключить, что и в последующей жизни человек должен вести себя именно так, как до сих пор заставляли его.

Все эти соображения имеют в виду, разумеется, совершенный успех системы [*безусловного* повиновения]. Но есть натуры, с которыми подобная система никак не может удасться. Это натуры гордые, сильные, энергические. Получая нормальное, свободное развитие, они высоко поднимаются над толпою и изумляют мир богатством и громадностью своих духовных сил. Эти люди совершают великие дела, становятся благодетелями человечества. Но, задержанные в своем самобытном развитии, сжатые пошлою рутиною, узкими понятиями какого-нибудь, весьма ограниченного, наставника, не имея простора для размаха своих крыльев, а принужденные брести тесной тропинкой, которая воспитателю кажется совершенно удобной и приличной, эти люди или впадают в апатичное бездействие, становясь лишними на белом свете, или делаются ярыми, слепыми противниками именно тех начал, по которым их воспитывали. Тогда они становятся несчастны сами и страшны для общества, которое принуждено гнать их от себя. Самый яркий пример подобного оборота дела представляет Вольтер, воспитанный в [благочестивых], основанных на строгом, мертвом повиновении правилах иезуитских школ. Один раз дошедши до убеждения в неправости своего учителя, подобный ученик уже не останавливается... Да и что могло бы остановить его? И хорошее и дурное, и ложное и справедливое у него перемешано в приказаниях безусловных и представляется ему под одной призмой стеснения его личности. Нравственное чувство в нем не развито, ум не приучен к спокойному, медленному обсуживанию своих действий; все, что он знает и чему верит, вбито ему в голову насильно, без всякого участия его собственной воли и чувства. Поэтому весь внутренний мир, как развитый им не от себя, а навязанный извне, представляется ему чем-то чуждым, внешним и весь, разом, без большого труда, опрокидывается, особенно, если при этом вмешивается еще какое-нибудь влияние, совершенно противоположное влиянию воспитателей. В ожесточении [против угнетавших его] он развивает в себе дух противоречия и становится противником уже не злоупотреблений только, а самых начал, принятых в обществе. Разумеется, его ждет скорая гибель или жизнь, полная скорбного недовольства самим собою и людьми, пропадающая в бесплодных исканиях, с неуменьем остановиться на чем-нибудь. И сколько благородных, даровитых натур сгибло таким образом жертвою учительской указки, иногда с жалобным шумом, а чаще просто в безмолвном озлоблении против мира, без шума, без следа.

Но чего вы хотите? спросят нас. Неужели же можно предоста-

вить ребенку полную волю, ни в чем не останавливая его, во всем уступая его капризам?

Совсем нет. Мы говорим только, что не нужно дрессировать ребенка, как собаку, заставляя его выделывать те или другие штуки по тому или другому знаку воспитателя. Мы хотим, чтобы в воспитании господствовала разумность и чтобы разумность эта ведома была не только учителю, но представлялась ясною и самому ребенку. Мы утверждаем, что все меры воспитателя должны быть предлагаемы в таком виде, чтобы могли быть вполне и ясно оправданы в собственном сознании ребенка. Мы требуем, чтобы воспитатели выказывали более уважения к человеческой природе и старались о развитии, а не о подавлении *внутреннего человека* в своих воспитанниках, и чтобы воспитание стремилось сделать человека нравственным — не по привычке, а по сознанию и убеждению.

«Но это смешная и нелепая претензия, скажут глубокомысленные педагоги, презрительно улыбаясь в ответ на наши доводы. Разве можно от маленького дитяти требовать правильного обсуждения высоких нравственных вопросов, разве можно *убеждать* его, когда он не развит настолько, чтобы понимать убеждения? Безумно было бы, посылая мальчика гулять, читать ему целый курс физиологии, чтобы доказать, почему и как полезна прогулка, точно так, как было бы нелепо, задавая таблицу умножения, перебирать все математические действия, в которых она необходима, а отсюда уже вывести пользу ее изучения... [Главная задача воспитания состоит в том, чтобы добиться, во что бы то ни было, беспрекословного исполнения воспитанником приказаний высших, и если нельзя достигнуть этого посредством убеждения, то надобно добиться посредством страха».]

Во всех этих рассуждениях один недостаток — принятие нынешнего status quo [1] за нормальное положение вещей. Я с вами согласен, что дети неразвиты еще до ясного понимания своих обязанностей; но в том-то и состоит ваша обязанность, чтобы развить в них это понимание. Для этого они и воспитываются. А вы вместо того, чтобы внушать им сознательные убеждения, подавляете и те, которые в них сами собой возникают, и стараетесь только сделать их бессознательными, послушными орудиями вашей воли. Уверившись, что дети не понимают вас, вы преспокойно сложили руки, воображая, что вам и делать нечего больше, как сидеть у моря и ждать погоды: авось, дескать, как-нибудь раскроются способности, когда подрастет ребенок, — тогда и потолковать с ним можно будет, а теперь пусть делает себе, что приказано. — В таком случае, на что же вы и поставлены, о, глубоко мудрые педагоги? Зачем же тогда и воспитание?.. Ведь ваш прямой долг — добиться, чтобы вас понимали!.. Вы для ребенка, а не он для вас; вы должны приноравляться к его природе, к его духовному состоянию, как врач приноравляется к больному, как портной к тому, на кого он шьет платье. «Ребенок еще не развит», — да как же он и разовьется, когда вы нисколько об этом не стараетесь, а еще, напротив, задерживаете его

---

[1] В данном случае — положения.

самобытное развитие? По вашей логике, значит, нельзя выучиться незнакомому языку сколько-нибудь разумным образом, потому что, начиная учиться, вы его не понимаете, — а надобно вести дело, заставляя ученика просто повторять и заучивать незнакомые звуки без знания их смысла; после, дескать, когда много слов в памяти будет, так и смысл их как-нибудь, мало-помалу, узнается!.. Во всех этих возражениях едва ли что-нибудь выказывается так ярко, как желание спрятать свою лень и разные корыстные виды под покровом священнейших основ всякого добра. Но, унижая разумные убеждения, заставляя воспитанника действовать бессознательно, можно несравненно скорее подкопать их, нежели всяческим предоставлением [самой] широкой свободы развитию ребенка... Все эти близорукие суждения о неразвитости детской природы чрезвычайно напоминают тех господ, которые восстают против Гоголя и его последователей за то, что эти писатели просто пересыпают из пустого в порожнее, что они никого не научают и что людей, на которых они нападают, можно пронять только дубиною, а никак не убеждением... Как будто бы дубина может кого-нибудь и чему-нибудь научить! Как будто бы побивши человека, вы через то делаете его нравственно лучшим или можете внушить ему какое-нибудь убеждение, кроме разве убеждения, что вы так или иначе сильнее его!.. Для дрессировки, правда, argumentum baculinum [1] очень достаточен: таким образом лошадей выезжают, медведей плясать выучивают и из людей делают ловких специальных фокусников. Но при всей ловкости в своем мастерстве, — ни лошади, ни медведи, ни многие из людей, воспитанные таким образом, ничуть не делаются от того умнее!..

«А как же, говорят еще ученые педагоги: — предохранить дитя от вредных влияний, окружающих его? Неужели позволить ему доходить до сознания их вредности собственным опытом? Таким образом ни один ребенок не остался бы цел. Испытавши, например, что такое яд или что значит свалиться в окошко из четвертого этажа, дитя наверное не останется очень благодарным тому педагогу, который по особенному уважению человеческой природы принялся бы в критическую минуту за убеждения, а не решился бы просто отнять яд или оттащить ребенка от окошка»... Оставляя в стороне всю [шутовскую] нелепую сторону этого возражения, по которому, например, подчиненный не может спасти утопающего начальника (потому, что он от него не может требовать безусловного повиновения, а без этого спасение невозможно), заметим одно. Дети потому-то часто и падают из окон и берут мышьяк вместо сахару, — что система безусловного повиновения заставляет их только слушаться и слушаться, не давая им настоящего понятия о вещах, не пробуждая в них никаких разумных убеждений.

Да и хоть бы справедливы были жалобы на неразумность детей! А то и они оказываются чистейшею клеветою, придуманною для своих видов досужим воображением неискусных педагогов. Прежде всего можно заметить, что не воспитание дает нам разумность, так же как, напр., не логика выучивает мыслить, не грамматика — гово-

---

1 Буквально — палочное доказательство.

рить, не пиитика — быть поэтом и т. п. Воспитание, точно так, как все теоретические науки, имеющие предметом внутренний мир человека, имеет своею задачею только возбуждение и прояснение в сознании того, что уже давно живет в душе, только живет жизнью непосредственною, бессознательно и безотчетно. Придайте разумность обезьяне, с вашей системой [*безусловного* повиновения], и тогда целый мир с благоговением преклонится пред этой системой и будет по ней воспитывать детей своих. Но вы этого не можете сделать и потому должны смиренно признать права разумности в самой природе ребенка и не пренебрегать ею, а благоразумно пользоваться теми выгодами, какие она вам представляет.

А разумности в детях гораздо больше, нежели предполагают. Они очень умны и проницательны, хотя обыкновенно и не умеют определительно и отчетливо сообразить и высказать свои понятия. Логика ребенка весьма ясно выражается в самое первое время его жизни, и лучшим доказательством тому служит язык. Можно положительно сказать, что трех- или четырехлетнее дитя не слыхало и половины тех слов, которые употребляет; оно само составляет и производит их по образцу слышанных, и производит почти всегда правильно. То же самое нужно заметить о формах: ребенок, не имеющий понятия о грамматике, скажет вам совершенно правильно все падежи, времена, наклонения и пр. незнакомого ему слова ничуть не хуже, как вы сами сделаете это, изучая, уже в совершенном возрасте, какой-нибудь иностранный язык. Из этого следует, что, по крайней мере, способность к наведению и аналогии, уменье классифицировать весьма рано развивается в ребенке.

То же самое нужно сказать и о понимании связи между причинами и следствиями. Ожегши один палец на свечке, ребенок в другой раз уже не схватит свечи рукою; видя, что зимою бывает снег, а летом — нет, ребенок при таянии снега, весною, догадывается, что лето приближается, и пр. и пр. Всякое дитя ласкается к тому, кто ласкает, и удаляется от того, в ком встречает грубое обращение, и т. п.

Мало этого: дети очень рано умеют составлять понятия. Узнавши, что такое дом, книга, стол и пр., ребенок безошибочно узнает все другие дома, книги, столы, хотя бы вновь увиденные им и не походили на те, которые он видел прежде. Это значит, что у него в голове уже составилось понятие, а для составления понятия, как известно, нужно уметь сделать и суждение и умозаключение...

С чего же пришло в голову многоученым педагогам, что дитя неспособно понимать разумное убеждение, а может быть управляемо только страхом, обманом и т. п.? Я никак не могу сообразить, отчего же бы это ложное убеждение скорее принялось в душе ребенка, нежели правильное. Утешить дитя разумно, если оно плачет, — нельзя; а сказать: «не плачь, а то тебя бука съест», или: «перестань, а не то — высеку», — можно. Желал бы я знать, какое отношение между детским плачем и букой или розгой и какая логика предполагается в ребенке при подобных увещаниях?

«Но, говорят, ребенок еще не может рассуждать правильно о частных случаях, потому что он не имеет данных: он еще так мало

видел и знает». Это в высшей степени справедливо, и обязанность воспитателя в том именно и состоит, чтобы сообщить дитяти, сколько возможно скорее, возможно наибольшее количество всякого рода данных, фактов, заботясь при этом особенно о полноте и правильности восприятия их ребенком. Поводы к подобному сообщению фактов может представлять самое противоречие ребенка, на которое не отвечать может наставник только по лености или по трусости своей, а никак не по разумному убеждению. Вы заставляете вашего воспитанника сделать что-нибудь; он говорит, что сделать этого нельзя;— а вы ему покажите, как это сделать. Он сам что-нибудь хочет совершить, а вы говорите, что это невозможно, и спрашиваете его, как он хотел бы исполнить свое намерение. Он рассказывает свои мечтательные планы; вы последовательно и подробно доказываете неисполнимость его предприятия. И в этом одном сколько представляется вам прекрасных поводов передать ребенку множество верных, живых сведений о законах природы, о явлениях духовной жизни человека, об устройстве общества! И поверьте, что ребенок сумеет понять ваши объяснения и принять их к сведению.

Вообще можно сказать, что в непонятливости детей большею частию виноваты сами взрослые. У нас обыкновенно жизненные случайности потрясают несколько твердость чистой логики; de jure и de facto[1] — неразрешимо переплетаются, и мы, по привычке к уклонениям, часто допускаем такие применения основных принципов или такие общие выводы из частных фактов, которых чистое мышление никак принять не может. Чистая девственная логика детской головы этого не допускает, и потому все нелогичности, допускаемые нами незаметно для нас самих из деликатного почтения к status quo, упорно не понимаются детьми. Если вы наполнили ум дитяти верными данными, то вам трудно уже будет вбить ему в голову ложное заключение, выведенное из этих данных; если вы заставили его сначала принять ложное основание, то вы долго не добьетесь, чтобы он правильно смотрел на следствия, выводимые вами и логически несоответствующие принятому началу. Твердое настаивание на этих нелогичностях, без подробного и откровенного разъяснения обстоятельств, их вызвавших, непременно ведет к искажению природного здравого смысла в ребенке, и, к сожалению, такое искажение происходит у нас слишком часто.

Столь же много вредит понятливости детей и неестественный порядок, принятый у нас вообще в обучении. Познания могут быть приобретаемы только аналитическим путем; сама наука развивалась таким образом; а между тем, даже в самом первоначальном обучении начинают у нас с синтеза! Порядок совершенно извращенный, от которого происходят в занятиях неясность, запутанность, безжизненность. Каждая наука начинается, напр., введением, в котором говорится о сущности, важности, пользе, разделении науки и т. п. Спрашиваю вас, как же вы хотите, чтобы мальчик понял все это, прежде чем он изучит самую науку? — История разделяется на древнюю, среднюю и новую: каждая часть делится на следующие

[1] Юридически и фактически.

периоды и пр. На чем держится это деление, к чему оно примкнет в голове мальчика, который об истории понятия не имеет? География есть наука, показывающая и т. д.; она состоит из трех частей: математической, физической и политической. Первая говорит о том-то, вторая о том-то, и пр. Можно ли ожидать, чтобы, начиная с этого географию, ребенок мог разумно усвоить себе что-нибудь?

А между тем, посмотрите, сколько любознательности, сколько жадного стремления к исследованию истины выказывают дети. Инстинкт истины говорит в них чрезвычайно сильно, может быть, даже сильнее, нежели во взрослых людях. Они не интересуются призраками, которые создали себе люди и которым придают чрезвычайную важность. Они не занимаются геральдикой, не пускаются в филологические или метафизические тонкости, не стремятся к чинам и почестям (разумеется, если им не натолковали об этом чуть не со дня рождения). Зато, как охотно они обращаются к природе, с какою радостью изучают все действительное, а не призрачное, как их занимает всякое живое явление. Они не любят отвлеченностей, и в этом их спасение от насильственно вторгающихся в их душу умствований, которых доказать и объяснить часто не может даже тот, кто хлопочет о вкоренении их в душе воспитанников. Да, счастливы еще дети, что природа не вдруг теряет над ними свои права, не тотчас оставляет их на жертву извращенных, пристрастных, односторонних людских теорий.

«Но, скажут, в детях сильно влечение ко злу; необходимо деятельно противиться злым от природы наклонностям ребенка». Не разбирая подробно этого мнения, позволим себе ответить на него словами г. Пирогова, которому, конечно, вполне можно поверить, когда дело идет о свойствах человеческой природы. Вот его слова: «Добро и зло довольно уравновешены в нас. Поэтому нет никакой причины думать, чтобы наши врожденные склонности, даже и мало развитые воспитанием, влекли нас более к худому, нежели к хорошему. А законы хорошо устроенного общества, вселяя в нас доверенность к правосудию и зоркости правителей, могли бы устранить и последнее влечение ко злу» [1].

Но если даже и справедливо, что в природе нашей есть природное влечение ко злу, то разве вы можете взяться за его уничтожение? Вы ли, беспрестанно противоречащие сами себе, опровергающие своими поступками свои же правила, осуждающие теоретическими принципами свои же поступки, на каждом шагу падающие, жерт-

[1] Заявление Пирогова (а с ним вместе и Добролюбова) о врожденности и пропорциональности добра и зла, равно как и сделанное Добролюбовым выше (на стр. 49) заявление о «высочайших вечных истинах», вызывают возражения. Энгельс в «Анти-Дюринге» говорит по вопросу о морали, что она относится к истории человечества, где окончательные истины в последней инстанции встречаются как раз реже всего. Представления о добре и зле так часто менялись от одного народа и века к другому народу и веку, что нередко прямо противоречили одно другому. Развивая эту мысль, Энгельс продолжает: «мы отвергаем всякую попытку навязать нам какую бы то ни было моральную догматику в качестве вечного, окончательного, отныне неизменного нравственного закона, — навязать под тем предлогом, что мир морали также имеет свои непреходящие принципы, которые стоят выше истории и национальных различий. Напротив, мы утверждаем, что всякая теория морали являлась до сих пор в ко-

вующие велениями высшей природы своекорыстным требованиям грубого эгоизма, — вы ли бросаете камень в невинного ребенка и с фарисейской надменностью восстаете против того немногого, что в нем замечаете? Нет, перевоспитайте прежде самих себя и тогда уже принимайтесь за поправление природы человека во вверенных вам детях.

Если в детях нельзя видеть идеала нравственного совершенства, то, по крайней мере, нельзя не согласиться, что они несравненно нравственнее взрослых. Они не лгут (пока их не доведут до этого страхом), они стыдятся всего дурного, они хранят в себе святые чувства любви к людям, свободной от всяких житейских предрассудков. Они сближаются со сверстником, не спрашивая, богат ли он, ровен ли им по происхождению; у них замечена даже особенная наклонность — сближаться с обиженными судьбою, с слугами и т. п. И чувства их всегда выражаются на деле, а не остаются только на языке, как у взрослых; ребенок никогда не съест данного ему яблока без своего брата или сестры, которых он любит; он всегда принесет из гостей гостинцы своей любимой нянюшке; он заплачет, видя слезы матери, из жалости к ней. Вообще, мнение, будто бы в детях преобладающее чувство — животный эгоизм — решительно лишено основания. Если в них не заметно сильного развития любви к отечеству и человечеству, это, конечно, потому, что круг их понятий еще не расширился до того, чтобы вмещать в себе целое человечество. Они этого не знают, а чего не знаешь, того и не любишь.

Нет, не напрасно дети поставлены в пример нам даже тем, пред кем с благоговением преклоняются народы, чье учение столько веков оглашает вселенную. Да, мы должны учиться, смотря на детей, должны сами переродиться, *сделаться, как дети,* чтобы достигнуть ведения истинного добра и правды. Если уже мы хотим обратить внимание на воспитание, то надо начать с того, чтобы перестать презирать природу детей и считать их неспособными к восприятию убеждений разума. Напротив, надо пользоваться теми внутренними сокровищами, которые представляет нам натура дитяти. Многие из этих природных богатств нам еще совершенно неизвестны, многое, по слову евангелия, утаено от премудрых и разумных и открыто младенцам!..

Эта апология прав детской природы против педагогического произвола, останавливающего естественное развитие, имела целью указать на один из важнейших недостатков нашего воспитания. Мы не пускались в подробности, а выставляли на вид только общие положения, в надежде, что умные воспитатели, если согласятся с нашим мнением, то и сами увидят, что и как нужно им делать и чего не

нечном счете результатом данного экономического положения общества. А так как общество до сих пор развивалось в классовых противоположностях, то мораль всегда была классовой моралью: либо она оправдывала господство и интересы господствующего класса, либо, когда угнетенный класс становился достаточно сильным, она выражала возмущение против этого господства и защищала будущие интересы угнетенных» (Ф. Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1938, стр. 78).

делать. Искусства обращаться с детьми нельзя передать дидактически; можно только указать основания, на которых оно может утверждаться, и цель, к которой должно стремиться. И мы думаем, — главное, что должен иметь в виду воспитатель, — это уважение к человеческой природе в дитяти, предоставление ему свободного, нормального развития, старание внушить ему прежде всего и более всего — правильные понятия о вещах, живые и твердые убеждения, — заставить его действовать сознательно, по уважению к добру и правде, а не из страха и не из корыстных видов похвалы и награды.

Исполнить это трудно, но не невозможно. Начало подобного обращения к естественному смыслу детей было уже положено, слишком за полвека назад, — благородным и бескорыстным филантропом воспитателем — Песталоцци. По поводу его-то школы сделано г-жею Сталь многозначительное замечание, что «непонимание детей происходит всегда более от темноты изложения, нежели от трудности самих наук» («De l'Allemagne»). Тысячи опытов подтвердили это замечание, с тех пор как оно было высказано, и мы с горестью должны сознаться, что оно и до сих пор не потеряло своей справедливости. И не только умственное, но — что еще более грустно — даже нравственное воспитание детей страдает у нас тою же голословностью, внешностью, мертвенностью. Освободиться от этого жалкого состояния, обратить внимание не на мертвую букву, а на живой дух, — не на исполнение внешней формы, а на развитие внутреннего человека, — вот задача, которой выполнение предстоит современному русскому воспитанию.

3.

СОБРАНИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ СТАТЕЙ Н. И. ПИРОГОВА.

С портретом автора. Издание редакторов «Одесского вестника», А. Богдановского и А. Георгиевского. Одесса 1858.

РЕЧИ И ОТЧЕТ,

читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 дек. 1858 г. Москва, 1858 г.[1].

Обе эти книжки, в одно время попавшие к нам в руки, навели нас на размышления очень грустные. В нашей общественной жизни бывают явления, которые могут иногда увлечь на минуту добродушного человека и внушить ему отрадное чувство. К числу таких явлений

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 2-я, стр. 272—283, без подписи автора. В издании 1862 г. — т. I, стр. 234—245. В Полном собр. соч., под общей ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 273—282.

На ту же брошюру Киттары «Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря

принадлежит «Отчет Московской практической академии», составленный инспектором ее, известным профессором М. Я. Киттары. Но рядом с этими явлениями у нас так много неразрешенных вопросов и неудовлетворенных потребностей, так давно уже тревожат нас разнородные ожидания чего-то нового и лучшего, что мы мгновенно падаем как бы с облаков при первом звуке строгого голоса, провозглашающего высшие требования разума и справедливости. Внезапно очнувшись, мы видим, что то, чем мы сейчас восхищались, представляет не более, как намек на то, что нужно действительно; мы убеждаемся, что относительное улучшение сочли за положение нормально хорошее, и нам становится грустно и горько. Мы видим пред собою робкие начинания, слабые попытки, больше слов, чем дела, и даже в словах какую-то нерешительность, дуализм, желание отделаться или прикрыться фразами. И всё это вызывается самим обществом, вынуждается силой обстоятельств — даже от лучших, от передовых людей! Смешно становится на самого себя за свои прежние радужные надежды, и невольно удивляешься в это время тем людям, которые умеют силою строгой мысли возвыситься над обольщениями мелочей жизни. К числу таких людей, бесспорно, принадлежит Н. И. Пирогов, и напечатанные ныне «Литературные статьи» его служат новым тому доказательством, — особенно, когда рассматриваем их рядом с «Отчетом о воспитании в Московской практической академии».

В «Собрании литературных статей» Н. И. Пирогова помещены: знаменитая статья его «Вопросы жизни», речь его на новоселье Ришельевского лицея и три статьи из «Одесского вестника»: «Одесская талмуд-тора», «Быть и казаться» и «Нужно ли сечь детей и сечь в присутствии других детей». Все эти статьи — педагогического содержания, и все они предъявляют требования столь простые и разумные и в то же время столь высокие, что пред ними решительно совестно делается похвастаться чем-нибудь совершенным у нас доселе в отношении к воспитанию. Сделаем маленькую пробу хоть на «Отчете» профессора Киттары.

Отчет его — один из тех, которые могут приятно поразить человека, привыкшего в официальных ведомостях видеть только педантство и формалистику. Г. Киттары начинает свою речь тем, что «считает нужным представить на благосклонный суд своих слушателей не только отчет за прошлый год, но и те убеждения, которые служат основой его действий». И действительно, он говорит о своих идеях и направлении, какое дает он воспитанию, о целях, которые имеет в виду. Вс это оживляет его отчет и дает ему характер более лите-

---

1858 г.» Добролюбов поместил отдельную рецензию в «Журнале для Воспитания» (1859 г., кн. 4).

На последующий выпуск «Речей и отчетов», читанных 17 декабря 1859 г., Добролюбов поместил новую, еще более резкую, рецензию в «Современнике», (1860, кн. 1-я). Если в первых двух рецензиях Добролюбов ставит Киттары в пример Пирогова, то в этой последней рецензии он говорит уже о том, что, пожалуй, Киттары может быть образцом для Пирогова.

В 1860 и 1861 гг. Добролюбов выступил с двумя статьями «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами» и «От дождя да в воду», направленными против Пирогова, санкционировавшего применение физических наказаний в школах Киевского учебного округа.

ратурный, нежели официальный. Прежде всего рассуждает он о цели Московской практической академии наук и говорит, что цель ее — «приготовить отечеству честных, образованных, деятельных слуг в области промышленности, приготовить будущих купцов русских, возвратить родителям, доверившим воспитание детей заведению, добрых помощников, достойных преемников их имени». Здесь г. Киттары прибавляет, что цель эта — «*великая и вовсе нелегкая в исполнении, особенно в настоящую пору*». Тем интереснее знать, как же г. Киттары достигает этой великой и нелегкой цели. Он объясняет, что утверждается в своих действиях на религиозно-нравственном основании.

«Нравственное воспитание (говорит он) составляет первую и главную заботу заведения; в этом случае цель воспитания — развить сознательно два святых чувства человеческого сердца: любовь к богу, любовь к ближним. Религиозно-нравственное направление безуклонно проводится по всем классам, по всем возрастам учащихся; в течение всех восьми лет преподается им закон божий, обязанности христианские, излагаются догматы веры. Строго соблюдаются не только все посты, но даже и дни постные в неделе. В храме нашем постоянно слушаются всенощная и обедня в дни праздничные, сопровождаемые пением двух хоров, составившихся по усердию к церкви из самих же воспитанников. Основываясь на годичном знакомстве моем с Академией, я смело могу засвидетельствовать, что благодаря усердию ревностного настоятеля нашей церкви и преподавателя закона божия, а равно благодаря добрым обычаям и мерам, недавно введенным в заведении, наши воспитанники обещают быть добрыми христианами, набожными и религиозными не по наружи только».

Не менее обращается внимания, по словам г. Киттары, и на развитие второго, столь же святого чувства — любви к ближнему, которое, как источник честности, «нужно всякому, а *купцу в особенности*». Для достижения этих целей в Практической академии находятся надзиратели, которые не только смотрят за тишиной и порядком, но и руководят детей, изучая их нравы и наклонности. При воспитанниках младших классов надзиратели находятся безотлучно; начиная с 3-го класса, присмотр за нравственностью делается легче; в 5-м и 6-м классе на нравы действуют преимущественно преподаватели, направляющие ум и сердце воспитанников к добру и пользе. Взыскания распределены по возрастам; в низших классах употребляются: выставка, лишение рекреаций, отпуска, отметка на отпускном билете и только в самых крайних случаях телесное наказание. «В средних и высших классах, — говорит г. Киттары, — случаи мер взыскания столь редки, что, уважая амбицию этих классов, я не позволяю себе о них распространяться, тем более, что все они основаны именно на этой амбиции».

Вообще, г. Киттары дает видеть, что заведение, вверенное его смотрению, находится в блестящем положении. «Взыскать за проступок не трудно, — говорит он, — труднее предотвратить его; *в этом отношении в заведении нашем делается всё, что позволяет возможность и средства*» (стр. 10). При конце курса поправки нравственности воспитанников уже поздны; «*к счастью нужда в них у нас не часта*» (стр. 7). «У нас есть *черная* книга для ежедневного записывания проступков воспитанников и взысканий на них; *понятно, что такая система,* сколь ни скучна и ни хлопотлива она в исполнении, *вполне достигает цели* и определяет разумную последовательность

самых мер в исправлении нравственности» (стр. 7). «В заведении нашем имеет место и забота о разнообразии в жизни воспитанников. Средства, которыми я пользуюсь, — развитие изящного вкуса, *а с ним* музыкальные вечера и домашние концерты, детский домашний спектакль, московские театры, экскурсии... *Все это дополняет жизнь, придает ей колорит, не убивает энергии, а, наоборот, возбуждает, потому что* (!) с правом на эти удовольствия тесно связаны добрая нравственность и успехи. Недавний домашний концерт в нашей Академии доказал, что и у нас может развиться тонкое чувство и вкус. *К большому развитию этих достоинств теперь прилагаются у нас все силы*» (стр. 12). В отношении к специальному обучению не совсем достаточны были доселе средства заведения; но, — говорит почтенный профессор М. Я. Киттары, — «благодаря теплому сочувствию и одобрению высказанных выше убеждений господина попечителя Московской практической академии коммерческих наук, его сиятельства графа Арсения Андреевича Закревского, гг. членов совета и общества любителей коммерческих знаний, — многому уже положено начало» (стр. 29).

После всего этого г. Киттары имел, конечно, полное право воскликнуть, в заключение своего отчета: «Вот наша скромная жизнь, к которой мы привыкли и которую изменять нет надобности». Он смело мог, конечно, отдаться на суд своих слушателей, — между которыми были, без сомнения, и упомянутые им члены совета и пр., — и сказать: «Вот, мм. гг., самый беглый очерк всех сторон жизни нашего заведения. Как много в нем отрадного или подающего надежды в будущем, предоставляю вашему беспристрастному обсуждению» (стр. 31).

Итак, всё содержание отчета г. Киттары можно назвать очень отрадным. Но приятное чувство, внушаемое им, мгновенно сменяется грустью и недовольством, когда припомнишь те строгие требования правды и добра, какие высказываются в статьях г. Пирогова! Читая Пирогова, мы чувствуем, что его рассуждения в высшей степени просты и естественны, и в то же время мы невольно смущаемся, сознавая, что не можем, — со всеми нашими так называемыми успехами, — выдержать самой легкой его критики. В самом тоне его мы находим какую-то особенную силу и самобытность, недостижимую для большей части других, даже очень почтенных людей. Духом правды, благородства и глубокого убеждения веет на нас всё, написанное им, и, читая его, мы убеждаемся, что истинно надежным и всегда полезным деятелем у нас может быть только тот, кто не склоняется робко пред тем, что мы называем разными житейскими конвенансами, кто прямо и твердо идет по своей дороге, не позволяя себе никаких виляний, ни одного двусмысленного движения. Слыша энергический голос, подобный тому, какой раздается в «Вопросах жизни», невольно начинаешь чувствовать, как пошло и как гадко многое, на что в другое время смотришь равнодушно и снисходительно. Мы часто говорим: «Что за беда, что такой-то покривил душою, погрешил против своих убеждений; он ведь сделал необходимую уступку обществу; это не мешает ему остаться человеком честным и почтенным». Конечно, так: нельзя презирать человека только за то, что он, не имея с семьею

куска хлеба, принял место — хоть бы по откупам... точно так, как нельзя винить человека, который под пыткою наклепал на себя небывалые преступления. Но незачем таких людей возводить в герои, и даже вообще трудно положиться на них, если они служат по откупам и врут на себя небывальщину — решительно без всякой необходимости. В самом деле, человек, способный говорить не то, что думает, решающийся самодовольно выставлять перед другими то, чего сам не уважает, набирающий пышные фразы для представления вещи с казового конца, умеющий ловко примениться к обстоятельствам, ловко польстить чужому самолюбию и даже невежеству, — и всё это делающий без особенной надобности, так только, для конвенансов, — подобный человек едва ли может быть вполне надежным общественным деятелем! Едва ли можно от него ожидать непоколебимой твердости и неуклонного благородства во всей его деятельности. Он может быть честным и почтенным человеком, может иметь много ума и прекрасных стремлений. Но двусмысленность и противоречие его действий или слов — все-таки обличают в нем, по малой мере, легкомысленность и чрезвычайную слабость внутреннего суда над собою. Человек, строго наблюдающий над собою, не вступает в лицемерные отношения, не говорит вовсе о том, о чем, вследствие каких-нибудь неблагоприятных обстоятельств, нельзя высказать своих мыслей, а если уж начинает речь, то говорит прямое и честное слово. К сожалению, немного таких неуклонно честных и твердых людей в нашем обществе, которое, по замечанию г. Пирогова, с самых первых лет развивает в нас нравственную двойственность, разлад между «*быть* и *казаться*». Большая часть из нас, сбиваясь с толку какой-то странной и произвольной телеологией, считает лишним строгий суд над делами человека, если только они направлены к хорошей цели. Все мы браним иезуитскую школу, но все мы, по словам г. Пирогова, «употребляя название этой школы, как эпитет коварства и лжи, подчас позволяем себе пользоваться упругостью ее догм». И тут, разумеется, нечего винить отдельных людей; надо винить общество и неблагоприятные обстоятельства развития. Общественные отношения служат даже оправданием многих не вполне безукоризненных наших действий, как замечает и г. Пирогов. «Света мы, конечно, не исправим, — говорит он: — он останется, несмотря на все возгласы моралистов, таким, каким он был и есть. Так почему же в практической жизни, известной своею непоследовательностью, не воспользоваться человеческими слабостями к достижению общей благой цели, если эти слабости невинны и не предосудительны?» Но, во всяком случае, едва ли заслуживает похвалы та легкость, с которою иные решаются не только просто пользоваться слабостями ближнего для общей благой цели, но даже и льстить им, и притом в таких случаях, где этой лестью ничего, или почти ничего, не достигается. К несчастью, многие из наших общественных деятелей не хотят понять той простой истины, что невеликую пользу для человечества может доставить то дело, которое надо защищать обманом, лицемерием и потворством рутине и предрассудкам.

Редкое исключение из числа этих *многих* составляет г. Пирогов. Его идеи и стремления, резко определенные, всегда резко и прямо

высказываются, и пред ними нередко бледнеет всё то, что кажется хорошим у других. Мы хотели это показать на отчете г. Киттары, но увлеклись отступлением, которое, впрочем, как увидит внимательный читатель, не совершенно напрасно. Обратимся же к нашему сравнению.

В начале отчета г. Киттары мы читаем, что цель Практической академии: «*приготовить будущих купцов русских*, честных слуг отечеству». Как это напоминает известный эпиграф к «Вопросам жизни»: «Нам необходимы негоцианты, солдаты, моряки, врачи, юристы, а не люди...» Повидимому, приготовление честных купцов, верных слуг отечеству — есть задача превосходная, и мы должны были бы остаться очень довольны мыслью, выраженною у г. Киттары. Но довольство наше пропадает, когда мы вспоминаем основание мысли г. Пирогова об общем образовании. Нам уже кажутся очень слабыми и односторонними понятия, провозглашающие науку средством к приготовлению — не самостоятельных, для себя нормально развитых людей, а *слуг* какой-то другой, посторонней силы. Мы неприятно поражаемся тем, что мальчику говорят: «Учись для того, чтобы *быть достойным преемником имени твоего отца и слугою государства на поприще промышленности:* такова цель твоего ученья и всей твоей жизни». Рядом с этим внушением мы ставим слова г. Пирогова: «Нужно учиться без всякой задней мысли, из одного глубокого убеждения, что образование необходимо, как пища. Отец, готовый всем жертвовать для нравственно-жизненной необходимости сына, пусть будет твердо уверен, что все прочее в жизни должно притти само собою: а если и не придет, то она все-таки ничего не потеряет в сущности; сын с ранних лет пусть видит в образовании нравственную необходимость и ценит его, как самую жизнь». Вот высшая точка зрения на образование, — и как неловко спуститься с ее высоты до мысли о приготовлении *слуг и купцов!*..

Но в отчете г. Киттары есть отрадные мысли, которые должны сгладить это первое впечатление. Он говорит, например, тоже в начале отчета, что в Практической академии ищут общего образования, что «потребность образования в быту купеческом, к полной чести этого сословия, достаточно понята». Прекрасно и утешительно!.. Но что, если это фраза, которая на деле оказывается чем-то очень неопределенным, ни да, ни нет? На такое печальное подозрение наводят нас следующие слова г. Пирогова, грустную правду которых сознает всякий, кто сколько-нибудь присматривался к нашему обществу. «Мы говорим, что любим просвещение. Да это не мудрено: нам нельзя сказать иначе, во-первых, потому, что мы привыкли к этой фразе, а во-вторых, мы стыдимся сказать противное, точно так же как мы стыдимся показаться на улице в старомодном платье»...

Правда, в подтверждение своей отрадной мысли г. Киттары указывает на увеличение воспитанников в Практической академии, в которую принимаются дети *самого раннего возраста*, 8, 9, 10 лет и из которой выпускаются, после осьмилетнего курса, уже зрелыми юношами. В десять лет число воспитанников Академии возросло «*от скромной цифры 40 до 200*». Факт утешительный сам по себе; но и о нем невеселые мысли являются в голове, когда перечтешь следующие строки из «Вопросов жизни»:

«На чем основано приложение реального воспитания к самому детскому возрасту?

Одно из двух: *или* в реальной школе, назначенной для различных возрастов (с самого первого детства до юности), воспитание для первых возрастов ничем не отличается от обыкновенного, общепринятого; *или же* воспитание этой школы с самого его начала и до конца есть совершенно отличное, направленное исключительно к достижению одной известной, практической цели.

В первом случае нет никакой надобности родителям отдавать детей до юношеского возраста в реальные школы, даже и тогда, если бы они, во что бы то ни стало, самоуправно и самовольно назначили своего ребенка еще с пеленок для той или другой касты общества.

Во втором случае можно смело утверждать, что реальная школа, имея преимущественною целью практическое образование, не может в то же самое время сосредоточить свою деятельность на приготовлении нравственной стороны ребенка к той борьбе, которая предстоит ему впоследствии при вступлении в свет.

Да и приготовление это должно начаться в том именно возрасте, когда в реальных школах все внимание воспитателей обращается преимущественно на достижение главной, ближайшей цели, заботясь, чтобы не пропустить времени и не опоздать с практическим образованием. Курсы и сроки учения определены. Будущая карьера резко обозначена. Сам воспитанник, подстрекаемый примером сверстников, только в том и полагает всю свою заботу, как бы скорее выступить на практическое поприще, где воображение ему представляет служебные награды, корысть и другие идеалы окружающего его общества...

Значит ли это, что я предлагаю вам закрыть и уничтожить все реальные и специальные школы?

Нет, я восстаю только против двух вопиющих крайностей.

Для чего родители самоуправно распоряжаются участью своих детей, назначая их, едва выползших из колыбели, туда, где по разным соображениям и расчетам предстоит им более выгодная карьера?

Для чего реально-специальные школы принимаются за воспитание тех возрастов, для которых общечеловеческое образование несравненно существеннее всех практических приложений?»

Неужели это справедливо и в отношении к тому заведению, которое так прекрасно управляется попечениями г. Киттары? — подумали мы, и, к сожалению, в самом же «Отчете» нашли некоторые подтверждения мыслей г. Пирогова. В Практической академии, куда поступают дети с самого раннего возраста, многие из предметов общего образования проходятся очень сжато и легко; история всеобщая и русская (вместе), равно как и естественная история, начинаются только с четвертого класса, по два урока в неделю, да и то в шестом классе естественная история обращается уже в «в изучение предметов природы, имеющих техническое и торговое приложение». Физика преподается только в 5-м и 6-м классе, математика обращена отчасти в коммерческую арифметику и бухгалтерию; 7-й и 8-й класс посвящены исключительно техническим и торговым специальностям. Таким образом, для предметов общего образования остается немного времени, и сам Киттары сознается, что «эти обстоятельства заставляют другие науки излагать в меньшем объеме сравнительно с гимназиями, выбрав из них только главнейшее и существенно-необходимое». Но к этому признанию г. Киттары делает еще следующее прибавление, смысл которого, признаемся, мы не совсем хорошо поняли. «Этим я, впрочем, не хочу сказать, — замечает он, — чтобы в программах гимназических наук было много несущественного, неглавного или ненужного (нам показалось, что он сожалеет о невозможности вести в Академии курсы столько же пространные, как в гимназиях, а выходит совершенно наоборот: г. Киттары опасается, чтоб его слова не при-

няты были за обиду гимназиям); программы эти, бесспорно, строго обдуманы, проверены длинным опытом, направлены к своей цели; я хочу сказать только, что к *этой цели у нас присоединяется другая* — приготовить учащихся к специальному коммерческому курсу» (стр. 22). Из этих слов выводится довольно вероятное заключение, что г. Киттары считает курс Коммерческой академии выше гимназического, как удовлетворяющий двум целям вместо одной. Неужели это так?.. Неужели он не знает превосходства общего образования и ценит в нем только латинский язык, о котором одном отзывается с любовью, говоря, что он, *к сожалению*, не имеет места в Коммерческой академии!..

В отношении к самым средствам воспитания г. Киттары, как ни старается изобразить их в свете наиболее благоприятном, но сам в одном месте сознается, что многие из этих средств «вытекают не из личного его убеждения, а обусловлены временной необходимостью» (стр. 12). Такое признание опять приводит нас к словам г. Пирогова, который по поводу одесской талмуд-торы говорит: «Чтобы сделать училище хорошим, нужно действовать не врозь, не порознь, а общими силами. Чтобы действовать общими силами, нужно иметь и общие убеждения. А где их взять! Слов — сколько угодно; а убеждений — это иное дело...»

К чему приводит недостаток в обществе твердых убеждений, можно видеть из одного частного случая, упоминаемого в «Отчете» г. Киттары. Говоря о взысканиях с воспитанников, он касается, между прочим, и телесного наказания и объявляет себя *врагом розог*. «Я прибегаю к ним очень редко, — говорит он, — в самых крайних случаях, в минуты сомнения в непогрешимости моего взгляда...» Далее он замечает, между прочим, что «внушая детям любовь к ближнему, воспитатели и сами не должны забывать этого чувства в отношении к детям» (стр. 8—9). Таким образом, у г. Киттары педагогика перемешивается с филантропией, и потому на него даже находят минуты сомнения в непогрешимости его взгляда — относительно розог!.. Посмотрите же, как рассуждает об этом г. Пирогов, руководясь не филантропической боязнью обидеть дитя или выказать к нему недостаток сострадания, а спокойными педагогическими рассуждениями, чрезвычайно простыми и сильными. Вот несколько строк из его статейки «Нужно ли сечь детей?»

«В чем состоит основная мысль телесного наказания вообще? 1) выместить причиненную обиду; 2) пристыдить; 3) устрашить. Вот три чувства, на которых человечество с незапамятных времен основывает все свои физические исправительные меры. Оставив месть в стороне, как чувство, не свойственное ни христианству, ни здравой нравственности, руководившее только первобытных законодателей младенчествующего общества, остановимся на двух современных — *стыде* и *страхе*. — Но тот, кто хочет телесным наказанием пристыдить виновного, не значит ли, — хочет стыдом действовать на человека, потерявшего стыд? Если бы он его еще не потерял, то для него достаточна была бы одна угроза быть телесно наказанным. Да и самое средство, направленное к цели, не таково ли, что оно уничтожает самую цель? Остается, значит, один только страх. Но какой? — не тот нравственный страх заслуженного наказания, который возбуждается внутренним чувством совести за нарушение предписываемых ею правил, — а страх боли и истязаний. Неужели нужно у ребенка поставить совесть в зависимость от розги? И ежели можно этого достигнуть, если можно достигнуть того, чтобы

физическая боль или одно воспоминание о боли пробуждало совесть, то желательно ли, утешительно ли это? Положим, вы достигли вашей цели, вам удалось возбудить самый лучший физический страх в ребенке: — чем вы будете его поддерживать? Вам еще понадобится его усиливать: ребенок ко всему скоро привыкает. Где положить границу усилиям? А если он хоть на минуту освободится из-под дамоклесова меча; если он вскользь убедится, что его проступки могут остаться незамеченными, как вы думаете, воспользуется ли он или нет своею мнимою свободою? Вот уже и двойственность, вот уже и опять — «быть и казаться». Покуда розга в виду — все хорошо и в приличном виде; когда исчезла из виду — кутеж и разлив. И это нравственность!»

Да, к сожалению, в большинстве нашего общества такова нравственность, — не только в поступках, но даже в словах и в понятиях... Много у нас есть таких убеждений и требований, которые мы решаемся высказывать только в те минуты, когда мы освобождаемся из-под дамоклесова меча, упоминаемого г. Пироговым... Но всё скрыто, замаскировано, искажено, ни в чем нет прямоты, стройности и цельности, когда мы видим или даже только предполагаем над головой своей этот меч. А находятся еще добрые люди, которые не только считают это неважным, но даже потворствуют таким *слабостям!*..

В образец того, как идет преподавание наук в Практической академии, г. Киттары указывает на изложение преподавания географии, представленное в речи г. учителя Телегина. В этой речи, между несколькими дельными мыслями, мы нашли, в объяснениях истории географическими данными, телеологию, доходящую до фатализма. Как должен преподавать географию учитель, в речи о географии задающий такие вопросы? (стр. 37).

«Почему всеблагий промысл вел народ израильский путем, который представлял наиболее трудности, — чрез Чермное море, чрез Синайскую пустыню, и куда же? — в страну, занятую горцами, в средоточие воинственных народов, которые окружали со всех сторон эту местность, и, казалось, тотчас по вступлении Израиля в нее, овладеют им, а между тем он прожил на ней до времени явления спасителя. Каким же образом эта горсть народа, окруженная отовсюду завоевателями, могла удержаться независимой столь долгое время? На это отвечает самой природой устроенная местность».

Итак, *местность* объясняет, почему *промысл* вел народ через море!.. Странно; тут что-нибудь да не так, и ученики едва ли хорошо сделают, если усвоят логику г. Телегина.

Вообще «Речи и отчет Московской практической академии», прочитанные нами под свежим впечатлением мыслей г. Пирогова, не вполне удовлетворили нас. Мы не ставим г. Пирогова на пьедестал непогрешимости, мы не с тем на него указываем, чтобы его авторитетом унизить кого-нибудь... Вовсе нет; у г. Пирогова могут быть, конечно, и увлечения, и погрешности, как у всякого другого... Но мы видим в нем ту смелость и беспристрастие взгляда, ту искренность в признании недостатков, ту независимость в отношении к обществу, которые у других находим в гораздо слабейшей степени... Разумеется, здесь многое зависит от разницы положения и обстоятельств, и потому мы никогда не решимся никого обвинять за кажущуюся непоследовательность взгляда, пока более яркие факты не решат дела... Что касается до г. Киттары, то мы знаем, что его чистая и благород-

ная репутация вполне заслужена, мы знаем, что он не раз оставался на страже правды и чести, даже в таких случаях, когда другие, добрые и почтенные люди, оказывались слабыми или беспечными... Но именно в силу того уважения, которое питаем мы к г. Киттары, мы желали бы от него более резкого и прямого выражения его собственных взглядов, менее уступок рутине и менее неопределенных фраз, имеющих иногда характер довольно двусмысленный. Нужно признаться, что фраз у него много; без них не обошлась даже и та часть статьи, в которой говорится о религиозном воспитании детей...

А посмотрите, какое суждение обо всех этих фразах делает г. Пирогов. Он говорит, обращаясь к ученикам, кончившим курс в одной из наших прекрасных школ:

«Вас водили в храм божий. Вам объясняли откровение. Привилегированные инспекторы, субъинспекторы, экзаменованные гувернеры, гувернантки, а иногда даже и сами родители смотрели за вашим поведением. Науки излагались вам в таком духе и в таком объеме, которые необходимы для образования просвещенных граждан. Безнравственные книги, остановленные цензурою, никогда не доходили до вас. Отцы, опекуны, высокие покровители и благодетельное правительство открыли для вас ваше поприще.

После такой обработки, кажется, вам ничего более не остается делать, как только то, что пекущимся об вас хотелось, чтобы вы делали.

Это значит, чтобы вы, как струна, издавали известный звук. А звучать для общей гармонии, согласитесь, есть высокое призвание.

Чего, казалось бы, еще недоставало для вашего счастия и для блага целого общества?

Выходит другое.

Выступив на поприще жизни, вы видите совсем не то, чему вас учили, и вам невольно приходит на мысль, что вы мистифированы».

Поручится ли г. Киттары, что его воспитанники, когда выступят на поприще жизни и начнут размышлять самостоятельно, не найдут ни малейшей мистификации в своем воспитании под руководством почтенного профессора?

4.

РЕЧИ И ОТЧЕТ, ЧИТАННЫЕ В ТОРЖЕСТВЕННОМ СОБРАНИИ МОСКОВСКОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ КОММЕРЧЕСКИХ НАУК

17-го декабря 1858 г.[1]

В книжке, заглавие которой мы выписали, напечатаны: 1) речь преподавателя географии А. П. Телегина о значении географии и преподавании ее в Московской практической академии; 2) о воспи-

[1] «Журнал для Воспитания», 1859 г., кн. 4-я, стр. 226—234. Подпись Д-в. Авторство Добролюбова установлено по списку его статей, составленному Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 494—500.

тании в Московской практической академии, речь и отчет инспектора заведения, профессора Модеста Киттары; 3) отчет за 1858 г., перечисление лиц, принадлежащих к Академии: членов совета, преподавателей и наконец воспитанников, получивших награды.

В общепедагогическом отношении всего более интересен отчет профессора Киттары, и мы рассмотрим его несколько подробнее. К этому побуждает нас, во-первых, то, что «отчет» представляет несколько материалов для разрешения важного вопроса об отношении специального образования к общему, до сих пор еще возбуждающего у нас разноречивые толки; во-вторых, то, что имя профессора Киттары пользуется у нас репутациею, не позволяющею пропускать без внимания мнения почтенного профессора.

Общее впечатление речи г. Киттары состоит в том, что в Практической академии *все прекрасно*. Беспрестанно попадаются у г. Киттары фразы: «у нас делается всё, что можно», «цель нравственного воспитания у нас достигается вполне», «нужда в поправках у нас не часта», и пр. В заключение отчета г. Киттары говорит даже вообще: «вот наша скромная жизнь, к которой мы привыкли и *которую изменять нет надобности*». Относительно некоторых частностей только признает г. Киттары не вполне достаточным положение Академии; но и тут прибавляет, что многому уже положено начало, «благодаря теплому сочувствию и одобрению высказанных выше (г-м Киттары) убеждений — господина попечителя Академии, его сиятельства графа Арсения Андреевича Закревского, гг. членов совета и общества любителей коммерческих знаний» (стр. 29).

Мы не имеем причины не верить г-ну Киттары во всех его похвалах Академии и тем мерам, какие он принимает для ее процветания. Но мы не знаем, как примирить с этим следующие признания почтенного профессора, на 12 странице отчета. Говоря о средствах воспитания, употребляемых им в Академии, он замечает, что «многие из них вытекают не из личного его убеждения, но обусловлены временной необходимостью». Затем он делает такое признание: «может быть и самый взгляд мой на основные идеи воспитания не совсем выработан, и действительно я должен сознаться, что, пользуясь всем, что находится в моем распоряжении, в деле воспитания я сам еще учащийся». Может быть, это признание сделано только для красоты слога; в таком случае мы заметим только, что для красоты слога не следует жертвовать истиною фактов. Но если слова г. Киттары сказаны искренно, то нельзя не подивиться, как смиренное сознание своего недостоинства примиряется у г. Киттары с дифирамбическим, наивно-самодовольным тоном, которым проникнута вся его речь.

Дифирамбически-самодовольный тон вообще неприятно поражает нас там, где мы ожидаем отчета человека о его действиях. Тем менее приятности доставляет нам такой тон в изложении официальных данных. Приведем пример. Никому не показалось бы странным, если б г. Киттары, описывая внутреннюю жизнь заведения, скромно упомянул, что в нем соблюдаются постные дни и что воспитанники поют на клиросе. Но г. Киттары, говоря об этом, впадает в тон, очень далекий от скромного изложения факта; он как будто хвалится тем,

чем, собственно говоря, не должно хвалиться. Вот его слова (стр. 4—5):

«Религиозно-нравственное направление безуклонно проводится по всем классам, по всем возрастам учащихся; в течение всех восьми лет преподается им закон божий, обязанности христианские, излагаются догматы веры. Строго соблюдаются не только все посты, но даже и дни постные в неделе. В храме нашем постоянно слушается всенощная и обедня в дни праздничные, сопровождаемые пением двух хоров, составившихся по усердию к церкви из самих же воспитанников. Основываясь на годичном знакомстве моем с Академией, я смело могу засвидетельствовать, что, благодаря усердию ревностного настоятеля нашей церкви и преподавателя закона божия, а равно благодаря добрым обычаям и мерам, издавна введенным в заведении, наши воспитанники обещают быть добрыми христианами, набожными и религиозными не по наружи только».

Опыт многих годов и многих сотен отчетов уже доказал, что все подобные *обещания и смелые засвидетельствования* употребляются только в качестве официальных риторических тропов. Зачем г. Киттары увлекся в этом случае рутиной? Кроме ее, нечем объяснить странно восторженный тон его речи.

Увлечению рутиной приписываем мы и то обстоятельство, что почтенный профессор очень мало обращает внимания на значение *общего* образования в круге специальных знаний. Он с удовольствием выставляет тот факт, что в последнее время значительно увеличилось количество детей, с малых лет отдаваемых родителями в Практическую академию. Удовольствие это очень понятно в г. Киттары как инспекторе Академии, но оно могло быть и не столь безусловным, как это выразилось в отчете. Г. Киттары мог допустить в своей речи хоть какую-нибудь оговорку в пользу общего образования и открытых учебных заведений, и это нисколько не повредило бы достоинству его, как инспектора Академии. Дело в том, что Практическая московская академия, при всех своих несомненных достоинствах, все-таки есть заведение специальное и *закрытое*, и потому неизбежно имеет общие всем таким заведениям недостатки. С ранних лет дитя отчуждается от семьи и запирается на восемь лет в четырех стенах; с ранних лет оно связывается в своем самостоятельном развитии подчинением однообразной форме и условной дисциплине, принятой в училище; с ранних лет он обрекается на одну специальность, к которой, может быть, не имеет ни малейшей склонности и способности. Обо всех этих неудобствах много было уже писано у нас, и потому мы не станем о них распространяться; заметим только, что они неразрывно связаны с самой сущностью специальных закрытых учебных заведений, и потому не могут быть устранены никакими частными отменами и улучшениями. Нет сомнения, что и в Практической академии, находящейся под руководством г. Киттары, недостатки эти не могли быть уничтожены. Для них могли быть какие-нибудь более или менее действительные противоядия; но о них-то, именно, г. Киттары говорит всего менее. Напротив, все содержание отчета указывает на то, что они существуют в заведении в значительной степени.

Не говорим уже об отчуждении от семьи: оно обусловливается самым понятием о *закрытом* заведении; упомянем только о том, что в числе наказаний, употребляемых в Академии, г. Киттары называет между прочим *лишение отпуска* к родным и знакомым, бывающего

еженедельно. Мы не знаем, как думают об этом другие, и очень бы желали, чтоб более разъяснился этот вопрос, очень важный в жизни закрытых учебных заведений. Наказания в школе должны иметь в виду исправление воспитанника, а лишение отпуска, по нашему мнению, вовсе не исправительное средство и при малейшей неразборчивости в его употреблении делается крайне вредным. Если воспитанник привязан к своим родным, любит их, то лишать его свидания с ними значит жестоко играть душою ребенка, привязанностями его, самыми святыми его чувствами. Если же он не чувствует особенной любви к своей семье, тогда наказание это не достигает цели, т. е. не возбуждает в ребенке серьезного раскаяния в проступке, за который он наказан, и — что еще гораздо важнее — отчуждает его еще более от дома. Правда, оставаясь без отпуска, он лишен свободы, лишен возможности пользоваться удовольствиями, которые мог бы найти вне заведения. Но и это действует на ребенка слишком слабо. Всякий, кто воспитывался сам в казенном заведении, может припомнить, какие веселые, шумные, бешеные шалости придумывались и совершались обыкновенно мальчиками, оставленными на праздник в заведении без отпуска. Тут-то преимущественно и портятся дети; даже самый скромный мальчик, раз оставленный за что-нибудь в обществе шалунов, уже привычных к такому наказанию, всегда увлекается и принимается вместе с ними за шалости, часто не совсем невинные. И этим-то вознаграждается то доброе внушение, взыскание, наставление, которое воспитанник мог бы найти в своем семействе, если бы начальство заведения, отпуская воспитанника домой, просто потрудилось сообщить его поступки на рассмотрение родных его! Отчего не иметь доверия к их благоразумию, отчего не предположить, что они сами сумеют взыскать с мальчика за проступок, а между тем он все-таки не будет лишен освежающего и примиряющего влияния семейной жизни. Нам кажется, что можно лишать детей отпуска только в двух случаях: 1) когда сами родные этого требуют; 2) когда семья, в которую воспитанник отпускается, постоянно оказывает на него положительно вредное влияние.

Но есть дети из воспитывающихся в закрытом заведении, которым и ходить вовсе некуда. О них высказывает г. Киттары опасение, чтобы они не подверглись *ипохондрии*. Опасение, конечно, довольно отдаленное, но г. Киттары считает своим долгом принять меры и против него. Для этого в заведении выписывается 77 (действительно 77) периодических изданий на разных языках, даются воспитанникам книжки, картинки и проч., даются музыкальные вечера, домашние концерты, детский домашний спектакль, посещаются театры, предпринимаются экскурсии. Все это очень хорошо, исключая домашних театров, относительно которых г. Киттары расходится во мнении с г. Пироговым [1]. Кроме того, мы заметим здесь: отчего г. Киттары, в числе прочих развлечений, не упомянул о посещении воспитанниками Академии музеев, мастерских, фабрики и т. п. Или этих посещений не делается? А они были бы очень полезны для будущих фабрикан-

[1] См. статью «Быть и казаться» в «Журн. для Восп.», т. III, стр. 254. (*Примеч. Н. А. Добролюбова*).

тов и торговцев, — едва ли даже не полезнее, чем чтение семидесяти семи журналов и газет.

Относительно обучения мы прежде всего заметим, как однообразная форма проявляется даже в самом распределении классов. Здравая педагогика требует, чтобы не только содержание обучения, но и самые сроки занятий строго соображены были с возрастом учащихся; они могут увеличиваться постепенно, соответственно прибавлению сил у воспитанников, между тем в Практической академии мы видим одинаковые уроки — час с четвертью — для всех классов. Самое число уроков (по пяти в день, 30 в неделю) одинаково для всех классов, а в первом как-то выходит даже 33, т. е. в иные дни по шести уроков. И большая часть их (т. е. 20 уроков в неделю) употребляется на французский и немецкий языки, изучение которых начинается *вдруг* и в одно время с первыми упражнениями в русском языке, на который уделено только 4 класса. Между тем на первой степени обучения, для детей от 8-ми до 10-ти лет, русский язык вместе с *наглядным обучением* должен бы был составлять самый главный предмет. Всесторонним рассматриванием различных предметов природы и искусства, описанием их свойств и употребления, чтением интересных рассказов и живою беседою о читанном, упражнением в связной речи (устной и письменной) на родном языке, — вот чем нужно занимать большую часть времени детей в этом возрасте; а в Практической академии они две трети своего времени тратят на «чтение, письмо и практические упражнения во французском и немецком языке». Во втором классе к нему прибавляется еще и английский. Этот уже преподается по ученой теоретической методе, потому что, по словам г. Киттары, Академия «не имела еще до сих пор возможности ввести *практическое изучение* трудного английского языка, подобно языкам французскому и немецкому» (стр. 23). Отчего же такая невозможность? Неужели практического преподавателя по всей Москве не отыскалось? В таком случае можно бы его откуда-нибудь выписать, употребивши на это хоть, например, часть той суммы, которая идет на выписку семидесяти семи периодических изданий. При хорошем преподавателе английский язык, может быть, показался бы даже не столь *трудным*, как он теперь кажется почтенному профессору, бог знает почему считающему его труднее немецкого и французского.

Вообще мы не могли понять, почему г. Киттары полагает, что практический преподаватель немецкого, французского или английского языка должен быть непременно *хорошим лингвистом* (стр. 15). Главное дело здесь, кажется, не в лингвистических познаниях преподавателя, а в хорошей методе. Поэтому едва ли совершенно помогает делу средство, придуманное г-м Киттары, — соединение должности преподавателя иностранных языков с должностью гувернера. Известно, каких необыкновенных трудов, какого самоотречения требует вполне добросовестное исполнение должности гувернера в закрытом учебном заведении; — известно и то, как дурно вознаграждаются эти труды в материальном отношении. Жалованье гувернеров в бо́льшей части закрытых заведений так мало, что должность эту почти всегда занимают люди, или находящиеся в крайней нужде, или вовсе ни на что

неспособные. Заставить хорошего преподавателя, чтобы он взял на себя обязанности гувернера, можно только хорошим вознаграждением, а не жалованьем в 300—400 руб., какое получают, по словам г. Киттары, надзиратели в Практической академии. Надзиратель, да еще и преподаватель вместе, должен быть неотлучно в заведении, должен только им ограничить свою деятельность. Какой же хороший преподаватель — француз или немец — согласится на это за 300 рублей, в Москве, где он без особенного труда может достать вдвое более частными уроками? Таким образом, соединение в одном лице двух должностей за очень скромную плату может вредить вполне успешному отправлению и той и другой.

Относительно распределения учебных предметов, мы с удивлением заметили, что *естественная история* начинается в Академии только с *четвертого* класса, в котором преподается уже 12 *учебных предметов*. Но чем же тогда наполняются первые три года — в заведении, имеющем специально-технический и коммерческий характер? О каких предметах толкуют учителя в классах русского языка, чем занимаются учителя языков иностранных? Неужели все только словами, словами и словами? Неужели объяснениями предметов, относящихся к области возвышенных чувств, отвлеченных идей, добродетели и порока?

С третьего класса в Практической академии преподается география. Каким образом она проходится детьми, не имеющими никакого понятия о предметах естественной истории? На это ответ дается нам в речи о преподавании географии г. Телегина. Он сообщает, что в третьем классе проходится только «топический обзор земного шара», т. е. изучаются только *пространственные отношения* различных местностей. Мы не знаем, до какой степени успешно идет преподавание г. Телегина; но нам кажется, что оно весьма легко может впасть в схоластику, самую сухую и скучную. С самого начала изучения географии эта наука представляется детям уже не как живое и стройное изложение того, что есть замечательного и интересного в разных местностях божьего мира, а просто как мертвая система *пространственных отношений*, что-то вроде хронологических таблиц. Мы находим, что г. Телегин несправедлив даже в своем общем понятии о географии, которую он определяет так: «география есть наука о законах устройства земной поверхности» (стр. 18). Неужели только *законы*, и притом касающиеся только *поверхности земной*, составляют предмет географии? А где же тогда описательная география и где связь географии с историей, провозглашаемая самим г. Телегиным? Определением г. Телегина исключаются из преподавания географии астрономические влияния на землю, физический климат страны и, главное, отнимается у географии ее этнографический характер.

Впрочем, говоря вообще, речь г. Телегина показывает, что он в преподавании географии все-таки сделал шаг вперед от рутинных преподавателей, доселе слепо верующих в учебники Арсеньева и Ободовского. За это он достоин искренней благодарности всякого, кто дорожит успехами учения в нашем отечестве.

То же самое должны мы сказать и о самом г-не Киттары. Мы

сделали несколько замечаний на его отчет и осудили некоторые места его; но это мы делали всего более потому, что нас поразил самодовольный тон отчета, как-будто успокоившегося на стяжанных лаврах. Мы очень хорошо понимаем, что не от вины г. Киттары происходят многие недостатки, неизбежные в закрытом учебном заведении; точно так же мы хорошо видим, что его собственные убеждения очень благородны и просвещенны и что его действия все направлены к истинному благу. Но тем более изумила нас та легкость, с какою г. Киттары решается выставлять в безукоризненном свете то, что следовало бы оговорить только как неизбежное зло. Конечно, если бы все дело ограничивалось только тоном речи, то еще хлопотать было бы не из чего: не беда, что человек говорит несколькими тонами выше или ниже. Но вот в чем беда: в этом тоне обнаруживается внутреннее состояние души. В отчете г. Киттары есть вещи, показывающие, что он делает уступки рутине иногда и потому, что еще не вполне тверд в своих педагогических началах. Например, он говорит, что всегда восставал против розог, и весьма основательно доказывает вред и безнравственность телесного наказания для детей. Но в то же время он сознается, что *иногда, в минуты сомнения в непогрешимости своего взгляда*, он прибегал и к наказанию розгами!.. Если уж в таком деле у него являются сомнения, заставляющие действовать вопреки его постоянным воззрениям, — то в других случаях, мы полагаем, уступки рутине совершаются еще чаще и легче. Об этом нельзя не пожалеть.

Заключая этим нашу рецензию, мы просим г. Киттары принять наши заметки — так, как он сам выразился — «за доказательство сочувствия к вопросу, в наше время ставшему на первом плане народного развития — образования всех слоев общества, в том числе и коммерческого сословия». Может быть, мы, незнакомые с местными условиями, в некоторых осуждениях были слишком строги, и в таком случае с радостью готовы взять назад свое мнение, коль скоро увидим новые данные, при которых дело может представиться в другом виде. Во всяком случае мы бы желали одного: чтобы в отчете Московской практической академии (как и во всех отчетах) было как можно менее общих мест и фраз, и как можно более прямых, точных, неприкрашенных фактов.

5.

ВСЕРОССИЙСКИЕ ИЛЛЮЗИИ, РАЗРУШАЕМЫЕ РОЗГАМИ[1].

Tu quoque, Brute!..[2]

В русской жизни возникают иногда отрадные явления, способные привести в умиление даже человека не совсем простодушного, —

[1] Напечатано в «Современнике», 1860, кн. 1-я, стр. 157—182. Подпись *Н.-бов*. Вошло в издание 1862 г. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 174—193.

В статье «О значении авторитета в воспитании» (в нашей книге см. стр. 48)

являются герои мысли и слова, выступающие прямо и безбоязненно на смертельную борьбу с застарелыми предрассудками и общественной неправдой. Посмотришь на них, оглянешься вокруг себя — и невольно склонишь голову пред их доблестью. Около них со всех сторон теснятся враги, их окружает бесчисленное войско рутинистов, невежд, негодяев, пошляков всякого рода, и, несмотря на то, — бла-

---

Добролюбов высказывается положительно о «Вопросах жизни» Пирогова и формулирует свои мысли, появившиеся у него в связи с чтением этой статьи.

В сентябре 1856 г. Пирогов был назначен попечителем Одесского учебного округа. Деятельность Пирогова, выступавшего против национальных и классовых ограничений в научной деятельности и требовавшего свободы слова в школе и печати, обусловила резкое недовольство им правительства. Убедившись, что Пирогов хочет, «чтобы университетов было больше, чем кабаков», Александр II убирает Пирогова из Одессы и назначает его попечителем Киевского учебного округа.

В Одессе при проводах Пирогова было решено издать его литературно-педагогические статьи. В «Собрании литературных статей Н. И. Пирогова», — издание редакторов «Одесского вестника» А. Богдановского и А. Георгиевского, Одесса, 1858, — были помещены статьи: «Вопросы жизни», «Речь на новоселье Ришельевского лицея», «Одесская талмуд-тора», «Быть и казаться», «Нужно ли сечь детей и сечь их в присутствии других детей».

В этой последней статье Пирогов писал: «В чем состоит основная мысль телесного наказания вообще? 1) выместить причиненную обиду; 2) пристыдить; 3) устрашить. Вот три чувства, на которых человечество с незапамятных времен основывает все свои физические исправительные меры. Оставив месть в стороне, как чувство, не свойственное ни христианству, ни здравой нравственности, руководившее только первобытных законодателей младенчествующего общества, остановимся на двух современных — *стыде* и *страхе*. — Но тот, кто хочет телесным наказанием пристыдить виновного, не значит ли, — хочет стыдом действовать на человека, потерявшего стыд? Если бы он его еще не потерял, то для него достаточна была бы одна угроза быть телесно наказанным. Да и самое средство, направленное к цели, не таково ли, что оно уничтожает самую цель? Остается, значит, один только страх. Но какой? — не тот нравственный страх заслуженного наказания, который возбуждается внутренним чувством совести за нарушение предписываемых ею правил, — а страх боли и истязаний. Неужели нужно у ребенка поставить совесть в зависимость от розги? И ежели можно этого достигнуть, если можно достигнуть того, чтобы физическая боль или одно воспоминание о боли пробуждало совесть, то желательно ли, утешительно ли это? Положим, вы достигли вашей цели, вам удалось возбудить самый лучший физический страх в ребенке: — чем вы будете его поддерживать? Вам еще понадобится его усиливать: ребенок ко всему скоро привыкает. Где положить границу усилиям? А если он хоть на минуту освободится из-под дамоклесова меча; если он вскользь убедится, что его проступки могут остаться незамеченными, как вы думаете, воспользуется ли он или нет своею мнимою свободою? Вот уже и двойственность, вот уже и опять — «быть и казаться». Покуда розга в виду — все хорошо и в приличном виде; когда исчезла из виду — кутеж и разлив. И это нравственность!»

Литературно-педагогическим статьям Пирогова Добролюбов посвятил свою вторую статью о нем. В этой статье он параллельно разобрал взгляды Пирогова и Модеста Яковлевича Киттары (1825—1880), профессора Московской практической академии коммерческих наук («Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1858 г.»). Добролюбов противопоставляет высокие взгляды на образование у Пирогова, «смелость и бесстрашие взгляда», дух «правды, благородства и глубокого убеждения», строгие требования правды и добра, характеризующие известного педагога и великого хирурга, — самодовольному фарисейству и реакционности Киттары. Он показывает принципиальность Пирогова и в противовес ему пресмыкательство Киттары перед генерал-губернатором. Он говорит о высоком понимании образования у Пирогова и противопоставляет этому пониманию цели воспитания, сформулированные Киттары, как подготовку

городные герои смело подымают новое, враждебное злу знамя и самоотверженно подвергают себя всем опасностям неравного боя. Невольно сами враги изумляются богатырской доблести, и в некоторой части неприятельского лагеря даже проявляется движение в пользу отважных героев и желание стать под их знамя. Еще немного, — и

«слуг» (отечеству) и «купцов». Пироговские высказывания против телесных наказаний он противопоставляет лицемерию Киттары, объявившего себя врагом розог и применявшего розги, обеспечивавшего религиозно-нравственное воспитание с помощью строгого соблюдения постных дней.

В статье, посвященной параллельному разбору литературных статей Пирогова и отчета Киттары, Добролюбов пишет о Пирогове: «Духом правды, благородства и глубокого убеждения веет на нас все, написанное им, и, читая его, мы убеждаемся, что истинно надежным и всегда полезным деятелем у нас может быть только тот, кто не склоняется робко перед тем, что мы называем разными житейскими конвенансами, кто прямо и твердо идет по своей дороге, не позволяя себе никаких виляний, ни одного двусмысленного движения».

В 1859 г. в «Журнале для Воспитания» (№ 11) были опубликованы «Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа», перепечатанные журналом из «Циркуляров по Киевскому округу» (№ 8). Утвержденные Пироговым правила допускали применение розог. Для осуществления телесных наказаний необходимо было соблюсти ряд формальностей, фактически сильно ограничивавших пользование этой мерой.

Признание Пироговым телесных наказаний обусловило появление резкой статьи Добролюбова «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами». В этой статье Добролюбов резко и решительно выступает против Пирогова, отступившего от им же ранее декларированных принципов. В другой статье, помещенной в том же номере «Современника» (1860, № 1) и посвященной отчету Киттары за 1859 г., Добролюбов более резко, чем в первый и во второй раз, выступает против этого реакционного профессора Московской практической академии коммерческих наук и одновременно с чувством горечи говорит о Пирогове.

«Г. Киттары хорош, по крайней мере, тем, что никого уж и не обманывает насчет характера своих действий. Весь тон его нынешнего, например, отчета говорит вам: «Да, я сознаю, что то и то дурно; но я не в силах этого переделать, — по крайней мере, теперь, и потому считаю нужным покориться и даже хвалить за то, что считаю лишь временным и вовсе бесполезным в сущности». А другие каким высоким тоном говорят о себе! Подумаешь, что и в самом деле они шагу не уступят и уж — или переделают все на свой лад, или костьми лягут... А посмотришь потом — точно так же не сладят с обстоятельствами и наделают уступок, иногда вовсе не ничтожных и не забавных... Да хоть бы тут смирялись, — так нет. Все продолжают свысока, докторальным тоном и, принимаясь сечь мальчика, точно так же считают долгом выхвалить свое отвращение от розги, как и в прежнее время, когда не дошли до практических применений. Вот, например, как хорошо г. Пирогов рассуждает о гнусности и негодности розог и как величественно, с совершенным сознанием своей философской непогрешимости признает он их необходимость в гимназиях вследствие *трудности* придумать вместо них что-нибудь другое. Так и с другими бывает. Послушаешь, — так их наклонности слаще киевского варенья; а заглянешь в самое дело, так того и гляди — порют кого-нибудь!»

В том же 1860 г., в № 4 «Свистка», («Современник», 1860, март) Добролюбов поместил стихотворение за подписью Конрада Лилиенштвагера «Грустная дума гимназиста лютеранского исповедания и не Киевского округа». (В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 417).

Либеральная печать обрушилась на Добролюбова за его «Всероссийские иллюзии» и «Грустную думу гимназиста». Уход Пирогова с поста попечителя Киевского учебного округа повлек за собой серию банкетов, речей и статей в печати. В них были выступления против «журнальных крикунов и мальчишек». Против Добролюбова выступил М. П. Драгоманов, тогда еще студент Киевского университета («Русская речь», 1861, № 54), Е. Судовщиков («Оте-

вот, кажется, совершится одна из тех чудесных побед, о которых рассказывается нам в богатырских сказках...

Но времена богатырских сказок давно прошли, и мы всегда жестоко ошибаемся, когда вздумаем применять их миросозерцание к настоящему времени. Воображение наше, еще в раннем детстве расстроенное фантастическими бреднями нянюшек, нередко обливает для нас каким-то волшебным светом простые явления действительной жизни; но зато, как приходится нам краснеть и стыдиться, когда эти явления вдруг предстанут нам в своем настоящем свете!!

Нас лично нельзя упрекнуть в особенной наклонности к увлечениям розовыми надеждами. Мы не раз отзывались холодно и даже насмешливо о таких явлениях, от которых другие ожидали чуть не установления всеобщего благоденствия. Но и мы не остались совершенно чистыми от ребяческих увлечений. Со стыдом и прискорбием пришлось нам недавно вспомнить об одном из них, и мы спешим очистить себя публичным покаянием и откровенным изложением дела.

Начнем с нескольких общих объяснений.

Известно, что в последнее время обнаружилось в России много хороших литераторов во всех сферах общественной деятельности — в полицейской, в медицинской, в комиссариатской, в судебной, в откупной, и пр. и пр. Современные Фамусовы, полагающие, что

Написано — и с плеч долой,

возложили на этих литераторов твердые надежды относительно всех предстоявших усовершенствований русского быта. Мы с самого начала смотрели довольно недоверчиво на эти надежды, и действительно, когда доходило в чем-нибудь до дела, то специальные литераторы оказывались по большей части или совсем неподходящими к своим теоретическим убеждениям, или по крайней мере весьма податливыми на уступки. Уступок этих мы могли бы здесь указать много, но не считаем этот предмет таким малоизвестным, чтоб о нем стоило распространяться. Притом же, практическая уступчивость рьяных теоретиков не представляет сама по себе ничего необычайного: она, напротив, совершенно в порядке вещей. Человек высту-

---

чественные записки», 1861, кн. 6-я) и другие. Пытаясь оправдаться, Пирогов выступил с «Отчетом о следствиях введения по Киевскому учебному округу правил о проступках и наказаниях учеников гимназий» («Циркуляры по Киевскому учебному округу», 1860, № 12 и 1861, № 1; см. также «Собрание сочинений Пирогова», под ред. С. Я. Штрайха, Киев 1910.)

В своем отчете Пирогов не рассматривает вопрос о телесных наказаниях с принципиальной точки зрения. Он указывает только, что хотел лишь «регулировать систему известных и употребительных уже наказаний в наших школах, применяясь к существующему еще порядку вещей», так как не имел «ни права, ни средств» для изменения этого порядка. «Правила» он рассматривал в качестве временной меры. «Опыт наказаний показал, — указывал Пирогов, — что вражды между учениками, которую предсказывали журналисты, не было и следа, и виновные безропотно подчинялись приговорам суда». На все эти выступления Добролюбов ответил последней своей педагогической статьей «От дождя, да в воду» («Современник», 1861, кн. 8-я). В ней он вскрыл непоследовательность Пирогова и ответил своим оппонентам, «разоблачив этих либеральных друзей народа».

[2] «Tu quoque, Brute!» — «И ты, Брут!» — слова, будто бы сказанные Цезарем в момент убийства его Марком Юнием Брутом.

пает на битву и вдруг видит, что против него тысяча врагов: естественно, что он должен — или бежать совсем, или сделать несколько таких уступок, после которых хотя часть противников перешла бы на его сторону. Зато у него остается надежда побить самых закоснелых врагов. Начальник, преследующий взятки, но чувствующий себя бессильным для их искоренения, наконец, допускает *благодарность* и ограничивается тем, что запрещает лишь *вымогательство*. На такого начальника нельзя очень сильно нападать; можно только спорить, действительно ли применима и практична предположенная им грань между благодарностью *вынужденною* и *невынужденною*. Да можно еще сожалеть о той среде, которая принуждает начальника, желающего добра, к подобным уступкам... А впрочем, и на эту *среду* напускаться особенно тоже не стоит: ее развитие зависит от многих внешних условий, которых она не могла до сих пор ни отвратить, ни изменить. Стало быть, с которой стороны ни возьми дело, — волноваться не стоит, а следует только, подобно старому подьячему при назначении нового, неумелого начальника, сказать совершенно спокойно: «Приняться-то наш герой хочет как будто и прытко, да концов-то не сведет; упрыгается на первых же порах, угомонится, и пойдет всё опять по-старому...»

Так большею частью мы и говорили, когда новые Фамусовы показывали нам какую-нибудь статейку и восклицали: «Смотрите, *что написано!* смотрите, *как написано!* Теперь эта часть у нас отлично пойдет: о ней уж так много *написано*...» и т. п. Но раз и мы уподобились Фамусову: это было в начале нынешнего года, когда в литературе нашей уже замирал сопровождаемый «Свистком» один из горячих вопросов нашей литературы — вопрос о *розгах*, о том: *бить или не бить*.

Вопрос этот, как известно, еще в 1857 году обсуждался в «Земледельческой газете» г. Орловым-Давыдовым и решался положительно: *бить!* «Современник» имел тогда наивность удивиться такому явлению в литературе, ставящей себе в главную заслугу свои гуманные стремления. Но другим статейка г. Орлова-Давыдова показалась нисколько не странною, и вскоре после нее начали появляться другие статейки, трактовавшие о том,

Как человека разложить
По строгим правилам науки...

Известно, что в защите розог отличались, между прочим, гг. Петрово-Соловово и Рощаковский, но что вся ответственность пала на князя Черкасского, предложившего 18 ударов... Против него написаны были весьма красноречивые *заметки* и *письма*, которые до того убедили его, что он печатно отрекся от своих положений. А г. Аксаков, кроме того, объявил, что требование восемнадцати розог князем Черкасским было не что иное, как *уступка* с его стороны, из снисхождения к господствующим понятиям большинства (дворян). Конечно, по ходу дела *уступка* эта оказалась ненужною и слишком уже издалека предусмотренною; но, тем не менее, после *сказания об уступке* поведение князя Черкасского в этом вопросе

оказалось таким же, — ни хуже, ни лучше, — как и поведение почти всех наших публицистов и передовых людей нашей словесности — почти во всех других вопросах.

Вскоре после образца такой уступки в деле о телесном наказании крестьян мы увидели подобную же уступчивость одного из передовых людей наших — в вопросе о сечении детей. В феврале прошлого года, разбирая отчет о Московской коммерческой академии г. Киттары, мы заметили, что он, не одобряя собственно розог, сек, однако же, воспитанников Академии — «*в минуты сомнения в непогрешимости своего взгляда*». Нас очень поразило тогда это странное обстоятельство, что некоторые из воспитанников должны были платиться своею кожею за то, что подвертывались инспектору с проступками в те минуты, когда он «сомневался в непогрешимости своего взгляда». Нас очень опечалило тогда не только самое открытие, что детей секут еще в заведении, вверенном начальству такого человека, как г. Киттары, но и то, что этот человек так легко и наивно отзывается об этом предмете... Под влиянием этих впечатлений прочитали мы брошюрку г. Пирогова, в которой, между прочим, была статейка: «*Нужно ли сечь детей?*» — и прониклись восторженным удивлением к твердости и ясности воззрений знаменитого хирурга и педагога. Мы поспешили выразить свой восторг, сопоставивши сомнения г. Киттары с твердою и простою речью г. Пирогова, убежденного и убеждавшего тогда, что розга всегда и для всякого — вредна, позорна и безнравственна. Указывая на г. Пирогова, как на образец непреклонной последовательности своим убеждениям, как на одну из личностей, на которых действительно могут покоиться надежды общества, — мы говорили:

«Мы, конечно, не ставим г. Пирогова на пьедестал непогрешимости; мы не с тем указываем на него, чтобы его авторитетом унизить кого-нибудь. Вовсе нет: у г. Пирогова могут быть, конечно, и увлечения, и погрешности, как у всякого другого... Но мы видим в нем *ту смелость и беспристрастие взгляда*, ту искренность в признании недостатков, *ту независимость в отношении к обществу*, которые у других находим в гораздо слабейшей степени»... («Современник», 1859, № 2, Библ., стр. 282.)

К этому отзыву мы прибавляли еще следующее замечание: «Разумеется, здесь многое зависит от разницы положения и обстоятельств, и мы никогда не решимся никого обвинять за кажущуюся непоследовательность взгляда, *пока более яркие факты не решат дела*». Следовало бы прибавить: «и никогда не осмелимся никого превозносить за кажущуюся твердость и последовательность взгляда, пока это не выкажется решительно в практической деятельности». Но мы тогда, в своем восторге, не сообразили этого. Нам казалось, что прекрасные педагогические убеждения г. Пирогова будут проводиться им и на практике так же неуклонно, как проводятся в его статейках. Мы надеялись, что, по своему положению находясь в обстоятельствах сравнительно очень благоприятных, он будет в состоянии весьма близко подойти к осуществлению своих идей о воспитании. Но всего более мы были уверены в том, что в заведениях, вверенных попечительству г. Пирогова, не будут сечь детей...

За свое легковерие мы недавно были наказаны горьким разочарованием!

В № 11 «Журнала для воспитания» за 1859 г. напечатаны: «Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа», изданные г. Пироговым 22 июля 1859 г. Правила эти составлены для того, чтобы устранить разнообразие во взгляде начальников на проступки гимназистов и на значение самих наказаний. Цель эта выражена г. Пироговым в следующих строках:

«Нехорошо, если в том же учебном округе (в котором иногда ученики переходят из одного заведения в другое), за тот же самый проступок один директор будет сечь или исключать ученика, а другие прощать его или слабо наказывать. При таких противоречиях и упущениях нельзя *развиться чувству законности* в учащихся. Воспитанники, видя такую разнообразность взглядов и действия воспитателей, непременно придут к тому заключению, что действиями их управляет не закон, а случай, каприз, произвол и пристрастие. Доверие к законности действий в таком случае нарушается, а вместе с этим исчезает и всякое чувство правды и законности».

Чтобы предотвратить такое печальное явление, г. Пирогов считает необходимым — не только составление общих правил для всех гимназий, но и ознакомление с этими правилами самих учеников, с самого вступления их в гимназию, для того, «чтобы учащиеся были убеждены, что никакой их проступок не останется скрытым и необсужденным и что *каждое наказание проистекает как бы само собою, из сущности и характера проступка*».

Читая это вступление к «Правилам», мы еще продолжали чувствовать прежнее удивление к непреклонности и твердости г. Пирогова в проведении своих общих принципов. Мы видели в фразах, подчеркнутых нами выше, полнейшее отрицание розги, которая никак уже не может служить к развитию в детях *чувства законности* и никак не принадлежит к числу рациональных наказаний, *вытекающих из сущности самого проступка*. Читая далее, мы еще более утвердились в своей уверенности, увидевши, что «Правила о наказаниях» составлены были под председательством г. Пирогова целым комитетом, членами которого были: помощник попечителя Киевского округа, директоры гимназий, инспектор казенных училищ, некоторые профессора (истории — В. Шульгин, педагогики — Гогоцкий) и некоторые учителя. Такой состав комитета не мог внушать никаких опасений, и мы читали далее «Правила» в полной уверенности найти в них только рациональные, естественные, гуманные меры, пользу которых всегда проповедывал г. Пирогов. Тем тяжелее было наше разочарование.

Нас очень неприятно поразила уже и таблица о числе высеченных в 1858 г. гимназистов в Киевском округе. По сведениям, вытребованным г. Пироговым из разных гимназий, оказалось следующее:

В 1858 г. наказано было розгами:

В Киевской 2-й	гимназии	из	625— 43
„ Житомирской	„	„	600— 290
„ Немировской	„	„	600— 67
„ Подольской	„	„	400— 37
„ Полтавской	„	„	399 39
„ Ровенской	„	„	300— 6

В Нежинской	гимназии из	260—	20
„ Новгородсеверской	„	„ 250—	8
„ Черниговской	„	„ 240—	18
„ Белоцерковской	„	„ 220—	38
„ Киевской 1-й	„	„ 215—	3

Одна эта таблица уже способна убедить внимательного педагога в том, как напрасно и неразумно употребляется розга в нашем воспитании. Одно сравнение этих данных может оправдать самое решительное изгнание розги из гимназии. Мы видим, напр., что в Житомирской гимназии секут в *семь* раз чаще, чем в Киевской 2-й, и в 35 раз чаще, чем в Киевской 1-й. В Киевской первой были только *три* случая, когда понадобились розги, в Житомирской же их было 290, т. е. половина из всего числа гимназистов была пересечена! А если мы припомним § 205 Училищного устава 1828 г., по которому розги дозволяется употреблять *только в трех низших классах*, то окажется, что *каждый* мальчик был (по среднему расчету) непременно раз высечен в течение года, а если кто избежал этого удовольствия, то, значит, вместо него надо считать за другим двойное или *тройное* и т. д. розочное наставление... Да еще из выражения, употребленного в «Правилах», не видно, считается ли в этой таблице *каждый раз* или только *каждый человек*. Не сказано: «Было *столько-то случаев* сеченья», а говорится только: «*столько-то учеников* высечено»..., т. е. может быть, если один и тот же ученик 50 раз в году высечен, так все это считается за *единицу*... Но даже если и не так, то все-таки — какой ужас и мрак должна представлять собою Житомирская гимназия! В году менее двухсот учебных дней, а тут 290 человек подвергаются порке; значит, каждый божий день в Житомирской гимназии порют, да еще и не по одному человеку!.. И всё это делается в 1858 г., который, кроме того, что вообще принадлежит *настоящему времени, когда* и пр., — замечателен в этом случае еще и тем, что в течение второй его половины (с августа) Киевский учебный округ находился под попечительством г. Пирогова! И заметьте еще, что цифра «290» стоит в отчете, доставленном попечителю самою дирекциею. Между тем, кто же не знает, что где наказания так обыкновенны и часты, там почти нет возможности свести им верный счет за целый год. Другое дело — 1-я Киевская гимназия, Ровенская и Новгородсеверская: там в целый год случилось высечь в одной — 3, в другой — 6, в третьей — 8 человек. Тут сосчитать нетрудно, и мы не имеем причин прямо сомневаться в верности показаний. Но 290 в год — тут весьма нетрудно сбиться в счете! Да и едва ли кому-нибудь из начальства Житомирской гимназии казалось особенно важным вести точный счет экзекуциям, которые оно раздавало так щедро и которым, как видно, вовсе не придавало какого-нибудь чрезвычайного значения.

Но г. Пирогов доверчиво останавливается на цифре, показанной дирекциею, и делает следующие соображения: «Разность в численности телесных наказаний нельзя объяснить различною численностью учеников и различною степенью их нравственного развития; мы видим, что в гимазиях, одинаково многолюдных и при сходных условиях, число телесных наказаний было далеко не одно и то же; по-

тому *этот факт не может быть иначе объяснен, как неопределенностью взглядов гг. директоров и наставников на проступки и наказания учеников.* Неужели нравственное развитие учеников 2-й Киевской, например, и Житомирской гимназии так различно, чтобы им одним можно было объяснить, почему в одной из них, почти при одинаковом числе учащихся (625—600), высечены были в прошлом году *только* (только!!) 43, а в другой почти 300 учеников!»

Как видите, г. Пирогов чрезвычайно легко и снисходительно смотрит на вопиющие ужасы, представленные ему в сведениях о числе высеченных мальчиков. Его не возмущает злодеяние, регулярно совершающееся над несчастными мальчиками в одном из подведомственных ему заведений; он имеет дух сказать даже: «*только*» в приложении к той гимназии, в которой секут несколько меньше. Всего более озабочивает его то обстоятельство, что взгляды разных директоров не приведены к единству... Признаемся, не такого тона, не таких [чиновнических] рассуждений ожидали мы от автора «Вопросов жизни»!

Но окончательно пристыжены мы были в своем прежнем восторге от г. Пирогова, когда дошли до того места «Правил», где почтенный педагог доходит до изложения теоретических и практических соображений своих относительно телесного наказания. Тут происходит в «Правилах» такое неловкое и неуклюжее балансирование на розгах, что невольно сердце замирает со страха за шаткое положение балансирующих. Сначала говорится, что розга — «гнусна, вредна», что ее *нужно* вовсе изгнать; потом, что изгнать ее *нельзя;* потом, что это *трудно,* наконец — что ее следует употреблять, только редко... Все это так плохо вяжется с прежними убеждениями автора «Вопросов жизни», так несообразно само по себе, так противоречит основной цели составления «Правил», что мы, для полного вразумления, несколько раз прочитали этот странный пункт и, наконец, убедившись в печальной истине и вспомнив прежнюю защиту детей от розог г. Пироговым, могли только воскликнуть внутренно: tu quoque, Brute!!

Но постараемся проследить с некоторой обстоятельностью эту странную игру фантазии и остроумия г. Пирогова. Постараемся сделать свои замечания возможно спокойными и умеренными. Предмет сам по себе, правда, таков, что о нем спокойно говорить почти невозможно: тут нужно — или оплакивать падение человека и принципа, или добродушнейшим образом смеяться над иллюзиями и разочарованиями человечества. Мы более были бы наклонны к последнему; но нас отчасти останавливает следующее заключение, которым оканчивается первая часть «Правил» г. Пирогова:

«Я должен объявить дирекциям, что и таблицу и мнения, обсужденные комитетом о проступках и наказаниях, нисколько не рассматриваю я, как совершенно уже законченные и не подлежащие дальнейшим улучшениям и изменениям, на которые может указать время и опыт. Поэтому *я прошу всех и каждого из воспитателей* сообщить мне через педагогический совет или в виде отдельных мнений сделанные ими замечания, замеченные недостатки и указать на придуманные каждым исправления».

Таким образом, г. Пирогов сам просит, чтобы на его «Правила» делали замечания все воспитатели. Мнения и указания их он желает

принять к сведению. Но, кроме того, г. Пирогов сам печатает свои «Правила» в журнале и, следовательно, подвергает их обсуждению не одних уже воспитателей, а всей публики. Это черта такого просвещенного и благородного воззрения на свое дело, что уже ею одной значительно умеряется раздражение, которое способны возбудить во многих сами «Правила». Г. Пирогов не ошибся, решившись обнародовать все, что ни предпринимает он в администрации Киевского учебного округа. Теперь многие из его распоряжений могут быть критикованы, могут обнаруживаться ошибки, указываться уклонения от его собственных воззрений и т. п. Но никогда нападения на него не могут достичь той степени ожесточения и судорожной ярости, до какой они дошли бы непременно, если бы все дело велось втихомолку, и литература должна была бы выискивать посторонние предлоги, чтобы добраться до г. Пирогова. Теперь, по крайней мере, дело чистое, и никто не может быть обманутым. Публика видит, что напечатано г. Пироговым, видит и то, что печатается против него. Следовательно, как бы ни жестоки были нападки, все-таки г. Пирогов в общем мнении получает лишь то, чего он действительно заслуживает.

Приведем же в подлиннике фатальную страницу «Правил», трактующую о розгах, чтобы читатели, не имеющие под руками «Журнала для воспитания», сами могли проверить наши замечания. Вот сентенции «Правил»:

«Опытом доказано, что уменьшение числа преступлений в обществе и улучшение нравственности зависит не *столько от строгости наказаний, сколько от распространения убеждения, что ни одно преступление не останется неоткрытым и безнаказанным.* Это же убеждение должно стараться распространить и между учащимися и доказывать им его на деле. Имея это в виду, предлагаемые здесь правила о проступках и наказаниях и определяют только для немногих, исключительных случаев *строгие телесные наказания.* Известно, что как бы наказание ни было жестоко и унизительно, к нему можно привыкнуть. Человек приучится хладнокровно смотреть и на смертную казнь. Так и розга, часто употребляемая, теряет свое нравственно-исправительное действие. Поэтому гораздо надежнее и несравненно сообразнее с правилами благоразумной педагогики принять в основание *не строгость, а соответственность наказания с характером проступка.* Идеал справедливого наказания есть тот, чтобы *оно проистекало,* так сказать, *само собою из сущности самого проступка.* Розгу из нашего русского воспитания нужно было бы изгнать совершенно. Если для доказательства ее необходимости и пользы приводят в пример воспитание в Англии, то на это нужно заметить, что розга в руках английского педагога имеет совершенно другое значение. Где чувство законности глубоко проникло все слои общества, там и самые нелепые меры не вредны, потому что они не произвольны. А там, где нужно сначала еще распространить это чувство, розга не годится. Унижая нравственное чувство, заменяя в виновном свободу сознания робким страхом, с его обыкновенными спутниками: ложью, хитростью и притворством, розга окончательно разрывает нравственную связь между воспитателем и воспитанником; она и там не надежна, где еще существуют патриархальные отношения. И если грубое телесное наказание и от рук родного отца делается иногда невыносимым, то в воспитании, основанном на административном начале, оно делается унизительным. Но нельзя еще у нас вдруг вывести розги из употребления. Пока сеченные дома дети будут поступать в наши воспитательные учреждения, трудно еще придумать что-нибудь другое для их наказания (по крайней мере вначале) в случаях, не терпящих отлагательства. Нам покуда ничего не остается более, как принять за правило: употреблять это средство с крайнею осторожностью и только там, где позорная вина требует быстрого, сильного и мгновенного сотрясения. Но это сотрясение только тогда и может достигнуть своей цели,

когда оно будет употреблено редко, но безотлагательно, следуя непосредственно за проступком, очевидность которого не подлежит никакому сомнению» («Журн. для восп.», 1850, № 11, стр. 115).

Сообразите этот пункт с общею целью «Правил», проследите отдельные положения той самой тирады, и вам представится изумительная путаница понятий, бестолковейший разлад противоречащих мыслей. Как будто вы читаете нелепейшую хрию начинающего обучаться реторике семинариста, где все основания подобраны для подтверждения вывода, совсем противного тому, какой действительно сделан им в заключении, сообразно заданной теме. Возьмите, например, хоть следующие положения из «Правил»:

Первая посылка. «При господстве административного начала в наших учебных учреждениях первым шагом к улучшению нравственной стороны воспитания *может служить только развитие чувства законности и справедливости между учащимися*» («Журн. для восп.», стр. 115).

Вторая посылка. «Где чувство законности глубоко проникло все слои общества, там и самые нелепые меры не вредны, потому что они не произвольны. А *там, где нужно еще сначала распространить это чувство, розга не годится*» (стр. 115).

Можно, конечно, спорить против второй посылки, можно спросить: отчего же развитие чувства законности дает привилегию на розгу? И что это за странное правило: пока в человеке нет чувства законности, так его пороть не следует; а как только это прекрасное чувство появилось — пори его: *не вредно*, дескать... Но оставим это в стороне, станем беспрекословно на точку зрения г. Пирогова и повторим его слова:

«*Чувство законности, так еще мало заметное в нашем обществе, нигде между тем столько не нужно, как у нас в России*» *(стр. 110).* Поэтому при воспитании общественном *надо как можно более стараться о развитии чувства законности. Для развития этого чувства «розга не годится».*

Ясно, стало быть, — возрадуемся: в Киевском округе детей не будут пороть, потому что розга совершенно противоречит достижению тех благих целей, какие имел г. Пирогов при составлении своих «Правил»... Не так ли?

Выходит, что не так!.. Весьма красноречиво доказавши гнусность и возмутительность розочной науки, г. Пирогов вдруг поражает нас крутым оборотом: «*но нельзя еще у нас вдруг вывести розгу из употребления*».

Отчего же нельзя? — спрашиваете вы в изумлении. — Оттого *нельзя*, что «*трудно* придумать что-нибудь другое для наказания в гимназии детей, уже прежде сеченных дома...»

Но скажите, пожалуйста, — неужели это удовлетворительный ответ? И, во-первых, — разве *трудно* и *нельзя одно* и то же? *Трудно* придумать что-нибудь другое, — но, значит, все-так *можно?* Ну и потрудитесь. На то ведь и существуют [все эти] педагогические советы, инспекторы, директоры, попечители и т. д. Не за исправностью же пуговиц смотреть они поставлены, не могут же они ограничить свою деятельность только механическим применением к новому поко-

лению старой рутины... Не в том же только и состоит их задача, чтобы составлять полицейские расписания: за что лишать ученика пирога, за что супа, а за что и целого обеда; за какой проступок держать его под арестом один день, за какой — три. Все эти подвиги на пользу воспитания слишком жалки, чтобы из-за них уволить себя от других забот — например, о том, чтобы приискать новые способы наказаний в училищах, более рациональные и менее позорные [(особенно для наказывающего)], чем розги...

Далее — что это значит: «нельзя *вдруг* изгнать розгу»? Какая же тут может быть постепенность? Уменьшать число ударов, что ли? Так ведь тут дело не в числе ударов, а в самом способе наказания. Или вы хотите соблюсти постепенность тем, чтобы не определять розог даже и за некоторые случаи, за которые прежде пороли нещадно? Но в определении частных случаев вы должны руководиться уже частными педагогическими соображениями, которые во всяком случае должны согласоваться с принятыми в вашем кодексе принципами. Если вы допустили розгу в своем принципе воспитания, то вы тем самым признали уже законность ее как полезной педагогической меры. Значит, вы и должны будете удерживать ее постоянно, покамест не изменится ваш взгляд на сущность самых проступков, признанных по-вашему достойными розог... Таким образом, ваше «*вдруг*» не имеет никакого практического смысла, потому что ни одна человеческая голова не в состоянии вывести разумной постепенности, которой вы, повидимому, добиваетесь в отменении розог... Кажется, это ясно...

Нам могут заметить, что г. Пирогов, — или Киевский комитет, что одно и то же, — вовсе не признает *пользы* розог, а только видит *невозможность* от них избавиться. — Но мы с этим никак не можем согласиться. Помилуйте, какая же может быть *невозможность — не сечь?*.. Если бы сечение мальчиков было такою же настоятельной, естественной потребностью и необходимым условием жизни, как, напр., пища и питье, тогда бы можно говорить о невозможности. Не есть, не пить — действительно нельзя; но не сечь — это очень можно, кажется! А для попечителя округа очень легко даже и других остановить от сечения. Стоит только положить правилом, что сечь в гимназиях ни в каком случае не следует, — и не будут сечь... И, без всякого сомнения, г. Пирогов так бы и сделал, если бы он признавал розги решительно ни к чему негодными. Если же он допустил еще их оставаться в гимназиях, то, конечно, потому, что признал их пользу, хотя до некоторой степени. Иначе сказать — он признал, что в некоторых случаях розга составляет самое лучшее наказание, какое только возможно в *настоящее время*.

И выходит, стало быть, что розги торжествуют в киевской педагогике потому, что оказалось в них какое-то удобство, а вовсе не потому, чтобы невозможно было их отменить!

Да тут, впрочем, даже и выводить-то нечего: г. Пирогов сам сознается, что розгу и можно бы заменить, но что только *трудно* придумать что-нибудь вместо нее!..

В чем же, однако, состоит это удобство розги, по мнению Киевского педагогического комитета? Он не объясняет своих воззрений,

но дело ясно само по себе. Тем-то именно и хороша розга, что избавляет почтенных педагогов от придумывания новых, более гуманных и толковых педагогических приемов. «Нельзя же вдруг», говорят «Правила», и в этом восклицании является перед вами вся прелесть, все барское блаженство обломовщины... Вы помните, как Обломов говорит: «Да как же это вдруг?», когда ему является надобность переменить квартиру. Он в своей барской наивности и лени воображает, что квартиру менять можно исподволь, понемножку, — сначала переднюю сделать в другом доме, потом кухню перенести на новую квартиру, так чтобы обед оттуда на старую носить, и т. д. Подобно этому и наши педагоги воображают, что розги отменить можно как-то исподволь, не вдруг... Может быть, на следующий год в Житомирской гимназии высекут уже не 290, а только 289 человек, потом 288 и т. д. Посмотришь — через три столетия дойдет до того, что и вовсе перестанут сечь. Значит, дело-то само собою обделается! А то — шутка ли! — сиди да думай, чем и как заменить розгу! А это так *трудно!*..

Скажут, что мы преувеличиваем, — что сам г. Пирогов со своим комитетом вовсе не хочет розог, что он их оставляет только как временное, необходимое зло, что «*вдруг*» имеет значение — «сейчас же, в сию минуту», — т. е. до тех пор, пока еще не придуманы другие меры в замену розог... Да, мы сами желали бы так думать; но, к сожалению, все не ладится с «Правилами», — исключая, разумеется, того, что Киевский комитет действительно сам не хочет розог... Дело, видите ли, в том, что г. Пирогов отрекается от всякой инициативы в этом деле, не только теперь, но и в будущем, на неопределенные времена. Он говорит, что розгу нельзя изгнать из учебных заведений до тех пор, «*пока сеченные дома дети будут поступать в наши воспитательные учреждения*». Значит, учреждения эти не подадут благого примера, а будут попрежнему пороть детей — более или менее — до тех пор, пока поронье это не будет истреблено во всех концах и закоулках России!.. Какая утешительная перспектива! И как она хорошо отвечает тем надеждам, какие мы имеем на близкое будущее, в отношении к развитию народного образования! Теперь, как известно, гимназическим ученьем пользуются почти исключительно дети дворян, чиновников и купцов. С развитием промышленности и освобождением крестьян, можно ожидать, что в гимназии будет значительное число детей мещан, торговцев, ремесленников всякого рода и земледельцев. Ежели теперь из привилегированных классов общества поступают в гимназии дети, уже сеченные дома, то, конечно, нельзя ожидать, чтобы в низших классах розга очень скоро вывелась в семейном воспитании. Следовательно, сеченные дома дети будут еще очень долго поступать в наши заведения, и на этом основании наша родная педагогика останется верною розге!.. [А может, для ускорения возможности изгнать розгу запретят поступать в гимназии детям ремесленников и вообще низших классов?

Что ж? Судя по основательности и дальновидности, какие обнаружены Киевским комитетом, можно думать, что еще и эта мера когда-нибудь будет пущена в ход, — если не в видах изгнания розги, то по каким-нибудь другим соображениям...]

А на каком основании, — спросим еще, — киевские педагоги решили, что с детьми, уже раз сеченными, иначе нельзя обойтись, как посредством розги?.. Этого они опять не объясняют в своих «Правилах». А так уж, видно, — коли прежде пороли, так и потом надо пороть... Способ воззрения, как видите, тот же самый, по которому говорили, бывало, иные мыслители: «Нельзя мужика на волю отпустить, пока он коснеет в свой грубости и не имеет чувства законности и сознания собственного достоинства». Милые мыслители не хотели и слышать о том, что мужик до тех пор и не приобретет всех этих прелестных вещей, пока не будет на воле. Так точно и киевские педагоги ни под каким видом не хотят, как видно, допустить, что натура «сеченных дома детей» тогда только и смягчится и сделается чувствительною к наказаниям более человечным, — когда хоть в школе-то не станут их драть, а будут обращаться с ними почеловечески. А то, разумеется, — дома дерут, в гимназии дерут, везде розочная круговая порука, — поневоле тут огрубеешь!..

И ведь хоть бы что-нибудь устраивалось и обеспечивалось этим умилительным допущением розог в педагогику [киевских воспитателей!]. А то решительно ничего, кроме разрушения прямой цели «Правил» (розга мешает «развитию чувства законности», для которого составлены «Правила»)... Вероятно, те практики, которые из 600 гимназистов секут в год 290, остались очень довольны уступкою, сделанною в пользу их постоянных воззрений, и, признаемся, — только желанием сделать им угодное и можем мы объяснить торжество розог, допущенное г. Пироговым в сонме педагогов Киевского учебного округа. Только совершенным несогласием истинных убеждений г. Пирогова с принятою мерою можно до некоторой степени оправдать [ту страшную легкомысленность и] противоречия, какие встречаются в каждой строчке «Правил» там, где говорится о телесном наказании.

Заглянем в *табличку* проступков и наказаний, которая, по словам г. Пирогова, должна быть развешена на стенах во всех классах гимназий Киевского округа и к которой провинившегося ученика должно подводить и молча указывать ему то место, где поименован его проступок с соответствующим ему наказанием. В этой табличке мы найдем решительное уничтожение всех общих фраз, сказанных г. Пироговым в пользу розог в гимназиях.

Г-н Пирогов утверждает, что поневоле приходится детей, уже сеченных дома, сечь и в гимназии — *«по крайней мере вначале»*. Из этих слов можно заключить, что розги принимаются в гимназии, собственно, для того, чтобы не слишком резок был переход от жесткого домашнего воспитания к гуманному обращению в гимназии. Сначала мальчика станут посекать понемножку, а потом постепенно будут отставать от этого приятного упражнения... Если бы так, — то в таком образе действий была бы еще некоторая последовательность. Но посмотрите в таблицу, и вы увидите совсем не то: каждый мальчик может быть наказан розгами *только один раз* и, затем, после вновь сделанного проступка, *увольняется из заведения*. Значит, какой же смысл имеет оговорка г. Пирогова, что сечь *нужно — по крайней мере вначале*? Какие же тут *«по крайней мере»*, когда поло-

жено: высечь раз мальчика, а потом в следующий раз — уже выгнать из заведения? «Вначале» — хорошо начало!

Недурно также и общее определение случаев, когда розга необходима. Она, видите, необходима *«в случаях, не терпящих отлагательства,* и должна следовать *непосредственно* за проступком там, где позорная вина требует *быстрого, сильного и мгновенного сотрясения»*.

Да простит нас почтеннейший кандидат филологических наук Н. А. Миллер-Красовский, которого мы так резко упрекали в прошлом году за изобретенное им *моментное действие!* Нам не шутя совестно перед ним... Мы почли его тенденции чудовищно-редким явлением в среде наших педагогов; мы имели наивность выразить мнение, что уже самая степень кандидата университета должна была бы оградить его от подобных нелепостей. Каемся: мы тогда имели слишком розовый, слишком лестный взгляд на наших педагогов вообще. Теперь мы видим, что г. Миллер-Красовский был только одним из представителей этого почтенного и премудрого сословия, — не более. Он в некоторых отношениях был даже последовательнее многих из своих собратий. Так, напр., проводя свою идею о «моментном сотрясении», он находит, что розга берет все-таки, сравнительно, довольно много времени, и потому гораздо лучше вместо нее употреблять пощечину. Это, по крайней мере, логично. В «Правилах» Киевского округа и того нет. Там положено, что розги (долженствующие, собственно следовать *непосредственно* за проступком для произведения *быстрого, сильного и мгновенного сотрясения)* незначаются не иначе как «по определению педагогического совета, по большинству трех четвертей голосов по закрытой баллотировке». Скажите же, скоро ли вся эта история может быть произведена в гимназии? И возможно ли по поводу каждого из подобных проступков немедленно собирать педагогический совет? Да притом же многие из проступков, подлежащих розгам, могут, по самому существу своему, нуждаться в предварительном расследовании, во время которого, по кодексу г. Пирогова, для виновного назначается арест. Где же тут *непосредственное* следование? Нет, уж, право, лучше пощечина г. Миллер-Красовского!

А не угодно ли полюбоваться, какие проступки наказываются розгами? Мы их сейчас перечислим; заметим только наперед, что все наказания имеют три степени, определяемые разными обстоятельствами проступка. Розгами наказывается: *воровство, к которому причисляется и кража собак* [1], — во второй степени. Затем розги определены, — в третьей степени, — за оскорбление посторонних и принадлежащих к заведению лиц вне их службы (т. е. начальников, надзирателей, чиновников и прислуги) словом, письмом и делом, — за оскорбление товарищей словом, письмом и делом; во второй степени — «за оскорбление начальствующих лиц во время исправления ими служебных обязанностей — словом, письмом и делом». Наконец, розгами же наказывается — что бы вы думали?.. Этого, кажется, и самому г. Миллер-Красовскому никогда бы в голову не пришло! —

---

[1] Так замечено в «Правилах»! *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

розгами наказывается — дико повторить! — *«оскорбление товарищей за веру (фанатизм)»!!!* Мы долго не хотели верить глазам своим; но, наконец, не могли не убедиться. В графе проступков, под № 27, стоит в таблице: *«оскорбление товарищей за веру»;* в скобках поставлено: *«фанатизм»*. В графе наказаний стоит против этого отметка: *«наказывается, как оскорбление посторонних лиц,*—см. № 14». Смотрим № 14; там стоит: «оскорбление посторонних лиц» и пр. — наказывается: в первой степени — *выговором,* во второй—*выговором с угрозою розг,* в третьей — *розгами!*.. Итак, действительно, «Правила» предписывают *сечь за религиозный фанатизм!*

Оставим пока в стороне все инквизиционное безобразие последнего случая и спросим об одном: какие из указанных преступлений могут быть подведены под те основания, которыми утверждает г. Пирогов необходимость розги? Отчего именно за воровством, к которому причисляется и кража собак, за оскорблением разного начальства и за фанатизмом — должно следовать безотлагательное, мгновенное сотрясение посредством розги? И припомните еще, что розга назначается только в трех низших классах, да и там уже делается изъятие для 16-летних, если таковые случатся. Значит, в большинстве случаев будут пороть мальчиков, которых проступки еще не заключают в себе ничего серьезного. Мальчик раз стащил у товарища карандаш, — ему выговор от совета; в другой раз он завел к себе чужую собаку, — его выпорют. Поссорился мальчик с гувернером, который сам его на это вызвал, — под арест мальчика; опять поссорился уже без вызова с той стороны, — его секут. А за розгами — не надо забывать — следует непременно удаление из гимназии после вновь сделанного проступка! И это при просвещенных «Правилах» может произойти вследствие брюзгливости или неуживчивости какого-нибудь гувернера, учителя или чиновника гимназии. «Правила» явно узаконяют эту брюзгливость и все капризы начальства, когда в графе обстоятельств, *определяющих три степени вины и наказания,* ставят против оскорбления начальства — *вызов со стороны начальника!!* Это, конечно, признается за circonstance atténuante [1] и *уменьшает наказание.* Какое великодушие! Мальчика не секут за то, к чему его сами же принудили! [А нам кажется, что уж если непременно хочется сечь кого-нибудь, то во всех подобных случаях гораздо было бы основательнее — высечь этого начальника, который так ловко умеет себя вести с воспитанниками. Ему-то именно и было бы полезно мгновенное сотрясение, чтобы заставить его образумиться. Да притом, видя такое беспристрастие со стороны «Правил», гимназисты действительно подвинулись бы к уважению закона. А то ведь] стоит только повторить слова того же г. Пирогова в тех же самых «Правилах», чтобы видеть, как эта казнь за обиду, вызванную начальником, разрушает все здание законности, которое г. Пирогов желал построить на своем кодексе проступков и наказаний. «Произвол и каприз воспитателя, — говорит г. Пирогов, — вызывает, по закону противоречия, такой же произвол и каприз и в воспитаннике». Стало быть, сколько вы воспитанников ни сажайте под арест, сколько ни секите, сколько

[1] Смягчающее обстоятельство.

ни исключайте, но пока у вас остаются воспитатели капризные и вызывающие на грубость, — до тех пор в остальных воспитанниках (хотя бы их, после вашего разгрома, осталась только десятая доля) неминуемо будет проявляться и дерзость [и оскорбление начальства], и произвол.

И — странное дело!—«Правила» *начертаны* для того, чтобы развить в воспитанниках чувство законности и справедливости определением *точных, положительных и одинаких правил о проступках и наказаниях;* а между тем произволу начальства везде оставлен самый широкий простор, и именно за проявление личности воспитанника, за его нежелание подчиняться произволу, каждое гимназическое начальство может, при первом удобном случае, выдрать его, а потом выгнать без дальних слов. Обязанности начальников всякого рода и учителей в отношении к гимназистам не определены; напротив, сам кодекс говорит, что начальник может быть безрассуден и груб — *может сам вызвать* на обиду. Представьте же теперь положение мальчика, воспитывающегося в одной из гимназий [Киевского округа]. У него в классе на стене висит *таблица проступков и наказаний;* возле этой таблицы стоит или сидит взбалмошный учитель (или таких уж не бывает никогда?), который назойливо напрашивается на грубость, подвергая ученика всевозможным оскорблениям. Но учитель в это время все-таки *исправляет свою служебную обязанность:* за грубость ему — строгий арест, розги, исключение... Мальчик это знает, что ему делать? Скрепиться и вынести все безропотно. А какие мысли, какие чувства прорежут в это время его молодую голову и сердце? Вероятно, в нем будет развиваться в эти минуты благоговение к кодексу г. Пирогова, чувство законности и справедливости?!.

Определяя значение своего кодекса, г. Пирогов боится, чтобы ученики не воображали, что теперь судьба их зависит от мертвой буквы, и для того говорит: «Напротив, опыт должен скоро убедить их, что самое главное дело — *точное исследование и правосудное* приложение правил, содержащихся в кодексе, к каждому данному случаю *все-таки предоставлено воспитателям*». Заметим, что воспитателям предоставлено кодексом *не только правосудное, но и совершенно неправосудное* приложение правил: они ничем не связаны в своих действиях, личность их строжайшим образом ограждена от всякого протеста [гимназистов]. Но положим, что воспитатели все идеально хороши; мы все-таки не понимаем, каким образом при этом условии кодекс г. Пирогова может достигать своей цели — развития чувства законности. Ведь сам же г. Пирогов сознается, что истинно справедливое наказание есть только то, «которое естественно, само собою проистекает из сущности проступка»... А из какого же проступка естественно проистекает розга? И каким образом случилось, что большинство наказаний телесных определяется за оскорбление начальства? Не в праве ли воспитанники уже в самом этом определении видеть — не законность, а самый неосновательный, самый возмутительный произвол? Кажется, у начальства и без розог довольно много средств оградить свою личность от оскорблений воспитанников. Да и, наконец, кто же мешает начальству всякой гимназии поставить воспитанника в такое положение: «Ты к нам поступил, так нас ува-

жай и слушайся; если же не хочешь исполнять этого условия, то убирайся вон». Мы знаем, что многие хорошие учителя употребляют эту меру в классах. Если ученик шалит и шумит, они говорят ему: «Если не хотите слушать, то не угодно ли вам выйти из класса!» И после этого ученик обыкновенно присмиреет... Скажут, что выгнать из гимназии — вовсе не то, что выслать из класса; увольнение во многих случаях может доконать мальчика, если он не имеет возможности поступить в другое заведение. Но ведь, во-первых, мы предполагаем начальство идеально хорошее, неуважение к которому вполне заслуживает подобного распоряжения; во-вторых, и по кодексу г. Пирогова за розгами следует непременно удаление ученика из гимназии, — да еще не просто увольнение, а *исключение*, которое всегда соединено с отметкою неодобрительного поведения и с повещением по всем гимназиям округа. Это значит, — если применить к учителю, — по-нашему учитель просто высылает ученика из класса, а по кодексу — прибьет сначала, потом выгонит да еще в педагогическом совете пожалуется. Разумеется, таким образом действий учитель доказывает только свой мстительный характер и отсутствие всякого уважения к самому себе.

А какова соразмерность наказаний в «Правилах»!.. Воровство, как мы видели, наказывается в первой степени — *выговором от совета с угрозою розог*, во второй—розгами, в третьей—*исключением. Лихоимство же—черной доской, черной книгой* и, наконец, *увольнением по прошению!*.. А между тем, что же такое лихоимство, как не самый гнусный вид воровства? И не должно ли его наказывать строже уж и потому, что в жизни у всякого гимназиста, когда он будет служить, представится гораздо более поводов к лихоимству, нежели к простому воровству; следовательно, при самом воспитании, в самых юных летах, нужно как можно тщательнее следить за проявлением этого порока и уничтожать самые первые его зародыши. Какими же соображениями руководился г. Пирогов со своим комитетом, когда воровство так грозно карал сравнительно с лихоимством? Точно так же — оскорбление начальства требует *розог и исключения*, а «уничтожение письменных распоряжений начальства» — только *карцера* и *увольнения*, которые могут быть назначены, например, и *за курение табаку*, наказываемое по «Правилам», «как нарушение благочиния и формы в школе». Вот какого свойства *законность*, вводимая «Правилами»!

Таких несообразностей много в «Правилах», но мы уже не станем разбирать их в подробности, потому что все «Правила» — в своей общности — составляют одну изумительнейшую несообразность со здравым смыслом. Предоставляем разбор их записным педагогам. Мы же остановимся только на том, что прямо относится к розгам, которыми мы занялись специально в этой заметке... В отношении к этому предмету есть еще весьма любопытные вещи в «Правилах».

Как вам понравится, например, то, что г. Пирогов заставляет самих же гимназистов низших классов сечь своих товарищей, — т. е. не руками сечь, а определять им наказание розгами? Странно, как это учреждение пресловутого Ehrengericht[1] могло совместиться

[1] Суд по делу об оскорблении чести.

с розочными понятиями; но это совмещение — несомненный факт. Под № 15 за оскорбление товарищей определено, кроме прошения извинения у обиженного с удовлетворением его, — в первой степени для всех классов *выговор от совета*, во второй—выговор от совета с угрозою розог—для низших классов, и с угрозою исключения—для высших, в третьей — розги для низших, а для высших — исключение. Внизу этого номера приписано: «*определение степени вины и наказания предоставляется товарищам*». Таким образом, бедные мальчики принуждены выбирать одну из трех казней для своего товарища, и если они очень раздражены, то, определяя *третью* степень, должны сами обречь товарища на порку!..

Какой мир и согласие должны после этого господствовать в классе!.. [И вот как прививаются нашим детям гуманные чувства!..]

Не забудем еще, что к числу этих оскорблений товарищей отнесен потом и *фанатизм*. Вспомним и то, что такое постановление сделано в Киевском округе, где католиков в гимназиях едва или не больше, чем православных. По крайней мере, в Киевском университете в прошлом году было православных только 376, а католиков 525, а известно, что большая часть поступающих в университет выходит из гимназий (в нынешнем году в Киевском университете—864). Следовательно, религиозные споры и столкновения могут быть весьма часты; их нужно бы устранять, примирять. А тут г. Пирогов велит ученикам рассудить самим, высечь ли товарища их за религиозный фанатизм или только выговор ему дать. Само собою разумеется, что при этом класс разделится на два враждебных лагеря: католики будут говорить свое, русские — свое, и которых больше, те и победят. Два-три случая таких, — и раздражение товарищей друг против друга дойдет до неимоверной степени... Очень хорошо!

Но довольно. Нам самим стало как-то скверно, когда мы погрузились в этот грязный и темный омут, названный «Правилами о проступках и наказаниях». Боимся, чтобы того же самого не сделалось с читателем... Во всяком случае читатель видит, что кодекс г. Пирогова вполне противоречит той цели, какая объявлена самим его составителем. Втиснув все детские проступки в 27 номеров и в три степени, оговорив для каждого по 2—4 смягчающих и усиливающих обстоятельства, г. Пирогов надеется устранить этим произвол и разнообразие взглядов на проступки в разных гимназических начальствах. Какая наивность, достойная скорее какого-нибудь московского публициста, нежели автора «Вопросов жизни»! Как будто бы разница наказаний в школах зависит, главным образом, от разницы взгляда начальства на тот *род* проступков, к которому данный случай относится!.. Вовсе нет. Все начальники могут быть согласны в теоретическом воззрении на преступность, например, дерзости. Но один может видеть дерзость в нарушении учеником основных правил школы, другой — в противоречивом ответе, третий — в том, что мальчик смотрит ему прямо в глаза... То же самое и во всех других случаях. И поверьте, что и при вашем кодексе вовсе не устраняется возможность того, что в гимназиях будут сечь от 40 до 300 человек из 600!.. Поверьте, что не одни наказания зависят от наказывающих, а не от наказываемых, но и значительная доля самых проступков. Не

оттого только в одной гимназии больше дерут, а в другой меньше,— что в одной смотрят на проступки иначе, чем в другой... Нет, в них и ведут воспитанников различно: к чему в одной гимназии не подают ни малейшего повода, о чем в ней и понятия не имеют, с тем ученики другой гимназии сталкиваются каждый день и часто поневоле должны изменять свое поведение. С человеком спокойным, рассудительным и благожелательным трудно завести ссору и пойти на грубость и оскорбление. Но человек грубый, взбалмошный, бестолковый — хоть кого выведет из терпения и вызовет на дерзость и даже на оскорбление более существенное... Это один вид школьных проступков; но в жизни училища много и других видов, которые точно так же обусловливаются общей организацией школы и той обстановкой, в какой находятся воспитанники... Вот на это-то и следовало бы обратить внимание г. Пирогову. Как попечитель округа, он имел к этому полную возможность.

Но оставим г. Пирогова с его «Правилами» и скажем теперь несколько слов о себе и той общественной морали, какая выводится из киевских розог. Для этого обратимся к началу нашей статьи и повторим: «Время сказочных богатырей давно прошло! Не нужно нам ни сказок, ни богатырей! Стыдно тому, кто еще до сих пор возлагает свои надежды на каких-то современных Добрынь и Еруслановъ!»

Да, стыдно человеку современного общества быть столько малодушным и наивным, стыдно — это мы сами первые сознаем и заявляем публично. Не то горько нам, что мы, превознося в прошлом году г. Пирогова, показали себя легковерными и увлекающимися, не то горько, что между нашими похвалами знаменитому педагогу оказалось несколько незаслуженных преувеличений. Нет, нас смущает совершенно другое. Хвалить статьи г. Пирогова, восхищаться силою его логики, его последовательностью и твердостью — мы имели полное право, и в этом отношении нам не в чем раскаиваться. Но мы обнаружили крайнее тупоумие и совершенное непонимание жизни русской, когда осмелились выразить что-то вроде надежд на практическую деятельность восхваляемого писателя. Мы сами впали тогда в применение к нашему времени старинных сказок о богатыре, побившем целое войско... Сами не понимаем, как мы не сообразили тогда, что ведь это только в сказках бывает... и нам до сих пор совестно за этот удивительный столбняк, нашедший на нас в то время...

Но еще и это все бы ничего: не тяжело публично сознаться в своей ошибке, которую сам же первый и заметил, хотя и поздновато. Главное горе вот в чем: наши прошлогодние восторги сделали нас участниками в создании того пьедестала мудрости, на котором возвышается теперь г. Пирогов. Мы поставили его в пример практическим педагогам, мы указали одному из них, сомневающемуся в отвратительности розог, на непреклонные, незыблемые убеждения г. Пирогова, решительно отвергшего телесное наказание как педагогическую меру и заклеймившего розги рядом энергических, неопровержимых силлогизмов... Теперь этот сомневающийся педагог с торжеством скажет нам: «Вы опирались на авторитет Пирогова: смотрите же, к чему пришел он, как только коснулся практики... Невозможно

уничтожить розгу в гимназиях!..» И сотни, тысячи подобных сомневающихся педагогов покончат с своим сомнением и решат дело в пользу розог, узнав о том, что *сам Пирогов* признал их нужными и полезными... А сотни и тысячи других, давно уверенных в благотворности всяких экзекуций, поднимут голову и под защитою имени Пирогова яростно накинутся на тех [*мальчишек*], которые кричат против розог, — до тех пор, как говорят, пока еще чувствуют боль от розог, ими самими полученных... И сами эти *мальчишки*, при всей своей уверенности, все-таки будут немало сконфужены, когда увидят, что против них выставлен любимый авторитет их, что их поражают их же собственным оружием... Может быть, многие [*мальчишки*] и не найдутся, что сказать, и может быть — некоторые потеряют бодрость и согласятся с почтенными старцами-розгораздаятелями.

Вот что наделали восхваления и надежды, повсюду раздававшиеся в честь г. Пирогова со времени появления «Вопросов жизни». И мы, мы в этом сделались участниками!!. Как хотите, а это очень горько!..

Потребность очистить себя от этого тяжелого греха составляет для нас нравственную необходимость. Вот почему мы поспешили обратить внимание наших читателей на новые тенденции г. Пирогова, проявившиеся уже в практической сфере. Вот почему считаем необходимым, для предупреждения дальнейших недоразумений подобного рода, высказать здесь еще несколько мыслей о том, как здравомыслящему человеку следует, по нашему мнению, смотреть на так называемых общественных деятелей и насколько примыкать к ним свою собственную деятельность.

Человек, сделавший или даже только сказавший что-нибудь хорошее, — есть, без всякого сомнения, человек, сделавший или сказавший что-нибудь хорошее. Бранить его за это нельзя; напротив, нужно сказать, что его поступок хорош или что слова его хороши. Но сказать это нужно не на ветер, не легкомысленно, а с полным сознанием той общей идеи, в силу которой вы утверждаете, что такое-то слово или дело хорошо... Не предавайте своей задушевной мысли, своего внутреннего убеждения — ни за какие всенародные благодеяния, ни за какие всемирные подвиги, совершонные человеком. Если человек, спасший от смерти тысячи голодных бедняков, станет вас уверять, что следует пользоваться плодами чужих трудов для собственного обогащения, — не верьте ему, не считайте этих понятий правильными потому только, что вы слышите их от *такого* человека. Не будьте детьми и дикарями и внутренней, прекрасной истины не превращайте в безобразный кумир. Рассудите: вы уважали этого человека за то, что видели в нем *любовь* к беднякам, желание *дать* им средства к жизни; только в силу этого приобрел он свой авторитет пред вами, внушил вам уважение к себе. Не забывайте же этого. Как скоро вы видите в нем черты противоположные, как скоро оказывается, что он восстает *против* трудящихся бедняков, что он хочет *отнять* у них средства к жизни, добываемые ими,— вы уже не смотрите на него, как на авторитет и т. п., а судите его, как и всякого обыкновенного человека. Может еще оставаться тут вопрос личный: что же значит это противоречие — перемену ли, слабость ли харак-

тера или даже прежнюю неискренность? И если окажется, что все прежнее было неискренно, то нужно карать человека этого как лицемера и негодяя, если же просто окажется он слабым или переменчивым, то можно пожалеть о нем... Но все это будет делом чисто личным и никак не должно быть примешиваемо к суду об общественном деле, которого он является защитником или противником... Там нужно судить только о деле, несмотря на то, кем оно защищается и кем оспаривается. Все личные уважения здесь в сторону! Если можно, то следует воздержаться и от всякого увлечения блестящею формою, в которую иной умеет облечь темное дело. Но уж на это, разумеется, у кого уменья хватит... Очень многие могут притти в восторг от плохой музыкальной пьесы, искусно сыгранной отличным музыкантом, и за это нельзя строго винить таких любителей музыки. Но если придется судить о самой пьесе, то, конечно, лучше отделить личность исполнителя от сущности пьесы, потому что как бы исполнитель ни был хорош, но пьеса сама по себе не сделается от этого лучше, чем какою она сотворена своим автором...

Что же касается до определения собственной деятельности сообразно с деятельностью известного общественного авторитета, — тут, кажется, нужно еще более осторожности и строгости, нежели при простом обсуждении дела. Разумеется, нет людей совершенных и непогрешимых, и потому, если мы сами не чувствуем себя в силах проложить новую дорогу и вести по ней других, то нам, чтобы не стоять бесполезно на месте, нужно итти за кем-нибудь и для этого выбрать себе руководителя. Но, отправляясь за ним, мы все-таки должны заботиться всего более о том, чтобы самим иметь понятие о цели пути и о самой дороге. Кроме того, мы не должны думать, что в этой дороге руководитель наш будет нас кормить, поить, одевать и пр... Поэтому необходимо все-таки самим работать для себя, ни на миг не опускать руки и зорко смотреть вперед и по сторонам. Говоря ближе к рассматриваемому нами предмету, нет надобности полагать свое спасение в деятельности какого-нибудь известного лица и слепо верить ему, а надо делать дело сообща, пока идет сообща, и продолжать в одиночку, если другие свернут в сторону, хотя бы эти *другие* были превознесены всеми похвалами и украшены всеми венками. Очень простительно и даже, может быть, не бесполезно было всему свежему и порядочному в среде русских педагогов примкнуть к г. Пирогову и действовать под его знаменем. Но все-таки самое дело должно быть впереди. Как скоро является предложение сечь детей за фанатизм, да еще по суду товарищей, тут уже все равно, кто бы ни сделал это предложение — г. Миллер-Красовский, [г. Орлов-Давыдов] или г. Пирогов. Смущаться тут не следует, и тот, кто из уважаемого человека не делает себе идола, никогда не смутится этим...

Но (последнее замечание) нам могут сказать, что иногда следует прощать почтенным личностям отдельные их недостатки и даже не мешать их ошибкам из уважения к тому добру, которое они делали и делают... Иногда это возможно, правда, но чрезвычайно редко, и то в самых ничтожных размерах, и то, если ошибки и недостатки более касаются личности, нежели общего дела. Во всяком случае, прež-

де чем решиться на такую поблажку, нужно строго и строго рассудить: до такой ли степени важна и могуча деятельность такого-то почтенного лица в общем ходе дел и до такой ли степени значительны мы сами в ряду общественных явлений, чтобы от нашего более или менее лицемерного и потачливого обращения с таким-то лицом мог измениться ход событий... Тут можно бы распространиться вообще о значении личностей в истории, но это было бы уж слишком длинно и, может быть, неуместно. Удовольствуемся повторением того, что времена сказочных богатырей прошли, что общественная жизнь слагается не по щучьему веленью, иванушкину прошенью, — и что от влияния окружающей среды не могут освободиться и самые лучшие личности. Стало быть, нечего возлагать надежды на чужую деятельность, а надобно хлопотать о том, чтобы самому понимать дело и уметь вести его по мере сил и возможности. Тогда мы приобретем две выгоды: не будем лжецами пред самим собою и не будем испытывать мучительных сомнений от идей г. Миллер-Красовского даже в том случае, если нам станет проповедывать их *сам* г. Пирогов.

6.

РЕЧИ И ОТЧЕТ,

читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1859 года. Москва 1859 г.[1]

Как хорош нынешний отчет инспектора Московской коммерческой академии, г. Киттары!.. Так хорош, что, кажется, сама академия не сравнится с ним в своих достоинствах!

В прошлом году мы разбирали речь г. Киттары параллельно с рассуждениями г. Пирогова и делали сравнения, невыгодные для почтеннейшего инспектора Практической академии. Это, как нужно полагать, огорчило его, и он, оканчивая нынешнюю речь, говорит, обращаясь как будто бы к публике, но явно кивая на нашу рецензию [2]:

«Я буду искренно благодарен за всякое указание, за всякую заметку, за всякий добрый совет, как лучшие знаки вашего ко мне внимания и доверия, но *попрошу об одном: не сравните меня с кем-нибудь из знаменитых педагогов-публицистов, врачей общества*; сравнение будет парадоксально. Нравственные принципы, ими высказываемые, могут быть совершенно справедливы, разумны, законны, но, несмотря на то, *в практике не всегда и не везде удобоприложимы.* Это, надеюсь, понимает каждый» (стр. 68).

---

1 Напечатано в «Современнике», 1860, кн. 1-я, стр. 97—104, без подписи автора. Вошло в издание 1862 г., т. I, стр. 245—252. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 419—424.

2 Впрочем, оговоримся: с месяц спустя после нашего разбора такая же точно параллель между г. Киттары и Пироговым появилась еще в «Спб. ведомостях», так что слова г. Киттары могут быть и к ним отнесены. (*Примеч. Н. А. Добролюбова.*)

Ну, как не понимать! Сам же г. Пирогов дал нам понять это более нежели кто-нибудь другой... И уж мы теперь не станем превозносить его пред г. Киттары; напротив, теперь мы на г. Киттары готовы смотреть как на образец для г. Пирогова. И сейчас представим резоны — почему.

Г. Киттары скромен и податлив; в хороших руках и при хорошей обстановке он был бы отличнейшим деятелем в чем хотите. Где нужна долгая борьба, жертвы, самостоятельная и независимая энергия, — там, конечно, на деятельность его нельзя возлагать особенных надежд; но ведь на кого же в этом отношении можно надеяться?.. Г. Киттары хорош по крайней мере тем, что никого уж и не обманывает насчет характера своих действий. Весь тон его нынешнего, например, отчета говорит вам: «Да, я сознаю, что то и то дурно; но я не в силах этого переделать, — по крайней мере теперь, и потому считаю нужным покориться и даже хвалить то, что считаю лишь временным и вовсе бесполезным в сущности». А другие каким высоким тоном говорят о себе! Подумаешь, что и в самом деле они шагу не уступят и уж — или переделают все на свой лад, или костьми лягут... А посмотришь потом — точно так же не сладят с обстоятельствами и наделают уступок, иногда вовсе не ничтожных и не забавных... Да хоть бы тут смирялись, — так нет! Все продолжают свысока, докторальным тоном и, принимаясь сечь мальчика, точно так же считают долгом выхвалить свое отвращение от розги, как и в прежнее время, когда не дошли до практических применений. Вот, напр., как хорошо г. Пирогов рассуждает о гнусности и негодности розог и как величественно, с совершенным сознанием своей философской непогрешимости признает он их необходимость в гимназиях вследствие *трудности* придумать вместо них что-нибудь другое! Так и с другими бывает. Послушаешь, — так их наклонности слаще киевского варенья; а заглянешь в самое дело, так того и гляди — порют кого-нибудь!

Г. Киттары не таков. В прошлом году, например, следуя общей рутине, он написал красивую речь, с риторическими возгласами о том, как в Академии воспитанники на клиросе поют, постные дни соблюдают, — вот, говорит, какова у нас *нравственность!* — о том, как он готовит отечеству *слуг*, достойных преемников капитала и имени предков, — вот, говорит, какая высокая цель у нас! — о том, как он сечет детей только в минуты сомнения в непогрешимости своего взгляда на розги, — вот, дескать, как мы гуманны! — о том, как много хорошего начинается и как прекрасно все продолжается в Академии *благодаря сочувствию и одобрению* таких-то особ, — вот, дескать, как мы смиренны! и пр. и пр. Ему заметили, что можно бы обойтись и без этаких возгласов, — он ныне и обошелся, да еще и то все оговаривается «Вы, говорит, не подумайте, что я фразу говорю, — о том, что, например, у нас нравственность в Академии процветает. Я бы охотно сказал, если бы дурно было; но ей-богу же не могу: что же мне делать, если все так хорошо ведут себя!..[1]

[1] В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 420, фраза: «Я бы охотно сказал, если бы дурно было; но, ей-богу же, не могу: что же мне делать, если все так хорошо ведут себя!..» отсутствует.

Не могу же я врать!» Серьезно так; вот его слова в одном месте «Отчета» (стр. 37):

«Примеры *серьезных* недостатков в Академии немногочисленны. Из 254 человек учащихся не более пяти, возраста от 9 до 14 лет, вызывают особенную заботу об их исправлении, а это менее двух процентов. Процент очень небольшой, *может быть действительно блестящий; но я не могу говорить неправду* и всякому желающему проверить слова мои могу представить нашу штрафную книгу, *черную* книгу, как называют ее воспитанники».

Такая восхитительная совестливость выражается на многих страницах нынешнего «Отчета» г. Киттары. Но, не довольствуясь частными оговорками вроде приведенной нами, он, при конце своей речи, сделал следующее объяснение, которое хотя и не совсем складно, но тем не менее пленительно в своей натуральной неуклюжести (стр. 68):

«Закончу же мою речь совершенно стороннею мыслью: чему больше веры — слову ли похвалы или слову осуждения? Думаю, что вы не затруднитесь в ответе, отдадите скорее вашу веру последнему; таково уже общее наше современное направление, конечно, вытекшее из опыта жизни. Я не держусь буквально этого направления и прошу вас, мм. гг., не прилагать его ко всему мною сказанному как в нынешней речи, так и в прошлой. *Оградив* (?) мою деятельность как инспектора Академии стенами этого заведения и соприкасаясь чрез него с известным слоем общества, я предпочитаю говорить более о хорошем, благотворном для самой Академии, предпочитаю умалчивать о недостатках, которые вообще сродны человечеству. Не считаю этого ни уступкой обществу, ни лестью; умалчиваю же просто потому, что слово осуждения не принесло бы пользы, а вверенному мне делу могло бы принести еще вред».

Мы не говорим, чтоб очень легко было выразуметь течение и связь мыслей г. Киттары в этой тираде. Но все-таки нельзя не согласиться, — в ней есть что-то пленительное, невольно располагающее вас в пользу изобретателя этих мыслей и заставляющее предполагать в нем прекраснейшего, мягкосердечнейшего человека.

Как, например, он современным прогрессом восхищается! «1859 год, — говорит, — *не похож* на своих предшественников; жизнь русская сделала в нем шаг *крупнее прежних*; посмотрите кругом, *какая энергия, какая свобода мысли и слова — везде и во всем; мы много выросли*» (стр. 30). И тотчас же, с тем же невозмутимым простодушием, он говорит, что «при столкновениях с многими родителями и посторонними лицами «Недоросль» Фон-Визина живо рисовался в его памяти; каждый раз глубоко чувствовалось, что сатира этого писателя недостаточно еще была остра и жгуча, что нельзя не пожелать нового Фон-Визина и для нашего времени» (стр. 31). Вот тебе и энергия и свобода мысли — *везде и во всем!*.. Ну не прелестное ли это добродушие?..

Тем же самым характером отличается, напр., замечание почтеннейшего профессора о галунах. С прошлого года он ввел, видите,

---

Взамен ее напечатана другая фраза, явно не имеющая смысла: — «Я бы охотно сказал, если все так хорошо ведут себя!..» Хотя сверка текста здесь и в других случаях, кроме нескольких, специально оговоренных, производится нами по Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, эта цитата со стр. 37 «Отчета» Киттары дана в том виде, в каком она приведена в Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. II, стр. 143.

в Академии, как наказание, — лишение галунов. С некоторой робостью говорит он об этом своем изобретении; но в то же время никак не может скрыть внутреннего довольства этой мерой, «приносящей самые *положительные* результаты» (стр. 38). А впрочем, он «принадлежит к числу тех, которые понимают, как излишня мундирность не только в Академии, но и во всех наших учебных заведениях». Так зачем же он сам способствует тому, чтобы усиливалось в Академии значение мундирности?.. Да это уж так: ведь все равно — есть уж она, эта мундирность, так отчего же не обратить внимания и на ее развитие? Притом же, в свое оправдание, г. Киттары приводит еще следующее обстоятельство: «Нужно, говорит, прибавить, что мера эта употребляется у нас в *самых крайних случаях* и считается взысканием *самым сильным*...» Конечно, это не только изменяет вид дела, но, кроме того, служит еще разительным свидетельством того, до какой высоты развития дошел *дух* воспитанников Академии, вверенной попечениям почтеннейшего г. Киттары.

Но особенно хорошо рисует г. Киттары любезное признание его о том, как он в прошлом году изменил мотив сечения детей и сек их — уже не по причине *сомнения*, а вследствие *отчаяния*. По его словам, это были «минуты тяжелые, *может быть, непонятные стороннему наблюдателю*». Легко может быть; но зато тем, кого сек г. Киттары в эти минуты, они были, вероятно, очень понятны... по крайней мере — чувствительны...

Теперь, однако же, г. Киттары подает надежду, что больше сечь уже не будет. Мы, разумеется, не предаемся преждевременной радости: мало ли что говорят и обещают современные публицисты и педагоги!.. Очень может случиться, что г. Киттары найдет новые, — столько же, как и прежде, уважительные, — причины сечь воспитанников. В третьем годе они платились за то, что воспитатель их сомневался, в прошлом — за то, что он отчаивался, в нынешнем — их спина может пострадать оттого, что на воспитателя найдут, например, минуты меланхолии... Все это покамест ведь богу одному известно... Мы узнаем это не раньше, как через год из следующего отчета, а теперь можем заявить пред читателями только признания и обещания г. Киттары. Для большей важности приводим и подлинные его слова (стр. 39):

«Заговорив о мерах исправления, с грустью должен сознаться, что, несмотря на все отвращение мое к розгам, увы! — у меня недостало ни уменья, ни терпенья избежать их; и если в прошлом году на меня не находили, как я выразился в первой речи моей, *минуты сомнения в непогрешимости моего взгляда*, то приходили зато *минуты отчаяния, минуты тяжелые, которые, может быть, непонятны стороннему наблюдателю. Слава богу, что их было немного* — всего 4 (четыре минуты?), и относились только к трем личностям, на закоренелом упрямстве которых оказывались недействительными все другие меры. Но принесли ли пользу розги, может быть, спросят меня, исправили ли они, снимали ли сразу порок? По совести должен сказать — нет.

Порок возобновлялся сначала робко, а потом сильнее, *и если я не теряю надежды в борьбе с ним, то, конечно, не в расчете на новое повторение розог*, нет: я пользуюсь интервалом затишья той или другой наклонности и в *сознании моей минутной слабости ищу новых сил, новых мер*. Время, т. е. увеличивающийся возраст воспитанника, в этом случае главная помога усилию. Замечу еще, что наказанные розгами личности были одни из тех, о которых говори-

лось и в прошлом отчете, а что надежды мои сбыточны — лучшим доказательством служит, что в нынешнем году некоторые уже встали на путь радикального исправления и не доводили меня до отчаяния».

Читая такие объяснения, несмотря на их нестройное, неуклюжее красноречие, вы чувствуете, что тут есть что-то милое... Перед вами человек, который хлопочет, суетится, делает там уступку, здесь промах, говорит, что взгляд его не выработался, понятия смутны, — и они действительно смутны, — но все это так просто и добросовестно, а в результате выходит доброе дело и всеобщее удовольствие!.. Почтеннейший воспитатель доволен, совет Академии к нему благосклонен, родители благодарны, сослуживцы сочувствуют, воспитанники ужасно его любят, — по крайней мере, так сам он думает... Да и отчего же не думать? Его наивная хлопотливость с беспрестанными прибавками, «что, может быть, он не понимает того дела, за которое взялся», может, конечно, казаться забавною; но она не лишена своей прелести и привлекательности: так и тянет познакомиться с почтеннейшим педагогом, собственно, за его милый «Отчет»...

В «Отчете» своем г. Киттары много раз обращается с просьбою, чтобы мыслители и педагоги русские сделали свои замечания на его действия. Будем ждать от них полезных замечаний, — их обсуждению представляются важные вопросы: сечение детей в минуты отчаяния, лишение галунов за тяжкие преступления, пожалование нашивками за успехи в науках, система надзора старших воспитанников за младшими, вводимая г-ном Киттары, «но, к сожалению, до сих пор еще не столь развившаяся, как бы ему желалось» (стр. 40), и пр. Кроме того, им предстоит рассмотреть подробные *программы* Академии и определить их значение и достоинство. В прошлом году, разбирая «Отчет» г. Киттары, мы заметили, что он возвышает курс Практической академии пред гимназическим. Ныне он отрекается от подобной мысли и говорит, — что хотел только указать разницу гимназий с Академией. Чтобы эта разница ясней была, к нынешнему «Отчету» он приложил целую книгу программ Практической академии со следующим предостережением (стр. 53):

«В прошлом «Отчете» моем я позволил себе сравнить эти классы с гимназиями и указал на ту разницу, какую находил в этом сравнении. Сознаюсь, что слова мои могли быть неясны, потому что не были полны; с этой целью к настоящему «Отчету» приложены программы наук, принятые в заведении; они укажут каждому, насколько, ради специальной цели, мы грешим противу общего образования. Искренно порадуюсь, если будут высказаны эти указания, и от имени педагогической конференции Академии смело заявляю, зная состав ее, что ни одно из них не останется без обсуждения и принятия, если это окажется возможным и полезным».

На программы, разумеется, ничего нельзя сказать, не зная, как они исполняются: особенных нелепостей в них не так много, чтобы сейчас же их и вытянуть при беглом взгляде. Разумеется, не очень отрадно, что до сих пор в Академии употребляется хрестоматия Пенинского, не очень весело в программе истории русской литературы читать такие, напр., параграфы: «Лермонтов: *подражание Жу-*

ковскому и Пушкину, достоинства подражаний; переводы из Байрона, Гете и Гейне, влияние *Барбы* (в «Опечатках» поправлено *Барбее:* Отчеты Практической академии отличаются тем, что в них на каждой строке опечатка, и к орфографии полнейшее презрение!..). Отличительный характер поэзии Лермонтова» (стр. 95). Можно, конечно, накинуться на это и сказать, что учитель не понимает, вероятно, своего дела; а между тем, это очень может оказаться несправедливым. Может быть, он отлично знает свой предмет и умеет излагать его, а так только в программе нелепо выразился... То же самое нужно сказать и о других программах. Например, для истории представлена собственно коротенькая программа для IV класса; а в последующих все то же самое, только подробнее. Как же тут разберешь удобство и достоинство преподавания? Можно рассуждать только о достоинстве самой системы, принятой в Академии, чтобы сначала читать ученикам общий обзор, а потом уж вводить подробности. Но и это опять дело условное. Известно, что дети, чем моложе, тем более наклонны к подробным рассказам и отвращаются от общих обзоров. Следовательно, если преподаватель действительно только обзор дает, так это очень дурно. Но если он рассказывает им во всей подробности важнейшие события и вовсе пропускает мелкие и неважные, — в этом смысле преподавание не будет бесполезно!.. Как именно это делается в Академии, нам неизвестно, и потому решительное суждение произнести трудно. А впрочем, немцы очень много написали об эпизодическом преподавании в первое время ученья, и поэтому легко может быть, что кто-нибудь из наших знаменитых педагогов или ученых напишет блестящую статью по этой части...

Что касается до нас, то мы в подробные суждения входить не будем, а сделаем лишь несколько общих заметок. Нас удивляет то, что в Практической академии география начинается только с 3-го класса, а естественная история — с 4-го, первые же два класса заняты большею частью только языками. В «Отчете» и помину нет о наглядном обучении; есть только в программе русского языка указание на вещественный разбор, т. е. на объяснение самого значения вещей, при грамматическом разборе слов. Но ведь этого очень недостаточно: общее понятие о телах природы, о разных естественных явлениях на земном шаре, о разных предметах житейских нужд и т. п. весьма много помогло бы развитию и воображению учеников, и точности их понятий, и даже расширению их круга зрения. Во всяком случае, определение нескольких классов для подобных занятий было бы гораздо полезнее, нежели совокупное и одновременное изучение двух и трех языков. По «Отчету» видно, что в Академию поступают мальчики лет 8; и вдруг их начинают занимать — в первом классе 7 уроков французских и 10 немецких; во втором — 6 французских, 7 немецких и 3 английских. И при этом г. Киттары еще жалуется, что изучение языков, несмотря на все его старания, идет плохо! (стр. 57). Еще бы оно шло хорошо при таких стараниях! Известное дело, что языки новые изучаются только тогда, когда об этом начальственных стараний бывает как можно меньше. Мудрость-то ведь не бог знает какая! А между тем, как с самого-

то начала засадят мальчика за вокабулы двух языков, да насядут на него с тремя уроками в день из этих милых предметов, — ну он и отупеет, да кроме того, такое отвращение к языкам почувствует, что никакие нашивки не помогут...

Впрочем, о нашивках мы не смеем судить: г. Киттары говорит, что они очень поддерживают энергию к изучению французского и немецкого языков. Как видно, почтеннейший профессор верует в симпатические средства. Немудренно, впрочем — он сам-то такой симпатический!..

7.

ОТ ДОЖДЯ ДА В ВОДУ[1].

«Впредь утро похвалю, как вечер уж наступит».
И. Дмитриев.

По случаю прощанья Киевского учебного округа с Н. И. Пироговым 4 апреля нынешнего года русская журналистика сочла нужным вспомнить и меня с моею статейкою: «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами», напечатанною в первой книжке «Современника» прошлого года. Очищая прощальную дорогу знаменитому хирургу и педагогу, нашли, что минута триумфального удаления его будет очень удобна для того, чтобы бросить несколько комков грязи в темного журналиста, осмелившегося когда-то жестоко отозваться об одном из распоряжений г. Пирогова[2].

---

[1] Напечатано в «Современнике», 1861, кн. 8-я, стр. 363—392. Подпись *Н.—бов*. Статья вошла в издание 1862 года. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. II, стр. 185—226.

[2] Впрочем, как бы опасаясь не попасть в такую маленькую цель, некоторые господа придумали — к подписи моей статьи — б о в прибавить еще три слога и таким образом обращались уже не к имени, которым подписана статья, а к г. Д о б р о л ю б о в у. Так, например, сделал господин Драгоманов в 54 № «Русской речи». Г. Драгоманов (как видно из брошюрки «Прощание Киевского учебного округа с Н. И. Пироговым») — студент одного из первых курсов университета, а потому для будущей его деятельности в литературе (к которой он, повидимому, имеет наклонность) не мешает ему узнать кое-что о литературных приличиях. Видите что. Мы все желаем, конечно, самой решительной и полной гласности во всех делах общественных, и жаловаться на нее, в этих случаях, я считаю недостойным человека, хоть сколько-нибудь уважающего себя. Но в отношениях частных, семейных и личных — усердие к гласности должно, по-моему, быть сдерживаемо некоторым чувством деликатности. Если приверженцы г. Пирогова нашли в моих словах уголовное преступление, пусть начинают судебный иск — я не спрячусь за свою полуподпись, я явлюсь к суду и не буду противиться обнародованию процесса с моим полным именем. Если, по мнению господ, вооружающихся против меня, поступок мой не подходит под те, которые караются законом, но тем не менее остается возмутительным и невыносимым для них, — пусть требуют от меня каких угодно личных удовлетворений: я опять не откажусь объявить мое имя и адрес. Но покамест дело остается в пределах литературного спора, я не могу признать за моими возражателями права называть меня произвольными именами. Кроме того, что эта бреттерская привычка нехороша уже сама по себе как свидетельство полицейского неуваже-

Долгое время не бывши в Петербурге, я только на-днях мог прочитать некоторые из статей, написанных против меня по поводу киевских «Правил о проступках и наказаниях». Не ради этих статей, слишком легких и бездоказательных, и не ради самого г. Пирогова, наверное лучше других понявшего сущность моих возражений, — но ради самого дела, которое теперь, по удалении г. Пирогова, остается в большей опасности, чем как было при нем, — я решаюсь снова поднять старый вопрос, пользуясь для своих объяснений полемическими статейками против меня.

Я не знаю, должен ли я оправдываться против обвинений, будто я написал свою статейку с намерением унизить и оскорбить г. Пирогова. Может быть, и надо бы: ведь редко кто захочет проверить обвинения и для этого перечитать статейку, напечатанную полтора года тому назад, — в этом положение мое перед обвинителями очень невыгодно. Притом же «Современник» вообще известен тем, что находит ехидное наслаждение в попирании всяких заслуг, в опозорении всего священного и возвышенного, в «облаянии» всякой благородной личности! Об этом так часто и так усерд-

---

ния к инкогнито, — я нахожу в ней следующие два неудобства для моей личности. Во-первых, раз допустивши произвольную подстановку фамилии писателя, нельзя уже будет остановить порывов журнального остроумия... Вот, например, г. Драгоманов, припомнив, кажется, одну из комедий Фон-Визина («Бригадир»: Добролюбов, любовник Софьи), называет меня Добролюбовым, а какой-то другой господин, в «Сыне отечества», кажется, или, может быть, в «Иллюстрации», вдохновляясь, очевидно, другой комедиею Фон-Визина («Недоросль»: Скотинины все родом крепколобы) — уверял, что моя фамилия—Крепколобов. Третий после этого скажет, что я—Деризубов, четвертый — Подлолюбов и т. д. Все это будет, конечно, нимало не остроумно, но то-то и дурно... Второе обстоятельство вот какое: пока вы говорите о — бове, вы говорите о его статье и о том, что можно заключить из статьи, — и только. Тут я вас не боюсь: вы можете меня не понять, исказить, оклеветать — вам же хуже. Публика имеет пред глазами мою статью, мы судимся открыто и гласно, наши шансы равны. Но когда вы, вместо моей подписи, называете полную фамилию (верно или неверно — все равно), публика видит, что у вас были какие-то частные сведения об авторе, кроме того, что известно всем из печати. И если вы, говоря о статье — бова, уверяете, что г. Добролюбов — умный человек, но поборник либерального деспотизма, и затем даете видеть, что он легкомыслен и неблагонамерен, то ведь читатель-то вправе подумать, что вы все это говорите — или по личному знакомству с г. Добролюбовым, или по достоверным частным сведениям. И вследствие того читатель может решить: «Конечно, из статьи — бова не видно того, что выводит об авторе г. Драгоманов, но, как видно, он имеет и другие данные для характеристики г. Добролюбова, — надо ему поверить»... И вам не совестно было бы, г. Драгоманов, подобным путем приобресть доверие читателя, когда вы и сами-то, вероятно, имеете обо мне разве лишь самые смутные сведения, перешедшие через бог знает сколько рук!.. Кстати, для предостережения публики от подобных вам господ, я замечу здесь (преодолевая неохоту говорить о себе), что кроме трех или четырех литераторов, с которыми одними я по моим занятиям веду постоянные сношения, хоть мне и приходилось встречаться со множеством других, но разговоры наши обыкновенно ограничивались взаимными вежливостями, и в рассуждения обо мне и моих литературных занятиях я никогда ни с кем из них не пускался. Из печатных же отзывов обо мне (в последнее время довольно частых) я вижу, что эти господа не имеют понятия не только о моем характере, но даже и об образе мыслей. Поэтому мне очень странно, что так бесцеремонно поступили со мною г. Драгоманов, о существовании которого узнал я из его статейки, и «Русская речь», ни одного из редакторов которой я и в глаза не видывал. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

но кричали, что робких людей, может быть, и уверили... Поэтому неудивительно, что иные читатели весьма серьезно примут, например, такие выходки: «Отечественные записки» говорят, что г. Пирогов «был предметом оскорбительной статьи в «Современнике», и затем дают мне совет: «Не торопитесь, не обращая внимания на среду, в которой они (люди подобные г. Пирогову) действуют, бросать в них камнем и грязью» («Отечественные записки», IV, стр. 62). В VI № те же «Отечественные записки» «с искреннею благодарностью» помещают письмо какого-то Е. Суд., который выражается так: «Самым неделикатным образом, во имя либерализма и гуманности, г. — бов отнесся к г. Пирогову» (стр. 138). «Не больно ли, когда какой-нибудь журнальный крикун, во имя либерализма и гуманности, вздумает посягать на такую личность, как Пирогов?» (стр. 142). Г. Драгоманов также читает мне свысока назидание: «Не мешало бы иметь побольше действительного уважения к личности и долго подумать, прежде нежели окрестить человека обидным прозвищем плантатора. А то мы все как-то много фразерствуем о гуманности, а между тем слишком торопимся негуманно обращаться с лицами, особенно во имя гуманной идеи. Это наконец начинает надоедать. Пора от этого отделаться» («Русская речь» № 54, стр. 29).

Ну, словом, я — обидчик, крикун, клеветник; мое призвание состоит в том, чтобы посягать на благородные личности и бросать в них грязью и каменьями... Что ж мне с этим делать? Защищаться? Противно очень, да, по всей вероятности, и бесполезно; ведь кого интересует задетый вопрос, тот может и справиться с моей прошлогодней статьей, а кто не интересуется, так для того что же и хлопотать? Меня же лично эти обвинения нисколько не беспокоят: крики о страсти журнала, в котором я пишу, к поруганию всего высокого сделались уже таким неизбежным общим местом всякой полемики против нас, что я бы очень удивился, если бы журнальная братия не воспользовалась таким великолепным случаем, как моя статья о «Всероссийских иллюзиях».

Да, впрочем, что же и за дело публике до моих тайных намерений? Я мог бы доказать, положим, — что писал статью свою с наилучшими расположениями; но если она вышла несправедливо-оскорбительна, все-таки мне пришлось бы сознаться в дурном поступке и просить прощения. Отсутствие злонамеренности могло бы служить только облегчающим обстоятельством. Но я беру самый факт и утверждаю, что статья моя не заключает в себе ничего оскорбительного для честного и правдивого деятеля, каким представляется нам г. Пирогов, — и, несмотря на все противные крики, несмотря на последующие объяснения некоторых обстоятельств, несмотря на охлаждение первых впечатлений, — я ничего не могу взять назад из этой статьи.

Часто случалось мне слышать упреки, что я обращаюсь к почтенным лицам в небрежном и насмешливом тоне; тон статейки о г. Пирогове не может подвергнуться даже этому упреку. В серьезности и горячности тона именно и высказалось то глубокое уваже-

ние, которое питал я к г. Пирогову, и то огорчение, которое почувствовал я при виде жалкого факта, допущенного и освященного его авторитетом. Незадолго до того, восхищаясь непреклонной логикой автора «Вопросов жизни» и светлым его взглядом, я вместе с другими предавался, против моего обычая, безрассудной иллюзии, что вот этот-то человек может неуклонно провести свои взгляды на практике и одолеть сопротивление среды. Это я высказал тогда и печатно, в назидание профессора Киттары, который, при всей своей гуманной репутации, показался мне на практике весьма несостоятельным. Но горький опыт разрушил восторженные иллюзии: и г. Пирогов оказался слабым перед средою, и он уступил, уступил не в мелочи, а в принципе, уступил в том, против чего решительно и ясно заявлял свое мнение прежде. Я увидел, что, вместе со множеством других, я преувеличивал свои надежды, увидел, что напрасно считал возможным для одного человека победу над мрачною средою, окружающею всех нас, и счел нужным высказать это для заявления своего мнения пред теми, которые, может быть, мною же введены были в ошибку, подобную моей. Поэтому смысл всей статьи вышел таков: вот мы бегаем за разными авторитетами, воображая получить от них все, чего желаем: увлечение, достойное наивного детства! Суровый опыт говорит нам постоянно, что под давлением нашей среды не могут устоять самые благородные личности; посмотрите — вот одна из лучших, Н. И. Пирогов; — а между тем, с своим комитетом он принужден постановлять законом то, что прежде сам же объявлял несправедливым и диким. Горько будет, если и в этом несчастном уклонении последуют за ним те, которые шли за ним по прямой дороге... И заключение статьи состояло в предостережении, которое я позволю себе выписать здесь:

«Нет надобности полагать свое спасение в деятельности какого-нибудь известного лица и слепо верить ему, а надо делать дело сообща, пока идет сообща, и продолжать в одиночку, если другие свернут в сторону, хотя бы эти *другие* были превознесены всеми похвалами и украшены всеми венками... Времена сказочных богатырей давно прошли, общественная жизнь слагается не по щучьему веленью, иванушкину прошенью, — от влияния окружающей среды не могут освободиться даже самые лучшие личности; стало быть, нечего возлагать надежды на чужую деятельность, а надобно хлопотать о том, чтобы самому понимать дело и уметь вести его, по мере сил и возможности. Тогда мы приобретаем две выгоды: не будем лжецами пред самими собою и не будем испытывать мучительных сомнений от идей г. Миллер-Красовского, даже в том случае, если нам станет проповедовать их *сам* г. Пирогов».

Чем же мог бы тут оскорбиться г. Пирогов? Неужели тем, что из него не делают и не советуют делать кумира? Неужели тем, что убеждают принимать сознательно и с критикою его мнения? Неужели тем, что вызывают свежие силы — не откликнутся ли они из той самой среды, мертвящему влиянию которой должен был уступить сам г. Пирогов, действительно приобревший себе на Руси репутацию характера твердого и непреклонного?

«Нет, — говорят нам наши противники, — не то было оскорби-

тельно в статье, а вот что; в ней нападали на Пирогова, как будто на изменившего своим убеждениям, а между тем он им вовсе не изменял, а только уступил — во-первых, большинству комитета, а во-вторых — статьям училищного устава, которых он не вправе был отменить». По мнению г. Праздношатающегося, в «Отечественных записках», г. Пирогов этим обстоятельством совершенно оправдывается, а по уверению гг. Е. Суд. и М. Драгоманова, — даже особенно возвышается. Г. Драгоманов пространно рассуждает, что «это подчинение коллегии не отрицательно только хороший факт, не порок только, но добродетель. Пирогов не только подчинился решению коллегии, которую создал, — *он не хотел иначе действовать, как посредством коллегии*[1]. На коллегиальном принципе основана была вся его деятельность, в этом главная его заслуга»... и пр... То же говорит и г. Е. Суд. — «Пирогов уступил большинству. За такие уступки его еще более стали уважать люди, разумно следившие за ходом его общественной деятельности. Мы видели в Пирогове начальника, который уважает общее мнение, никому не навязывает своего», и пр., и пр.

Из этого, разумеется, и выходит, что я — поборник либерального деспотизма, что, по-моему, Пирогов должен был произвольно отвергнуть мнение комитета и заставить всех насильно быть гуманными. Характеризуя мое направление, гг. Е. Суд. и М. Драгоманов доходят до удивительного и трогательного *единогласия*. Один гласит:

«Пора нам понять, что мало пользы приносят и возмутительны Калиновичи, которые, считая себя «высшими организмами относительно всей этой массы», ломят ее с озорниковским pour leur bien, что недалеко ушли эти господа цивилизаторы от ремесленников, которые бьют учеников, говоря: «тебя же, дурака, добру учат» («Русск. речь», стр. 30).

Так же точно и г. Е. Суд. провозглашает, что, по-моему, Пирогов должен был «оказаться либеральным чересчур, или, пожалуй, щедринским озорником, высшим организмом относительно всей этой массы, благодаря неусыпному попечительству которого мужик понимает, что и он — ничего, и сход его — ничего... и только просвещенный взгляд администратора может осветить этот хаос» и пр. («От. зап.», стр. 140).

Все это почтенный г. Е. Суд., для большей убедительности, пропечатал даже курсивом.

«Мы много фразерствуем о гуманности, а сами торопимся слишком негуманно обращаться с лицами, особенно во имя гуманной идеи; пора от этого отделаться!», — восклицает г. Драгоманов. Да, г. Драгоманов, — пора: вот хоть бы вам или г. Суд., прежде чем бросать в меня стрелы своего красноречия, что бы хоть перелистовать мою статейку!.. Вы бы тогда и увидали, что красноречие ваше тратится понапрасну, мало того — что оно даже отзывается недобросовестностью. Кто вас прочтет, тот ведь подумает, что я в самом деле обрушился на одного г. Пирогова, что о комитете и коллегиальном принципе я, может быть, и не знал и не думал совсем... А между

[1] Курсив у автора. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

тем, в статейке моей нападения вовсе не обращены исключительно на одного г. Пирогова: иной раз говорится: «г. Пирогов», а в другой— «киевский комитет», «киевские педагоги», или просто «правила», или же — «г Пирогов с своим комитетом». Мало того, — ведь весь смысл статейки состоял в том, что «вот как подчиняется у нас влиянию неблагоприятной среды деятельность даже самых лучших людей». Выходит, что ярые защитники благородной личности г. Пирогова совершенно напрасно поторопились обозвать меня озорником, Калиновичем (и дался же им этот Калинович—точно бессмертный тип какой!) и пр. Выходит, что я напал не на личность, а на комитет, и на Пирогова, как на его председателя, следовательно, как на одного из влиятельнейших членов, да еще притом заявившего себя незадолго перед тем целой России отвращением от тех мер, какие в комитете были допущены. Впопыхах негодования мои жаркие противники просмотрели это обстоятельство и не могли придумать для моей статьи лучшего мотива, как «теорию либерального деспотизма». Вот попали-то!..

А впрочем, я даю повод подозревать, что я увертываюсь: ведь статья моя, точно, отзывается очень жестко о г. Пирогове, как будто о человеке, имевшем возможность поступить иначе, чем он поступил. А поступить иначе он мог, только последовав «теории либерального деспотизма», или, что все равно, «принципам г. Добролюбова», выведенного на свет божий г. Драгомановым. Ясно, стало быть, что я осердился на благородную личность именно за то, что она не оказалась таким «озорником», как я...

На это я мог бы возразить, что не все так узко понимают меня; «Отеч. записки», например, сообразили, что по моим требованиям, г. Пирогов должен был бы выйти в отставку, видя невозможность провести на практике свои убеждения. Поэтому они возражают: «Что будет с нами, если честные деятели, из-за того, что им невозможно вдруг всецело осуществить своих благородных стремлений, покинут дело и удалятся с поприща действительной деятельности, на котором, к сожалению, они и без того долго не остаются?» Вот то-то и есть, что не остаются, — замечу я кстати: не оттого ли и не остаются, что уже слишком податливы? Ведь если бы все умные и честные деятели приняли за правило — вступать в общественную деятельность не иначе, как с условием развивать свою программу, так их программа скорее пошла бы в ход, потому что, как хотите, а без честных и умных деятелей никак не обойдешься, ни в какой отрасли общественной жизни. Самое их удаление было бы, во-первых, живым протестом, во-вторых, свидетельством их независимой силы и, в-третьих, горьким уроком для тех, которые до сих пор привыкли пользоваться их услугами, в то же время налагая различные «уступки» на их убеждения...

Впрочем, речь шла и не об этом. Радикальная теория могла бы, конечно, доказать, что для г. Пирогова и для России, или, по крайней мере, для Киевского учебного округа, было бы вовсе не бесполезно, если бы г. Пирогов решился скорее отказаться от своей должности, нежели допускать водворение нелепости, против которой сам же вооружался... Но я, признаюсь, даже и этого не имел в виду: куда нам до таких воззрений!.. Мотив моих нападений, на-

сколько они касались г. Пирогова, был гораздо проще и ближе к обыкновенному житейскому пониманию. Он состоял вот в чем.

Г. Пирогов не просто уступил решению комитета, не просто склонился пред необходимостью... Он не стал просто в пассивное положение человека, которому связали руки; нет, он и со связанными руками бросился вперед, чтобы заслонить собою тех, которые его связали... Ну, естественно, что сильнейшие удары и пришлись по нему... Кто писал предисловие и текст объяснений к «таблице наказаний»? Н. И. Пирогов. — От чьего лица пишет он? коллективно или нет? — Нет, он говорит: «*я* предполагаю», «*я* нахожу»... Значит, основание «Правил» — его. Мало того, в заключение предисловия он говорит: «я предлагаю дирекциям... следующие положения комитета, *вполне разделяемые и мною*» («Ж. для восп.», 1859 г., № XI, стр. 112). И против этих слов нигде нет никакого протеста, никакой оговорки. Скажите, добрые люди, — такой образ действий тоже необходимо требовался, чтобы не впасть в «либеральный деспотизм», не сделаться «озорником» и пр.?.. Кажется, никто, ни в каких комитетах, никогда не обязывался мгновенно делаться рыцарем противных убеждений, как скоро они утверждены большинством. Г-н Пирогов мог уступить решению комитета, но мог тут же, ясно и решительно, заявить пункты своего несогласия с ним. Тогда бы вышло совсем другое: отсталость киевского комитета и училищного устава не покрывалась бы гуманным авторитетом г. Пирогова, и не было бы нам с г. Е. Суд. никакой причины горячиться... Но г. Пирогов этого не сделал... Да что же я говорю — не сделал?.. Он, напротив, постарался мотивировать ненавистный параграф о розгах... Чем же? Тем ли, что комитет желает их удержать и что попечитель не имеет права изменять училищного устава? Нет, а тем, что 1) нельзя *вдруг* вывести розгу из употребления, 2) *трудно* придумать что-нибудь вместо нее, 3) в школу поступают дети, *уже сеченные дома*, 4) в некоторых случаях проступки требуют *сильного мгновенного сотрясения*.

Таким образом, г. Пирогов делается пред судом публики (имеющей полное право не знать интимностей комитета) не человеком, «с болью в сердце вырвавшим у самого себя уступку», а просто-напросто сообщником киевских педагогов (мудрость которых мы еще увидим впереди, — по подлинным свидетельствам самих киевлян). И, после этого, я виноват, что не отделил тайных убеждений г. Пирогова от того, что он редижировал для комитета? Да какое же мне то было дело до тех его убеждений, которых он сам знать не хотел? Вы можете кричать на меня, сколько вам угодно, а я, по совести говоря, не раскаиваюсь теперь даже в тех иронических фразах, в которых говорилось, что, вероятно, среди киевского комитета г. Пирогов нашел какое-то удобство в розге и быстро убедился в ее полезности.

Но если уж пошло на то, чтобы пристыдить вас, господа противники «принципов г. Добролюбова», — я вам скажу, что я в своей статейке сделал более, чем от меня требовалось: я проник в то, во что мог бы и не заглядывать. Видите ли, в одном месте моей статьи (стр. 169 н. и.) я говорил: *только совершенным несогласием истин-*

ных убеждений г. Пирогова с принятою мерою можно, до некоторой степени, *оправдать те противоречия,* какие встречаются в каждой строчке «Правил», там, где говорится о телесном наказании». В числе этих противоречий было указано мною следующее: причиною допущения розги выставлена, между прочим, потребность сильного *мгновенного* сотрясения, и потому оно должно следовать *непосредственно, безотлагательно* за проступком; а между тем розга назначается не иначе, как по определению педагогического совета, после расследования и обсуждения дела... В «Отчете о следствиях введения Правил» (рекомендуемом мне г. Драгомановым, который даже сожалеет, что я не читал его, когда писал свою статью!) г. Пирогов сам сознается в следующем: «Замечу здесь мимоходом, что нам указали некоторые на противоречие в «Правилах», относящееся до телесного наказания. Мы приняли, что это наказание тогда только может достигнуть цели, когда оно будет употребляться безотлагательно и вслед за проступком, а между тем определение его предоставили педагогическому совету. Это *действительно противоречие,* но такое, которое говорит само за себя. Мне оно показалось необходимым. Когда большинство в комитете сочло невозможным уничтожить совсем телесное наказание, что *это противоречие выразило мой личный протест, который должен был напомнить педагогическим советам, какого я мнения о розге. Вот и все»* («Воспитание», 1861 г., № IV, стр. 216).

Прочли ли это место мои возражатели? Если прочли, то как же они не заметили, как оно для меня благоприятно! Ведь нельзя не согласиться, что *протест* г. Пирогова был уже слишком тонок, так что, кроме меня, действительно, едва ли кто и заметил его. А я заметил и указал печатно — позвольте уж похвалиться этим!.. Или, напротив, и тут я виноват в чем-нибудь?

Впрочем, во всяком случае, что бы ни говорили о неприличии моего обращения с г. Пироговым, — дело разъясняется в мою пользу, или, лучше сказать, в пользу самого дела: издавая свои «Правила», г. Пирогов не только не протестовал против некоторых пунктов их, но даже сказал, что *вполне разделяет* мнения комитета, даже принялся их оправдывать; это многих могло ввести в заблуждение (и вводило) и заставить думать, что г. Пирогов действительно оправдывает розгу, как полезную меру наказания. Теперь г. Пирогов уже положительно объявляет, что он питает к розге прежнее отвращение и никогда не переставал питать его, но что ему делать было нечего против комитета. С этой стороны, значит, можно быть спокойным: педагоги розочных принципов не имеют за себя, по крайней мере, авторитета г. Пирогова.

*

Вот я и покончил с моими строгими судьями. Но дело мое только что начинается. Вообразите, — ведь розгу все-таки отстаивают!..

«Как же это, однако, — восклицает читатель, — после всего, что сказали сами поборники г. Пирогова, после его собственных признаний, — кто же еще может осмелиться отстаивать розгу? Ведь они уж все объяснились, что и рады бы, да нельзя, или, как говорит г. Су-

харев (это тоже наш антагонист) в «Русской речи»: «хотели бы, да Фатей не велит!»... Ну, после этого уж и молчи»...

Читатель оказывается недогадливым: он забывает *среду*. *Среда* требует, читатель: как же ее не послушаться?

Вы опять удивляетесь: «как, законодатель должен постановлять нелепые законы, если среда нелепа, должен освящать законом всякие гадости, если к ним среда привыкла!.. Да ведь он на то и законодатель, чтобы...»

Позвольте, читатель, — вы слишком торопитесь. Я сейчас объясню вам, в чем дело.

В моей статейке было замечено, что остановить сечение в школах вовсе не такая уж невозможность, как многим кажется; «попечитель мог положить, чтоб не секли, — и не стали бы сечь». Эта последняя фраза, действительно, слишком отважная и вызванная именно преувеличенным доверием к моральной силе и влиянию г. Пирогова, — послужила, кажется, одним из сильнейших поводов к восстанию на меня. Разумеется, если бы мне просто сказали: «где же, дескать, попечителю усмотреть за всеми в одиннадцати гимназиях округа», — так мне бы и возражать нечего было. Но нет, г. Драгоманов, подхвативший мою фразу, не с этой стороны напал на нее, а забрал гораздо выше: «воспрещать сечь это, видите ли, значит приказывать учителям насильно быть либералами», т. е. опять-таки «действовать по принципам г. Добролюбова». А уж это — чего хуже!..

Мы с вами, простосердечный читатель, думали до сих пор, что есть разница между положительными и отрицательными фактами. Оказывается, что никакой. Вы не допускаете вора стянуть ваш кошелек, — вы, значит, насильно заставляете его быть честным человеком; вам запрещают драться,— хотят из вас насильно сделать либерала... Если вы встретите на улице г. Козлянинова, тузящего женщину или ребенка, — вы, может быть, почувствуете порыв отнять у него беззащитную жертву? Удержите же ваш порыв, если не хотите заслужить обвинения «в последовании принципам г. Добролюбова». Вы рассудите, что ведь у нас *среда такая:* дерутся, да и только... Ну, положим, вы и прекратите безобразие на улицах: что же из того? Ведь дома — мужья жен бьют, отцы — дочерей, разные франты — своих любовниц; а уж если дома дерутся, то как же на улице-то воспретить? Оно хорошо бы, слова нет, — очень бы хорошо, да еще никак нельзя: хоть и воспретишь на бумаге, а на деле все будет продолжаться... Обратитесь к городовым и спросите: есть ли возможность предупредить драки на улицах и оскорбление женщин? — «Никакой возможности, — ответят вам городовые, по большинству голосов: — ибо, дескать, у нас уж грубость нравов такая»... Что делать в этом случае?.. Ясно что: рассмотреть различные случаи публичных ссор и оскорблений, подвести их под рубрики и, по совещании с городовыми, постановить правила, в каких случаях г. Козлянинов имеет право тузить публично женщин и детей, в каких нет.

Вы думаете, мы это насмех выдумали? Вовсе нет. Я думаю, что если бы спросить об этом мнение, напр., г. Драгоманова, так он рас-

судил бы именно таким образом. Посмотрите, напр., как он доказывает необходимость узаконения розги:

«Нам могут привесть еще одно возражение: как ни толкуй, а детей все-таки секут. — *Это, конечно, очень прискорбно.* Но (внимайте же!), во-первых, секут гораздо меньше (радость-то какая!). Во-вторых, количество высеченных в гимназиях (27 гимназистов!), — капля в море сравнительно с высеченными дома (ну да, —количество побитых г. Козляниновым с компаниею, — что же значит в сравнении с числом тех, кому дома задают потасовку!); родители все-таки не перестают сечь своих детей. *Что делать, если общество так неразвито* (конечно, другого нечего и делать, как утвердить его законом в его неразвитости!). Вот два примера (г. Лев Камбек мог бы насчитать и больше). В Полтавской губернии, говорил нам человек, близко знакомый с делом, многие родители взяли своих детей из одного уездного училища, заслышав, что там уж не секут; в К-е процветает *частный* пансион, в котором воспитываются мальчики довольно богатых родителей и в котором ученикам делается систематическая порка (ясно, что именно этот пансион и должен служить образцом для киевских педагогов!). В-третьих — наказание розгами так ограничено «Правилами», назначается за такие проступки, что оно достается только тому, кого дома любезные родители раз по 5 в год секут (это в-*третьих* решительно совпадает с *первым* и *вторым*, но г. Драгоманов в жару защиты забывает требования логики; не будем слишком требовательны к юноше). *Наконец*, скажем мы с Пироговым, самые драконовские законы не будут страшны, если будут законно применяться» (т. е. неудобство розги г. Драгоманов видит только в излишней строгости этого наказания, а не в моральном его безобразии; ведь так надо понимать его, если только он изучал древнюю историю и помнит, в чем упрекали драконовские законы) («Русская речь», стр. 30).

Я бы не привел отзыва г. Драгоманова, если бы не нашел подобной же мысли в самом «Отчете о следствиях введения Правил о проступках и наказаниях», писанном г. Пироговым. Он тоже оправдывает свой образ действий тем обстоятельством, что «нравы общества не приготовлены еще к отмене телесного наказания». Предложив сначала эту отмену, но «не нашед сочувствия в большинстве членов», г. Пирогов «вскоре убедился, что бесполезно было бы уничтожить на одной бумаге, под видом гуманности и современности, средство, которое и многие воспитатели и большая часть родителей признают еще необходимым». Далее «Отчет» приводит, что еще в прошлом столетии телесные наказания в училищах отменялись, но это не удержалось именно потому, что «убеждение в необходимости телесного наказания было еще слишком сильно и у родителей, и у воспитателей». В «Устав» 1828 г. опять введены телесные наказания, и как нельзя более пришлись по вкусу общества: «отцы и теперь еще обращаются в училища и гимназии с просьбами сечь детей, и сами секут дома; ученики 6-го и 7-го классов, не нынче, так завтра студенты, тайком, без ведома гимназического начальства, за поступки против чести, секут своих товарищей. Вот факты, обличающие нравы общества» («Восп.», II, 60.)

В статейке «Всероссийские иллюзии» я уже опровергал круговую поруку домашнего сеченья с гимназическим. Здесь повторяю только, что именно потому и важно отменение телесного наказания в школах, что оно сильно употребляется в домашнем воспитании. Если бы общество все чувствовало отвращение к этому роду наказаний, тогда не было бы особенной важности в существовании его где-нибудь на бумаге. Это говорит сам г. Пирогов: «Если, — говорит, — действительно общественное мнение вопиет и громко требует отмены телесного наказания, — чего же лучше и о чем же тогда спорить? Мы будем рады уже, верно, не менее других, *и что за дело тогда, будут ли наши правила угрожать виновному розгой или нет, все равно: против общественного мнения не устоят никакие правила, и розга, оставаясь на бумаге, исчезнет на деле*, а это-то и есть именно то, о чем мы все хлопочем». Эти соображения были бы совершенно логичны и неопровержимы в устах человека, отличающегося уменьем искусно поддерживать старую рутину и даже делать в ней кое-какие починки. Но не такие слова хотели бы мы слышать от Н. И. Пирогова, человека, на которого с такой уверенностью обращались общие надежды, как на человека, умеющего пролагать новые пути и проводить новые начала в общественной деятельности. Он мог бы и не ожидать, пока общественное мнение *не будет уже терпеть розги;* он мог дать толчок общественному мнению, мог и должен был всеми силами стремиться к тому, чтобы преобразовать его сообразно с своими началами. В этом смысле принятие на себя тех пунктов «Правил», с которыми он был сам несогласен, составляет, на мой взгляд, важную ошибку, которая и теперь едва искупается сделанными объяснениями.

Г-н Пирогов замечает в «Отчете», что бороться против предрассудков и ложных взглядов он предпочитает в жизни, а не на бумаге. «Мы боремся, говорит он, да и не с одними предубеждениями общества, а и самой школы, еще не далеко опередившей общество. Мы боремся, твердо зная, что нравы и ложные взгляды нельзя переменить предписаниями и письменными правилами. Потому мы восстаем против розги и выводим ее из наших школ не на письме, а на деле. Она должна исчезнуть не по приказанию начальства, а по общему единогласному убеждению воспитателей, когда они найдут в себе довольно воли и искусства заменить ее более нравственным суррогатом». Все это прекрасно, и общее мнение уже успело воздать должное благородной и плодотворной практической деятельности г. Пирогова. Но как же *предписания-то?* Разве уж он их ни во что не ставит? А они иногда бывают важны. Вот, например, хотя бы в этом же вопросе: по положениям 1794 г. отменено было в училищах телесное наказание; в «Уставе» 1828 г. восстановлено. В 1859 году г. Пирогов снова находит это наказание излишним, но отменить его не может,—и самое первое, высшее и непреклонное препятствие находится в статьях «Устава». Он спрашивает комитет: «Не лучше ли отменить розгу?»—но сам тотчас же замечает: «Собственно, я и не имел права об этом спрашивать, потому что существующий Устав училищ признает еще ее необходимость» («Восп.», II, стр. 59). [Видите ли все-таки, как существующие на бумаге пра-

вила связывают дальнейший прогресс: ведь нельзя не сознаться, что не будь в «Уставе» положений о телесном наказании, г. Пирогов мог бы действовать по этому вопросу несколько свободнее, да и комитету не было бы легальной опоры для отрицательного ответа.]

Никто не спорит, что при дурных нравах искажаются самые лучшие законы. Но все же нельзя узаконить дурных нравов. Теперь, например, никакими предписаниями нельзя вконец искоренить по всей России взяточничество; с этим мы согласны. Но неужели поэтому нужно дать ему законную силу? Неужели возвратиться к старинному порядку *кормления*, на том основании, что сущность этого порядка до сих пор не исчезла из нравов? И если бы где-нибудь в уголке России уцелело еще установление кормления, то неужели *новое* законодательство должно было поддерживать его, покамест сами *кормящиеся* от него не откажутся? Ведь, следуя такой системе, пришлось бы, пожалуй, и *произвол* оставить в покое, на том основании, что, по свидетельству самого же г. Пирогова, он слишком сильно распространен был в гимназиях еще в очень недавнее время. А между тем, г. Пирогов смело пошел против произвола, созвал комитет, постановил правила, несмотря даже на возгласы некоторых педагогов, что правила вовсе не нужны. Вот за это, разумеется, честь и слава г. Пирогову...

Все это я говорю, возражая только против *мнения* г. Пирогова, будто законодательство должно выжидать, пока жизнь предупредит закон, т. е., иначе говоря, — когда нарушения прежнего закона сделаются так сильны и повсеместны, что уж старого закона нельзя будет удерживать. Мне кажется, что если, например, кто-нибудь, при составлении проекта нового училищного устава, будет руководствоваться этим мнением, то поступит очень неосмотрительно. Конечно, при неразвитости общества часто не достигают цели самые лучшие законы; но, с другой стороны, надо заметить, что чем человек неразвитее, тем более расположен (разумеется, там, где не мешает личная выгода) в своих действиях соображаться с тем, что ему положено свыше. Поэтому узаконьте розгу — это розочникам на много лет придаст бодрости; отмените ее — и на действиях их все-таки хоть сколько-нибудь отразится сознание, что установленная над ними сила закона — не в их пользу.

«Но в практической деятельности, — возражают нам, — г. Пирогов достиг самых лучших результатов, каких только возможно было желать. Вот доказательство, что все теоретические умствования против его системы — совершенно несостоятельны».

Об этом мы сейчас поговорим.

Против практической деятельности г. Пирогова, против его личности мы решительно ничего не имеем. Во-первых, мы знаем, что он был связан в своей деятельности существующим уставом и не имел никакой практической возможности явиться реформатором. Во-вторых, мы знаем теперь, что он употреблял усилия сделать то, чего мы желаем, но встретил препятствия в большинстве. В-третьих, мы видим, что, несмотря на все препятствия, влияние его благородной личности было в самом деле сильнее, нежели, может быть, самые решительные и строгие запрещения при другом начальнике.

Но, признавши все это и присоединив свой отдаленный голос к благородным голосам, раздавшимся вокруг г. Пирогова при его проводах, я все-таки не могу отстать от своих нападений на *систему* и на некоторые положения, допущенные в «Правилах». Сначала скажу о частностях; об опасности, грозящей самому делу от принятой системы, поговорю в заключение.

В «Правилах» не одно *допущение* розги мною признано несправедливым, но и то, *за что* она допущена. Ею наказываются: *воровство и дерзость* или вообще — *оскорбление*. Судя по «Правилам», я заключал, что телесное наказание положено также и за *фанатизм*, так как против него в таблице стоит то же наказание, как и за оскорбление посторонних лиц, т. е. розги, в третьей степени, — для низших классов, и исключение — для высших. Это было бы уже слишком нелепо, и теперь г. Пирогов объясняет в «Отчете», что тут был «недостаток редакции», а на самом деле за фанатизм никогда не предполагалось сечь, так как в низших классах не считаются возможными серьезные его проявления [1].

Но почему же за *воровство* — телесное наказание? Какое соответствие между тем и другим? Вот что спрашивал я еще в прошлом году, и чего никто до сих пор не объяснил хорошенько. Почему

---

[1] Это, впрочем, тоже кажется мне не вполне основательным. Г. Пирогов с некоторым пренебрежением отзывается о моей заметке по этому поводу. «Некоторые рецензенты, говорит он, без дальнейшего размышления хотели заставить нас думать, что мы наказываем также розгою и оскорбления товарищей за веру, хотя в наших правилах нарочно прибавлено к этому проступку слово «фанатизм», в скобках. Мне кажется, что *ни один воспитатель* не вздумает искать фанатизма в глупых выходках учеников низших классов, т. е. детей 10—12 лет, против товарищей не одной с ними веры, а телесное наказание дозволяется только в этих классах. *Так можно исказить все, желая видеть одно худое и не понимая смысла, или притворяясь, что не понимаем*» («Восп.», III, стр. 118). В самом деле — я был злонамерен и глуп... *Ни один воспитатель*, благодаря бога, таков не будет... А впрочем, — посмотримте, что же это такое... Вот № IV того же «Воспитания»; тут напечатано окончание «Отчета» г. Пирогова; на стр. 213, г. Пирогов, сам же г. Пирогов пишет: «Недосмотр в редакции сделал то, что наказания, определенные правилами за оскорбление за веру, *не только были перетолкованы воспитателями*, но вменены нам даже в преступление некоторыми журналами». Значит, не я один подумал, что «Правила» велят сечь за фанатизм? И между *воспитателями нашлись такие?* Как же после этого г. Пирогову могло казаться, что «ни один воспитатель» и пр. (см. выше)?.. Правда, впрочем, что воспитатели, предполагавшие фанатизм в детях 10—12 лет, должны были быть уж очень плохи... Ведь в гимназиях Киевского округа в первых трех классах бывают *только* дети от 10 до 12 лет... Однако—как же это... Мы помним в «Правилах» общую оговорку, что розга назначается только до 16 лет, а ученики старше 16 лет, хотя бы и в низших классах, наказываются уже не розгою, а увольнением. Значит, в низших классах могут быть ученики и старше 16 лет? В них ведь уж и фанатизм может быть? Да, но это, верно, сказано только на всякий случай, в действительности же вовсе не бывает... Да, впрочем, вот в том же III № «Воспитания», где так презрительно сказано о моем — либо тупоумии, либо неблагонамеренности, — тут же, на стр. 113, указаны самим г. Пироговым лета некоторых наказанных. Вот, например, один ученик Подольской гимназии 19 лет... Что же это?. Он должен был находиться в 3 классе 15 лет? Нет, он, вероятно, перешел из 3-го в 4-й — 12, а потом в каждом классе сидел по два года... Вот другой — ученик 5 класса 18 лет... Это же как? Если он в 4 и 5 сидел по 2 года, а все-таки в 3-м-то был уже 14 лет... Ну, уж это я не знаю, как... А вот еще — ученик Немировской гимназии 1 класса, 13 лет... Значит, скольких же лет будет он

также и дерзость или оскорбление заслуживают розгу по преимуществу? Да и как определить степень оскорбления, как подвести под один уровень взгляд наставников на дерзость? Если уж в самом комитете большинство отличалось такою мудростью, что, напр., за лихоимство постановило наказание меньше, чем за простое воровство (о чем я тоже заметил в прошлом году [1]), то каких подчас премудрых соображений можно ожидать от иных педагогических советов! И сколько тут может быть произвола, об уничтожении которого так хлопочет г. Пирогов!

На первый раз, под управлением Пирогова, при «Правилах» действительно умерились наказания. Это видно из одной таблицы высеченных за 1858 г. (до кодекса) и за 1859/60 г. (после кодекса). Вот эта таблица:

	В 1848 г.		В 1859/60 г.
В Киевской 1-й гимназии из	215— 3;	из	201—1
„ Киевской 2-й „ „	625— 44;	„	650—2
„ Белоцерковской „ „	220— 38;	„	266—0
„ Волынской „ „	600—290;	„	635—5
„ Ровенской „ „	300— 6;	„	354—5
„ Подольской „ „	400— 37;	„	470—7
„ Немировской „ „	600— 67;	„	568—5
„ Черниговской „ „	240— 18;	„	276—0
„ Новгородсеверской „ „	250— 8;	„	288—0
„ Нежинской „ „	260— 2;	„	264—2
„ Полтавской „ „	399— 39;	„	338—0
Во всех	4109—561	„	4310—27

Одно сличение цифр в этой таблице показывает, как несправедливы уверения, будто розгу нельзя вывести из воспитания, будто общественное мнение этому противится. Гимназии не опустели. Пироговым остались все довольны, несмотря на то, что его действиями произведена была такая резкая перемена, как, напр., в Волынской

в 3 классе, — 12 или 15? Нет, едва ли не напрасно г. Пирогов так свысока отзывается о непонимании рецензентов... Просто признаться в просмотре — было бы, вероятно, благоразумнее, а то ведь я и не утерпел, чтобы не вывести новых недосмотров — на этот раз уже прямо самого г. Пирогова. Оскорблять я никого не хочу, но не могу выносить, когда сваливают что-нибудь с больной головы на здоровую.

Кстати здесь замечу еще о стихотворении, в котором осмеивалось сечение за фанатизм. Признаюсь, я принимаю на себя полнейшую за него ответственность потому что предмет стоил такого осмеяния, и в этом случае малодушно было бы удерживаться даже уважением к такой личности, как г. Пирогов. А кто знает, может быть, эти стихи, вместе с моими нападками, и послужили еще к разъяснению дела для тех *воспитателей*, которые *перетолковали* положение «Правил». Г. Драгоманов толкует, будто стихи заключают тот смысл, что «присуждение розог советом установлено Пироговым для большей торжественности церемонии, а не для ограничения произвола». Ну, так ведь вольно ему так толковать... *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

[1] Вообще моим обвинителям не мешает заметить, что замечания моей статьи не были серьезно опровергнуты никем, а подтверждений, напротив, получили довольно много. Крича против моей непрактичности и легкомыслия, они забывают это. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

гимназии, где число высеченных вдруг вместо 290 стало 5. Замечательно еще, что *вовсе перестали сечь* те гимназии, в которых до того *наиболее секли*. Пропорция высеченных всех выше была (после Волынской) в Белоцерковской и Полтавской гимназиях, — а теперь там не было ни одного случая. Мы не знаем, чему это приписать, — перемене ли личностей начальственных, «Правилам» ли, — но верно одно — нравы населения в этих местностях и натура гимназистов не получили же мгновенно волшебного превращения. А между тем ведь начальство этих гимназий в прежнее, еще столь недавнее, время имело, конечно, свои резоны для оправдания необходимости телесного наказания там, где оно было употреблено... Верьте же после этого их отзывам и основывайте на них ваши законы!

Нас спрашивают: «да что же вы придумаете вместо розги?» И видя, что мы ничего не придумываем, торжествуют... Но в сущности это довольно забавно: мы — профаны, а вы,—призванные во святилище, педагоги; вы берете на себя руководить детей наших, — и руководите их, между прочим, розгой. Мы говорим: «Это нам не нравится, этак-то и без вас можно бы воспитывать; а вы придумайте что-нибудь другое, если уж взялись». А вы нам отвечаете: «Да что ж придумать-то? Скажите нам, мы тогда и придумаем...» И затем вы глумитесь над нами, что мы ничего не умеем придумать, а туда же — смеем быть недовольны... Почтенные педагоги! войдите же, наконец, в ваше собственное положение и рассудите: кто к кому должен обращаться с требованиями в вопросах о воспитании — вы к нам или мы к вам?

Впрочем, ведь если нужна не радикальная перемена всей системы воспитания, а только улучшеньица в старой системе, так тут и меры нужно придумывать не особенно замысловатые. А например (если бы в ваших руках была власть отменить розги, — разумеется), — отчего бы прямо не заменить розги увольнением? Жестоко, скажете? — Нет, не так жестоко, как кажется. Ведь вы только раз допускаете розги, а потом увольняете; сечете за воровство, во-первых. За воровство мальчика сечь вы сами присуждаете только тогда, когда оно имеет не характер шалости, а обнаруживает испорченность воли. В таких мальчиках, имеющих серьезную наклонность к чужому с детства, прок бывает редко; держаться за них нечего... Жаль, что в «Отчете» г. Пирогова не сказано, все ли высеченные за воровство исправились, и вообще какие последствия имело сечение на характер и поведение высеченных. Это было бы очень любопытно. Но даже если и замечены были исправления, то здравый смысл не позволял отнести их к телесной боли от розги, разве к стыду... но стыда, наверное, было больше во время открытия и расследования проступка, нежели во время экзекуции. Притом же позволительно думать, что во многих случаях наказаны были мальчики, не имевшие положительной испорченности в этом смысле, а таскавшие чужое просто по глупости... Этих можно бы унять и без розги.

Относительно дерзости тоже надо сказать: или это вспышка дитяти, и тогда не бесчеловечно ли пороть за нее, как бы становиться самому ребенком и вымещать свою обиду? Или же дерзость, или всякое другое оскорбление, имеет серьезный вид, происходя либо от

испорченного нрава ученика, либо от его антагонизма с начальником. В этих случаях увольнение — самое лучшее, потому что если после розги ученик и сделается тише в отношении к нелюбимому наставнику, так ведь тайная-то ненависть загорится еще сильнее. Скрытность и лицемерие — самые прямые результаты употребления розги в подобном случае.

Но, говорят, сами родители часто просят, чтобы их детей секли... Ну, вот для этих случаев и сохраните вашу розгу, если уж вам так жалко с нею расстаться. Можете даже положить, что если еще остается хоть какая-нибудь надежда на возможность исправления мальчика, если он обнаружил полное раскаяние при получении увольнения и родители его упрашивают лучше высечь, но оставить в гимназии, — то можно, уступая их просьбе, делать опыт. Вот вам и требования *среды* будут удовлетворены.

«Да так, наверное, придется больше сечь, чем теперь при «Правилах»!» — доносятся до меня восклицания гг. Е. Суд., Драгоманова, Сухарева и мало ли еще кого... Но я не смущаюсь. Очень может быть, говорю я; но только, наверное, количество случаев сеченья будет быстро уменьшаться, потому что отцы возымеют же, наконец, амбицию, и потом все эти случаи сеченья будут походить на случаи самопроизвольного отравления или голодной смерти преступников. У нас ведь не казнят ни ядом, ни голодной смертью, — а иной возьмет да и отравится или уморит себя голодом в тюрьме. Ну что же с этим делать? Так уж ему, стало быть, понравилось...

Что же касается до системы, принятой при Н. И. Пирогове, — действовать лично, на деле, а в закон допустить то, чего среда требует, — за эту систему я очень боюсь. Пока г. Пирогов был в Киеве, все шло отлично, — слова нет. И произвола было меньше, и секли меньше, и учились лучше, и пр. и пр. Но что тут действовало, — «Правила» или личность? Ведь из самых речей, сказанных г. Пирогову на прощанье, даже из выходок против нас видно, что тут *личность* покрывала все. Дерзнули не согласиться с «Правилами» Пирогова — и никто даже не вздумал вникнуть в пункты несогласия, а все увидели только то, что о Пирогове говорится как-то не то, чтоб совсем неуважительно, а так, — не совсем в обычном тоне. В разных речах беспрестанно говорится: «вы ограничили произвол», «вы эмансипировали детей от безумного и унижающего человеческое достоинство телесного наказания», «вы укрепляли приверженцев добра, увлекали их теплотою чувств и закрепляли их увлечение убеждением и рассудком», «вы старались разумно вызвать в нас педагогическую деятельность», и пр., и пр. Честь и слава Н. И. Пирогову, и горько, что он не остался дольше на своем месте. Мы вполне сочувствуем его и общему желанию, чтоб его влияние продолжалось как можно дольше в Киевском учебном округе, и во всей России, если можно. Но ведь вот его нет... и мы что имеем пред собою? Все-таки (ограничиваясь лишь нашим вопросом) «Правила» весьма неудовлетворительные, допускающие розгу и дающие широкий простор произволу воспитателей в их применении...

Произвол высказывается уже и при г. Пирогове, как видно из «Отчета»: из 27 случаев телесного наказания про двух еще неизвестно,

наказаны ли они по определению педагогического совета; в одном случае наказание было определено несообразно «Правилам», а в 4 других — директор поступил произвольно («Восп.», III, стр. 111). Г-н Пирогов умел остановить эти беспорядки, и директор, поступивший произвольно, перешел уже в 1860 г. (по замечанию «Отчета») в другой округ. Но все ли сумеют и захотят останавливать?

При Пирогове, разумеется, гимназия старалась отличить себя малым количеством или отсутствием экзекуций. Но чем, кроме подобного гуманного влияния начальства, обеспечено такое стремление на будущее время? Ведь только благодарною памятью о Пирогове. А «Правила»-то дают полную волю — пороть за дерзость, даже *вызванную* самим начальником или наставником. Кажется, в этом случае логичнее было бы постановить, положим, замечание... да нет, впрочем, и замечания не нужно для ученика... но зато для учителя или гувернера непременно строжайший публичный выговор, а затем — при новом разе — прямо увольнение. А ведь в «Правилах» за оскорбление начальника на должности положено, в самой низшей степени вины, т. е. при всех облегчающих обстоятельствах, даже при вызове со стороны самого начальника, — строгий арест с угрозой розог, а во второй степени розги, а там исключение. Какую дисциплину можно завести в гимназии на основании одного этого правила, которое при Пирогове, конечно, не смели применять к делу!..

«Но педагоги, бывшие под влиянием г. Пирогова, будут всегда верны его началам. Ведь он сам говорил им на прощанье: мои убеждения, в сущности — ваши убеждения; моя заслуга только в том, что я угадал ваши взгляды», и пр.

Конечно, так: г. Пирогов говорил это. А все бы вернее, кабы «Правила»-то получше существовали... Ведь когда г. Пирогов говорит не дружеские фразы, а самое дело, так и он тоже оказывается не слишком высокого мнения о наших педагогах вообще, а следовательно, и о киевских. Говоря о журнальных разборах «Правил», он именно упрекает их за слишком высокие требования. Слова его вовсе не утешительны.

«В праве ли мы требовать, говорит г. Пирогов, — от наших педагогов высокого призвания, опыта жизни, самоотвержения, христианской любви и трудного искусства индивидуализировать? Откуда могут вдруг взяться у нас такие личности? Кто вел, кто приготовлял их этим путем? Где и у кого могли они заимствовать образец высоких качеств? У прежних ли их наставников, в жизни ли общества, в окружающей ли их среде, в семье ли своей, в воспитательных ли заведениях?.. Требовательные идеологи вовсе позабыли, что наших учителей никто до сих пор не учил трудному делу педагогии, наших инспекторов и директоров никто не выбирал по их педагогическим заслугам, которых и доказать даже было им невозможно... Можно ли забыть, что наши надзиратели, инспекторы и директоры покуда все-таки остаются теми же чиновниками-воспитателями, как и прежде, — одни из них завалены письменными делами дирекции, а другие, исполняя неисполнимые обязанности нравственного надзора за 500—600 учениками, поневоле ограничиваются одною официальностью?.. Не ясно ли для всякого, кто любит смотреть правде в глаза, что мы вводили наши правила, убежденные опытом в вопиющих недостатках общественного воспитания и воспитателей?» («Восп.», II, стр. 57—58).

Далее находим, что и на розгу г. Пирогов согласился главным образом в уважение *неискусства* педагогов наших: «Телесное нака-

зание можно еще назначить без большого вреда и без большого искусства (!), соображаясь с одним свойством проступка; самый простой воспитатель может без труда различить в проступке ребенка проявление дикой, животной чувственности [1], и прибегнуть к телесному наказанию, если не умеет владеть иным, лучшим средством». «Чтобы употребить с успехом другие, нравственные меры, — продолжает «Отчет», — нужно воспитателю гораздо более развития и искусства: а можно ли этого требовать от наших педагогов?..» Потому, конечно, и неудивительно замечание г. Пирогова: «с одной стороны, по журнальным статьям, можно подумать, что все передовые люди общества требуют во что бы то ни стало *отменить розгу в училищах;* но с другой стороны, судя по отзывам многих дирекций и педагогических советов, и, следовательно, также общества, да еще самого правогласного в деле воспитания, нужно заключить *совсем противное*» (стр. 62). Вообще г. Пирогов сознается, что, «как ни желательна гегемония школы над жизнью и как ни пошла еще наша жизнь, но она пересиливает» (стр. 64).

После этих признаний я замечаю в прошлогодней моей статье ошибку, которой замечать никому не приходило в голову. Правда, от г. Е. Суд. я уже заслужил что-то вроде упрека за то, что «обрушился на *среду*, морально расслабляющую самые лучшие личности»; но мне именно следовало в десять раз усилить ту часть статьи, где говорилось о гибельном влиянии среды. Из признаний г. Пирогова вы видите, как она уже сама по себе, своей пошлостью, ограничивает деятельность передовых людей. Но не надо забывать, что она не всегда остается пассивною, она тоже принимает порою участие в этой деятельности. и тогда происходят явления до того странные, до того нелепые, что здравый смысл решительно теряется в их путанице. За примерами ходить недалеко — возьмем хоть нашу полемику с поклонниками г. Пирогова и представим из нее главные черты.

Человек в теории отвергает розгу и формализм, у него множество последователей и поклонников; он хочет провести свою теорию в практике, но по несчастию должен отказаться от этого намерения и уступить противным влияниям; вслед за этой уступкой раздаются резкие возражения и упреки за такой образ действий, высказанные под влиянием той же теоретической мысли, которой держится и сам упрекаемый. Как вы полагаете, каково должно быть в этом случае впечатление людей, *сознательно* принимающих ту же теорию? Как эти возражения должны быть приняты в кругу людей,

Служащих делу, а не лицам?

Перенесемтесь в старое время, когда еще у нас формально существовало крепостное право. Смелый эмансипатор искренно и горячо говорит об освобождении и увлекает за собой толпу последователей. Вдруг ему достается наследство; он, разумеется, немедленно хо-

[1] В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, по тексту которого мы выверяли данную статью, ошибочно, как нам кажется, напечатано «животной чувствительности» (т. II, стр. 215). В Пед. соч. Добролюбова, изд «Школа и жизнь», на стр. 452 напечатано: «животной чувственности». Мы даем эти слова в соответствии с текстом, напечатанным в издательстве «Школа и жизнь».

чет отпустить крестьян на волю, но встречает сильные препятствия и, *покамест,* уступает. Вдруг в толпе ему сочувствовавших раздается обличительный голос, изображающий крепостное право так, как оно стоит, провозглашающий святость свободных принципов и укоряющий эманципатора за уступку. Как вы думаете, что почувствуют при этом голосе искренние, сознательные приверженцы эманципации? Осердятся на смельчака, сочтут слова его посягательством, обидой? Нет, как бы они ни любили своего друга-эманципатора, но если они любят и понимают также и самое дело, то не могут они не сообразить, что ведь в этом голосе для них помощь, новое средство обороны, что он увеличивает их силу, что с ним они смелее могут идти против обскурантов, мешающих делу эманципации. Что за дело, если даже несколько резких выходок и заденет их друга и учителя, — но ведь зато самое дело выигрывает, зато обскуранты знают, что вот какие голоса поднимаются даже за одну невольную и временную уступку их требованиям. И разумные приверженцы эманципатора, равно как и сам он, радуются возражениям, довольны упреками, желают, чтобы как можно больше раздавалось подобных голосов: ведь они выходят из тех же начал, высказывают те же идеи, которым служат и сами эти эманципаторы, — только высказываются резче и прямее, раздаются громче и внятнее, не будучи заглушаемы противным скрипом обоза практических мелочей.

Чего бы естественнее, кажется, такое отношение либеральных практических педагогов к полемике о розгах? Но дело вышло совершенно не так.

О самом г. Пирогове я не говорю: он везде трактует журналистов свысока, и потому, конечно, и мою статью не удостоил счесть ни обидой, ни поддержкой для себя. Может быть, он и ошибается в своих понятиях о журналистике, но это другой вопрос. Собственно же в этой полемике г. Пирогов остается в стороне. Перед нами одни его последователи.

Они, как оказывается, поняли все дело совершенно *лично.* Какие могли быть, например, хоть у г.— б о в а личности с г. Пироговым, способен ли такой-то человек из-за личностей искажать дело, может ли согласиться такой-то журнал сделаться органом чьих-нибудь антипатий, наконец, такой ли характер, такую ли цель имеет статья, — об этом рассудить никому как будто не пришло в голову. Возражений на мои замечания, серьезного разбора статьи никто не напечатал, а напечатали только какие-то беззубые выходки против моей *негуманности* (!) в обращении с г. Пироговым... Мне и всей русской публике сообщали за новость, что «он может ошибаться и ошибается, как всякий человек, но ошибки *не отнимают у него* высокого ума, благородно-либеральных стремлений и сильного характера для возможных у нас разумных реформ»... А я-то, видите ли, отнимал у него все прописанные качества!

Таковы оказались господа, тоже оскорбившиеся за Пирогова и *напечатавшие* свои возражения на мою статью...

А то были и другие господа, тоже оскорбившиеся и писавшие что-то такое, но нигде не напечатавшие своих писаний. Об этом сообщают нам гг. Е. Суд. и М. Драгоманов. Несколько статей и пи-

сем, по их словам, послано было из Киева в столичные журналы для опровержения «Всероссийских иллюзий», но ни одна из них не была напечатана. Читателей «Современника», вероятно, удивит это еще больше, чем самого г. Е. Суд., восклицающего из глубины души: «Чудные дела делаются на Руси! Один журнал взносит нелепости на человека *слишком* (?) почтенного, а остальные журналы, как бы по взаимному уговору, не хотят принимать никаких опровержений» («Отечественные записки», VI, стр. 138). В самом деле чудно, — я этому удивляюсь едва ли не больше всех. Известно положение «Современника» в нашей журналистике, известно, с каким рвением все журналы стремятся предохранить публику от его нелепых тенденций, в особенности же от его посягательств на всевозможные авторитеты. Не довольствуясь собственным трудолюбием по этой части, разные редакции обогащают русскую литературу этюдами гг. Цветов, Н. Ч. Воскобойниковых, подыскивают даже волюминозные трактаты в скромных стенах Киевской духовной академии... Уж от киевских ли педагогов не приняли бы статьи! «Положим, они были дурно изложены, — скажем словами г. Драгоманова, — почему же гг. редактора не обратили внимания хоть на факты, которые были представлены в них верно, и не отвечали г. Добролюбову (т. е. *-бову)* от себя? — Благородный общественный деятель был оскорблен, и в защиту его было сказано только несколько слов в «Московских ведомостях», и то мимоходом, в письме из Полтавы». Что заключить из такого факта? Для нас возможно только одно заключение: вероятно, статьи были уж так плохи, что редакции поняли, что выступать с ними против «Современника» значило бы только срамить себя. Да, верно, и факты-то в них были в том роде, что Н. И. Пирогов — благородный человек, что в «Уставе» удержана розга и что при Пирогове в гимназиях секут меньше. А впрочем, нет, верно, и того не было... Ведь вот теперь напечатаны же статьи гг. Драгоманова и Е. Суд., а в них ведь тоже никаких других фактов нет, да еще и логики недостает... Должно быть, другие-то возражения были уж еще хуже, хоть это и трудно себе представить.

А то нашлись еще такие господа — тоже хороши! — которые возблагоговели пред статейкою (тоже не поняв ее) и внезапно почувствовали... потерю уважения к г. Пирогову!.. Такое открытие делает г. Е. Суд., и г. Драгоманов подтверждает его. В заметке г. Е. Суд объясняется: «Бойкая статейка г.— б о в а производила свое *желанное* (?) влияние даже на киевлян, на тех людей, которые могли бы, кажется, получше присмотреться к характеру общественной деятельности своего попечителя»...

Какое же это было *желанное* (вероятно, мною) влияние? А вот какое: «Статейка, *по виду* весьма гуманная и либеральная, *соблазнительно* действовала на *неопытную* публику (бедняжка публика, точно бедная Лиза!), подрывая у многих уважение к тому, которого она уже привыкла уважать». *Неопытность* соблазненной публики дошла до того, что она «заподозрила в отсутствии *грамотности* (вероятно, надо читать *гуманности*) и истинного либерализма не г. — б о в а (как следовало бы, разумеется), а г. Пирогова, и *малодушно отвернулись от него даже те, которые уважали его соответственно своей*

степени умственного и нравственного развития»... А в статейке-то, между тем, даже среди самых горячих тирад, при выражениях, которые могли бы показаться наиболее неприятными для самолюбия, — все-таки беспрестанно проглядывает мотив всей этой горячности, состоящий в том, что автор чрезвычайно высоко ценит Пирогова, и что именно такого-то человека тяжело ему и видеть слабеющим и падающим под гнетом среды, в которую он поставлен. Да, *слабеющим и падающим* — я не боюсь повторить это: в отсутствии ясного протеста противных его коренным убеждениям пунктов комитетских «Правил» видно уже послабление, а в согласии мотивировать, оправдывать их и провозгласить, что вполне их «разделяет», — было его падение в этом случае. Вот об этом-то я и писал: «Тут нейдите, господа, говорил я: — тут *сам Пирогов* упал»... И ведь я писал не для идиотов, а для людей рассуждающих, которые могли бы понять, что в статье дело идет о деле, о факте, в котором Пирогов принял участие, а вовсе не об общей и окончательной оценке всех его общественных заслуг, талантов, характера и пр. Я указал на его ошибку, положим, даже преувеличив ее значение; я надеялся, что это выяснит дело и поможет торжеству новых, разумных начал над рутиною; но, признаюсь, — никак не рассчитывал я на такой эффект, какой указывается г-м Е. Суд. И отчего это? Ведь не оттого же в самом деле, что статейка была уже до невозможности соблазнительна, irrésistible [1], так сказать, а просто по причине самих же господ соблазненных. Я их никого не знаю, но г. Е. Суд., киевлянин, рисует их характеристику вот какими лестными красками: «большинство сослуживцев его (Пирогова), *не сознавая самих принципов*, подчиняется влиянию личности, стремится к общественной пользе *только потому*, что исполняет желания попечителя, человека прославленного, знаменитого, всеми уважаемого»... И как только оказался, видите ли, человек, который не преклоняется безусловно пред «человеком прославленным» и пр., — эти господа сейчас же и переменили свои расположения и перестали «стремиться к общественной пользе»... И все это — заметьте — от «раздражительных выходок» журнального крикуна, озорника, который и желал бы быть Калиновичем, да соответственного чина не имеет, и потому принужден озорство все ограничивать литературою... Что же теперь будет, — спрашиваю я беспристрастных читателей, не исключая и киевлян, очень склонных к искренним признаниям, — что же будет, если на них насядет, уже не в литературе, а в действительной жизни, какой-нибудь Калинович, если их *соблазнять* станет уже не журнальный, а какой-нибудь другой крикун? В какой мере и надолго ли удержится тогда благодетельное влияние благородной личности г. Пирогова? Что станется с самими педагогическими советами, если их будут составлять такие личности, которые, «не сознавая принципов, подчиняются личности» и стремятся к общественной пользе *только потому*, что этого желает начальство... И ведь таких *большинство*... Может быть, г. Е. Суд. судит слишком строго, скажете вы; но ведь его слова согласны в сущности с тем, что написано в «Отчете» са-

[1] Неотразимо.

мого г. Пирогова. А то вот еще отзыв г. Драгоманова, «недавнего гимназиста», как о нем было сказано в одной из прощальных речей: «Старое поколение (воспитателей), — говорит он,— действует по отсталым принципам, а молодое пока умеет только говорить о новых. Это конечно, очень прискорбно, но тем не менее, это факт, факт... факт... (Видите, как сильно!)... Если все предоставить нравственному влиянию, то необходимо положиться исключительно на педагогический смысл и любовь к делу воспитателей... Ну, а положитесь-ка на смысл и любовь к начальству наших воспитателей... *Мы не можем удержаться от улыбки*»... В начале письма г. Драгоманов в силлогизме (которого первая посылка, вследствие опечатки, потеряла, впрочем, всякий смысл) доказывает, что если бы г. Пирогов хотел заставить учителей действовать сообразно его началам, то «должен был бы выгнать *почти всех* учителей»... Таковы они были... Из этого г. Драгоманов, со свойственной ему последовательностью, выводит: «Что сталось бы с преобразованиями Пирогова, если бы он основывал их на личном, а не на коллегиальном начале?»... И разумеет, конечно, что тогда преобразованиям пришлось бы плохо.

Но какую же прочность и достинство имеет это коллегиальное начало между воспитателями, не имеющими ни педагогического смысла, ни любви к делу, или действующими по отсталым началам, или только умеющими говорить о новых, не сознающими здравых принципов и только из угождения начальству делающими что-нибудь порядочное? Чем сделаются пресловутые «Правила» и «Таблицы» при отсутствии личного влияния г. Пирогова, при сохранении административного начала в воспитании, при неопределенности некоторых пунктов, при просторе, предоставленном воспитателям в определении проступков, при узаконении в «Правилах» «безумного и унижающего человеческое достоинство телесного наказания»? Смотря на «Правила» просто как на кодекс, совершенно независимо от личности г. Пирогова, наблюдавшего за их исполнением, — на них нельзя возлагать больших надежд: г. Пирогов сознается, что они «несовершенны», я уже говорил и доказывал, что мне они кажутся очень и очень несовершенными. Г-н Пирогов, однако, доказывает фактами, что они принесли пользу; но из фактов этих не видно одного: действовали ли тут «Правила» или более, — а может быть, *только* — и «желание угодить попечителю, человеку прославленному», и пр.. Подождем, что будет без г. Пирогова, дождемся следующих двух-трех отчетов, — тогда и окажется, до какой степени полезны сами «Правила», без личного участия г. Пирогова в применении их...

Вот опасность, о которой я намекнул выше, что она грозит делу от системы, принятой г. Пироговым, т. е. от системы уступок большинству, которое, по словам его же поклонников, ничего лучше не желало как сделать угодное начальнику... Положение должно было представляться тем более комическим, что г. Пирогов не мог же предоставить большинству, или вообще коллегиям, всех прав и всех условий, необходимых для успешности их действий: административное начало, учебная формалистика, прежние уставы и законоположения — все это оставалось и связывало свободную деятельность коллегий,

если бы они даже и оказались наклонны к каким-нибудь свободным нововведениям... Я опять не осуждаю здесь г. Пирогова (считаю не лишнею эту оговорку); я верю, что в его положении он не мог сделать ничего лучше того, что сделал... Но я опять не верю и громадности тех последствий от «Правил» и коллегиального начала, которые высчитаны в дюжине торжественных речей, сказанных г. Пирогову. Если к отмене розги нельзя было вдруг привести педагогов и общество, то можно ли в два с половиною года (время попечительства г. Пирогова) привести их к отмене произвола и к строгому уважению законности?

«Вот мы и правы были,—кричат гг. Е. Суд. и М. Драгоманов: — вот и г. — б о в и сам договорился до теории либерального деспотизма, утверждая, что система уступок коллегиям со стороны г. Пирогова была нехороша и даже грозит какою-то опасностью делу»...

Нет, господа, вы все-таки неправы. Я уже сказал, что меня занимают не личные достоинства г. Пирогова, а самое дело. Г-н Пирогов действовал отлично, насколько мог, но дело от того мало подвинулось... Что оно мало подвинулось, это уже не от г. Пирогова зависело, а от того положения, в которое он был поставлен. Может быть, если б он действовал иначе, было бы хуже, может быть — вышло бы, в конце концов, то же самое; но во всяком случае погодите кричать о великих прогрессах, о неизмеримо-благодетельных последствиях, о внезапном перерождении и пр... Этого, господа, не бывает... На торжественных проводах можно говорить что угодно, особенно, если это приятно г. Пирогову: отчего же не воздать честь человеку? Но честь честью, а дело делом. А дело могло бы пойти успешно только тогда, когда бы — Пирогов ли, или кто другой — направил все свои усилия на решительное и коренное изменение того положения, которое оказалось препятствием для г. Пирогова на пути более широких реформ. И в этом-то состоит наше требование от передовых общественных деятелей: в сравнении с ним все остальные требования, — весьма почтенные сами по себе, — кажутся нам слабы и мелки... Но мы сами ошиблись, думая некогда, что такое требование выполнимо хоть до некоторой степени для единичной личности; теперь, на примере же г. Пирогова мы убедились, что оно решительно невыполнимо даже для самых лучших личностей, если они действуют только сами собой... Нужно, чтоб общество, чтоб сама *среда* обратила внимание на свое положение и почувствовала необходимость изменить его. Среда же — это все мы: и г. Пирогов, и г. Е. Суд., и я, и г. Драгоманов — все принадлежат к этой среде [и все обязаны хлопотать, насколько есть сил и уменья, о существенном изменении нашего положения, чтобы развязаны были нам руки на проведение наших задушевных убеждений]. Вот смысл и цель как предыдущей, так и настоящей моей статьи по поводу киевских «Правил».

Поймут ли меня г. Драгоманов и компания? Не очень надеюсь, но желал бы, чтоб поняли: в людях молодых и свежих все же больше силы, даже для того, чтоб, не стыдясь прежних увлечений, перейти к новым требованиям.

Но зачем же я сам составил такое жалкое изображение этой среды, к которой еще раз обращаюсь? Ведь если прежде сказали,

что я написал статью для оскорбления г. Пирогова, так теперь решат, пожалуй, что я писал для оскорбления всех киевских педагогов, всего учебного округа... Пожалуй, что и решат. Но ведь это не мое изобретение, — я группировал лишь некоторые черты, сообщенные самими киевлянами... А зачем я группировал их?.. Да положим хоть затем, чтоб иметь удовольствие видеть потом ошибочность своих мрачных предположений... Может быть, на зло этой статейке, киевляне действительно проникнутся *истинными* началами г. Пирогова, будут смело, во имя их, итти против всякого крикуна, разумно и гуманно разбирать проступки гимназистов и совсем выведут из употребления розгу. Когда наступит этот безмятежный вечер в киевской педагогике (что мы узнаем из будущих отчетов), тогда я с радостью похвалю утро, принесенное в Киев г. Пироговым.

8.

О ПРИУЧЕНИИ ДЕТЕЙ [1].

Дети весьма легко забывают советы и предписания о том, как им вести себя; поэтому, если мы хотим заставить детей делать что-нибудь, то надобно стараться, чтобы они постоянно это делали до тех пор, пока наконец не привыкнут. Истину этого положения каждый воспитатель может ежедневно поверять на опыте, — постоянно убеждаясь в его важности и в необходимости следовать ему при практическом воспитании. Кто близко обращается с детьми и внимательно наблюдает за их жизнью и потребностями, особенно за ходом их развития и образования, тот хорошо знает, что от маленьких детей нельзя требовать, чтобы они делали добро и избегали зла единственно по собственному глубокому сознанию и размышлению. Дитя еще не достигает такой степени духовного развития. Разве не требовать от детей, чтоб они делали добро и избегали зла, — пока они не достигнут той степени духовного развития, на которой уже пробуждается самосознание?

Но так как с самых первых лет жизни дитя уже неизбежно окружено бывает самыми разнообразными влияниями и искушениями всякого рода, то этот педагогический опыт может быть довольно опасен. Детская натура весьма склонна к подражанию, и, будучи оставлена самой себе, она в короткое время может приобрести такое умственное и нравственное направление, что впоследствии самые сильные внушения разума, самые лучшие наставления и требования чести и долга не в силах уже будут изгнать укоренившиеся дурные навыки. Нет, разумное воспитание требует, чтобы уже в самом раннем возрасте, еще прежде, чем дети станут хорошо сознавать себя, — внушалось им стремление ко всему доброму, истинному, прекрасному и благородному; они как бы инстинктивно должны в это время привыкать к нравственной жизни. Когда в людях, привыкших таким образом делать хорошее, и раскроется впоследствии самосознание, и они будут исполнять свой долг, как образованные люди, по собственному убеждению, по любви, по свободному расположению, — все же и в этом случае ранние привычки будут служить основанием, на котором зиждется жизненное здание нравственности и благородства. Необходимость и благодетельность привычки доказывается еще и тем обстоя-

[1] «Журнал для Воспитания», 1857, кн. 6-я, стр 5—8, без подписи автора. Авторство Добролюбова установлено по списку его статей, составленному Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 431—433.

тельством, что дети, даже будучи в состоянии понимать и рассуждать, часто, однако, по легкомыслию и ветренности, не делают того, что следует, пока их не заставят или не принудят внешним образом; лучшее средство для этого и есть постепенное приучение. Раннее приучение тотчас производит привычку; а какую власть имеет над человеком привычка, это можно видеть даже из старой пословицы: привычка — вторая натура. Поэтому-то учитель и воспитатель, желающие, чтобы их труды принесли какой-нибудь плод, непременно должны прибегать к средствам приучения, особенно если под ведением их находится много учеников, и нет возможности с каждым из них рассуждать о каждом отдельном случае. Но чтобы из этой, в сущности полезной, меры не сделать дурного употребления, нужно соблюдать следующие правила:

1) Учитель должен пользоваться силою привычки при обучении детей. он должен настаивать с особенной твердостью на том, чего он хочет и требует от детей, что желает вкоренить в душах их; он должен заставлять детей так часто, так постоянно повторять то же самое, чтобы это сделалось наконец их привычкою, вошло в их природу.

2) Дети должны точно и определенно знать волю учителя или начальника, т. е. что им должно делать и исполнять; поэтому воля начальника должна ясно и открыто выражаться во всех приказаниях по классу и во всем порядке ученья.

3) Начальник должен остерегаться, чтобы в его приказаниях не было исключений или частых перемен; иначе это может подать детям повод к капризам, и желая приучить их ко всему, непостоянный воспитатель кончит тем, что ни к чему не приучит.

4) Начальник должен постоянно стараться показывать детям, что он все замечает, на все смотрит, и всегда знает, так ли исполнено его приказание, как он хотел.

5) Он должен постоянно поощрять и возбуждать детей, чтобы они охотно и с готовностью исполняли во всей строгости училищные правила. Для этого при всех своих приказаниях он должен обращаться с детьми ласково и дружески, не теряя, однако, серьезного и строгого вида, и во всем показывая детям, что ничто не в состоянии изменить его волю или ослабить его решимость.

6) От детей, на которых не действуют убеждения, и которые упрямо держатся своих дурных привычек и своевольно противятся приказаниям, — нужно требовать строгого, слепого повиновения. Но детей, выказывающих рассудительность и добрую волю, нужно возбуждать к повиновению свободному, основанному на разумном убеждении, которое им нетрудно внушить.

7) Даже если начальник видит, что для детей трудно и обременительно исполнять его приказания, — и в таком случае, если их исполнение необходимо, — он не должен отступать перед трудностью дела, но твердо настаивать на своем требовании: только мало-помалу, постепенным продолжением и повторением известного дела, можно преодолевать его трудность, устрашающую на первый раз.

8) Начальник должен быть одинаков ко всем детям, без различия; от всех одинаково нужно требовать исполнения того, что предпи-

сано. Поэтому начальник не должен казаться строгим в отношении к одним, а к другим — слабым и снисходительным. Все равномерно должны быть направляемы и приучаемы к добру.

9) Начальник обязан смотреть, чтобы те ученики, которые давно уже находятся в школе, подавали пример доброго поведения тем, которые вновь поступили, а младшие приучались ко всему хорошему, следуя примеру старших.

10) В приучении всякого рода — особенно важно заботиться о том, чтобы не сделать повиновения детей бессмысленным. Если дитя не может еще ясно понимать, почему и для чего оно делает то или другое, то по крайней мере оно должно знать, *что* оно делает; иначе из людей выйдут машины.

Если учители и воспитатели будут держаться этих правил при внушении детям разных добрых привычек, то, конечно, о них нельзя будет сказать, что они дурно воспользовались этим прекрасным средством нравственного воспитания.

(Из «Die Zucht in der Volksschule», v. R. Hermanus).

9.

УЧИТЕЛЬ ДОЛЖЕН СЛУЖИТЬ ИДЕАЛОМ ДЛЯ УЧЕНИКОВ [1].

Юность вообще склонна к восторженной идеализации. Поэтому дети любят собирать в одно все понятия о совершенстве, какие им удалось получить в недолгой своей жизни, и переносят их на какую-нибудь определенную личность, в которой видят осуществление своих идеалов. Всего чаще идеалом их становится учитель, и в нем-то стараются они видеть соединение всех добродетелей. Если все окружающие дитя — лгут и обманывают, а учитель этого не делает; если даже отец ребенка бывает не всегда в трезвом состоянии, а в учителе нет этой слабости; если в самом семействе господствует раздор, а учитель постоянно кроток и радушен, то ребенок уже думает о своем учителе, как о чем-то высшем, и едва может представить, чтобы он имел такие же потребности, как другие, чтобы он пил и ел так же, как другие люди. Да, учитель представляет для ученика высший образец человеческого совершенства, возбуждающий благоговейное удивление. «Вот до этого места дотронулся наш учитель пальцами», говорила мне одна маленькая девочка, почтительно показывая в своей книге место, обведенное ею вокруг карандашом.

Положение учителя весьма выгодно в том отношении, что он не находится беспрестанно пред глазами учеников, как, например, бывают их родители. Но в этом же заключается и важное неудобство

[1] «Журнал для Воспитания», 1857, кн. 6-я, стр. 8—10, без подписи автора. Авторство Добролюбова установлено по списку его статей, составленному Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 433—434.

для него: за ним каждый раз наблюдают строже и внимательнее. Об этом не мешало бы учителям подумать посерьезнее, и вспоминать каждое утро, пред отправлением в класс. Они должны всегда помнить, что в лице их осуществляются для детей всевозможные совершенства; не должны забывать и того, что это идеальное юношеское верование облегчает действия учителя и делает его пример благотворным. Свет еще успеет вырвать из детской души много этих прекрасных верований; что же, если и сами учители будут безрассудно и легкомысленно этому способствовать, подрывая основание, на котором преимущественно утверждается все дело воспитания?

Чем более учитель будет помнить, что ученики смотрят на него, как на существо высшее, — тем сильнее будет его влияние на детей,— тем более будет доставлять отрады каждая его похвала, тем глубже врежется в сердце ученика каждый упрек его, а следовательно, и все дело воспитания будет несравненно благотворнее. Но горе учителю, который неосторожным своим поведением, проявлением своих страстей пред учениками, разрушил то обаяние, которым был окружен в их глазах. Они уже смотрят на него, как на обыкновенного человека, предписания его считаются прихотью, наказания — средством отмщения; о нем говорят в кругу семейства, покачивая головой в знак сомнения насчет его нравственных достоинств. Некто сказал: «самое несчастное отношение между учителем и учениками — то, когда в них закрадывается сомнение относительно познаний учителя». Мы к этому прибавим, что еще несчастнее положение учителя тогда, когда это сомнение детей касается его нравственных достоинств. Как только нравственное доверие потеряно или поколебалось хоть несколько, тотчас же и слово учителя теряет свою силу, — его похвала и порицание не имеют значения, и то, что прежде охотно и радостно делалось — единственно из любви и уважения к нему, достигается уже не иначе как школьной тиранией, наказаниями и принуждениями.

Да, много нужно для того, чтобы быть учителем в полном, благороднейшем смысле этого слова, и мы охотно признаемся, что все мы далеки от этого идеала. Наше дело — *дело рук человеческих*, и, к сожалению, последствия часто весьма несовершенно соответствуют нашим искренним стремлениям. Но если мы дерзаем сами за себя надеяться на милость всевышнего судии, то никогда не должны забывать, что к нам особенно относятся слова: «*горе тому, кто соблазнит единого из малых сих!*» Хороши и слова, но пример еще лучше, и хотя наша деятельность никогда не может быть свободна от недостатков, но по крайней мере мы можем и должны стараться, чтобы в ней хотя сколько-нибудь отразился божественный образ, который мы носим в душе своей.

(Из «Die Pädagogik der Volksschule».)

10.

О НАРОДНОМ ВОСПИТАНИИ. ПО ПОВОДУ СТАТЬИ г. АППЕЛЬРОТА[1].

В последнее время очень много спорили у нас о предмете, о котором, казалось бы, и нечего было спорить, — о грамотности. Г-н Карнович поднял дело об этом по поводу слов г. Даля, которые прошли совершенно незамеченными в «Русской беседе» еще в 1856 г. Оказалось, что вопрос поднят был не напрасно: г. Даль обнаружил в себе упорного врага крестьянской грамотности и грозится именными списками доказать вред ее. Против него восстали многие; в «Спб. ведомостях», где была помещена его последняя заметка, появились через несколько дней письма против него гг. Соловьева, Тернера А. Т.; г. Карнович также представил свои возражения — в «Современнике»; в то же время напечатана была статья г. Никитенка против мнения г. Даля; даже «Молва», столь подобострастная ко всему, что печаталось в «Русской беседе», возвысила голос в защиту грамотности. Сама «Беседа» не приняла под свою защиту своего корреспондента (мысли г. Даля высказаны были в письме к г. Кошелеву), и в последней, недавно вышедшей, книжке высказала решительное убеждение в пользе грамотности для народа. «По нашему убеждению, говорит издатель в примечании к статье г. Аппельрота «Об основном народном образовании», — грамотность есть такое благо, что даже недостаточное, малоразумное усвоение ее большею частию для людей не только полезно, но даже истинно благодетельно». В другом примечании к той же статье издатель «Беседы» приводит даже факты, опровергающие взгляд г. Аппельрота, несколько приближающийся к мнению г. Даля. Он говорит, что в его имении грамотные крестьяне живут гораздо лучше неграмотных, гораздо опрятнее, менее подвержены пьянству и

---

[1] Статья напечатана в «Современнике», 1858, кн. 1-я.

В первом Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. М. К. Лемке, т. I, стр. 609—624, дана под заголовком: «Современное обозрение. О народном воспитании. По поводу статьи г. Аппельрота. Воспоминания г. Кошелева о путешествии по славянским австрийским землям». Здесь помещен отрывок из рецензии Добролюбова, посвященный статье Аппельрота «Об основном народном образовании». В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лемке, этот отрывок дан на стр. 609—620. Концовка рецензии, посвященная книге Кошелева, нами не дана, так как она не имеет отношения к вопросам воспитания. В Пед. соч. Добролюбова с примечаниями А. Г. Фомина, изд. «Школа и жизнь», отрывок из этой статьи помещен на стр. 75—84.

Статья Добролюбова направлена против тех, кто выступал с утверждениями о вреде грамотности, с заявлениями, что «между грамотеями негодяев больше, чем между неграмотными», что «грамотность не соответствует духовной природе народа» и т. п. Концовка статьи, заключающая утверждение, что «препятствия к образованию, конечно, есть и у нас, но они более зависят от случайных отношений, от частных личностей, от некоторых ненормальных отношений между классами, — а совсем не от принципа, который бы имел в виду покровительство невежеству», и заявление о нашем решительном несходстве с Австрией, — звучит явно иронически. Недаром Лемке говорит о тонком лукавстве, характеризующем добролюбовское объяснение причин неграмотности, и о том, что читатель «Современника» умел читать между строками и хорошо понимал мысль Добролюбова о враждебности русского правительства делу образования народа.

озорничеству и пр. В заключение своей заметки издатель «Беседы» высказывает следующую мысль: «И без того много людей из своекорыстных видов хлопочут о мраке; с радостью ухватятся они за наши нападки на ложное просвещение, если мы положительно не скажем, что и механическая, недостаточная грамотность есть все-таки шаг вперед». Такое замечание, действительно, необходимо было, потому что статья г. Аппельрота может подать повод к весьма странным заключениям. Решительное мнение автора о грамотности вообще и о распространении ее в русском народе нигде не высказывается. Но вся статья полна самых жестоких нападок на нынешний способ первоначального обучения крестьян. По замечанию издателя, г. Аппельрот — опытный педагог, «ознакомившийся с русским народом в селах, уездных городах и столицах, в избах, небогатых домах и роскошных палатах». Опытность автора видна из самой статьи, но опытность не спасла его от одностороннего взгляда. Он с ожесточенным юмором рассказывает факты бессмысленного обучения грамоте в нашем народе; он передает и явления, происходящие в народе вследствие этого бессмысленного обучения, явления — в самом деле печальные. Но, рассказавши все это, г. Аппельрот задает себе вопрос: где же корень этой уродливой грамотности, где начало этого превратного и неестественного школьного учения? Откуда привилась к нам эта мертвящая схоластика? Так как вопрос задан в «Русской беседе», то ответ легко угадать: от иностранцев. «Эта неосмысленная грамотность и схоластическая формалистика, нисколько не соответствующие здоровой и размашистой природе русского человека, не вытекли естественным образом из нашей крепкой и честной народной жизни и занесены к нам случайно, *из-за моря,* как говорится». Жаль, что г. Аппельрот не говорит, из-за какого моря перешла к нам схоластика грамотности. Если из-за Черного, то мы готовы с ним согласиться, потому что сами убеждены во вредном влиянии многих понятий, в древности навязанных русскому народу, торопливо и формально, с греко-славянским языком и с византийской литературой [1]. Если же Аппельрот разумеет какое-нибудь другое море, то с ним нельзя согласиться, потому что школьное учение книжников все одно и то же у нас, со времен училищ, основанных Ярославом. Иноземцы, являющиеся к нам из Западной Европы, вовсе не виноваты в том, что у нас буквы называются аз, буки, веди,—что мальчишек заставляют выдалбливать наизусть их названия, потом таким же манером выдалбливать склады — веди, земля, добро, рцы, еры — вздры. Не иностранцы, вероятно, виноваты и в тех способах внушения нравственности, которые г. Аппельрот находит в крестьянских школах и описывает следующим образом:

«Нельзя сказать, чтобы в этих школах не внушалась нравственность; нет, она внушается и крепко вбивается розгами и другими колотушками, а чаще всего вздирается посредством волос в голову и оттуда переходит прямо в сердце. В самом способе этих наказаний уже заключается много нравственного; напр., за неимением особенного экзекутора, учитель приказывает одному из учеников наказывать другого своего провинившегося товарища; таким образом один приучается к смирению и терпению, а в другом вкореняется чувство любви к ближнему, сострадательность и милосердие. Вообще же эта школьная

[1] Намек на наш уклад, заимствованный из Византии. *(Примеч. Лемке.)*

нравственность ограничивается смирным сидением на одном месте в продолжение урока, и только. Всякий разговор есть нарушение порядка, а потому и сам учитель не разговаривает и не распространяется ни о чем, а просто задает и спрашивает уроки, и дело с концом.

Все это, к сожалению, весьма справедливо; но тем не менее иностранцы тут ни на волос не виноваты. Тут виноваты наши собственные обстоятельства исторические, развившие в нас бессмысленную привязанность к форме. В положении учителя народной школы весьма удобно наблюдать проявление того, и напрасно г. Аппельрот не обратил внимания [1]. Факты, представленные им, говорят очень много для объяснения того, отчего народное обучение идет у нас так плохо. Сельский учитель помнит обыкновенно свое собственное воспитание и учение и не считает нужным поступать с другими иначе, нежели как с ним поступали. Таски, колотушки, розги — он считает не только очень обыкновенным и нисколько не предосудительным делом, но даже неизбежной принадлежностью учения. Ему никогда и в голову не придет, чтобы можно было обойтись без розги. А если бы и пришло как-нибудь, то у него немедленно сложится следующее рассуждение: «Мы получше их, да ведь терпели же; отчего же и им не терпеть». Убеждение в своем превосходстве сильно развивается в сельских и уездных учителях. На крестьянских мальчиков они смотрят обыкновенно, как на людей низшей породы, а себя стараются поставить в обращении с ними «на дворянскую ногу». Г. Аппельрот вообще обвиняет учителей за то, что они берутся за дело обучения, не будучи к нему достаточно приготовлены. Но мы не будем так строги к несчастным, принимающим на себя учительские обязанности из-за куска насущного хлеба. Они не знают, что делают, потому что им никто не внушил лучшего взгляда на человеческую природу, на значение образования, на высокую важность звания народного учителя. Они видят только, что звание народного учителя есть ничтожное место, не дающее никаких выгод, никаких преимуществ, не пользующееся почетом, принимаемое лишь теми, кому иначе некуда деваться. Естественная логика заставляет их сообразить, что, значит, обязанности, соединенные с этим местом, вовсе не велики и не хитры: отчего же за них и не взяться, если есть удобный случай? Недавно в «Земледельческой газете» было несколько статей о том, «откуда взять учителей для сельских школ?» Предлагали, между прочим, выбирать из самих крестьянских детей по нескольку человек для приготовления их к должности учителей. На это возражали, что помещики (дело шло о помещичьих имениях) не согласятся лишиться рабочих рук и еще заботиться об образовании мальчиков, как бы отнятых у них для дела, которого польза должна оказаться бог знает когда, через несколько поколений, может быть. Ведь это не рекрутский набор, в котором помещик, по крайней мере, понимает, для чего он жертвует своими крестьянами. Такого рода возражение, каково бы ни было его нравственное качество, имело свое фактическое зна-

[1] У Лемке напечатано «не обратил на внимания» и в примечании редактора указано: «бессмыслица, происшедшая, вероятно, благодаря цензору, что-то нескладно вычеркнувшему». Мы дали эту фразу в редакции Пед. соч. Добролюбова, изд. «Школа и жизнь», но она осталась все же нескладной.

чение несколько времени тому назад. Но при перемене отношений препятствие это может устраниться. Затем, одно из главных обстоятельств то, что крестьянским мальчикам негде учиться для того, чтобы приготовиться к своему будущему званию. В гимназиях, по расчету населения губерний, количество крестьянских мальчиков, взятых для ученья, неимоверно увеличило бы количество учащихся, так что потребовалось бы расширение гимназий. Действительно, если брать *по одному* мальчику *с тысячи* душ, то при миллионе крестьянского населения в губернии, — составится тысяча мальчиков, которым нужно дать гимназическое образование, между тем как в наших гимназиях даже триста учеников (в *семи* классах) делаются обременительны для учителей и требуют параллельных классов. Таким образом, одно уже это составит значительное препятствие для повсеместного приготовления учителей из крестьянских мальчиков. Особенных же народных педагогических школ, вроде германских педагогических семинарий, у нас нет. Педагогический институт, правда, существует, но его назначение — приготовлять учителей гимназий и профессоров, что, впрочем, с гораздо большим успехом делают университеты. Учителями же низших школ назначаются люди без всякого умственного и нравственного приготовления к этому делу, люди, нередко проклинающие свою должность и почти всегда стыдящиеся ее в обществе.

А отчего они стыдятся и чего собственно стыдятся? Конечно, не рода своих занятий, а своего положения, в котором должность письмоводителя у станового кажется им верхом благополучия. Этого-то положения и боятся порядочные, способные люди, которые могли бы быть хорошими учителями в сельской школе. Потому мы думаем, что собственно о недостатке в людях напрасно кричать в этом случае; нужно говорить только о том, чтобы дать порядочное положение этим людям. Поставьте должность сельского учителя хоть на ту ступень общего уважения, на какой находится она в Германии; обеспечьте ее получше в материальном отношении, и поверьте, что ею не побрезгуют порядочные воспитанники семинарий и гимназий. Поступают же они в гражданскую службу на пять целковых в месяц жалованья, имея в виду пять—шесть часов ежедневного механического труда, который вообще гораздо утомительнее учительского. Правда, в гражданской службе можно через несколько лет добиться тепленького местечка. Но, кажется, после всех последних явлений нашей общественной жизни и литературы, можно несколько понадеяться на наше молодое поколение хоть в этом случае. Вероятно, много найдется молодых людей, которые захотят лучше честно служить общественному делу при небогатом, но достаточном вознаграждении, нежели добиваться случая нажить себе состояние воровством и обманом.

От таких учителей можно будет и ожидать чего-нибудь порядочного, если только не связывать им руки ненужными формальностями. Формальность отношений, в каких ныне поставлен сельский учитель, отнимает возможность действовать успешно даже у лучших из них. Обязанность учителя определена ясно: выучить крестьянских детей чтению, письму, закону божию и первым четырем правилам арифметики, по данным ему букварям, прописям и руководствам. За тем, как он свою обязанность будет исполнять — наблюдения нет почти ника-

кого. Но все же от времени до времени наезжает разное начальство, которое заглядывает и в школу; а если иной год и никто не заглянет, то все же надобно представить отчет, в котором объявить, что учеников столько-то, пройдено столько-то, — «от сих пор до сих пор». Мало обращается внимания на то, каково развитие мальчиков, к чему направлено их ученье; но легко может случиться, что мальчикам захотят сделать экзамен, т. е. заставят их прочитать склады, написать каких-нибудь пять тысяч квадрилионов на доске цифрами, или сказать наизусть заповеди, молитвы и т. п. Ответят — хорошо: и начальству приятно, и учителю хорошо, и мальчики довольны; не ответят — начальство изволит гневаться, учитель получает выговор и порет мальчишек. Ясно, что для общего блага необходимо твердить буквы, склады и пр.; учитель так и располагает весь ход ученья, припоминая при том, что ведь сам он учился совершенно так же. Но здесь мы приведем интересную страницу из статьи г. Аппельрота, излагающую весь порядок обучения в сельских школах.

«В школу набирают мальчиков обыкновенно сотские, или, как говорится, наряжают их *в учебу*, а там учитель, обыкновенно семинарист, и посадит этих ребятишек на лавку рядышком и тотчас же без разговора даст им в руки по букварю и заставит уткнуть нос в этот букварь. Сидит несчастный мальчишка над букварем, и смотрит он бессмысленно на эти черненькие заковычки, и бормочет эти ненавистные азы, буки, да веди, да черви, а если иной назовет червь червяком, то и потасовку ему зададут за это, — а он, бедняга, ни душой, ни телом не виноват: для него что червь, что червяк одно и то же — все такая же гадина, думает он. Вот и просидит мальчишка над этими червями да людьми порядочное-таки время, и доберется он, наконец, до вожделенной ижицы, порядочно поистрепавши и засаливши свою книжонку, так что и не разберешь в ней под конец всех этих крючков да заковычек, и не отличишь людей от червей и мыслете от хера. И мальчишка, хотя тоже ничего не может разобрать в своей книжонке, а все-таки уткнется в нее и повторяет названия букв. Конечно, он исполняет это неохотно, нерадиво, кое-как, лишь бы только избавиться от наказания, — а между тем этот мальчик думает про себя: зачем это его заставляют в эту ненавистную школу ходить, в эту книжонку смотреть и эти азы твердить? Когда-то это мученье кончится, и скоро ли его отпустят домой? И носится он воображением в полях и лесах: там и весело, и привольно, и нет там глупых заковычек, а все цветы да деревья, а на цветах жучки да бабочки, на деревьях птицы гнезда вьют и весело посвистывают, — и он запел бы там, с ними вместе, — а тут принуждают его азы бормотать, — и на что ему эти азы? То ли дело, думает он, — на речку пойти, рыбу ловить и лодки спускать, или в ручейке плотину плотить и мельницу строить, или из прутьев и глины избы ставить, да сады разводить из разных трав и полевых цветков. А тут его заставляют сидеть на одном месте, смотреть в книгу и бормотать какие-то непонятные звуки, да еще за волосы таскают беспрестанно. Не смотрел бы он на эту книжонку, да и теперь, хотя и смотрит в нее, а ровно в ней ничего не видит, а так себе бормочет бессознательно; он занят своими собственными мыслями, а мысли его гуляют на воле, на просторе, далеко от букваря и от азов. Так приучается этот свежий и здоровый мальчик к невнимательности и к притворству, потому что его заставляют бессознательно заниматься таким делом, которое вовсе его не занимает, и в котором он не видит ни цели, ни пользы. Природные силы его просят деятельности — живой, энергической, — а тут его томят в тупоумном бездействии; потому что это механическое, неосмысленное бормотание нельзя назвать деятельностью. Вследствие того свежие силы этого здорового мальчика постепенно слабеют; энергия обращается в апатическое равнодушие, естественная живая любознательность и внимательность ослабевают, и, наконец, такой мальчик привыкает смотреть воловьими глазами не только в книгу, но и на все его окружающее. Поплатившись порядочным количеством волос и получивши для поощрения достаточное

количество пинков и тумаков, мальчишка, наконец, выучит все эти занимательные азы; потом ему задают назидательные склады, — и он зазубривает их по порядку, начиная от буки-аз — ба, веди-аз — ва, все, сколько их ни есть в букваре, а там такие мудреные встречаются, что и выговорить трудно. Ну, да ведь розги не свой брат, научат — не только мудреные склады выговаривать, а, пожалуй, и по-птичьему кричать научат. Только уж каким образом из букв: слово, твердо, рци, он — составится слог стро, или почему веди, земля, добро, еры произносится как взды, — этого мальчик никак понять не может, хоть пять пучков розг об него избей; учитель же никогда и не подумает ему это объяснить, а просто задает выучить известное количество складов; мальчишка и учит наизусть совершенно бессознательно, будто звуки какого-нибудь неведомого языка. В некоторых школах, правда, эти азы изгнаны из употребления, а место их заступили — а, бе, ве и пр., в остальном же все учение совершенно одинаково. Усовершенствование ограничивается только переменою клички букв.

«За складами следует чтение, развивающее ум и сердце. Чтение гражданской печати по преимуществу развивает умственные способности, а церковно-славянская печать под титлами наиболее содействует нравственному развитию. Чтение же это обыкновенно производится так: ученику задают несколько строк, которые он должен предварительно приготовить, т. е. в них всмотреться, сидя в школе, а потом и дома; память у мальчика здоровая, — он и вызубрит этот урок наизусть, а потом и проговорит его, будто читает. Случается ему тут иногда переставить слова и переврать эту речь; иногда оно и с рук сойдет, потому что учитель его и не слушает, а только для соблюдения порядка читать заставляет; но иногда и попадется бедняга, тут уж не прогневайся, потасовка бывает хорошая» («Русская беседа», Смесь, стр. 67—68).

Все это, к несчастию, слишком справедливо. Еще более: подобный способ обучения употребляется не в одних сельских школах; нередко он переносится даже в уездные училища, употребляется даже в низших классах гимназий и семинарий. И вот, между прочим, одна из причин, почему из школ часто, *несмотря* на грамотность (но, конечно, уж *не по причине* грамотности), выходят негодяи и мошенники. На этом основании г. Аппельрот и восстает против той бессмысленной, ни к чему не ведущей грамотности, какая ныне преподается у нас народу. Неизвестно, чего желает г. Аппельрот — хорошего ли преподавания грамоты в крестьянских школах, или совершенного оставления грамоты и употребления какого-нибудь другого способа для образования крестьян, напр., просто — наглядного ознакомления детей с природою и т. п. По некоторым местам статьи можно думать, что последнее ему более нравится. Он говорит, что простолюдин наш по своему здравому смыслу и такту дичится школьной мудрости, «как бы инстинктивно понимая, что она не соответствует ни его внутренней духовной природе, ни его прямому назначению». Это замечание не совсем определенно, потому что неизвестно, что разумеет здесь автор под «школьною мудростью». Если грамотность в том виде, как она преподается у нас, — вышеизъясненным способом,— то, разумеется, такая мудрость никакой духовной природе в мире не соответствует. Нужно слишком низко думать о себе и о других, чтобы приписывать себе, как преимущество, — отвращение от бессознательного долбленья, с колотушками и потасовками. Если же автор разумеет здесь вообще грамотность, то мы уже решительно отказываемся видеть какой-нибудь смысл в словах, что «грамотность не соответствует духовной природе народа». Вероятно, г. Аппельрот и не хотел сказать этого. Но что же значит опять, что школьная мудрость, т. е. все-таки грамота и письмо — не соответствуют прямому назначению

крестьянина? Что этим хочет сказать автор? То ли, что мужику нужно образование хозяйственное, некоторые знания, приспособленные к его быту, несколько мыслей из нравоучения да немножко ходячей философии, — а дальше соваться крестьянину не нужно, следовательно, не нужно и грамотности? Здесь вопрос принимает другой вид и склоняется к тому, какое образование важнее, общее или специальное? Вопрос этот решен давно, и г. Аппельрот не решится, конечно, отвергать преимущество общего образования для всякого звания, пола и возраста. По словам самого г. Аппельрота, это образование должно «дать направление всей жизни простолюдина, изъяснить ему назначение и призвание его, призвание человеческое, христианское и гражданское». Спрашивается, можно ли достигнуть этого без пособия грамотности? Очевидно, что если и есть средства, то далеко не так удобные и совершенные, как грамотность. Можно, конечно, многое устно растолковать мужику; но, во-первых, тогда круг действий суживается: голосом не достанешь так далеко, как книгой; во-вторых, книга все-таки гораздо более находится в распоряжении крестьянина, нежели живой учитель. С книгой он всегда может справиться, всегда может читать ее, когда только найдет сам возможность и охоту; а учителя рад бы послушать, да еще поди-ка, залучи его к себе. А и залучишь, так, пожалуй, не рад будешь. Следовательно, давая крестьянину грамотность, мы даем ему средство постоянно учиться и просвещаться уже без помощи этих учителей, не умеющих даже азбуке порядочно научить, не только что уяснить крестьянину его значение и назначение. Жалуются обыкновенно на то, что у нас нет хороших книг для крестьян; да кому же придет охота писать книги для безграмотных? У русского общества не было вовсе никаких книг, когда Петр учил его читать по новой азбуке; а ведь теперь есть же книги, и очень недурные. Не препятствуйте только развитию крестьян как умственному, так и хозяйственному, — и вы увидите, что крестьяне сами сумеют отыскать и даже сделать себе полезные книги. Замечательно, как в народе скоро проходит это отвращение к школьной мудрости, о котором с такою похвалою отзывается г. Аппельрот. Грамотные крестьяне приводят детей своих в школу уже сами, без всяких понуждений. Может быть, это значит, что гибельное влияние Запада успело уже, посредством грамотности, испортить непосредственную, здоровую натуру мужика. Но, как бы то ни было, это факт, почти повсюду замечаемый в России и доказывающий, что как ни плохо научен крестьянин, как ни дорого поплатился за ученье, а все-таки, верно, грамота ему пригодилась и искупила в глазах его те нравственные и физические страдания, каким он подвергался во время ученья. Правда, что теперь грамотность не производит слишком заметного влияния на улучшение быта мужиков, и отчасти можно даже согласиться с г. Аппельротом, что негодяи всякого рода равно попадаются между грамотными и неграмотными. Это мнение гораздо умереннее, чем мнение г. Даля, утверждающего, что между грамотеями негодяев *больше*. Но и слабость влияния грамотности объясняется, судя даже по фактам, представленным в статье г. Аппельрота, — отчасти тем, что учат дурно, отчасти тем, что крестьянский мальчик, по своему положению, не в состоянии вести

дальше своего образования, и, наконец, отчасти многими посторонними причинами, препятствующими крестьянину употреблять грамоту на пользу, как бы он сам хотел. Когда нужно каждый день работать для хлеба насущного и для разных уплат, так тут, разумеется, мужик не возьмется за книжку; у него есть более настоятельные физические потребности, которым надобно удовлетворить. Если же в мужика слишком уж въелась грамота, так что не может он отстать от нее, то естественно, что за это званью неприличное пристрастье ему иногда приходится плохо; естественно и то, что, желая извлечь из грамоты практическую пользу и почти не имея возможности извлечь ее честным образом, он прибегает нередко и к проделкам не совсем чистым. Все это складывать на грамотность — столько же несправедливо, как и видеть причину этого в самой натуре русского человека, который, будто бы, лукавством отличается перед всеми народами. Г. Аппельрот сообщает нам свое наблюдение, имеющее некоторый интерес. Он говорит, что учил детей простолюдинов в народных школах, а равно и детей так называемых образованных семейств. Присматриваясь к тем и другим, он нашел между крестьянскими детьми — не только больше способных, но и больше *бескорыстно*-прилежных мальчиков. В образованных семействах учат детей из каких-нибудь житейских расчетов или из тщеславия, и сами дети, понимая это, только и помышляют об удачах на экзамене и об аттестате, необходимом для карьеры. «Сын же какого-нибудь крестьянина или бедного рабочего, — замечает г. Аппельрот, — никогда не думает ни об отличиях, ни об аттестате, а учится охотно и толковито, если только сумеют его учить с толком и заохотить живостию и наглядностию преподавания». Это наблюдение не мешает потверже запомнить тем, которые, с высоты своей образованности, отзываются с презрением о грубой мужицкой натуре и о совершенной неспособности мужиков понять что-нибудь без пособия палки. Вообще — многие факты, представленные в статье г. Аппельрота, прекрасно доказывают, что народ вовсе не виноват в том жалком положении, в каком находится его образованность. Пока нет запаса знаний, нет материалов для рассуждения, до тех пор не может сложиться собственный взгляд. Как скоро материал собран, он не может остаться мертвым капиталом, в сколько-нибудь свежей голове суждение и взгляд составятся сами собой. Но на что до сих пор мог опереться наш простолюдин? Жизненный опыт у него был, но и тот проходил, не оставляя следа в его душе, потому что крестьянину редко приводилось задумываться о значении, связи и причинах ежедневных явлений его жизни. При таком положении дела могло образоваться только слепое уважение к старому, приверженность к рутине, и она, как неизбежное зло, действительно, мало-помалу, утвердилась в нашем народе. Немудрено, что ему и грамота, как все новые порядки, кажется чем-то диким и ненужным, потому что в старину и без нее жили. Но сила неразумной привычки не до такой еще степени овладела нашим простонародьем, чтобы заглушить здравый смысл его. У нас народ очень скоро умеет сообразить пользу хороших нововведений и очень скоро умеет ими воспользоваться, если не помешают посторонние обстоятельства. Но у нас, особенно в настоящее время,

не только не мешают народному развитию и распространению повсюду образованности, а, напротив, всеми мерами об этом заботятся. В этом отношении русский народ имеет большое преимущество перед другими славянскими племенами. Препятствия к образованию, конечно, есть и у нас, но они более зависят от случайных отношений, от частных личностей, от некоторых ненормальных отношений между классами общества, — а совсем не от принципа, который бы имел в виду покровительство невежеству. В нашей жизни нет этого принципа, и мы не можем даже без удивления слушать рассказы о том, что в других местах стараются держать народ в невежестве по принципу. В этом отношении весьма любопытна статья г. Кошелева: «Шесть недель в австрийских славянских землях», помещенная в том же нумере «Беседы», в котором находится и статья г. Аппельрота. Статья г. Кошелева заслуживает особенного внимания русской публики. Нельзя читать его заметок без изумления: так все это нам ново, чуждо; так для нас неудобна кажется точка зрения, с которой нужно смотреть на австрийскую жизнь, на все австрийские отношения. Если здесь и найдутся какие-нибудь факты, сходные с нашими, то во всяком случае точка зрения, с которой мы будем смотреть на те же явления у нас и в Австрии, — необходимо должна быть совершенно различна. Это — именно потому, что у нас все грустные явления общественной жизни мы считаем случайными неудачами, следствиями частных злоупотреблений и т. п., а там — ясно во всем виден принцип, руководящий действиями тех, в чьих руках находится судьба страны...

11.

МЫСЛИ ОБ УЧРЕЖДЕНИИ ОТКРЫТЫХ ЖЕНСКИХ ШКОЛ.

По поводу открытого недавно в Петербурге Курса учения для девиц, воспитывающихся в своих семействах под управлением г-жи Труба[1].

В числе разных похвальных обычаев нынешнего века особенную похвалу заслуживает обычай прекрасно воспитывать детей и обучать их разным наукам и искусствам. Обойтись без ученья теперь решительно нет никакой возможности, и хотя многие папеньки втайне и сожа-

[1] Напечатано в «Русском вестнике», 1858, апрель, кн. 1-я. Принадлежность статьи Добролюбову удостоверяется воспоминаниями Шемановского, друга Добролюбова и товарища его по Педагогическому институту. Напечатано в первом Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. М. К. Лемке, т. I, стр. 846—862. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 79—89.

Добролюбов является горячим сторонником женского образования и противником закрытых женских учебных заведений, изолирующих своих воспитанниц от живой жизни.

Первое в России открытое женское училище было создано в Костроме 26 августа 1857 г.; первое казенное женское училище (Мариинское) было открыто 19 апреля 1858 г.

леют о временах Простаковых, но все уже понимают грустную, и тем не менее настоятельную необходимость тратиться на воспитание своих сынков. «Теперь уж не старые годы, слыхали мы рассуждения таких родителей, без ученья ничего не добьешься, никакой карьеры не сделаешь, особенно коли капитала большого нет. А там выйдешь из университета или еще лучше из лицея, из Училища правоведения, — так и чины раньше получать будешь, и должность лучше займешь, и повышение скорее заслужишь, и у начальства не то значение имеешь, и все...» Нельзя не порадоваться на благоразумие чадолюбивых родителей, и нельзя не одобрить их благородного порыва при первой возможности отдать сына в какое-нибудь доступное для них казенное учебное заведение, где и наукам обучают всяческим, и воспитывают прекрасно, и права дают значительные, снимая таким образом с родительского сердца всю тяжесть забот не только о воспитании, но и о будущности сына.

Практические следствия нежных забот о воспитании мальчиков очевидны для всякого. Но тут же, рядом, поражает нас явление крайне странное, крайне несовместное с нравами и понятиями нашего общества: папеньки и маменьки хлопочут также и о воспитании дочерей своих. Этого явления мы уж решительно не умеем объяснить. Ну, к чему девочкам образование, скажите на милость. К чему? Какую практическую пользу могут они извлечь из наук, которым их обучают? На государственной службе они ведь не состоят, а если и состоят, так чинов не получают, звание и положение в обществе они имеют не сами собой, а отцом или мужем. Карьера же их известно, чем составляется, — хорошеньким личиком, французским разговором, танцами, а всего больше приданым. К чему же их мучат этими науками-то несносными? Какая цель, какая надобность? Неужели вы полагаете, что найдется в нынешнем свете такой чудак жених, который станет экзаменовать свою невесту, под каким градусом широты лежит какая-нибудь Новая Зеландия, или в каком году какой-нибудь Артаксеркс царствовал, или как отличить по грамматике Греча совершенный вид от определенного и однократного и т. п.? Да ведь это такие бесполезные премудрости, что никому во всю жизнь не пришло бы в голову и спросить о них, если бы ученья-то вашего не было. К чему же девочке губить свои лучшие годы, изнывая над зубрением склонений, спряжений, градусов, годов, французских департаментов, русских удельных князей? Зачем им эти знания, когда в жизни нужны только французский язык, танцы и музыка?

Нежные маменьки, горьким опытом изведавшие всю мучительность и бесполезность наук для женского пола, находят возможным отвечать только в свое оправдание: «Что ж делать? так принято. Без этого уж нынче нельзя». Но просвещенные папеньки, смотрящие на жизнь отчасти с послеобеденно-философской точки зрения, находят ответ более удовлетворительный: «Нет, это вы напрасно против наук восстаете, — говорят они. — Они даже некоторым образом необходимы для счастия жизни. Образование, видите ли, разливается повсюду быстрым потоком. Во всяком обществе теперь вы услышите рассуждения о предметах серьезных, о научных вопросах. Всякому приятно, разумеется, найти и в жене своей сочувствие к интересам

науки, т. е. знаете, чтоб она не сидела, по крайней мере, разинув рот, когда при ней о науке рассуждают. Ну, вот возьмите, говорят хоть, например, об ост-индских происшествиях; ну, и хорошо, если моя дочь знает, где находится Ост-Индия, что такое Инд, что Ганг, и все это. Или теперь вот землетрясение в Италии: если девушка географии обучена, она уж и понимает сейчас, где это Италия лежит, и как там Везувий курится, и вообще огнедышащая гора там, Помпея; знаете, представление имеет некоторое. И в истории точно то же-с. Сравниваете вы хоть, положим, Луи Наполеона с первым Наполеоном; у ней сейчас уж идея есть, что это Наполеон — тот самый, который в 1812 г. на Россию ходил, и знаете, вся война, так сказать, пред взором проходит, и прошедшую нашу славу напоминает. А ведь это, знаете, и приятно для человека, истинно просвещенного и любящего свое отечество. Ныне уж и от женщины требуют не одних этих блесток, шумихи-то этой, а образования прочного, солидного, потому что оно, действительно, доставляет лучшее счастье в жизни».

Соображения почтенного папеньки вполне основательны, если рассматривать их в отвлечении. Но в практических приложениях они не выдерживают самой легкой критики и оказываются утопическими мечтаниями. Рискуя потревожить сладкую послеобеденную дремоту чадолюбивых родителей, мы решаемся утверждать, что их высокое мнение о пользе наук для счастия семейной и общественной жизни женщин есть праздное порождение их фантазии и не имеет ни малейшего оправдания в действительности. Мы утверждаем, что наше современное воспитание и обучение девиц, во всех его видах, нимало не имеет в виду их будущей жизни в семействе и обществе. Для убеждения в этом довольно бросить самый беглый взгляд на различные роды женского воспитания, наиболее у нас принятые.

Прежде всего обратите внимание на воспитание общественное, которое у нас очень распространено. Девочек, воспитывающихся в казенных заведениях, считается у нас более 8000, тогда как мальчиков, учащихся во всех заведениях разных ведомств (кроме духовных, кантонистов и крестьянских школ), насчитывается до 130 000. В этом последнем счете мы должны видеть полное число учащихся мальчиков в России (опять кроме духовных, кантонистов и крестьян), потому что почти каждый учащийся мальчик у нас непременно побывает в школе, чтобы получить какие-нибудь права. Число же девиц в казенных школах еще не дает понятия о действительном числе учащихся женского пола: они воспитываются и дома, и в частных пансионах. Пансионов считается в России до 600, и большая часть их занимается воспитанием девиц. Если положить число воспитанниц, живущих в пансионах, до 5000, и если принять, что у нас количество учащихся девочек равно количеству учащихся мальчиков, то выйдет, что из десяти девочек одна воспитывается у нас вне семейства. Но несомненно, что девочек учится у нас меньше, чем мальчиков, и весьма вероятно, что и в так называемых образованных классах отношение между ними близко к тому, какое существует в школах казенных крестьян, где на 90 000 мальчиков приходится 20 000 девочек. Если так, то выйдет, что *одна из пяти* девочек, получающих

у нас образование, воспитывается вне семейного круга, в закрытых учебных заведениях.

Воспитание в этих заведениях может быть превосходное, но никак не может быть семейное. За воспитанницами в заведении смотрят все-таки чужие, наемные глаза, которые никак не могут заменить родительского надзора. Самая образцовая, идеальная начальница заведения не может стать с воспитанницами в такие нежные, сердечно-откровенные, простые отношения, в каких находится мать к детям. Самое лучшее учебное заведение имеет в виду не развитие отдельных личностей, а порядок и благоустройство общее. Девочки в пансионах облекаются в униформу, получают хорошую выправку, приучаются к строгой дисциплине, и неизбежно отучаются от семейной жизни. Здесь каждый шаг их подчинен особенной формальности, необходимой в заведении для порядка, но вовсе не существующей в семейной жизни. Здесь все чужое для девочки, она здесь не у себя, она постоянно как будто на выставке. Следствием этого бывает, с одной стороны, ослабление внутренней энергии, самостоятельности и естественной простоты отношений, а с другой — развитие мелких, себялюбивых чувств на место симпатических расположений, развивающихся в семейном воспитании. Такие-то залоги для будущего семейного счастия получает в воспитании пятая часть наших образованных девиц.

Точно так же и к общественной жизни они приготовляются здесь, кажется, несколько односторонним образом. Им, конечно, сообщается весьма многое, необходимое для того, чтобы блистать в свете, но едва ли слишком много дается для того, чтобы жизнь пережить, как следует; шесть, восемь, девять лет живут девочки в стенах заведения, не имея никакого понятия о том, что делается за этими стенами. Они вовсе людей не видят и на безлюдьи *обожают* какого-нибудь краснощекого шутника-учителя, ставящего всегда хорошие баллы. О жизни имеют они понятие по своим учебникам, да по «Юрию Милославскому», которого дают им читать для возбуждения патриотических чувствований. Немудрено, что про институток рассказывают столько анекдотов, вроде ответа, что бостон есть главный город провинции Массачусетс. В основании этих рассказов лежит истина весьма характеристическая. Девочки в заведении нередко до того отвыкают от своего родного, семейного и общественного быта, что вовсе забывают о том положении, какое ожидает их дома, после выпуска. Они возвращаются домой с такими привычками и претензиями, которые в их круге решительно неуместны, неисполнимы и составляют несчастие как их самих, так и всех с ними близких.

Все эти истины давно всем известны, и мы только напоминаем их просвещенным папенькам, которые строят такие милые утопии, в убеждении, что, отдавая своих дочерей в пансионы и другие заведения, они приготовляют им счастие жизни. Размысливши спокойно и беспристрастно, они сами должны убедиться, что выбрасывание детей, особенно девочек, из семьи, отсылка их от себя на несколько лет, с глаз долой, может быть оправдана разве только крайнею необходимостью, нравственною или вещественною. Во многих семействах и существует доселе такая необходимость: против нее мы не

говорим. Но и это обстоятельство не уменьшает в наших глазах недостатков воспитания вне семьи, в закрытых заведениях, которому у нас подвергается, вероятно, пятая часть девочек, знакомых с ученьем.

«А зато для остальных, воспитывающихся дома, как благодетельны должны быть науки! Нравственная сторона тут развивается просто и естественно, умственные способности получают здоровую и вкусную пищу: вот тут-то результатом должно быть истинное счастие!»

Опять утопия, почтенные родители, и утопия очень опасная. Вы воображаете, что те науки, которым обучаются ваши дочери, составляют для их ума здоровую и вкусную пищу: попытаемся разочаровать вас. Прежде всего заметим, что не для всех одинаково годится одна и та же пища, что, впрочем, почтенным родителям и без нас хорошо известно. Затем прибавим, что не мешает родителям подумать и о той методе, посредством которой умственная пища препровождается в головы их дочерей. Эти два обстоятельства очень важны, и пренебрегать ими было бы неблагоразумно. Посмотрите же, чем питаются умы учащихся девиц, уже без различия того, где они воспитываются, дома ли, в пансионах ли, или в казенных учебных заведениях: общий курс учения везде почти одинаков. Возьмите руководства, по которым учатся девицы. Вы найдете историю с хронологическими и генеалогическими подробностями о мифологических временах; географию, непременно начинающуюся краткими сведениями из космографии; арифметику с определениями, что есть арифметика, что есть число, единица и т. п.; грамматику с многочисленными таблицами склонений и спряжений и еще многочисленнейшими исключениями и пр. Переварить хоть один такой учебник грамматики или истории и для взрослых мужчин довольно затруднительно, каково же должно быть маленьким девочкам? А вы говорите, что им дается здоровая пища!

Но и с этим куда бы ни шло еще; порядочный учитель может многое изменить, сократить или добавить в учебнике, может оживить и облегчить изучение предмета при помощи хорошей методы преподавания. Только вот беда: именно хорошей-то методы и нет у нас до сих пор. А что нет ее, в этом опять родители виноваты более всех. Собственно говоря, хорошая метода для учителя не труднее другой. Но чтобы она была хороша, нужно прежде всего знать, к чему должно быть направлено ученье, какая цель его? Вы говорите, что «имеете в виду дать вашей дочери возможность и уменье быть истинно счастливою и для этого обогащаете ее ум познаниями». Но ведь это неправда; ведь это просто фраза, где-то вычитанная и непонятая вами. Что счастие жизни (или по крайней мере твердость в несчастии) много зависит от образованности человека, от степени его внутреннего развития, в этом мы согласны. Но разве образованность дается каким-нибудь учебником географии, разве развитие совершается посредством изучения спряжений? Нет, этого вы сами не думаете. Зачем же вы взыскиваете с вашей дочери, если она сегодня не знала названий всех французских департаментов, а вчера не умела перечислить германских герцогств и перемешала их с королевствами? Отчего вы сердитесь, если дочь ваша

не помнит года, в который Дидона основала Карфаген, и между тем не сердитесь, а только подсмеиваетесь, если она не вдруг сообразит, сколько лет продолжалась Семилетняя война? Это все не от чего другого, как от того, что вы вовсе не об образованности, не о развитии хлопочете, а о выставке, об экзамене, о призе, чтобы не отстать от других, не ударить себя лицом в грязь. Учителя хорошо понимают, что вам нужно, и ведут себя согласно с вашими желаниями. Они стараются, чтобы девочка знала и помнила, сколько можно больше, и на некоторое время им удается подчинить живую детскую натуру ученицы машинальному ходу уроков. Вместо того, чтобы применяться к характеру девочки, соображаться с особенностями женской природы и пользоваться ими для лучшего развития ученицы, все духовные способности ее напрягают насильственно и убивают несвойственною им работой. Известно, что у детей вообще, и у девочек в особенности, чувство господствует над рассудком и воображение постоянно мешается в дело памяти. Поэтому учитель должен прежде всего позаботиться о правильном развитии воображения своих учениц и о здравом направлении их чувства: иначе эти способности постоянно будут мешать правильности отправлений рассудка и памяти. У нас на это не обращается ни малейшего внимания: конкретности в обучении почти не существует, на самой низшей ступени преподавания являются отвлеченность и соединенные с нею сухость, мертвенность и формализм. Самые живые и интересные науки так преподаются, что в них не представляется ничего, что бы говорило сердцу или увлекало воображение; за милость считается, если учитель расскажет какой-нибудь анекдот из истории или опишет, что такое оазис в пустыне. Одни только слова, цифры, голые определения приходится заучивать бедным ученицам; память их изнуряется беспощадно, чтобы удержать слова, которых смысла они не могут осилить своим, слабым еще, соображением. Да и некогда останавливаться над предметами, чтобы думать о них: уроки беспрестанно сменяются один другим, и если увлечешься одним, то другого не успеешь приготовить. Нечего сидеть да думать: учись! Когда выучишься, так еще успеешь надуматься и надивиться, зачем это только училась всему этому!.. А теперь рассудок можно и в сторону. И вот учебный курс благополучно пройден, экзамен сдан, выставка кончилась, приз получен, папенька и маменька сияют от удовольствия и объявляют дочери, что теперь она уже невеста, что они все уже для ее образования сделали, теперь ей остается только воспользоваться сделанными приобретениями, чтобы достигнуть прочного счастия в жизни.

Молодая девушка или женщина, кончившая курс наук, начинает иногда и в самом деле думать, как ей воспользоваться своими знаниями. Но думать вообще для нее трудно; она скорее припомнит хронологию и генеалогию всех возможных Карлов, Генрихов и Альфонсов, нежели составит верное определение самой простой вещи, постоянно находящейся у ней перед глазами. А тут еще предмет такой трудный: как воспользоваться знаниями?.. Ну, как ими воспользуешься? Учила она, например, что все государства древнего мира пали от роскоши и развращения нравов; что же из этого можно вывести? Бог знает, что еще тут разумеется под развращением нра-

вов, а роскошь, — ну, как же ее к жизни-то применить? Неужели в ситцевом платье ходить, пользуясь уроками истории? И неужели в самом деле государство падет, если она себе лишний браслет купит или лишний бал в зиму сделает? Нет, из уроков истории ничего нельзя извлечь. Много есть там поучительного, да все к нам как-то вовсе нейдет. Были там и Солоны и Ликурги, и Гракхи и Цезари, были и сатрапы персидские, и римские патриции, и феодальные бароны, и городские общины, да что же из всего этого? К нам-то разве имеет это какое-нибудь, хоть малейшее отношение? Девушка, недолго поломавши голову над историей, бросит ее, как знание совершенно бесполезное, и немедленно позабудет и то немногое, что знала по учебнику. Но вот грамматика, кажется, должна быть ближе к жизни: она учит правильно говорить и писать. Но увы! оказывается, что грамматика пройдена сама по себе, без отношения к живой речи, что она только давала повод к самым забавным ошибкам: в разговоре девочка никогда не могла сказать иначе, как «друзья», «повинуюсь», а в грамматике она склоняла и спрягала «други, другов», «повиноваюсь, повиноваешься» или ломала голову над тем, как будет множественное число в словах «серебро» «железо» и пр. В жизни все это оказывается совершенно ненужным. А иное и нужно бы, да уж зато слишком трудно. Нужно, например, знать, где *ять* пишется, но как же тут грамматическим правилом воспользоваться? Нужно, например, в записке написать слово *свет*, и девица забыла, пишется ли здесь *ять* или нет; чтобы узнать это, ей надо повторить мысленно всю таблицу слов с буквою *ять*, заученную ею в грамматике, начиная со слов: «бледный», «беглый», «белый» и т. д. Возможно ли же так возиться над каждым словом? Поневоле девушка пишет кое-как безграмотную записку и мало-помалу забывает, наконец, все эти несносные склонения, спряжения и т. п. Приложение учения к жизни опять потеряно. Так точно и со всеми науками. Всякому, конечно, случалось видеть дам, которые, не умея сосчитать сдачи, данной им в магазине, припоминают при этом: «А как прежде хорошо знала арифметику! У меня всегда лучшие баллы были»; или таких, которые, узнавши, что в Англию нельзя проехать сухим путем, восклицают: «Да ведь и в самом деле — это остров; вот ведь училась географии, и очень хорошо, а теперь все позабыла». И немудрено: память, слишком форсированная во время учения, без всякой поддержки со стороны рассудка и чувства, скоро устает, ослабевает, делается неясною и неверною. В конце концов, оказывается, что в голове остались два-три заученные правила без всякого отношения к жизни да пять-шесть имен без всякого определенного о них представления; оказывается, что даже о Везувии и Наполеоне девочка знает не потому, что прошла историю и географию, а потому, что впоследствии слыхала о них в разговорах.

Все это, кажется, так старо, так известно, что никто и не потребует доказательств, более пространных и положительных. О существовании факта знают все, только все стараются забыть о нем, чтобы не расстраивать себя напрасно горем, которому нельзя пособить. Но обманывать себя нечего, родители благоразумные, надобно откровенно и громко признаться, что из всего учения, которым вы

столько лет мучите своих дочерей, никогда не выходит никакого толку, а если что-нибудь и выходит, то разве благодаря каким-нибудь посторонним обстоятельствам. Нужно сознаться, что в большинстве так называемых *образованных* девиц учебный курс производит только умственную усталость, притупление естественной восприимчивости и свежести чувств, неприязнь к науке вообще, уже опрофанированной в их глазах, жалкую апатию ко всем просвещенным идеям. Зачем же вы мучите своих дочерей этими науками, спрашиваем еще раз, зачем губите их молодые силы? Им ведь не экзамен держать, не чин получать нужно; отчего же вы не хотите оставить их в покое и преследуете учением, бесполезность которого сами не можете не сознавать?

«Так что же, по-вашему, вовсе учиться не нужно? готовы возразить просвещенные родители. Вы восстаете против наук, вы разделяете диколюбивые идеи Руссо? По-вашему, надобно дочерям нашим оставаться детьми природы, чуждыми всем благам новейшей цивилизации? Иначе нельзя понимать ваши слова: вы восстаете против нашего ученья; но ведь другого нет, — следовательно, по-вашему, мы вовсе не должны учить своих дочерей».

Другого ученья, кроме того, какое везде принято и на какое мы нападаем, действительно, пока еще нет у нас. Но из этого вовсе не следует, что иного ученья, кроме нашего, вовсе нет и не может быть, то есть, что если не вызубрить грамматического учебника, то и научиться правильно писать по-русски невозможно. Напротив, есть средства учиться и выучиться, без наших пансионов и учебников, и этими средствами, действительно, можно достигнуть правильного развития всех способностей девиц, необходимого для счастия их последующей жизни. Средства эти очень просты, а между тем, они совершенно лишены тех неудобств, которые неизбежны при нынешнем обыкновенном ученьи, и против которых мы восстаем, вовсе не имея намерения порицать самые науки. Хотите узнать эти средства, давно уже, впрочем, переставшие быть новостью на свете?

Первое, что нужно для успехов воспитания и ученья, это — чтобы девочки не отчуждались от семьи. А между тем дома всех учить всему невозможно: в большей части семейств на это средств не достанет. Как же быть? Очень просто: воспитывайте своих дочерей дома, а учиться пусть они ходят в школу, точно так, как в гимназиях *приходящие* мальчики. От этого произойдут неисчислимые выгоды; вы сами можете постоянно следить за успехами своих дочерей, можете каждый день расспрашивать их об их уроках, прояснять в их сознании то, что ими не совсем хорошо было понято, дополнять то, что ими опущено, показывать им множество практических приложений того, что ими узнано в классе. А девочки, между тем, не будут отдаляться от жизни, от семейства, будут видеть около себя все те же родные заботы, те же житейские интересы и с малых лет будут знать, к чему им готовиться в жизни. В классе будут они знакомиться с миром науки и природы и вместе с тем будут узнавать общество своих подруг, дома будут они поверять свои наблюдения, откровенно сообщая их родителям и получая от них новые указания и объяснения. Ученье таким образом пойдет рядом с жизнью и бу-

дет не препятствовать, а содействовать развитию здравого смысла и практического такта, в которых так часто нуждается у нас женщина.

При этом мы предполагаем, конечно, что и учить в женской школе будут хорошо, и семья будет помогать школе. Но само собой разумеется, если вы находите, что ваше семейство может только вредно действовать на развитие вашей дочери, если она увидит дома только дурные примеры, небрежение, невежество, если вы сознаете, что ничего полезного сообщить и растолковать ей не можете, что вы скорее станете сбивать ее с толку, нежели руководить, если вы сознаете все это, тогда, конечно, вы делаете очень благоразумно, удаляя свою дочь от себя. Только едва ли вы во всем этом сознаетесь, потому что подобное сознание не принесет вам чести.

Что же касается до самого преподавания, то, разумеется, при обыкновенной, ныне принятой, организации и методе, польза его очень и очень сомнительна. Не стоило бы и хлопотать из-за того, чтобы девочки заучивали все уездные города Российской империи непременно дома, а не в пансионе: тут уже местоположение не много значит. Но есть средства и для изменения всей методы преподавания в женских школах, и средства эти давно уже с успехом употребляются во Франции в учебных заведениях, известных под именем «Атенеев». Название Атенеев еще в древности усвоено было учреждениями, где читались публичные курсы наук. В прошлом столетии (1786 г.) во Франции имя Атенея взято было для одного высшего учебного заведения, в котором тоже читались публичные курсы. Затем в последнее время число Атенеев увеличилось, и особенно известны между ними заведения, основанные известным педагогом Леви Альваресом и по его методе. Метода эта, в главных своих основаниях, очень проста. Начало ее то, что нужно заботиться об умственном и нравственном развитии учениц еще больше, нежели о сообщении им полезных сведений. Для этого учреждены особые курсы по каждому предмету, и во всем преподавании постоянное внимание обращается на то, чтобы в училищах было как можно менее пассивности и чтобы все способности как можно больше и чаще приходили в движение. Для девочек это обстоятельство еще важнее, чем для мальчиков, потому что вообще их восприимчивость живее, а степень внутреннего противодействия внешним влияниям слабее, чем у мальчиков, следовательно, они легче могут терять самостоятельность суждений и подчиняться чужим взглядам, безотчетно и бессознательно. Особенно важно здесь преобладание чувства над рассудком и воображения над чистою памятью. Эти особенности женской природы вызывают некоторые особенные заботы и со стороны учителя. Что бы он ни преподавал, он прежде всего должен стараться заохотить учениц к своему предмету, показать его в таком виде, чтобы в них возбудилось к нему сочувствие или, по крайней мере, любопытство. Как бы ни хорошо убедилась ученица в пользе предмета, она все-таки не будет им заниматься с любовью и охотой, пока не почувствует сердечного влечения к занятиям. А известно, что когда занимаются с охотой, то дело идет несравненно легче и успешнее, чем при занятиях по необходимости, из под палки. Далее, возбудивши интерес к предмету,

учитель старается показать его с разных сторон, в различной обстановке, в разнообразных соединениях, с целью возбудить самобытную деятельность учениц. Они всматриваются в предмет, сличают разные признаки, составляют понятия, суждения, классифицируют предметы, придумывают новые комбинации и из них выводят следствия, словом, деятельность рассудка пробуждается и находит для себя достаточный и соответственный материал. Запомнить то, что добыто собственною рассудочною деятельностью, уже не трудно, потому что память находит здесь помощь во всех остальных душевных способностях. А для того, чтобы действовать на развитие воображения, в преподавании всех предметов господствует конкретность, каждое положение науки представляется в ряде примеров, каждое понятие объясняется группой отдельных представлений, каждое заключение высказывается не иначе, как после предварительного разбора суждений, из которых оно выведено. На известной степени развития от учениц требуется уже, чтобы они сами выводили положения и заключения, и на этом поверяется логический процесс их мышления. В течение всего курса имеется в виду приучить учениц думать самостоятельно, внушить им любовь к знанию, сообщить о предметах ясные и полные понятия, дать материал для деятельности всем способностям и полный простор для их развития. Сообразно с этою целью нет в Атенеях никаких школьных приманок и страхов; ни кокарды, ни красные и черные доски, ни похвальные листы, ни списки по достоинству, ни баллы — не существуют. Ведь цель знания, особенно для девочек, не возможность служебных выгод и отличий, а само знание. Потому пусть за невнимательность и леность будет служить наказанием незнание, а наградою за любовь к занятиям — знание более твердое и отчетливое.

Такой чистый и возвышенный взгляд на обучение девочки требует, разумеется, и со стороны родителей, и со стороны преподавателей отречения от некоторых предрассудков. Например, нужно будет расстаться с красноречивыми введениями, которые сразу обдают учениц туманом синтеза и бывают ими поняты только уже тогда, как пройдут всю науку. Надо будет пожертвовать теми милыми мелочами, которые ныне служат лучшим доказательством прилежания учениц, т. е. заучиванием наизусть целой толпы географических названий, грамматических исключений, исторических чисел и т. п. Надо будет привыкнуть к мысли, что девочки будут учить не так много слов, как прежде, но зато узнают настоящее дело, с толком и с пользою для своего внутреннего развития. Надо тут расстаться и с успокоительным разделением, что пройдено «от сих до сих»; надо потерять и сладостную возможность присутствовать при формальных, блистательных экзаменах, в заключение учебного курса. Здесь учитель, после 15—20 уроков, на вопрос: что пройдено? имеет полное право ответить: ничего не пройдено. Он, действительно, если хочет быть верен цели заведения, не может задавать своим ученицам, например, об употреблении буквы *ять*, об озерах в Америке, о Пунических войнах[1] и т. п. Он непременно должен ввести в науку самые

[1] Пунические войны — между Римом и Карфагеном — из-за гегемонии на Средиземном море. Войны происходили: I — в 264—241 гг., II — в 218—201 гг. и

элементарные понятия, начать с того, что уже знакомо детям, представить живые изображения предметов, которые должны быть потом рассмотрены научно... А как это сделаешь? Каким образом живое изображение буквы *ять* представишь? Разумеется, об этом не может быть и речи в живом, одушевленном преподавании. Преподавание русского языка надо будет начинать с чтения литературных произведений, которые могут иметь интерес для учениц, и с подробного разбора их содержания. В этот разбор должны входить подробности исторические, литературные, предметы из наук естественных и нравственных и, между прочим, замечания о способе выражения той или другой мысли. Мало-помалу можно заставлять учениц самих делать подобные разборы, рассказывать содержание письменно, и тут обращать внимание на разницу их способа выражения от речи взятого писателя. При этом можно делать замечания о слоге, о духе языка, об особенных выражениях, принятых для известных предметов, о синтаксисе, о значении форм изменения слов, например, видов глагольных, падежей и т. п. А на второй степени обучения явятся, точно таким же образом, замечания о разных родах и видах словесности, об условиях, необходимых для достоинства различных сочинений, и пр. Таким образом мало-помалу в голове учениц накопится масса сведений из грамматики и теории словесности, сведений, почерпнутых при глазах их из живого источника и тут же приложенных к делу; а между тем они совсем могут и не знать, что это за пугало такое — грамматика... Так точно может происходить преподавание и других наук. Учитель географии может, например, отправиться с детьми на прогулку и по дороге объяснять им необходимые географические термины, наглядно показывая их значение; или может описать несколько отдельных стран, с живым изображением местности и всех географических особенностей края. Учитель истории имеет столько возможности заинтересовать своим предметом, что о нем и говорить нечего: будь только у него собственное знание да добрая воля. Совокупное же действие всех учителей в этом духе не может не иметь весьма благодетельных последствий для умственного развития учениц [1].

Нам скажут, что мы представляем идеальных учителей и идеальную школу. Правда, что совершенное исполнение таких обязанностей требует от учителя большого искусства; правда, что недостатки в исполнении неизбежны. Но все-таки здесь легче приблизиться к идеалу, нежели в нынешнем обыкновенном обучении, которое поставило себе идеалом — что же? — то, чтоб ученицы запомнили на всю жизнь все написанное в учебниках. Никто и никогда этого не достигал, и — слава богу!

Школ, основанных на таких началах, у нас еще нет, но стоит за-

III — в 149—146 гг. до н. э. Закончились победой римлян, полным поражением карфагенской армии и разрушением города Карфагена.

[1] Высказанные здесь Добролюбовым дидактические положения были направлены против словесно-догматического характера обучения. Положения эти имели в условиях школы того времени несомненно прогрессивный характер. Они представляют не только исторический интерес, с той, однако, существенной оговоркой, что в них нашла отражение неприемлемая для нас недооценка точно очерченного круга систематических знаний.

хотеть, чтоб они были. Сначала, конечно, будут кое-какие недостатки: учителя, позабывшись, по старой привычке, будут иногда пускаться в схоластику, ученицы, видя, что нет тут ни баллов, ни кокард, мало будут заботиться о выслушанных уроках. Но мало-помалу и те, и другие поймут свое настоящее положение, и примутся за дело охотно и дружно. Приятней же ведь учиться и знать, чему учишься, нежели зубрить урок, ничего не понимая.

Эти мысли о женском воспитании были возбуждены в нас программою недавно открытого здесь, в С.-Петербурге, учебного заведения г-жи Труба, названного Атенеем и основанного, как видно из программы, именно на тех сейчас изложенных нами началах, какие господствуют в системе обучения Атенеев во Франции. Мысль основать такое заведение у нас очень замечательна, и от нее можно ожидать хороших последствий. Попытка эта особенно кстати у нас теперь, когда вопросы о воспитании сильно возбуждены в нашем обществе и когда несостоятельность старой системы с каждым днем становится все очевиднее. Нельзя не пожелать, чтобы предприятие г-жи Труба имело успех. Мы поспешили изложить свои мысли об этом предмете с тою целью, чтобы, с одной стороны, просвещенные родители знали, чего ожидать от заведений, подобных Атенею г-жи Труба (мы надеемся, что попытка г-жи Труба не будет единственною); а с другой стороны, чтобы и преподавателям подобных заведений яснее видно было, чего от них ожидают для их учениц и какие в этом случае лежат на них обязанности.

12.

ОРГАНИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СВЯЗИ С ЕГО УМСТВЕННОЙ И НРАВСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ.

Органическое воспитание в применении к самообразованию и к развитию здоровья питомцев. Сочинение К. Ф. Шнелля. Перев. с немецкого Ф. Бемера, СПБ, 1857. Книга о здоровом и больном человеке. Сочинение доктора К. Э. Бока. Перев. с немецкого И. Паульсона и Ф. Бемера, СПБ, 1857, две части [1].

Оба названные нами сочинения вышли в русском переводе уже довольно давно, но, кажется, не обратили на себя особенного внимания русской публики. А между тем, это книги весьма замечательные, и в особенности для нас, сбитых с толку выспренними теориями ученых педагогов, говорящих о духовном развитии человека такие вещи, что просто волос дыбом становится. Так, Шнелль, не при-

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 5-я, стр. 1—30, за подписью Н. Л. Вошло в издание 1862 г. с поправками и сокращениями (т. II, стр. 24—53). В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 90—113.

бегая ни к каким хитрым толкованиям, говорит просто-напросто, что «верховною целью воспитания должно быть здоровье» (стр. 1). Этим определением он начинает свою книгу, им же ее оканчивает, оно же строго проведено по всем отделам его сочинения. Доктор Бок также утверждает, что важнее всего при воспитании заботиться о здоровьи и постоянном упражнении всех чувств, приспособляя их к различным впечатлениям (стр. 469).

Нет сомнения, что определение Шнелля, по своей крайней простоте, с первого же раза покажется понятным для каждого из читателей. Но, вместе с тем, несомненно и то, что многие поторопятся растолковать его в смысле очень ограниченном и, вследствие того, восстанут с благонамеренными насмешками против Бока и Шнелля, и тут же против нас, признающих начала их совершенно разумными. «Ваша идея, — язвительно скажут нам,— вовсе не нова; вы имеете честь разделить ее с госпожей Простаковой, с господином Скотининым, с родителями пана Халявского, изображенного Основьяненком, и вообще со всеми маменьками и папеньками, которые слово *воспитание* считают однозначащим со словом *откармливанье*. К сожалению, ваша теория *воспитания для здоровья* находит еще многих представителей в отживающем поколении провинциальных степных бабушек, тетушек, нянюшек, которые встречают своего воспитанничка, приехавшего из университета, словами: «Батюшка ты наш! Как тебя там измучили! Поехал — так любо посмотреть было; а теперь — спичка-спичкой стал. Вот она, наука-то ваша проклятая!» Вашей идее обрадуются все балбесы, которые до 15 лет ничему не учатся, но зато — как яблочко румяны, потому что с утра до ночи собак гоняют», и пр. и пр.

На все эти возражения мы можем ответить просвещенным нашим противникам, что не всякая болезнь иссушает человека и не всякая толстота означает здоровье. Мы просим вспомнить поэтическую жалобу толстого труженика который утверждает: люди, дескать,

> По моей громадной толщине
> Заключают ложно обо мне, —

не зная

> ...что тот,
> Кто счастливцем по виду слывет
> Далеко не так благополучен,
> Как румян и шаровидно тучен.

Да, ошибка госпожи Простаковой с братией состояла не в том, что они заботились о здоровьи детей, а в том, что не понимали, что такое здоровье. Матушка откармливает своего Митрофанушку, а он, съевши на сон грядущий солонины ломтика три, да пирожков подовых пять или шесть, — ляжет да и тоскует целую ночь, а поутру как шалъной ходит... Разве это здоровье? Если здоровье состоит в том, чтобы беспрепятственно совершались в человеке отправления растительной жизни и чтобы не было в теле постоянного ощущения какой-нибудь острой боли, то, пожалуй, можно согласиться, что все толстые идиоты совершенно здоровы. Но, в таком случае, ведь и пораженного параличом надобно считать здоровым человеком, и одер-

жимого белой горячкой — тоже здоровым. А между тем, и то, и другое мы считаем болезнями, и даже весьма значительными. Мало этого, мы, ведь, признаем больным или, по крайней мере, не совершенно здоровым человека, подверженного беспрестанным истерикам, спазмам, мигреням, всякого рода нервным расстройствам и т. п. Уродства разного рода — глухота, слепота и т. д. тоже должно относить к явлениям болезненным. Точно так же к болезням следует относить и особые, ненормальные положения, в которые впадают иные люди, как, например, спячку или апатию ко всему на свете, совершенное беспамятство, всякие мономании, общее расслабление организма и невозможность сделать над собой хотя малейшее усилие, и т. п. Словом — под здоровьем нельзя разуметь одно только наружное благосостояние тела, а нужно понимать вообще естественное гармоническое развитие всего организма и правильное совершение всех его отправлений.

Против этого опять может быть возражение, и на этот раз уже довольно основательное. Могут указать на низший класс народа, который физически бывает обыкновенно здоровее высших классов; могут указать на дикарей, пользующихся отличным здоровьем и громадной физической силой; а с другой стороны — могут представить многих великих ученых, поэтов, государственных людей, истощенных, больных и слабых... Из этого сопоставления можно вывести заключение такого рода, на первый взгляд не лишенное своей основательности: если все развитие человека направлять только к тому, чтобы он был здоровым, то придется взять за идеал ирокезов, которые, как говорят, не знают никаких болезней, — и отвергнуть все значение великих людей, прославившихся умственной и нравственной деятельностью.

Возражение это, по внимательном его рассмотрении, должно быть признано совершенно ничтожным по многим причинам. Прежде всего мы должны повторить, что под здоровьем организма мы вовсе не разумеем одно физическое благосостояние тела. Нам кажутся смешны и жалки невежественные претензии грубого материализма, который унижает высокое значение духовной стороны человека, стараясь доказать, будто душа человека состоит из какой-то тончайшей материи. Нелепость подобных умствований так давно и так неопровержимо доказана, они так прямо противоречат результатам самих естественных наук, что в настоящее время только разве человек самый отсталый и невежественный может еще не презирать подобных материалистических умствований. Мы совсем не хотим сказать, что телесная деятельность важнее духовной, совсем не хотим выставить довольство физическое целью нашей жизни. Напротив — мы намерены говорить о том, что часто тело наше, как служебное орудие духовной деятельности, бывает испорчено разными слабостями и болезнями и не имеет возможности исполнять своего назначения. Мы восстаем против того, что часто мы заботимся только на словах о совершенствовании духовном, а между тем на деле вовсе не стараемся покорить тело духу и, предаваясь чувственности, расстраиваем и тело свое, и у духовных способностей отнимаем возможность проявляться правильно; потому что расстроенные телесные

органы делаются негодны для служения возвышенной духовной деятельности. Это говорит нам постоянный опыт, говорит наше внутреннее сознание, наша вера; и это самое подтверждается результатами новейших исследований в области естествоведения.

Эту именно необходимость—воспитывать тело для служения правильной духовной деятельности, эту истину, сделавшуюся даже избитою от частого повторения, истину, что mens sana, здоровый дух, — должен быть in corpore sano, т. е. должен соединяться с здоровым телом, — это и намерены мы подтвердить, указавши на несомненные факты естествоведения.

В таком именно смысле должны быть понимаемы все наши замечания о неразрывной связи душевной и телесной деятельности.

Но возвратимся к возражению, приведенному нами. Кроме одностороннего, узкого понимания здоровья, — оно грешит еще тем, что берет для сличения предметы не совершенно под одинаковыми условиями. Различие племен и затем различие занятий человека много имеет влияния на возможную степень его развития во всех отношениях. Если бы можно было брать здоровье в отвлеченности, то не нужно было бы даже к людям обращаться, а прямо привести в пример животных. На что вам еще организм крепче и здоровее, чем хоть, примерно, у слона или у льва, или даже у быка? Недаром же говорят у нас: «Здоров, как бык». Но у этих животных самое строение организма не то, что у нас, и потому мы оставляем их в покое. Есть, пожалуй, червяки, которых разрежешь пополам, так обе половинки и поползут в разные стороны — как ни в чем не бывало [1]; эти нам не пример. Точно так и ирокезы — не пример для европейских ученых. Кроме того — нужно заметить, что болезненное состояние вовсе не способствовало, конечно, полезным открытиям и изысканиям, произведенным этими учеными. В большей части случаев, болезнь вовсе и не относилась к тем органам, которые необходимы были для их специальности (как исключение, можно бы привести Бетховена; но и у него повреждение слуховых органов не было так сильно в то время, когда он создавал лучшие свои творения); местное же поражение в этом случае не должно быть принимаемо в расчет. Конечно, Байрон был хром, и это не помешало ему быть великим поэтом, точно так как, напр., слабость зрения не помешала многим другим быть великими учеными, философами и пр. Но, конечно, всякий согласится, что наружное повреждение всего менее можно назвать болезнью организма. С другой же стороны, всякий признает, что каждое болезненное ощущение в теле расстраивает, хоть на минуту, нашу духовную деятельность и что, следовательно, если бы великие ученые были совершенно здоровы, то сделали бы еще больше, чем сколько сделали они при своих немощах.

Говорят, что, напротив, — иногда болезнь тела возбуждает сильнее духовную деятельность. Примеров приводят много. Указывают на нескольких поэтов, почувствовавших и открывших миру силу своего таланта после того, как они стали слепы. Тут, разумеется, являются

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, напечатано: «как ни в чем не бывали».

Гомер и Мильтон, тут приводят и стихи Пушкина русскому слепцу-поэту:

Певец, когда перед тобой
Во мгле сокрылся мир земной,
Мгновенно твой проснулся гений, и пр.

Указывают также на Игнатия Лойолу, во время болезни почувствовавшего призвание к основанию ордена; на Магомета, в припадках падучей болезни слышавшего призвание Аллаха; на аскетов, которых духовные созерцания происходили именно от истощения ими плоти своей, и т. д. Примеров на эту тему можно набрать тысячи; случаев, в которых обнаруживается антагонизм духовной и телесной природы в человеке, тоже насчитывается множество. Но во всем этом господствует недоумение; сначала виною ему послужили грубые материалисты; а потом и мечтательные идеалисты, опровергая их, впали в ту же самую ошибку.

Мы намерены объясниться на этот счет подробнее, считая объяснение именно этого пункта самым необходимым для убеждения в важности, какую имеет здоровый организм, — не только для телесной, но и для нравственной деятельности человека.

Начнем хоть с того, что замечать антагонизм между предметами есть дело совершенно естественное и неизбежное при раскрытии в человеке сознания. Пока мы не замечаем разницы между предметами, до тех пор мы существуем бессознательно. Первый акт сознания состоит в том, что мы отличаем себя от прочих предметов, существующих в мире. Уже в этом отличении заключается и некоторое противопоставление, и противопоставление это тем сильнее, чем более самостоятельности признаем мы за своим существом. Сознавши себя как нечто отдельное от всего прочего, человек необходимо должен притти к заключению, что он имеет право жить и действовать сам по себе, отдельной и самостоятельной жизнью. Но на деле он беспрестанно встречает непреодолимые препятствия к исполнению своих личных стремлений, и, сознавая свое бессилие, но еще не сознавая ясно своей связи с общими законами природы, ставит себя во враждебное отношение к ней. Ему кажется, что в природе есть какие-то силы, неприязненные к человеку и вечно ему противоборствующие. Отсюда развивается мало-помалу понятие о темных силах, постоянно вредящих человеку. Между тем и благотворная сила природы не может не быть замечена человеком, раз уже отличившим себя от нее, и таким образом, вместе с понятием о темной силе, является и сознание силы светлой и доброй, покровительствующей человеку. Вот начало того дуализма, который находим мы в основании всех естественных религий: Вишну и Шива, Ормузд и Ариман, Белбог и Чернобог, и проч., и проч., служат олицетворением первоначальных понятий человека о силе природы. В дальнейшем своем развитии, соразмерно с приобретением большей опытности человечеством, общая идея распадается на множество частных и применяется ко всякому отдельному явлению. Таким образом, являются понятия о противоборстве света и мрака, тепла и холода, моря и суши

[земли и языческого неба] и т. д. Наконец, человек обращается от внешнего мира к себе и в своей собственной натуре тоже начинает замечать борьбу каких-то противоположных побуждений. Не умея еще возвыситься до идеи о всеобщем единстве и гармонии, он и в себе, как в природе, предполагает существование различных, неприязненных друг другу, начал. Доискиваясь, откуда взялись они, он, почти вполне еще находящийся под влиянием впечатлений внешнего мира, не задумывается приписать их происхождение тем же враждебным силам, какие заметил уже в природе. Находя внутри себя какие-то неясные стремления, какое-то недовольство внешним, он естественно заключает, что внутри его есть какое-то особенное существо, высшее, нежели то, которое обнаруживается в его внешней деятельности. Отсюда прямой вывод, что в человеке два враждебных существа, — одно, происходящее от доброго начала, — внутреннее, высшее; другое, произведенное злою силой, внешнее, грубое, темное. Таким образом, является то мрачное понятие о теле, как темнице души, которое существовало у дохристианских народов. Со времен христианства, древний дуализм понемногу начинает исчезать и до некоторой степени теряет свою силу в общем сознании. Но старые понятия жалко было бросить схоластическим мудрецам средних веков, и они ухватились за дуализм, как за неистощимый источник диалектических прений. В самом деле, — когда все просто, естественно и гармонично, о чем тогда и спорить? Гораздо лучше, если будет два начала, две силы, два противных положения, из которых можно исходить во всеоружии софизмов на поприще праздной диалектики. Эти-то премудрые схоластики и задержали общий здравый смысл, которому, конечно, давно пора бы понять, что последняя цель знания — не борьба, а примирение, не противоположность, а единство. Средневековые ученые постарались отделить душу от тела и, взглянувши на нее, как на существо, совершенно ему чуждое, принялись потом отгадывать: как же это душа с телом соединяется? В древности Аристотель тоже рассуждал об этом; тому было, разумеется, простительно. Он воображал себе, что тело есть материя грубая, а душа — тоже материя, только очень тонкая, и, следовательно, вопрос, поставленный им, можно понимать некоторым образом в химическом смысле. Оттого-то и вышла у него хорошая теория — *инфлюксус физикус*, для объяснения связи души с телом. У средневековых ученых не могло существовать предположения Аристотеля о материальности души. Все они были христиане, большею частью духовные, все веровали в духовность и бессмертие души, а между тем рассматривали вопрос, который возможен был только при предположении Аристотеля. Каким способом дух соединяется с телом, спрашивали они, какое место занимает он в теле? Посредством каких связей передается душе боль, причиненная телу? Какие существуют проводники, передающие телу мысли и желания воли?.. Делая все эти вопросы, схоластики не понимали, что, считая душу идеальным существом, механически вложенным в тело, они через то сами впадают в грубейший материализм. Если душа занимает определенное местечко в теле, то, разумеется, она материальна; если она какими-нибудь внешними связями соединяется с телом, — опять то же не-

избежное следствие. К этому заблуждению присоединялось еще другое, тоже языческое, — что тело состоит под влиянием злой силы и от него приходит в душу все нечистое. На основании этого рассуждения средневековые аскеты превзошли даже те жестокие и кровавые истязания, какие делают над собой индийцы в своем религиозном исступлении. Известно, до какого безумия доходили бичующиеся в своем усмирении плоти. Известно и то, сколько колдунов и сколько несчастных, так называемых «беснующихся», сожжено было тогда вследствие уверенности, что в теле их воцарился дьявол...

В наше время успехи естественных наук, избавившие нас уже от многих предрассудков, дали нам возможность составить более здравый и простой взгляд и на отношение между духовной и телесной деятельностью человека. Антропология доказала нам ясно, что прежде всего — все усилия наши представить себе отвлеченного духа без всяких материальных свойств, или положительно определить, что он такое в своей сущности, всегда были и всегда останутся совершенно бесплодными. Затем наука объяснила, что всякая деятельность, обнаруженная человеком, лишь настолько и может быть нами замечена, насколько обнаружилась она в телесных, внешних проявлениях, и что, следовательно, о деятельности души мы можем судить только по ее проявлению в теле. Вместе с тем мы узнали, что каждое из простых веществ, входящих в состав нашего тела, само по себе не имеет жизни, — следовательно, жизненность, обнаруживаемая нами, зависит не от того или другого вещества, а от известного соединения всех их. При таком точном дознании уже невозможно было оставаться в грубом, слепом материализме, считавшем душу каким-то кусочком тончайшей, эфирной материи; тут уже нельзя было ставить вопросы об органической жизни человека так, как их ставили древние языческие философы и средневековые схоластики. Нужен был взгляд более широкий и более ясный, нужно было привести к единству то, что доселе намеренно разъединялось; нужно было обобщить то, что представлялось до тех пор какими-то отдельными [ничем не связанными] частями. В этом возведении видимых противоречий к естественному единству — великая заслуга новейшей науки. Только новейшая наука отвергла схоластическое раздвоение человека и стала рассматривать его в полном, неразрывном его составе, телесном и духовном, не стараясь разобщать их. Она увидела в душе именно ту силу, которая проникает собою и одушевляет весь телесный состав человека. На основании такого понятия, наука уже не рассматривает ныне телесные деятельности отдельно от духовных, и обратно. Напротив, во всех, самых ничтожных телесных явлениях наука видит действие той же силы, участвующей бессознательно в кровотворении, пищеварении и пр. и достигающей высоты сознания в отправлениях нервной системы и преимущественно мозга. Отличаясь простотою и верностью фактам жизни, согласный с высшим христианским взглядом вообще на личность человека, как существа самостоятельно-индивидуального, взгляд истинной науки отличается еще одним преимуществом. Им несомненно утверждается та истина, что душа не внешней связью соединяется с телом, не случайно в него положена, не уголок какой-нибудь занимает в нем,—

а сливается с ним необходимо, прочно и неразрывно, проникает его все и повсюду так, что без нее, без этой силы одушевляющей, невозможно вообразить себе живой человеческий организм [и наоборот].

Вникнувши в этот взгляд, немудрено понять, в каком смысле здоровье может быть принимаемо за верховную цель развития человека. Если всякая душевная деятельность непременно проявляется во внешних знаках, и если орудием ее проявления служат непременно органы нашего тела, то ясно, что для правильного проявления душевной деятельности мы должны иметь правильно развитые, здоровые органы. При всем желании слушать хорошие советы и видеть добрые примеры, человек слепой и глухой не может исполнить своего желания так же, как безногий не может ходить, немой говорить, и т. п. Так точно, если в нас расстроены нервы, мы не можем быть спокойны и терпеливы; если поврежден мозг, не можем хорошо рассуждать, и т. д. Во всех этих случаях мы нездоровы, хотя бы и не чувствовали острой телесной боли. Равным образом, нельзя назвать совершенно здоровым и того организма, в котором одна какая-нибудь сторона развивается слишком сильно, в ущерб другим. Таким образом, тот организм, в котором развитие мозговых отправлений поглощает собою все другие, развивается ненормально, болезненно. Точно так же ненормально и развитие того организма, в котором усиленной деятельностью мускулов ограничивается и заглушается развитие нервной системы и особенно мозга. В этом отношении, следовательно, как бледные, истощенные ученые дети, как и дикари, обладающие страшной физической силой, но грубые и необразованные, развиты одинаково односторонне, и односторонность эту можно назвать недостатком полного здоровья организма. Недостаток этот, разумеется, нисколько не мешает правильной деятельности тех органов, которые хорошо развились, хотя он и мешает водворению полной гармонии в организме. Оттого-то мы и видим всегда так много лихорадочного, судорожного в деятельности энтузиастов, у которых сила чувства и воображения преобладает над рассудком. Оттого-то мы находим такую ограниченность, тусклость понятий у людей, всю жизнь посвятивших физическому труду; животно-здоровой организации недостаточно для человека: для него нужно здоровье человеческое, здоровье, в котором бы развитие тела не мешало развитию души, а способствовало ему. Иначе является одностороннее, нездоровое развитие, при котором, — совершенно естественно, — болезненное состояние одних органов возбуждает к усиленной деятельности другие. Собственно говоря, всякую болезнь можно определить именно как нарушение правильного отношения между частицами, входящими в состав нашего организма. Следовательно, тот, например, факт, что при истощении тела от болезни усиливается деятельность воображения, нисколько не противоречит общей гармонии организма, а, напротив, подтверждает ее. Давно уже замечено, что природа как бы старается вознаградить человека за недостаток одних органов большим совершенством других. Так, слепые бывают одарены хорошим слухом и осязанием; напротив, глухие часто отличаются остротою зрения, и т. п. То же самое дол-

жно произойти и в деятельностях, совершающихся при непосредственном участии мозга. Они могут развиваться тем сильнее, чем менее развиваются прочие деятельности. Так, лишение зрения необходимо заставляет человека отказаться от некоторых общественных занятий и, кроме того, отнимает у него возможность приобретать новые впечатления посредством глаз. Весьма естественно, что, находясь в таком положении, человек более обращается к своему субъективному миру и занимается переработкою тех впечатлений, которые были уже получены им прежде. Точно так и какой-нибудь Лойола мог развивать в своем воображении какие угодно великие планы, несмотря на слабость своего тела за время выздоровления. Этот факт весьма естественный: так, известно, что ослабление тела, вследствие продолжительного голода, оканчивается бредом, и вообще бред всего чаще является в болезнях, истощающих организм. В подобных явлениях мы должны видеть скорее соответствие, нежели антагонизм.

Смотря на человека, как на одно целое, нераздельное существо, как истинный индивидуум, мы устраняем и те бесчисленные противоречия, какие находят схоластики между телесной и душевной деятельностью. Разумеется, если рассекать человека на части, то непримиримых противоречий можно найти бездну, как и во всем можно отыскивать их при таком условии. Что было бы, если бы мы вздумали искать, например, в какой части скрипки сидит звук, издаваемый ею, — в струнах, или в колышках, или в вырезках ее, или в самой доске?.. К каким забавным рассуждениям привела бы нас попытка решить подобный вопрос, невозможный по самой сущности дела. Нечто, совершенно подобное, случилось с схоластиками, старавшимися противопоставить тело духу. Каким это образом, говорили они, душа наша может радоваться, когда тело чувствует боль? Как душа может не замечать предмета, когда глаза смотрят на него? Как душа может чувствовать холод, когда руки ощупывают предмет теплый непосредственно после горячего? и т. д. Противоречия были бесконечны, и из них схоластики, — без всякого права, впрочем, — выводили заключение, довольно курьезное, именно: душа, дескать, в человеке сама по себе, и тело само по себе; одна действует по своим законам, а другое по своим, совершенно особенным. Заключение это, как ни нелепо оно, долгое время принималось на-слово, пока результаты, добытые естественными науками, не помогли определить точнее органическую природу человека. Теперь уже никто не сомневается в том, что все старания провести разграничительную черту между духовными и телесными отправлениями человека напрасны, и что наука человеческая никогда этого достигнуть не может. Без вещественного обнаружения мы не можем узнать о существовании внутренней деятельности, а вещественное обнаружение происходит в теле; возможно ли же отделять предмет от его признаков, и что остается от предмета, если мы представление всех его признаков и свойств уничтожим? Совершенно простое и логичное объяснение фактов видимого антагонизма человеческой природы происходит тогда, когда мы смотрим на человека, просто как на единый нераздельный организм. Тогда тот факт, например, что мы иногда,

смотря, не видим, объясняется совершенно просто. Акт зрения не состоит в том только, чтобы видимый предмет отразился в нашем глазе; главное дело здесь в том, чтобы нерв зрения был возбужден и передал в мозг впечатление предмета. Зрение совершается не в глазе, а в мозгу, как и все наши чувства; если перерезать, например, глазной нерв, то предметы будут отражаться в глазе попрежнему, а видеть их мы не будем. Поэтому вовсе ничего нет странного, что когда мы заняты какими-нибудь важными думами, т. е. когда в мозгу совершается усиленная деятельность, то слабое раздражение зрительного нерва, чувствительное для нас в других случаях, делается уже недостаточным, и не пробуждает в мозгу сознания о себе. Но как скоро раздражение нерва делается слишком сильным, то внимание наше немедленно отвлекается от предметов, о которых мы думали, и обращается на предмет, произведший раздражение. Таким же естественным образом объясняет физиология и все противоречия, придуманные схоластиками, впавшими без собственного ведома в слишком грубый материализм.

Сделавши эти предварительные объяснения, мы полагаем, что в читателях уже не остается более недоумений относительно того, что мы разумеем под здоровым развитием организма и почему придаем ему такую важность.

В наше время, вообще, вошло в обычай, с голоса превыспренних поэтов, жаловаться на материализм и практическое направление века. Но нам кажется, что гораздо с большим правом врачи и физиологи упрекают наше время в одностороннем, недальнем идеализме. Посмотрите, в самом деле, как презрительно смотрим мы на телесный труд, как мало обращаем внимания на упражнение телесных сил. Мы любим, правда, красоту, ловкость, грацию; но и тут часто выражается наше презрение к простому, здоровому развитию организма. В лицах часто нам нравится мечтательное, заоблачное выражение и бледный цвет, «тоски примета»; в строении организма — талия, которую можно обхватить одной рукой; о маленьких ручках и ножках и говорить нечего. Этого, конечно, нельзя назвать положительно дурным, нельзя утверждать, что большая нога непременно лучше маленькой; но все-таки наше предпочтение, основываясь не на понятии о симметричности развития всех органов человека, а на каком-то безотчетном капризе, служит доказательством одностороннего, ложного идеализма. Мускулистые, сильно развитые руки и ноги пробуждают в нас мысль о физическом труде, развивающем, как известно, эти органы; и это нам не нравится. Напротив, миниатюрные, нежные ручки свидетельствуют, что обладающий или обладающая ими не преданы грубому труду, а упражняются в какой-нибудь высшей деятельности. Этого-то нам и нужно... Искаженные стремления идеализма постоянно в нас проглядывают. Мы, например, очень строги в суждениях о поступках других людей и очень склонны требовать от каждого, чтобы он был героем добродетели. Редко, редко обратим мы внимание на положение человека, на обстановку его быта, на разные облегчающие обстоятельства [зато весьма часто мы, с удивительным геройством, говорим: «Он солгал; этого довольно; я считаю его человеком бесчестным»]. Ну, не идеальный ли это

образ мыслей?.. А наши удовольствия? Мы даем благотворительные балы, разыгрываем благотворительные лотереи, составляем благородные спектакли; тоже благотворительные: можно ли не видеть в этом высоких стремлений, чуждых материального расчета? Мы восхищаемся всеми искусствами и утверждаем, что звуки опер Верди, пейзажи Калама настраивают нас к чему-то возвышенному, чистому, идеальному. На самом-то деле под всем этим скрывается, может быть, просто приятное удовлетворение слуха и глаз, а может быть, даже и желание убить скуку; но ведь мы в этом не признаемся, и тут-то и выражается наше стремление к какому-то идеализму. Мы совестимся представить себе вещи, как они есть; мы непременно стараемся украсить, облагородить их и часто навязываем на себя такое бремя, которого и снести не можем. Кто из нас не старался иногда придать оттенок героизма, великодушия или тонкого соображения самому простому своему поступку, сделанному иногда совершенно случайно? Кто не убирал розовыми цветами идеализма — простой, весьма понятной склонности к женщине? Кто из образованных людей, наконец, — сошлемся на самих читателей, — не говорил с уверенностью, даже иногда с восторгом, о Гомере, о Шекспире, пожалуй, о Бетховене, о Рафаэле и его мадонне, и, между тем, многие ли сами-то понимали, в глубине души своей, то, что говорили? Нет, что ни говорите, а желание поидеальничать в нас очень сильно; врачи и натуралисты «имеют резон».

Но ни в чем этот ложный и бесплодный идеализм не выражается так ясно и не приносит столько вреда, как в воспитании. Где ныне заботятся о применении воспитания к индивидуальному организму детей? Где занимаются наглядным обучением в раннем детском возрасте? Кто ищет для своих детей здорового развития организма более, чем внушения им всяческих, часто очень уродливых, отвлеченностей? В старину любили откармливать детей; ныне любят морить их голодом, чтоб они не ожирели и не отупели. В старину до пятнадцати лет не принимались за ученье, в той мысли, что пусть, дескать, дитя побегает, ученье-то еще не уйдет; ныне детям не дают бегать, заставляя их сидеть смирно и учиться. Бывало спозаранку прогоняли детей спать, чтобы не изнурились, и они просыпали половину суток; теперь детей заставляют сидеть за уроком до тех пор, пока отяжелевшая голова их сама не упадет на стол. Двухлетнему мальчику толкуют уже об ученьи, а с пяти лет, иногда и раньше, стараются уже вбить ему в голову высокие идеи о его назначении — быть архитектором, инженером, генералом, правоведом и т. п. Может быть, в этом скрывается материализм самый грубый; но только результаты его вовсе не благоприятны для телесного здоровья и развития детей. Ныне уже не редкость встретить мать, которая с гордостью и тайным самоуслаждением рассказывает о том, как сын ее не спал ночи, потерял аппетит, похудел и высох, как спичка, — во время экзаменов. Хвалится прилежанием и любовью к науке дело чрезвычайно похвальное, — об этом что и говорить; но детей все-таки жалко.

В дальнейшем ученьи тоже нельзя не заметить фальшиво-идеального направления, соединенного с пренебрежением к органиче-

скому развитию детей. Родители желают, например, чтобы из сына их произошел знаменитейший полководец. Они понимают, конечно, что этой цели не достигнут, если дитя умрет, и вследствие этого стараются предохранить его от смерти, т. е. не пускают бегать и резвиться, берегут от простуды и сквозного ветра, кутают, держат на медицинской диэте и т. п. Ребенок, разумеется, слаб и нездоров, но от случайных болезней оберегается, хотя и то не всегда. Приходит время ученья, и мальчику сейчас — геройские внушения и великие исторические примеры. Слабость и малодушие постыдны, внушают ему; нужно всегдашнее мужество и присутствие духа. Вот каков был Леонид Спартанский, Александр Македонский, Юлий Цезарь и пр. Вот какие труды переносил Суворов; вот каким опасностям подвергался Наполеон; вот что сделали Муций Сцевола, Гораций Коклес, и пр., и пр. Достохвальные качества и подвиги этих господ, равно как и красноречивые внушения родителей производят сильное впечатление на ребенка. Он готов хоть сейчас итти на войну и совершать чудеса храбрости. Но *сейчас*, к сожалению, нельзя выдти и на двор: вчера шел дождик, и потому еще сыро. Подражать Муцию Сцеволе мальчик тоже рад бы, но его останавливает воспоминание о том, какая суматоха поднялась на-днях по всему дому, когда будущий герой, запечатывая письмо, капнул себе сургучом на пальчик. Он сам ревел на целую улицу, мать упала в обморок, побежали за доктором, обвязали, уложили героя и два дня продержали в постели. И видит мальчик, что быть Муцием Сцеволой несколько затруднительно, и едва ли не напрасны все высокие внушения, которые ему делают, стараясь действовать *только* на дух и совершенно презирая тело.

Так точно поступают у нас во всем, что касается развития детей. Особенно часто терпят от этого дети, которых назначение — вообще учиться, быть *(образованными)* людьми. С ними начинают с того, что сажают их за книгу и из книги заставляют их выучиться тому, что следовало бы узнать живьем, на деле. Так, мальчик, живущий в Петербурге, только уже начиная учиться разным наукам, получает сведения о многом, что его окружает. Из географии узнает он, что Петербург стоит на Неве, которая впадает в Финский залив, образуя при этом несколько островов; из истории знакомится он с Петербургской стороной, домиком Петра Великого и пр.; из естественной истории узнает о существовании гранита и т. д. А подумайте, скоро ли еще, следуя системе наших учебников, дойдешь до всех этих предметов? Немудрено, если случаются у нас анекдоты, подобные недавно слышанному нами, который, ради его курьезности, приведем здесь. Мальчика, очень *образованного*, привезли в гимназию; он выдержал экзамен прямо во второй класс и остался жить у дядюшки. На другой день по отъезде родителей, он за обедом начал жаловаться, что он есть ничего не может, потому что Трифон у дядюшки дурной [и что Трифона нужно высечь]. В доме дядюшки никакого Трифона не было, и потому никто понять не мог, чего мальчику нужно; а он никак не мог объясниться, повторяя только одну брань и жалобы на Трифона. Так дело и осталось неразрешенным. Но на другой день поднялась та же исто-

рия, и тут только объяснилось, что деревенский повар у родителей мальчика назывался Трифон, и *образованный* мальчик, приготовленный во второй класс гимназии, никогда не подумал о том, что такое Трифон, и не знал, что значит повар!

Все это очень ясно свидетельствует о том, как мало распространено у нас понятие о необходимой связи органических отправлений с действиями внутренних душевных способностей. Мы вбиваем детям в голову огромнейшую массу разнородных отвлеченных понятий, совершенно им чуждых [бог знает, кем и как выдуманных и часто на деле вовсе ненужных], а между тем не хотим позаботиться о правильном, разумном воспитании тех органов, которые необходимы для того, чтобы умственная и нравственная деятельность могла совершаться правильно. В своих непрактических — а может быть — и слишком уже практических — мечтаниях мы забываем, что человеческий организм имеет свои физические условия для каждой духовной деятельности, что нельзя говорить без языка, слушать без ушей, нельзя чувствовать и мыслить без мозга. Это последнее обстоятельство особенно часто упускается[1] из виду, и потому у нас вовсе не заботятся о том, чтобы дать правильное развитие деятельности мозга при воспитании. А между тем, это-то и служит важнейшей помехой для достижения успешных результатов нашего воспитания, бесспорно, очень умного и нравственного, но одностороннего в своих средствах. Вот что говорит об этом, между прочим, доктор Бок, ученый, весьма известный в Германии:

«Слабость умственных способностей и болезни мозга, — говорит он, — могут произойти не только вследствие природных недостатков, но и вследствие дурного питания мозга и чрезмерного умственного напряжения. Это последнее обстоятельство, с его печальными последствиями, особенно гибельно для детей, которых мозг еще слишком мягок и недостаточно развит, чтобы переносить трудные работы. А между тем, как часто их мучат отвлеченностями, вовсе недоступными их возрасту и понятиям, как часто от хилых, малокровных детей требуют успехов в науках наравне с здоровыми детьми! Прибавьте к этому еще неправильный отдых и несоответствующую детскому возрасту пищу, и вы поймете, что ничто не может быть вреднее этой умственной дрессировки!» (Бок, стр. 468).

Точно такое же мнение находим мы и у Шнелля, автора другой книги, заглавие которой выписано нами в начале статьи. У него есть на этот счет вот какая тирада (стр. 162):

«Познания добываются гораздо легче естественным путем, чем искусственным, т. е. чтением из книг. Книга обременяет дух чужим материалом и потому часто не имеет никакой пользы и расстраивает здоровье духа. Болезни мозга (водяная и воспаление мозга), встречаемые у детей первого возраста, довольно часто происходят не столько от преждевременного ученья, сколько от дурной, неестественной методы преподавания; оттого, что начинают не наглядным преподаванием, как бы следовало, а набивают голову формами, отвлеченностями, идеями, которые впоследствии, так сказать, приходят в гниение и заражают всю организацию мозга. И в позднейшие годы поверхностное усвоение отвлеченных форм может совершенно притупить восприимчивость к здоровым, чувственным впечатлениям, т. е. к природе и жизни.

---

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, напечатано «опускается».

Мы уже знаем, что от неполного или несовершенного восприятия впечатлений органами внешних чувств происходят фантазмы, т. е. субъективные впечатления или обманы чувств. Точно таким же образом фантастические образы, создаваемые воображением и умом, происходят вследствие несовершенного усвоения (переваривания) духом отвлеченных форм или от недостаточности, неясности и слабости духовной пищи. В таком случае ум представляет себе не предметы, истинно существующие во внешнем мире, не существенность, а собственные (субъективные) произведения фантазии, бредни, мало-помалу совершенно овладевающие умственными силами. И если число помешанных и полупомешанных людей, которых умственное расстройство проявляется или необузданностью и своеволием, или же рабским, апатическим и бессмысленным послушанием, в самом деле, со дня на день увеличивается, как утверждают врачи-психологи, то это не есть историческое необходимое явление, вытекающее из современного порядка вещей, но результат духовной тунеядной жизни».

С последним замечанием можно не согласиться, потому что самые недостатки воспитания представляют, конечно, историческое явление, вытекающее из современного порядка вещей. Но негодование автора против отвлеченности воспитания, господствующей в наше время, вполне справедливо. Во всех требованиях и приемах современного воспитания обнаруживается полное презрение к органической жизни человека как человека, а не как специальной машины для счетоводства, подвигов храбрости, строительства, героизма, честности, необъятной учености и т. п. Набивая голову детей отвлеченностями всякого рода, мы, конечно, и этим возбуждаем деятельность их мозга, но деятельность одностороннюю и болезненную, именно потому, что мы не хотим обращать внимания на связь отправлений мозга с состоянием всего организма. Это обстоятельство оказывает самое неблагоприятное влияние на умственную и нравственную деятельность человека. Физиология непрерывным рядом исследований и открытий последнего времени довольно ясно уже показала несомненную связь нравственной жизни человека с устройством и развитием мозга, и очень жаль, что наша образованная публика доселе так мало интересуется результатами, добытыми с помощью естественных наук. Имея это в виду, мы и решаемся представить здесь несколько общеизвестных фактов, относящихся к нашему предмету.

Один из известнейших натуралистов нового времени, Молешотт, приведен был своими изысканиями к прямому выводу, что мысль имеет влияние на материальный состав мозга, и обратно, состав мозга на мысль. Вывод этот развит им в одном из его сочинений с некоторыми подробностями, которые мы считаем здесь излишними. Мы напомним здесь читателям только положение, давно известное из сравнительной анатомии, — что в непрерывной градации животных, начиная от самых низших организмов и кончая человеком, количество мозга находится в прямом отношении с умственными способностями. У самых низших животных нет настоящего мозга, а только нервные узлы, представляющие какие-то зачатки мозга. Наименьшее количество мозга представляют земноводные и рыбы; наибольшее найдено у собак, слонов и обезьян, т. е. именно у тех животных, которые отличаются своей понятливостью. У человека же мозга больше, чем у всех животных. Количество мозга, конечно, разумеется здесь относительное, сравнительно со всей массою тела, и кроме того — здесь не принимаются в расчет те части мозга, в которых заключаются цент-

ральные органы движения и чувствования. Такое же отношение умственных способностей находится и к составу и устройству мозга. Так, исследования Бибры[1] доказали, что отправление мыслительной способности в животном тем совершеннее, чем больше в мозгу его жира и фосфора. По исследованиям другого естествоиспытателя, понятливость и легкость мышления находятся в прямом отношении к весу мозга. Наблюдения Гушке доказали, что чем выше стоит животное в умственном развитии, тем извилистее и глубже у него изгибы мозговой поверхности, и тем менее они имеют заметной для глаз правильности и симметрии. В приложении к человеку все это оправдывается совершеннейшим образом. Мозговой жир у него содержит более значительное количество фосфора, чем у всех других животных; вес его больше, извилины глубже и своеобразнее. Различие во всех этих отношениях замечается не только между человеком и животными, но даже и между людьми различных племен, различного образа жизни, различного возраста и пола. Так, у новорожденных детей жира в мозгу сравнительно меньше, чем у взрослых; вообще, детский мозг жиже, мягче, более содержит в себе белого вещества мозга, чем серого, которое увеличивается уже впоследствии, вместе с развитием умственных способностей. Фохт утверждает, что развитие умственных способностей у детей идет строго параллельно с развитием мозговых полушарий. Вообще, вещество мозга продолжает развиваться и увеличиваться у человека до 40—50 лет; в старости же он начинает уменьшаться, сжиматься, делается тягучим и более водянистым. Сообразно с этим, замечается в престарелом возрасте ослабление памяти, быстрой и твердой сообразительности и т. п...

... Укажем еще на замечательные факты, показывающие неразрывную связь, существующую между мозгом и умом или вообще духовной жизнью человека. Род занятий человека имеет влияние на состояние мозга. Умственная деятельность увеличивает его объем и укрепляет его, подобно тому, как гимнастика укрепляет наши мускулы. По наблюдениям некоторых натуралистов, мозг людей ученых, мыслителей и пр. бывает тверже, более содержит серой материи и имеет более изгибов. Вообще — у людей образованного класса замечают большее развитие передней части черепа, нежели у простолюдинов. Всякое умственное расстройство отражается на состоянии мозга. Показания медиков, исследовавших трупы умалишенных, доказывают, что повреждения мозга непременно являются при всяком помешательстве. Кроме того, много замечено несомненных случаев потери памяти при местных поражениях мозга и, — что особенно замечательно, — часто терялась не вообще память, а только воспоминание о некоторых предметах. Некоторые, например, позабывали события известных годов своей жизни, другие забывали какой-нибудь из языков, им хорошо известных, иные переставали узнавать лица своих знакомых, и т. п. Каждый из подобных случаев был следствием местного поражения мозга.

Вообще связь духовной деятельности с отправлениями мозга признана несомненно в сочинениях всех лучших и добросовестнейших на-

[1] Бибра Эрнст (1806—1877) — немецкий естествоиспытатель.

туралистов. Валентин говорит, что если мы станем срезывать мозг у какого-нибудь из млекопитающих животных, то проявления его внутренней деятельности ослабевают по мере того, как уменьшается количество мозга; когда же доходят при этом до так называемых мозговых пещер, то животное погружается в совершенную бесчувственность. Положение это представляется совершенно очевидным в опытах Флурана, который у некоторых животных, могущих переносить повреждения мозга, срезывал мозг сверху пластами. Таким образом делал он опыты над курами и, постепенным срезыванием мозга, доводил их до того, что у них исчезало всякое проявление высшей жизненной деятельности. Они теряли даже способность произвольного движения и всякую восприимчивость к впечатлениям внешних предметов. Но при этом жизнь их не прекращалась; ее поддерживали искусственным питанием, и куры в течение нескольких месяцев продолжали прозябать таким образом, даже увеличиваясь в весе.

После всех этих фактов, нельзя не признать важности правильного развития мозга для правильности самых отправлений духовной деятельности.

И так как человек превосходит животных всего более совершеннейшим устройством мозга, то для него этот орган духовной деятельности должен иметь особенно важное значение. В этом случае можно повторить слова доктора Бока (русск. перев., стр. 171):

«[Только] высшее и совершеннейшее развитие мозга отличает человека от животных; недостатки же мозга, несовершенное развитие или болезненное изменение его более или менее ослабляют сознание, способности духовные и способность чувствовать и произвольно двигаться. Значительнейшие недостатки мозга ставят человека иногда гораздо ниже животных. Следовательно, душа человеческая прежде всего обусловливается здоровым мозгом».

Но для того, чтобы мозг был здоров и развился правильно, необходимы некоторые особенные условия. В организме человека нет ни одной части, которая существовала бы сама по себе, без всякой связи с другими частями; но ни одна из частей нашего тела не связана так существенно со всеми остальными, как головной мозг. Не входя ни в какие подробности, довольно сказать, что в нем сосредоточиваются нервы движения и чувствования. Понятно поэтому, в какой близкой связи находится деятельность мозга с общим состоянием тела. Очевидно, что всякое изменение в организме должно отражаться и на мозге, если не в мыслительной, то в чувствительной его части. Доселе еще физиологические исследования не объяснили вполне микроскопическое строение частиц и химический состав мозга, и, следовательно, нельзя еще сказать, какими именно материальными изменениями организма обусловливается та или другая сторона деятельности мозга. Тем не менее дознано уже достоверно, что, кроме охранения мозга от повреждений, для его развития необходимы два главные условия: *здоровое питание и правильное упражнение*. Питание мозга производится из крови. Следовательно, для правильного питания его необходимо, чтобы в организме правильно совершались кровотворение, кровообращение и кровоочищение. Примеры того, что порча крови вредно действует на правильность от-

правления мозга, — нередки. Так, например, бывает при разлитии желчи, в нервной горячке, в так называемом собачьем бешенстве и пр. Кроме питания, для развития мозга необходимо еще упражнение, посредством восприятия внешних впечатлений.

«Здоровый мозг, говорит доктор Бок (стр. 171), должен развить свои умственные способности постепенно, с помощью пяти чувств и внешних впечатлений. На этом основывается весь процесс воспитания. Человек, которого тотчас по рождении удалили бы совершенно от общества людей, не имел бы и следа человеческого разума; а окруженный, при тех же условиях, одними животными, он непременно усвоил бы себе все их привычки, разумеется настолько, насколько это позволяет человеческая организация».

Наблюдения над историею духовного развития человека несомненно подтверждают мнение Бока, показывая, что, чем менее внешних впечатлений получал человек, тем менее, уже круг его понятий, а вследствие того — ограниченнее и способность суждения.

Против этого положения возражают многие, утверждая, что понятия и суждения существуют в человеке при самом рождении, и что иначе он ничем бы не отличался от животных, имеющих внешние чувства столь же совершенные, а иногда и лучшие, чем человек. Кроме того, говорят, если бы все понятия приобретались из внешнего мира, то дети, взросшие под одними влияниями, должны бы быть одинаково умными. Такое возражение совершенно неосновательно; при нем упускается из виду то обстоятельство, что ощущение внешних впечатлений совершается не в самых органах чувств, а в мозгу; мозг же неодинаков у людей и животных и даже допускает некоторое различие в различных людях. Что некоторые особенности в строении тела, в темпераменте, в расположениях, — переходят наследственно от родителей к детям, это есть факт, еще необъяснимый для естествоведения, но вполне достоверный. Поэтому часто одни и те же впечатления действуют неодинаково на разных людей. При этом, для сравнения, можно вспомнить замечательный факт, представляемый медициною. Лекарства, даваемые больным, действуют не на все органы тела одинаково, а преимущественно на те или другие, для которых они и назначаются. Процесс их уподобления организмом совершенно одинаков во всех случаях; они входят в кровь и вместе с нею разносятся по всему телу. Но при этом обращении их совершается, по некоторым, иногда известным, а иногда и неизвестным нам, химическим законам, притяжение их к той или другой части организма. Таким образом, можно полагать, что и в деятельности мозга совершается восприятие одних впечатлений преимущественно пред другими, и что те впечатления, которые проходят как бы незаметно через чувственные органы одного человека, производят сильное действие на другого.

Что человек не из себя развивает понятия, а получает их из внешнего мира, это несомненно доказывается множеством наблюдений над людьми, находившимися в каких-нибудь особенных положениях. Так, например, слепорожденные не имеют никакого представления о свете и цветах; глухие от рождения не могут составить себе понятия о музыке. Люди, выросшие в лесах, в обществе животных, без со-

прикосновения с людьми, отличаются дикостью и неразвитостью понятий. Иногда эта неразвитость доходит почти до совершенного отсутствия всяких признаков разумности, как, например, у известного Каспара Гаузера, этой «неудачной попытки на разумное существование», по выражению одного немецкого писателя.

То же самое подтверждается наблюдениями над детьми, находящимися даже в нормальном состоянии. В первое время жизни младенец не имеет сознательной деятельности.

По мнению физиологов, он даже не чувствует ни боли, ни голода; он берет грудь матери, но совершенно бессознательно, механически, просто вследствие известного физиологического процесса в его нервах. Он кричит и возится, потому что нервы ощущения, раздражаясь, передают раздражение и нервам движения. Примеры подобного непроизвольного движения обнаруживаются нередко и в трупах, и в телах растительного царства. Что же касается до сознания, то его еще нет и не может быть в новорожденном дитяти.

«Внешние впечатления, говорит Бок (стр. 506), не производят в младенце ощущений или боли, потому что орган ощущения и сознания, то есть мозг, еще неспособен к деятельности. Крик дитяти происходит без всякого сознания, вследствие того, что раздраженные чувствительные нервы действуют на нервы органа голоса. Только впоследствии, с развитием мозга, появляется сознание и ощущения».

Каким образом, мало-помалу, происходит развитие сознательной жизни в человеке, довольно подробно излагается в книге доктора Бока, на стр. 521—529. Мы считаем нелишним представить здесь его главные положения.

Появление сознательности в ребенке начинается, по мнению доктора Бока, довольно рано.

«К сожалению, говорит он, бóльшая часть родителей думает, что разум, т. е. способность мозга чувствовать, мыслить и желать, является не в младенческом возрасте, а гораздо позже; поэтому им и в голову не приходит, что грудной ребенок нуждается уже в правильном воспитании».

Воспитание, предлагаемое доктором Боком, вовсе, впрочем, не то отвлеченное воспитание, о котором у нас хлопочут, а диэтетическое. Сначала чувства новорожденного чрезвычайно тупы, так что в первое время он не может отличить даже молока матери от самых горьких веществ, и только привычка к сладкому мало-помалу научает его различать сладкий и горький вкус. Точно так же постепенно, вследствие привычки к впечатлениям известного рода, развиваются и все остальные чувства, следовательно, в это уже время легко произвесть в ребенке много привычек и потребностей, которые могут впоследствии укорениться в нем. Раньше всех чувств появляется у ребенка осязание в губах, которыми он ищет грудь матери; затем развивается зрение, слух, и т. д.

В первый месяц жизни глаза дитяти совершенно недеятельны, а потому и взгляд у него совершенно бессмысленный и неопределенный. На пятой или шестой неделе ребенок начинает уже всматриваться в окружающие предметы, вследствие чего в мозгу его происходят первые чувственные впечатления, т. е. умственные образы, постепенно

все более проясняющиеся. Мало-помалу они доходят до такой степени ясности, что могут представляться сознанию ребенка даже и тогда, когда самых предметов нет пред его глазами. С этого начинается деятельность способности представлений. Слух развивается параллельно с зрением, и оба органа в развитии своем помогают друг другу, так что, например, впечатление, произведенное на слух, заставляет уже дитя открыть глаза и смотреть в ту сторону, откуда выходит звук. На третьем месяце жизни в ребенке уже проявляется желание схватить видимый им предмет; но при этом замечается в нем полное отсутствие понятия о расстоянии и величине, равно как и неумение употреблять свои мускулы. Ребенок протягивает ручонки обыкновенно *мимо* предмета, и если ему дадут в руки, то он не умеет держать. Но мало-помалу развивается в нем и осязание. Трех месяцев дитя уже начинает лепетать, или, как говориться, *гулить*. Если ребенок часто слышит одно и то же слово, соединяемое с видом какого-нибудь предмета, то оба представления — и названия, и самого предмета — сближаются в его голове, так что, при названии вещи, он может вспомнить ее вид и понять, о чем идет речь. Только связь между предметами и порядок действий остаются еще ему чужды; связная речь совершенно непонятна для него. В это же время (т. е. пяти или шести месяцев) ребенок научается различать ласковый тон речи от сердитого. Месяца два спустя в нем являются уже темные представления и о том, в каком порядке и для чего делается то или другое. Достигши такой степени умственного развития, ребенок уже пытается сам говорить; но это уменье дается ему раньше или позже, смотря по тому, как развиты у него органы движения. Воля развивается позже всего, уже на втором году, когда дитя может бегать без посторонней помощи и когда имеет уже запас впечатлений, достаточный для того, чтобы составлять собственные суждения и выводы. Из этого видно, как важны первые впечатления, ложащиеся на мозг ребенка, для будущего его характера и деятельности. Замечено, что дети, с которыми мать или кормилица весело болтала и шутила в первые месяцы их жизни, получают нрав добрый и веселый. Многие дети, которых долго водили на помочах, не позволяя им ходить без посторонней помощи, навсегда сохраняют в характере нерешительность и недоверие к своим силам. Дети, которые в первый год жизни привыкли только к приятным ощущениям и от которых при первом их крике удаляли все неприятное, с большим трудом и впоследствии переносят неудовольствия и злятся при малейшей неудаче. Бóльшая часть детей, которых *учат* говорить, т. е. натверживают им слова, не показывая самого предмета, обнаруживают впоследствии большую поверхностность.

Еще большее значение имеют внешние впечатления для дитяти, вступившего уже в третий, четвертый год жизни. До этого времени, по мнению Бока, можно еще допустить награды и наказания, даже телесные; но вовсе не как разумную педагогическую меру, а единственно в уважение того, что в дитяти не развиты еще органы разумной деятельности и животная непосредственность преобладает. Так ленивая лошадь неутомимо едет целую дорогу, если впереди ее едет воз с сеном; так ездок пришпоривает коня, чтобы он бежал

скорей. В период ранней, почти бессознательной жизни дитяти, награды и наказания допускаются именно в этом смысле. С четвертого года они становятся излишними и заменяются убеждением. По мнению д-ра Бока (стр. 543), «ожидание обычной награды за благонравие может вселить в детей начала корыстолюбия, продажности, эгоизма». Наказания, конечно, пугают детей, а «боязнь, по словам Бока (стр. 550), — есть начало трусости, криводушия и подлости». С пятого и особенно шестого года необходимо приучать детей к рассуждению и отчетливости во всем, что они делают. Поэтому никогда не следует заставлять детей делать то, что превышает их понятия и в чем они не могут ясно убедиться при маленьком запасе своих знаний, почерпнутых из наблюдения внешнего мира. Нужно сколько можно более и правильнее упражнять внешние чувства ребенка, чтобы увеличился запас впечатлений в его мозгу, и тогда светлые взгляды и суждения о различных отношениях предметов неизбежно явятся в голове его сами собою. Набивая же голову ребенка разными понятиями, которые выше его соображения, мы производим только то, что дитя не может дать себе отчета в своих ощущениях, не может подчинить их своей воле и освободиться от них.

«Многие воспитатели, говорит доктор Бок, конечно, думают, что такого рода воспитание развивает в детях благородные и возвышенные чувства, но они ошибаются. На деле выходит совсем другое, т. е. образуются не люди с благородными чувствами, а сентиментальные фантазеры, совершенно негодные в практической жизни и бесполезные себе и другим» (стр. 551).

Несколько данных, приведенных нами, могут, кажется, дать некоторое понятие о связи нервных и мозговых отправлений с умственною деятельностью человека. Несомненные факты ясно показывают нам, что для правильного хода и обнаружения нашей мысли необходимо нам иметь мозг здоровый и правильно развитый. Следовательно, если мы хотим, чтобы *умственная* сторона существа нашего развивалась, то не должны оставлять без внимания и физического развития мозга.

Но читателю может еще представиться вопрос: «Что же нужно делать для *нравственного* развития, на которое мозг должен иметь влияние не прямое, а посредственное?» На этот счет мы привели уже мимоходом несколько заметок д-ра Бока; но здесь можем прибавить и еще несколько соображений. Они очень нехитры и потому не будут продолжительны.

Если следовать старинному (и доселе общепринятому) разделению душевных способностей человека, то, кроме ума, остается еще чувство и воля. Деятельность чувства относится обыкновенно к сердцу и совершенно освобождается от мозга. Мнение это нельзя назвать совершенно основательным. Собственно говоря, сердце в наших чувствах и страстях невиновато нисколько. Все, что мы привыкли приписывать сердцу, зарождается опять-таки все в том же головном мозге. Но от мозга идут к сердцу особые *нервы сердца*, которые находятся в связи со всеми прочими нервами тела; поэтому всякое, сколько-нибудь чувствительное, раздражение, где бы и от чего бы оно ни произошло, — немедленно сообщается в головном или спинном мозге нервам сердца и производит усиленное его биение. Так как это

биение для нас легче заметить, чем деятельность мозговых нервов, то мы и приписываем всякое чувство сердцу. Но что первоначальная причина всякого чувства все-таки мозг, в этом нетрудно убедиться посредством, напр., такого соображения. Чувствования возникают в нас вследствие впечатлений, полученных от предметов внешнего мира. Но впечатления эти только тогда могут быть нами сознаны, когда они подействовали на мозг. Иначе мы будем смотреть на предмет и не видеть; перерезанный нерв будет раздражаем всеми возможными средствами, и мы не будем чувствовать боли, потому что нерв разобщен с мозгом. Отсюда очевидно, что всякое чувство, прежде своего отражения в сердце, должно явиться в мозгу, как мысль, как сознание впечатления, и уже оттуда подействовать на организм и проявиться в биении сердца. Следовательно, на чувство надобно опять действовать посредством мысли. Одни чувства развиваются в нас сильнее, чем другие; одни люди чувствуют иначе, нежели другие, — все это так. Но причина такого различия вовсе не заключается в развитии сердца, этого полого мускула, выгоняющего кровь кверху. Причина находится по большей части в различии первоначальных впечатлений, воспринятых нашим мозгом. Если человек с первых дней детства привык, например, слышать постоянно мелодические звуки, то естественно, что у него разовьется чувство музыкальное; если в детстве не привык человек переносить неприятных ощущений, то понятно, что малейшая неприятность выводит его из себя; если в ребенке успешно старались задерживать свободную деятельность мысли, то неизбежно родится в нем чувство отвращения к умственной деятельности и т. д. Вообще нужно сказать, что наши дурные чувства происходят непременно вследствие неполного, неправильного, или совершенно превратного восприятия впечатлений мозгом. Как после сильного звука мы уже не слышим посредственного, но довольно слышного звука, или как мы ничего не видим, внезапно перейдя от яркого освещения в место, слабо освещенное, но все же довольно светлое; так точно бывают подобные неправильные восприятия, а вследствие того и чувства, и в предметах, прямо относящихся к нашей духовной деятельности. Человек, привыкший постоянно получать похвалы, не рад и даже досадует, когда его хвалят меньше обыкновенного; тот, кто привык к праздной жизни и мало испытывал сильных впечатлений, пугается ничтожного труда, как неисполнимого; человек, издетства привыкший к восприятиям сцен грязных и грубых, наслаждается даже и в пошлом кругу, который хоть немножечко поопрятнее его прежнего общества. Таким образом, все, дурные и хорошие, чувства и страсти наши находятся в полной зависимости от степени развития и от здоровья или нездоровья мозга. Развитие симпатических чувствований вместе с образованностью и преобладание эгоистических при невежестве — известно всякому.

На основании этих данных можно положительно сказать, что старания многих воспитателей *действовать на сердце* дитяти, не внушая ему здравых понятий, совершенно напрасны. Результатом подобного «действования на сердце» бывает обыкновенно добродушие по привычке, при совершенной шаткости и бессилии убеждений. Можно решительно утверждать, что только та доброта и благородство чув-

ствований совершенно надежны и могут быть истинно полезны, которые основаны на твердом убеждении, на хорошо выработанной мысли. Иначе — нет никакого ручательства за нравственность человека с *добрым* сердцем, а тем менее за полезность его для других: вспомним, что «услужливый медведь опаснее врага».

При воспитании, следовательно, развитие чувства является само собою, если только умственные восприятия правильны, последовательны и ясны. У детей часто можно замечать, какое удовольствие доставляет им ясное сознание какого-нибудь нового предмета, новой мысли. Как будто какой-то свет озаряет их, глаза их светятся, все лицо как будто сияет, они начинают говорить от избытка чувства, составляют свои соображения, планы и т. д. Это значит, что мысль усвоена ими с полнотою и ясностью, достаточною для того, чтобы возбудить в них внутреннее чувство, — и счастлив учитель, который умеет часто приводить своих учеников в такое состояние. В этом отношении г. Шнелль совершенно справедливо говорит (стр. 146): «При обучении не нужно патетических речей, декламаций, и т. д., для того, чтобы мысль действовала и на чувство ученика. Всякое истинное преподавание само по себе доставляет богатый материал чувству, потому что познание просветляет не только ум, но и сердце, оживляя и радуя его. Познание и радость находятся в ближайшем сродстве между собою».

Что касается до воли, то она еще более, нежели чувство, зависит от впечатлений, производимых на наш мозг внешним миром. В наше время уже всякий понимает, что абсолютная свобода воли для человека не существует и что он, как все предметы природы, находится в зависимости от ее вечных законов. Кроме г. Берви, автора «Физиологическо-психологического взгляда», никто уже не может ныне сказать, что человек существует вне условий пространства и времени и может по произволу изменять всеобщие законы природы. Всякий понимает, что человек не может делать все, что только захочет, следовательно, свобода его есть свобода относительная, ограниченная. Кроме того, самое маленькое размышление может убедить всякого, что поступков, совершенно свободных, которые бы ни от чего, кроме нашей воли, не зависели, — никогда не бывает. В решениях своих мы постоянно руководствуемся какими-нибудь чувствами или соображениями. Предположить противное — значит допустить действие без причины.

Собственно говоря, воли, как способности отдельной, самобытной, независимой от других способностей, допустить невозможно. Все ее действия обусловливаются и даже неизбежно производятся тем запасом знаний, какой скопился в нашем мозгу, и той степенью раздражительности, какую имеют наши нервы. Орудием выполнения наших желаний служат нервы движения, идущие от мозга ко всем мускулам. Поэтому степень развития мускулов также обусловливает нашу деятельность. Необходимо также, чтобы нервы мускулов были соединены с мозгом; иначе они не будут нам повиноваться, и мы не в состоянии будем произвести движения.

Что желания появляются сначала в мозгу, доказательством может служить уже одно то, что желания эти имеют всегда какой-

нибудь предмет, какую-нибудь цель. Значит, для желания нужно, чтобы предмет произвел сначала впечатление на наш мозг, потому что нельзя же желать того, о чем не имеешь никакого представления. Далее нужно, чтобы впечатление предмета было приятное, т. е. успокоительное, а не разрушительное, для нашей натуры: как всё в мире, человек стремится только к тому, что соответствует его натуре в каком-нибудь отношении, и отвращается от того, что ей противно. Таким образом, так называемая свобода выбора — в сущности означает именно возможность, существующую в нашем уме, сличить несколько предметов и определить, какой из них лучше.

Здесь очень кстати припомнить известный афоризм, что «всякий преступник есть прежде всего худой счетчик». Действительно, большая часть преступлений и безнравственных поступков совершается по невежеству, по недостатку здравых понятий о вещах, по неуменью сообразить настоящее положение дел и последствия поступка; и только немногие безнравственные действия совершаются вследствие твердого, но ложного убеждения. По этому можно отличить легкомысленные проступки от заблуждений серьезных. Некоторые безнравственные люди оправдывают себя, считая свой образ мыслей справедливым и соображая с ним свои действия. Но таких не слишком много. Большая часть людей совершает проступки всякого рода потому, что ни о чем собственно не имеет определенного понятия, а так себе, колеблется между добром и злом. Хороший стих нападет, так кажется, что вот это безнравственно, а другая минута придет, так, пожалуй, то же самое и нравственным покажется. Хочет человек выпить рюмку ради стомаха и очень хорошо понимает, что много пить не следует; но для компании он не откажется выпить еще одну, и другую рюмку, и тут уже понятия его совершенно переворачиваются. Пока у человека есть деньги, и нет ни в чем нужды, он не захочет принять какой-нибудь благодарности, считая это бесчестным. Но тот же самый человек будет, пожалуй, даже напрашиваться на благодарность, ежели нужда горькая придавит его. Так, все взяточники, обманщики, притеснители мало-помалу приобретают привычку и достигают некоторого искусства в своем деле. Иногда вместе с практикою приходит и теоретическое убеждение, с нею сообразное. Но чаще всего нравственное убеждение остается в голове само по себе, в отвлечении, а дела идут сами по себе. Все это — следствие того, что понятия о нравственности в головах многих людей не вырабатываются самобытно, а западают в голову мимоходом, со слов других, в то время, когда еще мы и не в состоянии понять таких внушений. Понятия многих людей о нравственности можно сравнить с нашими понятиями о вреде, например, куренья табаку, питья чаю, кофе, и т. п. Мы все слыхали что-то такое о вреде всего этого; но, ведь, мало ли что мы слыхали? Ясное и верное суждение о том, вредны ли табак и чай, и в каких случаях вредны, — приобрести довольно трудно; поэтому мы и довольствуемся слухами, да и о тех часто забываем. Нельзя же за каждой папироской и за каждой чашкой чаю вспоминать медицинские наставления, которые еще, может быть, и несправедливы. Совершенно так же многие забывают и о нравственности в своих житейских попечениях. Вообще произвол,

который столь многие смешивают с истинной свободой, означает, напротив, самую рабскую зависимость человека от первого встречного впечатления. Оттого-то дети, которых все прихоти беспрекословно исполнялись, несмотря на всю их нелепость, — вырастают столь же мало нравственно-свободными, как и те дети, у которых с самого начала жизни подавляемы были все проявления воли, т. е. все попытки к самостоятельному обсуждению предметов. Г. Шнелль совершенно справедливо говорит об этом (стр. 222).

«Преимущественно должны мы предохранять себя и других от произвола. Кто слепо следует минутному настроению духа, кто в своих поступках руководствуется только произволом, не подчиняя свою волю высшей власти разума и справедливости, тот будет или слабым, бесхарактерным человеком, или притеснителем и тираном самого себя и других, и это случается даже с детьми... Люди жестокие, мучители человечества все воспитываются таким образом. Это несчастнейшие и опаснейшие люди. Им нельзя доверять, хотя бы они сами проповедывали братство и законную гражданскую свободу, потому что произвол, служащий рычагом всех их поступков, есть также источник несправедливости, жестокости и злодейства».

Несомненное влияние органического развития на умственную и нравственную деятельность человека уже очень давно сделалось предметом исследования натуралистов. Способ и самая сущность этого влияния со дня на день все более объясняются новейшими физиологическими исследованиями. Опираясь на эти исследования, мы уже смело сможем сказать теперь, что естественное, правильное, здоровое развитие всех сил организма гораздо более значит для умственной деятельности, нежели всевозможные искусственные внушения.

Здоровое же состояние и нормальное развитие мозга отражается и на чувствованиях и желаниях наших сильнее и скорее, нежели всяческие нравоучительные сентенции и патетические тирады, которые мы заучиваем наизусть, большею частью без всякого толку.

Указывая в этой статье на некоторые результаты физиологических исследований, мы вовсе не пускались ни в какие объяснительные подробности относительно строения организма вообще, состава и устройства нашего мозга, нервной системы, и проч. Мы не хотели вводить этих подробностей в статью нашу потому, что они слишком увеличили бы объем статьи, а между тем все-таки не могли бы дать читателям, незнакомым с анатомией и физиологией, совершенно ясного понятия о строении всего нашего организма: такое понятие может быть почерпнуто не иначе, как из книги, специально посвященной этому предмету. Между тем, статья наша написана именно для людей, совершенно незнакомых с физиологией; кто хоть сколько-нибудь занимался ею, тот не найдет здесь, вероятно, ни одного факта, ни одного положения нового... Но и для незнающих современного положения физиологии статья наша не может показаться удовлетворительною, именно по отсутствию подробностей. Строгие критики заметят, что, следовательно, вся наша статья бесполезна и написана совершенно напрасно! Предупреждая такое заключение, мы спешим оговориться, что вовсе не приписываем нашим заметкам какого-нибудь особенного значения. Единственная наша цель была — пробудить в читателях, совершенно чуждых естественным наукам, хотя некоторый интерес к ним, и вместе с тем обратить внимание

публики на две книги, весьма небесполезные для первого знакомства с физиологией и с ходом человеческого развития. Все анатомические и физиологические подробности, которых недостает в нашей статье, читатель может найти в «Книге о здоровом и больном человеке», доктора Бока, сочинении весьма простом и популярном. Применение же физиологических начал к воспитанию можно найти в сочинении Шнелля, который тоже излагает много полезных и справедливых мыслей, хотя иногда и увлекается кое-какими мечтаниями, в сущности вовсе ненужными для правильного органического развития человека.

13.

УЧЕНИКИ С МЕДЛЕННЫМ ПОНИМАНИЕМ.

(Из заметок учителя[1]*.)*

Ни одному разряду учеников не приходится в наших школах так плохо, как тем вялым туго-понимающим мальчикам, которых учителя часто называют бездарными и бестолковыми. В отношении к ним всего болѣе погрешает современное воспитание. А между тем они-то и заслуживают самого тщательного внимания и попечения со стороны воспитателя. Большею частью в них скрываются такие духовные силы, которые далеко превосходят способности так называемых талантливых, бойких учеников; в них всегда можно найти нравственную стойкость и точность, а это столь важно, что должно внушить нам особенную о них заботливость. Неторопливый народ наш понял цену этой медлительности, сложив поговорку: «тише едешь, дальше будешь»; но в нашем воспитании такое воззрение прилагается еще весьма мало, и мальчики с медленным пониманием часто делаются жертвами нетерпеливости воспитателей.

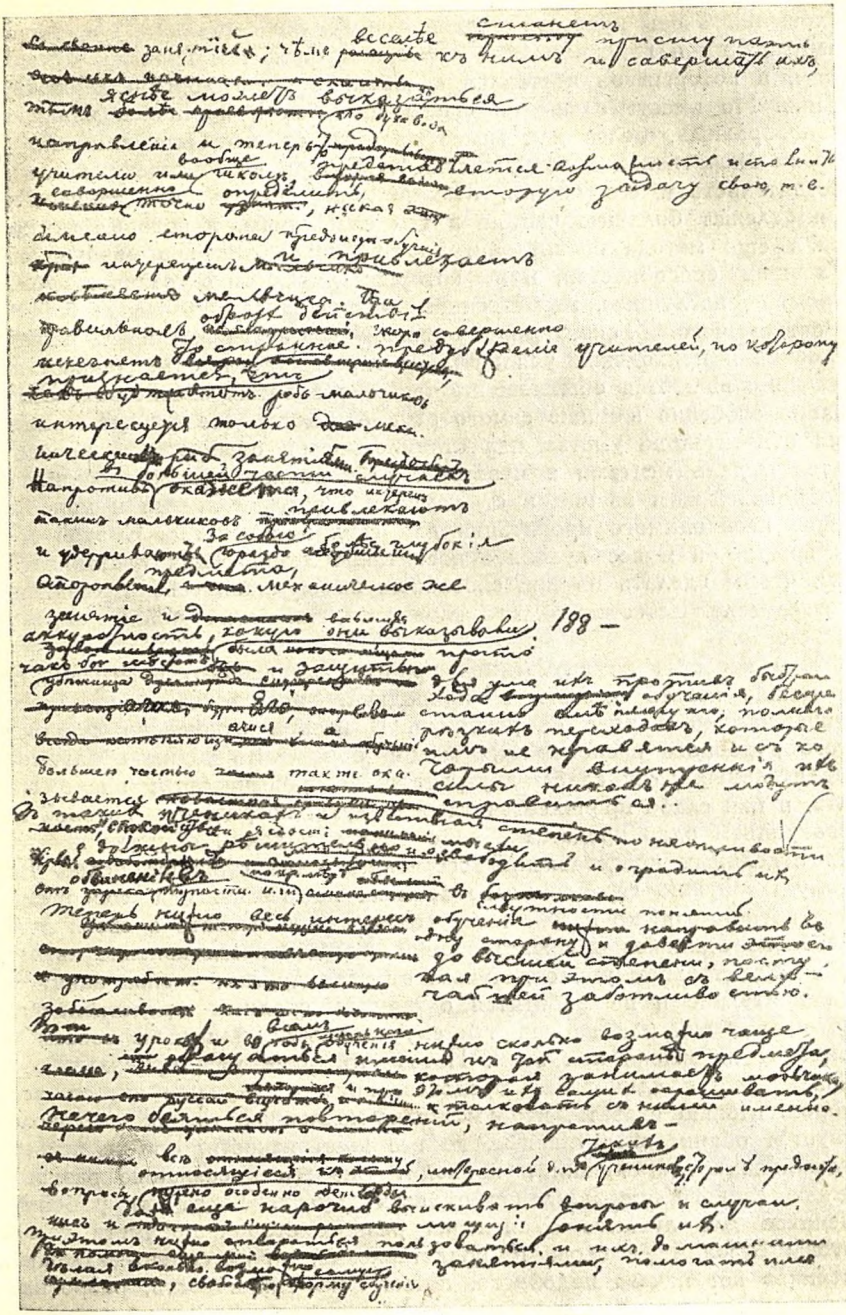
В наших школах ученье большею частью идет чрезвычайно быстро; одна наука беспрестанно сменяется другою. Виною этому, конечно, не столько самые школы, сколько требования современного образования; но тем не менее в этом заключается главное неудобство для учеников, которых понятия развиваются медленно. Они не могут поспевать за быстрым ходом преподавания; от пройденного у них едва остается какое-то смутное впечатление, и неопытному наблюдателю они представляются бездарными глупцами, с которыми не стоит тратить трудов и времени. Как лишняя тяжесть, они и отбрасываются в сторону. В понятиях учителя они рисуются ленивыми, флегматичными, тупыми, ничем не интересующимися, апатически-равнодушными, и притом еще с понятиями сбивчивыми и бестолково-перепутан-

[1] Переводно-компилятивная статья. Напечатана в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 5-я, стр. 313—337, без подписи автора. В издание 1862 г. не вошла. Авторство Добролюбова устанавливается по списку его статей, составленному Чумиковым. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 437—452.

ными. Все эти заключения нередко бывают совершенно ложны; но при настоящем знании у нас педагогики — этому нечего удивляться. Вообще у нас считают педагогику и дидактические приемы при обучении делом лишним; и потому неудивительно, что доморощенные педагоги, частенько судя лишь по наружности, грешат в отношении суждений о своих учениках.

Учеников с медленною понятливостью легко узнать по некоторым особенным признакам. 1) Они следят усердно за преподаванием, но оно не возбуждает в них самодеятельности. Указывается ли что-нибудь их зрению, слуху, осязанию, их собственное участие часто ограничивается почти только глазением, т. е. они просто видят предмет без всякого понимания. Нужно, чтобы прошло много времени, чтобы предмет много раз был показан им, и тогда только к этому чисто внешнему воззрению может присоединиться внутреннее, разумное участие. 2) Их трудно заставить итти вперед. Всякий раз, когда им нужно сделать заключение, сравнение, новую комбинацию, или распределение, применение правила и т. п., они обыкновенно запинаются и становятся втупик. Если их заставляют рассуждать насильно, они решительно сбиваются с толку и несут ужаснейшую дичь, возбуждающую гнев учителя и смех товарищей. Проходит обыкновенно довольно долгое время, прежде чем победишь их медлительность и заставишь их итти свободно и весело, без робости и без затруднений. 3) Зато они выказывают весьма сильную склонность к порядку и аккуратности. Это заметно в их книгах и тетрадях, в их письме и рисовке, равно как во всем их поведении, если им поручается в классе какая-нибудь особенная должность. Поэтому часто находят их действия механическими. 4) Они нередко удивляют своим практическим смыслом в привычной им сфере жизни, тогда как во всяком новом жизненном положении, например, в новом классе, в новой должности, при новом занятии, они часто так же, как и в ученьи — являются сначала как будто не на месте. Поэтому почти всегда считают их особенно способными к практическим занятиям в жизни. 5) С нравственной стороны, которой здесь также нельзя оставлять без внимания, они обыкновенно являются послушными, уступчивыми и добродушными, но иногда вдруг делаются несговорчивы, упорны и совершенно неприступны. Иногда они позволяют шутить над собой, а потом вдруг обижаются и делаются грубы, задорны. Какая из этих сторон разовьется в них преимущественно в последующей жизни, это зависит главным образом от того, как с ними будут обходиться в школе. 6) Если в школе и вообще при воспитании обращаются с ними как следует, то они на все вопросы, какие дают им, либо отвечают верно, либо совсем ничего не отвечают; поэтому в сравнении с другими учениками, которые часто хорошо отвечают наугад, они кажутся незнающими. 7) Им трудно понимать и трудно удерживать понятое; но память их отличается верностью, а ум — ясностью.

Сколько можно судить по опыту, такие головы с медленным развитием выходят всего чаще из простых семейств, которые живут тихо и скромно, и в которых ребенок не бывает предметом общих угождений и хвастовства для всех домашних. Он находится здесь в



«Ученики с медленным пониманием».

Рукопись неизвестного автора, переработанная Добролюбовым.
(Пушкинский Дом Академии Наук СССР).

положении очень простом: спокойно и беспрепятственно, без всяких возбуждений и подталкиваний привыкает он к тем простым отношениям, в которых он поставлен судьбой, и умеет хорошо держаться в них. Но вместе с тем он огражден здесь и поставлен вдали от разнообразных, более или менее далеких от его быта влияний, от многих впечатлений и возбуждений чуждых и несвойственных самым обстоятельствам его жизни. Можно даже сказать, что такие дети принадлежат большею частью к тем семействам, в которые не проникла еще метода воспитания, поставляющая задачею возбуждение духовных способностей, и в которых дитя, тихо развивающееся, скромное, послушное, нравственное, — ценится гораздо выше бойкого и остроумного. Такого рода учеников мы встречаем всего чаще в сельских и приходских училищах. В городах дети с медленным пониманием являются обыкновенно также в простых семействах. Здесь сильно особенно влияние самого отца семейства. Не слишком развитый относительно умственных стремлений, он обыкновенно не заносится в даль мечтами и чувствует себя вполне удовлетворенным в своем невысоком звании и стремлении к честной жизни и приобретению необходимого пропитания для себя и семейства. С этой точки зрения он и все духовное воспитание детей своих поставляет в том, чтобы сделать из них способных помощников себе в хозяйстве и в ремесле. Естественно, что развитие детей идет таким образом не быстро.

Что касается до внутренней причины медленного понимания, то ее можно искать частью в природной, врожденной способности души, частью в ходе ее развития. В первом отношении сущность этого духовного расположения можно определить таким образом: в медлительных умах слаба внутренняя восприимчивость; иначе сказать, в них слабо проявляется та сила духа, посредством которой мы совокупляем одно представление с другим и таким образом из многих отдельных представлений составляем одно стройное целое. Поэтому им нужно гораздо более времени не только для совершения акта восприятия, но и для того, чтобы вновь вызвать в своей душе несколько одинаковых представлений. Каждое представление является в медлительном уме отдельным от всех других; ученик занят им исключительно и не заботится о других сродных представлениях, потому что они или не кажутся ему сродными, или даже совсем не приходят на мысль при этом. Потому-то такие умы привязываются обыкновенно к единичным представлениям и изучают их со всех сторон. Можно сказать, что умственно-медленный ученик не довольствуется общим впечатлением, но все ищет ясности. Эта-то ясность отдельных представлений и приводит уже его к сознанию разности одного данного представления от всех других. Тогда как у бойких учеников для лучшего объяснения разных сторон предмета всегда готовы синонимные слова и представления, у умственно-медленных учеников нет ничего подобного, потому что единичность, разрозненность представлений в их голове не допускает этого.

Таким образом, характеристические черты этих медлительных умов становятся нам яснее. При каждом новом впечатлении, представляющемся им, они прежде всего стараются только заметить его

и делают это с напряженною внимательностью, заботясь главным образом о ясности. Занимаясь только этим отдельным представлением, они нисколько не заботятся о том, чтобы вызвать в душе другие, сродные с ним. Отсюда происходит это внимательное всматривание в предмет с видом непонимания и бестолковости. К этому присоединяются и указанные нами выше любовь к порядку, точность и заботливость во всех частных случаях. Наконец, достигнув однажды точности в отдельном представлении, медлительные умы овладевают всеми его сторонами, признаками и отношениями; этим и объясняется практическое направление, о котором упомянули мы выше, равно как и нравственные их отношения. Медленною восприимчивостью своею они не скоро могут дойти до самостоятельности; они долго не составят для своей деятельности собственных правил, которые были бы основаны уже на воспринятых ими представлениях. Поэтому они долго остаются в естественной зависимости от своих воспитателей и чувствуют себя совершенно довольными и счастливыми в этой зависимости от стоящего выше их авторитета. Не менее охотно и добровольно они уступают преимущество и товарищам, более их развитым, потому что сами сознают свою духовную слабость в сравнении с ними. Но как только в обращении с собою они замечают поступки, противоречащие какому-нибудь ясно сознанному ими представлению о справедливости или нравственности, а также о их личном достоинстве, тогда тотчас это представление вступает в свои права, с полной исключительностью, сообразно с их общим духовным настроением. И это представление бывает так сильно, что все остальные представления ему уже не в состоянии противодействовать. Этим объясняются кажущиеся противоречия в жизни людей с медленным пониманием и часто внезапные переходы их от покорности к упрямству и т. п. Ясно также для нас и то обстоятельство, почему такие ученики или вовсе не отвечают на вопросы, или отвечают верно. Ответы неопределенные и только вполовину верные именно происходят оттого, что ученик или совсем не умеет понять каждую отдельную частность представления, или при данном представлении ему приходит на ум множество других сродных представлений; в том и другом случае он не может достигнуть определенности в ответах и в самых выражениях своих. С медлительным умом этого не бывает; зато он осужден всегда на молчание, если учитель прежде не позаботился о возбуждении в таком ученике всех частных представлений, о которых требуется суждение. Наконец, из слабой способности восприятия объясняется медленность запоминания и затем верность памяти. Можно сказать, что ученик запомнил то или другое, когда он в состоянии по своей воле возбудить в душе представления об этом, т. е. воспроизвести его в памяти. Для учеников, в которых представления легко сочетаются, так что *одно* представление известного рода тотчас возбуждает другие однородные, для таких учеников памятование гораздо легче. Но в медлительных головах сочетание отдельных представлений между собою происходит гораздо медленнее, и потому одним представлением часто совсем не возбуждается другое, а вследствие этого и запоминание совершается медленно. Эту же разрозненность отдельных представлений можно заметить и

в том, что такие ученики *всегда отвечают верно на вопросы, сделавшиеся уже типичными,* составляемые по одной и той же форме и сходящиеся к одному и тому же представлению. Но когда этот же вопрос предлагается в другой форме, требующей *нового* сочетания представлений, ученик с медлительным умом теряется и молчит. Такого ученика нужно сначала как бы приучить к тому, какой определенный ответ именно должен следовать на определенный вопрос, т. е. нужно избегать таких вопросов, в которых заключаются *незнакомые* ему представления. В противном случае ученик должен во время самого ответа делать новые сочетания представлений; но на это еще нехватает его соображения. *Верность* памяти в медлительных умах зависит от того, что представления в них, как мы сказали, всегда полны, ясны, определенны во всех частностях, и потому все возможные сочетания одних представлений с другими основываются у них не на случайных, но на существенных признаках предметов. Вместе с тем они имеют такую ясность, что взаимное возбуждение представлений делается необходимым и непременно остается неизменно в душе до тех пор, пока присущи духу эти самые представления.

Рассмотрев внутренний процесс развития в медлительных головах, мы яснее можем понять и следующее обстоятельство. Живо и основательно усвоивши себе какое-нибудь представление, они выказывают в развитии его изумительное, а часто и совершенно неожиданное богатство сделанных ими наблюдений. Они большею частью скупы на слова, но зато выражаются весьма определенно и, мало-помалу, доходя до верности суждений, удивляют часто в своих самостоятельных произведениях оригинальностью. Они более всего способны к различным остроумным выходкам, которые в том именно и состоят, что представления совокупляются по отдаленным признакам; эти-то признаки обыкновенными головами никогда и не замечаются так определенно. Понятно и то, почему эти медлительные головы — если только они не совсем забыты в школе — часто занимаются исключительно каким-нибудь одним предметом. Они как бы ищут себе убежища в одной определенной области духовной жизни и в ней-то обнаруживают столько же производительности, как и оригинальности. По этой причине они и требуют особенно заботливого попечения и бережения. В наше время более чем когда-либо нужно внимательно следить за ними, потому что только весьма немногие из них успевают пробиться сквозь школьный лабиринт, состоящий из 10—13 предметов обучения, а бóльшая часть из них еще в низших классах отделяется как негодный балласт и оставляется в стороне, как совершенно не заслуживающий забот учителя.

Ныне весьма много толкуют о развитии умственных сил, но тем не менее мы вообще страдаем недостатком оригинальности и производительности; а вместе с тем и основательность в знаниях выказывается только в весьма немногих головах, составляющих как бы исключение. Здесь не мешает заметить еще и то, что весьма многие из знаменитых людей, впоследствии отличившихся в науках, часто в школах играли роль таких непонятливых голов и нередко заставляли потом бывших учителей своих восклицать: кто бы мог в них

это предполагать! Нечего, кажется, говорить о том, что этого рода учеников не должно смешивать с посредственностью. Посредственные ученики находка для школы; для них не нужно ни педагогики, ни особых дидактических приемов; с ними можно благополучно сдавать экзамены, и они наконец достигают до такой высоты понимания, что могут говорить даже о предметах, которых совершенно не понимают.

Кроме природных способностей, самый ход первоначального воспитания имеет влияние на развитие умственно-медленных учеников. Этого второго обстоятельства никак не должно оставлять без внимания. Напротив, нужно рассмотреть его как можно тщательнее, чтобы отсюда вывести правила, каким образом следует обращаться в школе с туго-понимающими детьми. *Простая* обстановка быта, постоянно одни и те же обстоятельства и отношения, окружающие ребенка, недостаток во всех средствах, какие даются природой и искусством для возбуждения и напряжения духовной деятельности в детях: все это, в соединении с природным характером, производит медленное понимание. Ребенок привыкает останавливаться на одном и том же впечатлении и не торопится ускорять сочетание представлений своих; это доходит даже до того, что отдельные предметы воспринимаются и замечаются им весьма *медленно*. Таким образом происходит то духовное состояние, которое можно назвать *духовной флегмой*. Простота быта и всех отношений никогда не возбуждает в душе потребности скоро переходить от одного представления к другому и даже не требует, чтобы в уме всегда находилось значительное количество представлений. Этим и объясняется внезапное смущение таких учеников в школах при необходимости быстрого перехода от одного предмета к другому, или в случае нового и разнообразного сочетания мыслей. Единственное последствие этого: медлительность, неловкость и недостаток уменья образовать из данных представлений суждение и из данных условий заключение. Таким образом, эти ученики являются постоянными, надежными детьми; но вместе с тем они легко путаются и нередко могут казаться непонятливыми и глупыми.

В том, что мы сказали, заключается достаточно намеков на то, как нужно обращаться с такими детьми. Тем не менее не бесполезно рассмотреть поближе тех из них, которые сделались жертвою неправильного воспитания, и расшевелить этим несколько совесть педагогов. Такие дети редко поступают в высшие школы, не поучившись еще прежде где-нибудь. Обыкновенно начальное образование и развитие они получают или от учителей и учительниц, имеющих весьма смутные понятия как об искусстве обучения, так и о воспитании вообще, и обучающих учеников своих точно так же, как сами учились в гимназиях. В известном классе нужно пройти и знать столько-то, в другом столько-то; с этим положением сообразуются эти преподаватели и в своих занятиях. Это служит для них единственным руководством при обучении, и чтобы безошибочно достигнуть своей цели, они употребляют в отношении к ученикам своим все зависящие от них средства, и даже более нежели нужно. При этом добродушная уверенность, что они исполняют свой долг, делает их сле-

пыми и глухими к советам дидактики и педагогики. А если как-нибудь и проснется совесть и станет упрекать их, так можно успокоить ее обыкновенным мнением, что ведь из педагогических сочинений ничему не научишься.

Почти то же самое встречается в некоторых училищах, где программа, утвержденная инспектором или начальством, составляет единственное педагогическое и дидактическое руководство. Если дети, о которых мы здесь говорим, попадают в руки к таким учителям, то часто они действительно глупеют. Они тогда ни в каком предмете не достигают твердости знания, и оттого ими овладевают досада, отчаяние и отвращение ко всякому учению; это действительно делает их весьма жалкими, тем более, что очень часто эти качества уже ничем не могут быть в них уничтожены. И сколько духовных сил ослабляется, сколько талантов гибнет таким образом!.. Впрочем, к чему эти сентиментальные сетования? Можно с некоторыми способными и талантливыми учениками перешагнуть через эти трупы и утешиться в мечтательном царстве воздушных теорий. Перейдем к тому, что собственно составляет нашу задачу, — к определению того, каким образом нужно поступать, чтобы не вредить естественному развитию медлительных умов.

Лучшее средство для отвращения этого печального обстоятельства заключается в том, чтобы не посылать таких мальчиков в заведения, которые, заключая в себе слишком общий курс, гонят ученика по всей науке скорее, нежели он может и должен итти, и в которых интерес и внимание ученика разбегаются по разнообразным предметам, беспрестанно сменяющим друг друга. Конечно, не посылать детей в эти школы значило бы спасти их от неправильного развития; но, к сожалению, школ иначе устроенных нет; а как *на нет и суда нет*, то предложенное средство должно пока оставаться чистым предположением. Поэтому гораздо важнее для нас вопрос: *как нужно обходиться с медлительными головами в теперешних учебных заведениях*, без всякого для них вреда.

Прежде всего *необходим в школе для таких детей медленнейший и простейший ход учения*. Школы, и в частности, каждый учитель, должны к этому стремиться; но не потому, что вынуждены к этому безуспешностью всех употребленных средств возбуждения или наказания, и не так, как будто бы они побеждены природой мальчика и делают ей уступку. Нет, они должны сами хотеть этого, как единственного средства, которым можно еще достигнуть правильного развития ученика. Едва ли нужно здесь говорить о том, какая разница существует в этих двух случаях, т. е. когда школа уступает по необходимости, побежденная природой мальчика, и когда она разумно и сознательно хочет действовать сообразно с природой ученика. Первое отношение совершенно безнравственно и производит развращающее и пагубное действие; второе, напротив, вполне естественно и указывается самой природой мальчика: перед этим отношением должны умолкнуть все частные школьные цели и предписания. Но при подобном образе действия легко впасть в ошибку другого рода, именно: направить силы ученика на менее доступное ему поприще, и таким образом бесплодно утомить их. Чтобы избегнуть этого, нуж-

но постараться отыскать ту духовную область, в которой бы единичные представления ученика несколько соединились в одну стройную массу; если же этого еще нет, нужно посмотреть, где всего удобнее можно произвести такое соединение. Только не надо отступать перед трудностью этой задачи. Без особенного труда можно сперва заметить, как ученик понимает скорее, слухом ли, или зрением, т. е. что оставляет в нем живейшие картины и представления, слышанное ли, или виденное. Признаки, по которым довольно легко судить об этом, можно найти в уроках чистописания, рисования, языков и пения. Если такие дети довольно правильно пишут, помнят то, что читали, легче чем то, что слышали; если они охотно рисуют, в географии легко понимают положение стран и их размеры и, напротив, как нельзя более смешивают и коверкают звуки, тоны и слышанные названия, неловко и неточно повторяют слова: то из этого можно уже заключить, что чувство зрения может им доставить гораздо живейшие представления, нежели чувство слуха. Сообразно с этим умный наставник и может расположить свои действия. Другое дело узнать образовавшиеся уже в уме ученика группы представлений. Их должно искать в нравственном мире, если, например, дитя может легко и верно найти мораль басни; или также на эстетическом поприще, когда, например, ему нравится стихотворение и он интересуется поэтическими рассказами; или, наконец, в логических соображениях, если, например (как нередко случается), ученик умеет находить синтаксические отношения какого-нибудь предложения, тогда как распознавание форм языка или даже их воспроизведение чрезвычайно затрудняет его. Сюда же относится вообще и уменье рассказывать. Обыкновенно, если дети в семейной жизни привыкли исправлять какие-нибудь поручения и должности, то у них в голове образуется известное обозрение отношений места, времени, причины и действия. Здесь они часто и не сознают единичных моментов явления, но тем не менее для них совершенно ясно обозрение всей связи целого. Это оттого, что здесь они воспринимают уже явление или факт во всей его целости и общности, как бы одно отдельное представление. Таким образом, они могут совместить в одном общем представлении все положения, развитие действия, связь причин и последствий и проч. Учитель всегда легко может заметить эту способность, заставляя ученика повторить, например, прочитанный рассказ. Ученик в этом случае обыкновенно немного передает на своем бедном языке и нередко выражается неловкими или неточными фразами, в которых, однако, если всмотреться ближе, всегда можно узнать, что им схвачены общий очерк рассказа, связь и зависимость различных моментов в происшествии. При этом всегда замечается следующее обстоятельство: если учитель останавливает ученика в его неплавном рассказе, заставляет его входить в подробности или нетерпеливо напоминает разные мелочи, то ученик с медлительным умом обыкновенно совсем умолкает и становится втупик от этой непрошенной помощи, навязывающей ему такие отдельные представления, которые ему кажутся совершенно чуждыми.

Нашедши эти и другие подобные признаки в ученике, школа должна определить и решить, в каком из преподаваемых предметов

и по какому именно направлению нужно особенно упражнять ученика, и что можно оставлять без внимания. Без дальнейших распространений укажем прямо, что здесь вообще учитель, в большей части случаев, поступит верно, если просто выберет тот или те предметы, в которых ученик легче и больше всего оказывает успехов, которые, следовательно, его всех более интересуют. Это, впрочем, еще не значит, чтобы этот предмет было так легко найти. Часто ученик обнаруживает видимое отвращение или любовь к предмету; но если всмотреться в дело ближе, то окажется, что чувство его относится совсем не к самому делу, а только к тому образу преподавания, который его знакомит с этим предметом. Объясним это хоть одним примером. Многие дети обнаруживают сильное отвращение к тем рассказам и анекдотам, которые приходится им разбирать и читать при изучении языков. Это происходит именно оттого, что они здесь или должны запомнить рассказ сразу, просто выслушавши или прочитавши его, или же должны несколько раз его повторять, рассказывая и разлагая на составные части, по отдельным содержащимся в нем представлениям. И то и другое очень трудно для детей; а чем более они встречают затруднений в какой-либо деятельности, тем более отвращаются от самого предмета, требующего этих трудов. Поэтому надо поступать в этих случаях с большой осмотрительностью, чтобы не сделать опрометчивого заключения с первого взгляда. Надобно как можно больше разнообразить занятия мальчика известным предметом, упражнять его устно и письменно, задавать ему подражания и переделки, действовать на его память и ум. Если при всем этом не представится ни одной стороны, с которой бы можно было заметить в ученике живой интерес к предмету, — тогда уже и только тогда мы вправе оставить вовсе этот предмет обучения.

Когда таким образом подмечены предметы, интересующие детей, тогда дело учителя и вообще школы — определить, в чем именно заключается этот интерес для ученика. Это потому, что в школе интересует обыкновенно не столько самый предмет, сколько тот или другой способ занятий им. Для узнания этого одобряйте дитя, если замечаете, что он успевает в этом предмете; хвалите его, чтобы возбудить в нем сознание собственных сил и укрепить самые силы. Чем он свободнее начнет обращаться в кругу своих занятий, тем веселее станет приступать к ним и совершать их, тем яснее может выказаться его духовное направление, и тут-то учителю, и вообще школе, представляется возможность исполнить вторую задачу свою, т. е. совершенно точно определить, *какая именно сторона предмета более интересует и привлекает ученика.* При правильном образе действия скоро исчезнет то странное предубеждение учителей, что этот род детей интересуется только механическими занятиями. Напротив, в большей части случаев окажется что таких детей интересуют гораздо более глубокие стороны предметов. Механизм же в занятиях и внешняя аккуратность, какую в них заметили, объясняются очень просто. Они служат как бы только местом убежища и защиты для ума их против быстрого хода обучения, беспрестанно сменяющегося и полного резких переходов, которые им не нравятся и с которыми внутренние их силы никак не могут совладать. Со временем окажется также и в

этих учениках известная степень понятливости и спокойствие и ясность мысли, которые должны решительно освободить их от обвинения в тупости или по крайней мере в смутности понятий.

В уроках и во всем ходе школьного обучения нужно как можно чаще обращаться именно к той стороне предмета, которая занимает таких учеников, и спрашивать именно их и толковать с ними исключительно. Все вопросы, относящиеся к интересной для таких учеников стороне предмета, нужно особенно приберегать для них и даже еще нарочно выискивать вопросы и случаи, могущие занять их. При этом не должно также пренебрегать и домашними занятиями, но давать все возможные средства к этому и руководить их во всем, чтобы всячески способствовать их успехам. Таким образом, ученики, заинтересовавшись предметом, скоро будут в состоянии преодолевать такие трудности и усваивать такие вещи, которые до тех пор казались им неприступными и представляли неодолимые препятствия. Как скоро цель привлекает к себе, то и самое приобретение средств для цели получает особенный интерес. Ученик, прежде не имевший охоты к ученью, употребляет теперь все усилия для узнания того, что оказывается необходимым ему для успешного занятия любимым предметом. Тогда зависит единственно только от учителя утвердить в ученике мысль, что для дальнейших успехов ему необходимо еще заняться вот тем-то и этим-то. Таким образом действительно удается, возбуждая интерес к одному предмету, возбуждать деятельность души и по другим сторонам и, что главное, помогать соединению отдельных представлений в группы и самые эти группы поставлять во взаимные отношения между собою.

Но это еще не все. Нужно подвинуть ученика и в отношении к другим предметам. Каким же образом поступать в этом случае? Когда уже определено, какие стороны одного предмета обучения интересуют ученика, тогда нужно *отыскать те же стороны в других предметах и стараться посредством их заинтересовать ученика.* Почти при всех предметах обучения проявляются одни и те же духовные отправления. Ложный вообще принцип некоторых дидактиков, утверждающих, что каждому предмету нужно обучить так, чтобы им одним образовался целый человек, применим в виде исключения к медлительным головам, которых особенно нужно щадить и беречь от разнородных и быстрых перемен занятий. В них, действительно, одним предметом обучения можно возбудить все духовные силы, и потому с ними можно употреблять этот способ обучения; но *только с ними* это и может быть полезно. Узнав, какая именно сторона деятельности интересует ученика, мы должны упражнять его деятельность именно этими сторонами во всех его занятиях. Чтобы указать один пример, представим себе ученика, у которого, повидимому, развито эстетическое чувство, но который в обыкновенном смысле признается неспособным. Это чувство проявляется у него особенно в чистописании, в устройстве его тетрадок или даже в охотном выслушивании и легчайшем запоминании стихотворений и поэтических рассказов и т. п. Мы берем здесь первый случай, который чаще всего можно встретить в школах и который всего легче заметить. Такого ученика нужно прежде всего совершенствовать в чистописа-

нии, преимущественно пред всеми остальными его товарищами, и наконец можно довести его успехи в этом деле до того, чтобы письмо его было как будто рисовкой. Затем дайте ему *писать прописи для класса.* При этом можно его заставить приискать приличное содержание для прописи из того, что он *слышал в классе,* предоставляя самое избрание предмета преподавателю. Какие из предметов обучения нужно избирать здесь, это, конечно, зависит от особенных обстоятельств. Но так как мы представляем себе здесь ученика, который легче понимает зрением, нежели слухом, то нужно стараться скорее перейти к таким предметам, в которых понимание совершается более слухом, например к языкам, к истории. Для сего необходимо заставить ученика для каждой прописи, которую он должен писать, прислушаться к уроку и запомнить от 3 до 5 фраз, которые он потом предложит на выбор учителя. Благодетельное следствие такой методы будет то, что ученик станет внимательнее прислушиваться к уроку и особенно упражнять свой слух, дабы быстрее воспринимать звуки. Из этих занятий вовсе не исключаются и грамматические правила. В истории, если не положено руководство, как, вероятно, везде для низших классов, такому ученику можно задавать для следующего урока повторить исторический рассказ и написать все встретившиеся в нем имена большими буквами: их можно потом вывесить на доске, чтобы помочь памяти рассказчика при повторении урока. Пусть он готовит образцы описаний в форме таблиц по естественной истории; пусть перепишет стихотворения так, чтобы все долгие слоги были написаны прописными, выступающими буквами; пусть он письменно приведет в порядок географические имена, расположит по различию звуков данные слова одного из иностранных языков или даже русского и т. п. Таким образом, мало-помалу образуется самый слух, а после этого можно уже входить в самые подробности языка. Пусть ученик сперва читает записанное им в классе; потом, при дальнейших успехах, заставьте уже свободно рассказывать прочитанное перед классом; наконец, попробуйте потребовать, чтобы он изложил все, что он еще должен будет припомнить и записать по данной ему задаче. Более же всего полезно для таких мальчиков опытное обучение. Небольшого труда стоит узнать то, что особенно занимает мальчика и к чему он более склонен. Затем можно вести дело так, чтобы все, что встретится или в школе при обучении, или в кругу жизни, сочеталось в уме его с теми представлениями, которые он уже имел прежде. Тут можно заставлять учеников делать сравнения и проводить параллели между тем, что они только что слышали или читали, и тем, что они уже испытали и чувствовали сами. Нужно с неутомимым постоянством прислушиваться к ним, нужно соблюдать неизменную терпимость и вежливость в рассуждениях с ними, нужно терпеливо сносить их медлительность в воспроизведении представлений. Беспрестанно надобно обращаться к такому ученику, спрашивать его, касаясь разнообразнейших сторон, какие только может представлять предмет, до тех пор пока удастся возбудить вместе с новыми и другие представления, уже прежде бывшие в его уме. В разрозненности отдельных представлений и состоит главный недостаток медлительных голов, а потому здесь

особенно нужно нападать на этот недостаток и стараться исправить его. Для этого же необходимо при обучении сближение с опытом; без этого опытного обучения и без уменья ловко пользоваться опытом, все другие средства очень мало могут способствовать развитию способности примечать предметы и вникать в них; а недостаток этой способности и служит главною причиною слабости медлительных голов. В школе непременно нужно вкоренить в душе ученика ту мысль, что его собственный духовный мир и школьный курс занятий не составляют двух совершенно отдельных сфер, как бы независимых друг от друга; а что, напротив, обе они не могут обойтись одна без другой. Нужно непременно давать таким ученикам задачи, близкие к опыту жизни. Например, при разборе какого-нибудь стихотворения или рассказа нужно обращать особенное внимание на те его места или стороны, которые могут пригодиться при опытном обучении. Хорошо также, если мальчик научится присоединять сюда рассказ о том, что им самим испытано, о случаях своей жизни и собственных наблюдениях. Во время классов следует обращать на него особенное внимание; нужно быть довольным даже самым слабым проявлением его опытной деятельности, как можно терпеливее выслушивать его и дополнять в его словах тот смысл, которого он, может быть, не умеет определительно выразить. И при всем этом никогда не нужно терять из виду главную цель — слить представления ученика в группы и соединить отдельные группы между собою. На это нужно употреблять даже уроки, посвященные собственно другим предметам, например, если переводилась французская или латинская басня, нужно заставить ученика рассказать ее и прибавить еще что-нибудь из его собственного опыта. Едва ли нужно говорить здесь о том, что учитель особенно должен заботиться, чтобы товарищи не осмеивали умственно-медленного ученика. Остановить это, впрочем, совсем не трудно, потому что дети, руководствуясь естественным состраданием, весьма высоко ценят терпение учителя в отношении к такому ученику. При дальнейшем ходе ученик должен будет мало-помалу, в разных местах и случаях, воспроизводить, смотря по надобности, те представления, которые уже твердо запечатлены в нем предыдущим обучением. Учитель должен наконец знать в точности, что именно ученик уже твердо знает и может легко воспроизводить и чем он владеет вполне, будет ли это стихотворение, песня, рассказ, правило, сентенция и проч. Учитель должен стараться постоянно напоминать то, что уже известно ученику, и своими вопросами вызывать представления, уже усвоенные им. Тогда ученик, припоминая их в разных случаях, приучится постоянно иметь наготове все представления, вместе со вновь присоединяемыми; это самое и будет облегчать для него сочетание представлений. В отношении к самому предмету обучения это, может быть, покажется натянутым, излишним, может быть, посетители и ревизоры увидят в этом неуместное и ненужное распространение курса, но для учителя личность ученика должна стоять выше самого предмета обучения.

Описанный здесь способ обучения вовсе не таков, чтобы итти рядом со способом преподавания, принятым обыкновенно для всего класса. Напротив, здесь требуется исключительное внимание к уче-

нику, и притом правильная деятельность наставника в отношении к медлительным умам может быть достигнута только с гораздо меньшим количеством предметов, нежели при обыкновенном курсе. Поэтому здесь прямо представляется вопрос: с чего же нужно начинать с умственно-медленными учениками в других уроках, не относящихся к одному избранному для них предмету? Нужно ли оставить их совсем без внимания? Но на это могут и не согласиться, хотя на практике нередко конец дела именно к этому и приводит. Впрочем, так как одно теоретическое отрицание весьма мало помогает в практических вопросах, то мы позволяем себе предложить здесь несколько практических правил, хотя бы только для того, чтобы дать несколько указаний менее опытным учителям.

1) Каждый предмет обучения имеет известный материал, без усвоения которого ученик не может делать успехов. Но, кроме того, здесь всегда заключается еще другой материал, который служит уже более для духовного упражнения, развлечения и оживления. Медлительные головы прежде всего должны понять и изучить как нельзя тверже все, что безусловно необходимо, и изучить именно в той форме, в которой им легче всего усвоить себе предмет, т. е. слухом или зрением, переписыванием и копиями, или повторением сказанного другими.

2) Нужно заставлять таких учеников делать с самым незначительным материалом как можно более упражнений и применений. Даже и при занятиях с другими учениками, если материал этих занятий не вполне еще усвоен медлительными головами, или в нем встречаются неизвестные им слова, формы, правила, — непременно всегда нужно обращаться к таким ученикам с вопросами и возбуждать их, давая при этом уму их упражнение, которое основывалось бы на известных для них словах, формах и правилах.

3) Никогда не нужно спрашивать таких учеников ex abrupto. Если должен дойти до них вопрос, то нужно предварительными вопросами о том же предмете, обращенными к одному из товарищей, заранее возбудить в них представления и группы представлений соответствующих. При этом нужно беспрестанно убеждать их, чтобы они были внимательнее, когда представляются товарищу их такие вопросы, ответ на которые должен им самим дать возможность правильно отвечать на непосредственно затем следующий вопрос.

4) Никогда спрашиванье этих учеников не должно быть поспешно: не нужно заставлять их торопиться ответом. Конечно, если и должны быть такие части обучения, где одно только быстрое спрашиванье и скорый ответ может привести ум к напряжению и живости. Только таким образом ум может скоро воспроизводить известные представления, и, следовательно, усвоить полное обладание ими (к чему и стремится, разумеется, все обучение). Поэтому даже и медлительные головы должны наконец дойти до того, чтобы скоро воспроизводить представления. Но этого никак нельзя достигнуть, если от торопливости произойдет в них смущение, и представления перепутаются. Это же в них тотчас замечается, коль скоро ход учения делается для них слишком быстрым. Они большею частью внимательно прислушиваются, когда учитель, объясняя или указывая,

медленно идет вперед и сдерживает весь класс в быстром сочетании новых представлений. Но они тотчас повесят нос и станут невнимательны, когда при ускоренном спрашивании для способнейших голов начинается самое наслаждение учением. Здесь-то почти всегда и происходит то, что учитель теряет терпение с умственно-медленными учениками. Он своим усердием и трудом заставляет весь класс быть в живой деятельности и напряжении; только именно того или этого нельзя расшевелить такими средствами, и учитель сердится. Но он скорее должен был бы сказать себе: «это против природы мальчика; он не может участвовать в таком скором переходе от одного представления к другому, и если бы он в самом деле старался выказать здесь живое участие, то это была бы ложь». К сожалению, некоторые ученики такого рода и увлекаются в это ложное положение единственно затем, чтобы не навлечь на себя негодования учителя; но несмотря на данное им возбуждение, они в подобных случаях могут отвечать только дичь. Напротив, таких мальчиков нужно как можно более удерживать от торопливости. Если уже при таком скором движении обучения необходимо давать вопросы и медленным ученикам, то здесь ничего не остается больше делать, как, назвавши их фамилии, дать им сначала время собраться с мыслями и затем уже предложить вопрос. Это сосредоточение мыслей перед вопросом необходимо им для того, чтобы снова возбудить ум, который, как мы заметили, был перед этим или утомлен, или слишком развлечен. А когда ученик уже занят, тогда нужно остановиться на нем несколько времени и стараться мало-помалу произвести в нем скорейшее воспроизведение возбужденных представлений, не прерывая притом разговора с ним обращением вопросов к другим ученикам. Проходит иногда несколько лет, прежде чем удается довести таких учеников до того, чтобы они могли успевать равно с товарищами при методе обучения, быстро перескакивающей от ученика к ученику и от предмета к предмету. Поэтому во все время пребывания в школе умственно-медленные ученики никогда не полюбят такого вопросительного способа. Как их ни муштруют педагогические фельдфебели, они ничему не могут выучиться таким образом; но часто, непонятые учителями и терпя несправедливое с ними обращение, они утомляются, тупеют, приходят в отчаяние и негодование против наставников. О других нравственных последствиях нечего и говорить.

5) Едва ли нужно еще упоминать о том, какие вопросы особенно годятся для таких учеников. Меньше всего годятся пошлые, обыденные вопросы, хотя, будучи учителем, чаще всего чувствуешь желание задавать именно такие вопросы этим ученикам. Но для них всего лучше — вопросы, возбуждающие деятельность мышления, особенно если ход обучения в классе дал уже им значительное количество представлений и довольно твердо установил их в известных сферах понятий.

6) Но более всего учитель должен быть осмотрительным с этими учениками, на всех степенях обучения и во всех предметах, в то время когда он переходит с ними к новым представлениям. Вообще он должен стараться расположить свои вопросы так, чтобы

ученик имел как можно менее возможности дать ответ неверный. Поэтому никогда не должен он обращаться к умственно-медленному ученику с требованием поправить неверный ответ другого ученика. Обыкновенно эта медлительная голова как нельзя больше в это время занята сама собою, так что даже едва ли в состоянии и слышать неверный ответ. Поправку же сделать медленный ученик решительно не в состоянии, так как его духовная слабость именно и состоит в медленности соображения. Точно так же не должно к таким ученикам обращаться с вопросами о только что пройденном, не спросив об этом сперва других. Лучше заставить их повторять совершенно верные ответы товарищей, или собственные слова учителя. Только спустя несколько времени, иногда через несколько часов, а часто даже только при втором или третьем повторении, такие ученики успевают овладеть новыми представлениями. Но ежели ход преподавания не дозволяет учителю долго останавливаться на одном и том же; если к прежним сведениям должны скоро присоединиться новые, и о старых должны быть представляемы новые соображения; если, наконец, самые представления, на которых останавливается медлительный ум, не так важны для целого класса, чтобы по целым часам вертеть ими на разные лады: в таком случае необходимы уже частные занятия, при которых бы можно было иметь в виду исключительно учеников с медленным пониманием.

7) В случае, когда учитель хочет повторить какую-нибудь часть пройденного предмета, которая долгое время оставалась без особенного внимания, как бы забытою, — с умственно-медленными учениками никогда не должен он делать это ex abrupto; он должен предварительно заставить их приготовиться к вопросам, как внутренним возбуждением ума, так и внешним образом, через повторение предмета дома. И даже после этого учитель все-таки должен начать спрашивать других учеников, а потом уже обратиться и к этим. Притом он должен заставить их повторить все содержание урока в его развитии и последовательности, т. е. так, как было изложено при самом преподавании. В медлительных головах представления остаются всегда как бы в одном и том же неизменном порядке. Только тот ученик, который уже превозмог свою умственную слабость, может воспроизводить прежние представления, даже после продолжительных промежутков времени, несколько свободнее и независимее от того порядка, в каком их воспринял при первом заучивании. Это положение подтверждается опытом, показывающим, что медленные ученики при всяком повторении всегда обращаются к самому началу дела, и если их насильно отвлекают от этого, то они совсем умолкают. Замечено также, что при репетиции в таких учениках повторяются всегда даже неточность, недостаточность, неясность и неопределительность, оставшиеся в них после первого изучения предмета.

8) Весьма полезно для таких учеников, если при взаимном обучении можно их употреблять как мониторов. Это возбуждает в них более быстрое движение и более свободное воспроизведение представлений. Сильно действует также здесь и привлекательность самого процесса обучения других. Большая часть учителей, сомневаясь

в этих медлительных головах, боятся поручить им такую работу и должность, и гораздо чаще хватаются в этом случае за быстрые умы. Но учителя могут быть уверены, что если уж умственно-медленному ученику удалось в каком бы то ни было отделе представлений достигнуть полного обладания предметом, то невозможно найти лучшего, более сознательного и верного преподавателя для товарищей. Эти преподаватели ощущают сами особенную внутреннюю радость оттого, что чувствуют себя теперь свободными и оборотливыми в таком предмете, который представлял им прежде столько трудностей. Они удивляют нередко изобретательностью в средствах, которыми они пользуются для упражнения своих товарищей и которые они, разумеется, испытали над собой самими. Какие предметы и какие части их нужно выбирать в этом случае, — очевидно из вышесказанного. Касательно пользы этой меры мы уверены в общем согласии педагогов; ибо кто не замечал того, что именно эти ученики более других склонны наставлять и обучать своих товарищей в том, что сами хорошо знают и понимают. Некоторые даже имеют страсть к обучению и пользуются между товарищами репутацией благоразумных старичков.

В заключение следовало бы нам еще указать на средства, каким образом исправлять таких учеников, если они уже испорчены неправильным обучением. Но для этого наша опытность еще недостаточна. Всего чаще подобные ученики исправляются самим временем. Насколько простираются наши наблюдения, мы можем заметить еще, что исправление или, лучше сказать, восстановление таких учеников удается только тогда, когда они попадают в такой класс, где занятия для них легки и учитель весьма терпелив. Во всяком случае для успеха в этом деле нужно прежде всего постараться вернее узнать духовное состояние такого ученика и ознакомиться с тем способом обучения, под влиянием которого он находился прежде. Но первое очень трудно при большой массе детей в школе, а для второго часто нет случая. Единственная обязанность, которую тут можно возложить на учителя, состоит в том, чтобы не продолжать ошибочной методы в отношении к медлительному уму и не уродовать его еще более.

14.

РУССКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ, СОЧИНЕННАЯ Г. ЖЕРЕБЦОВЫМ

(*Essai sur l'histoire de la civilisation en Russie, par Nicolas de Gerebtzoff. Paris, 1858. Два тома*).[1]

Луна обыкновенно делается в Гамбурге, и прескверно делается.
Гоголь («Записки сумасшедшего»).

... Патриотизм в своем чистом смысле, как одно из видовых проявлений любви человека к человечеству, вполне естествен и законен. Как чувство темное, бессознательное, он является вместе с первым развитием понятий в ребенке, тотчас, как только он начинает отличать себя от внешних предметов. Об этом детском патриотизме не стоит, конечно, говорить, как о чем-то важном и прекрасном, но нельзя и не признать его значения в детском и отроческом периоде жизни человека. В первые годы жизни человек еще не умеет мыслить о предметах отвлеченных; тем менее могут быть ему доступны общие начала и вечные законы мировой жизни. В нем есть эгоизм, побуждающий его искать лучшего, и есть, как у всех животных из пород стадящихся, темный инстинкт, подсказывающий, что лучшее-то отыскивается не в одиночестве, не в себе самом, а в обществе других. Дальнейший опыт жизни с каждым днем все более подтверждает и проясняет эту темную догадку ребенка, и он начинает уже понимать связь собственного благосостояния с благосостоянием других. Сначала он предается стремлению овладеть чужим благосостоянием для самого себя, и в этом находит удовольствие, которое будет продолжаться больше или меньше, смотря по тому, в какой мере окружающая обстановка будет благоприятствовать развитию в нем инстинктов хищной породы. Но при нормальном развитии ребенка, эгоизм его недолго обращается на притеснение чужой личности и собственности в пользу своей особы. Скоро он почувствует, что, питая себя лишениями других, он опять становится одиноким, чуждым всему, как будто единственным существом особой породы, имеющим одно специальное назначение — поедать все окружающее. Сознание такого положения тяжело, потому что противно природным инстинктам человека, да и вообще животного. Оттого-то, по замечанию педагогов, эгоизм детей очень недолго остается в грубом виде, при котором нужно только удовлетворение личных, исключительно животных потребностей. Как скоро пробуждается мысль и начинает работать рассудок, и самый эгоизм принимает другое направление: для удовлетворения его делаются потребны симпатиче-

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 10, стр. 121—154 и кн. 11, стр. 1—50, за подписью -бов. В издании 1862 г. — т. II, стр. 252—334. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 220—283.
Из статьи взят отрывок, посвященный характеристике патриотизма и псевдо-патриотизма. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, этот отрывок см. в т. III, стр. 224—230.

ские отношения с другими. Потребность эта еще более развивается беспредельными услугами и помощью всякого рода, необходимо оказываемыми ребенку от старших. На них-то и обращается прежде всего то чувство любви, которое естественно находится в натуре каждого человека и которое в дальнейшем своем развитии должно обнять собой все человечество. Небольшой переход нужен отсюда, чтобы перенести ту же любовь и на те предметы, те привычки, понятия и т. п., которые принадлежат любимым людям. Отсюда и происходит та прелесть, которую сохраняют над многими до конца жизни —

Поля, холмы родные,
Родного неба милый свет,
Знакомые потоки,
Златые игры первых лет,
И первых лет уроки[1].

Порицать за это чувство нельзя и взрослого человека, если только он остается в пределах чувства и не принимается резонировать. Обнаруживать посягательство на мою субъективную жизнь никто не имеет права. Кто может упрекнуть меня за то, что во мне пробуждаются светлые воспоминания детства при виде стола, покрытого ярославской набивной скатертью, на котором стоит шипящий самовар, — или при звуках сантиментальной песни: «Выйду ль я на реченьку», с аккомпанементом гитары? Я могу быть смешон для вас, если эти предметы производят на меня более сильное впечатление, нежели какое бы следовало по вашему мнению; но даже и насмешка с вашей стороны будет негуманна в том случае, когда я скромно предаюсь своему субъективному настроению, никого не тревожа. Другое дело, если я начну навязываться другим с своими чувствами, начну требовать, чтобы все окружающие разделяли их. Тогда уже всякий имеет полное право осуждать меня и смеяться над моими фантазиями, потому что они получают объективное значение, подлежащее общему суду. Когда я предъявляю претензию, чтобы и другие чувствовали то, что я, тогда я признаю уже, следовательно, что предмет, возбудивший во мне те или другие чувства, действительно способен их возбуждать, сам по себе, а не по случайным отношениям, исключительно для меня только имеющим значение. А признавая это, я уже выражаю мнение, с которым другие могут не согласиться и за которое могут признать меня идиотом. Если я захочу, например, чтобы другие непременно восхищались нелепой песней, приятной мне по воспоминаниям детства, то я обнаружу этим, что не признаю ее нелепости, а вижу в ней действительные достоинства. За это, разумеется, и признают меня человеком, не имеющим эстетического вкуса, — чего не могут сказать обо мне только на том основании, что мне лично бывает приятно слышать эту песню. У каждого человека, на какой бы степени развития ни стоял он, всегда остаются кое-какие привычки, пристрастия, воспоминания, от которых сердце его не может совершенно освободиться, хотя рассудком своим он и понимает их нелепость. Этот маленький разлад внутри человека неизбежен по слабости человеческой натуры, и на

[1] Шиллер, Орлеанская дева, перевод Жуковского.

него не следует смотреть слишком строго, пока он не выражается во внешней деятельности человека. Но когда он обнаруживается с претензией на то, чтоб детские грезы и другими были принимаемы за истину, тогда его нужно изобличать и преследовать. И при этом изобличении мы уже имеем полнейшее право сказать, не обинуясь, что господин, выказавший подобные претензии, тупоумен, а самые претензии его вредны, так как в них заключается попытка привить и другим свое тупоумие.

Обращаясь теперь к тому, что обыкновенно разумеется у нас под именем патриотизма, мы можем приложить и к нему многое из того, что сказали вообще о впечатлениях детства. В первом своем проявлении патриотизм даже и не имеет другой формы, кроме пристрастия к полям, холмам родным, златым играм первых лет и пр. Но довольно скоро он формируется более определенным образом, заключая в себе все понятия исторические и гражданственные, какие только успевает приобрести ребенок. Патриотизм этот отличается, до известной поры, полною и безграничною преданностью *всему своему*, — будет ли это хорошее или дурное, все равно. Причина такого безразличия заключается в том, что дитя еще и не понимает хорошенько разницы между дурным и хорошим, потому что мало имеет или не имеет вовсе предметов для сравнения. Не имея понятия о других городах, как может ребенок изъявлять недовольство устройством своего города? Живя непосредственною жизнью, руководствуясь во всем единственно желанием расширить, сколько возможно, пределы собственного эгоизма, связавши его с эгоизмом других,—ребенок восхищается всем, что он может, в каком бы то ни было смысле, назвать *своим*. При дальнейшем развитии, когда взгляд его расширяется с приобретением новых понятий, начинается работа различения хороших и дурных сторон в предмете, прежде казавшемся вполне совершенным. Таким образом, переходя постепенно от одного к другому, человек отрешается от безусловного пристрастия и приобретает верный взгляд сначала на свое родное семейство, на свое село, свой уезд, потом на свою губернию, на другую, третью губернию, на столицу и т. д. В результате выходит, наконец, отрешение от предрассудков местности и увлечение только тем, что уже составляет общие народные или государственные черты. Но человек, нормальным образом развивающийся, не может остановиться и на этой степени выражения патриотизма. Он сознает, что его чувства к родине, при всей своей силе и живости, не имеют еще той разумной ясности, которая дается только изучением дела в связи со всеми однородными явлениями. Таким образом от идеи своего народа и государства, человек, не останавливающийся в своем развитии, возвышается посредством изучения чужих народностей до идеи народа и государства вообще и, наконец, постигает отвлеченную идею человечества, так что в каждом человеке, представляющемся ему, видит прежде всего человека, а не немца, поляка, жида, русского и пр. На этой степени развития в человеке необходимо должно исчезнуть то, что было детского, мечтательного в его патриотизме, что возбуждало только ребяческие фантазии, несообразные с действительностью и здравым смыслом. Все исключительные предилекции, все утопические мечтания

о высшем предназначении одной нации к тому-то, другой — к тому-то, все национальные перекоры о взаимных преимуществах — исчезают в мысли человека, правильно и вполне развившегося. Для него уже не существуют вопросы в роде: кичливый лях или верный росс? и пр. Германское или славянское племя будет выше в истории последующих веков? и т. п. Подобные выходки он уже считает фразерством и забавляется ими, в роде того, как забавляемся мы, например, перекорами Москвы с Петербургом, возобновляемыми время от времени в нашей юной литературе. Но из этого теоретического равнодушия и безразличия к землячеству, вовсе не нужно заключать, чтобы высшее развитие человека делало его неспособным к патриотизму. Напротив, оно только и может сделать человека настоящим, действительным патриотом, — и вот каким образом.

Получив понятие об общем, т. е. о постоянных законах, по которым идет история народов, расширив свое миросозерцание до понимания общих нужд и потребностей человечества, образованный человек чувствует непременное желание перенести свои теоретические взгляды и убеждения в сферу практической деятельности. Но круг деятельности человека, равно как и его силы и самые желания не могут простираться на весь мир одинаково, и потому он должен избрать себе какой-нибудь частный, ограниченный круг, и в нем прилагать свои общие убеждения. Этот круг всего скорее, всего естественнее будет — отечество. Мы больше сроднились с ним, больше его знаем и, вследствие того, более ему сочувствуем. И сочувствие это вовсе не является в ущерб любви и уважению к другим народностям; нет, оно есть простое следствие ближайшего знакомства с одним, чем с другим. Мы читаем преспокойно в газетах, что в такой-то сшибке убито столько-то; но то же известие производит на нас сильнейшее впечатление, если нам знакомы некоторые из убитых; и оно же может повергнуть нас в глубокую горесть, ежели в числе убитых находится наш лучший друг. Мы горюем о нем, вовсе однакоже не думая, что другие были хуже его и недостойны нашей горести. Если бы мы сошлись с ними, то, может быть, плакали бы о них еще больше; но судьба не свела нас с ними, а всех чужих покойников не оплачешь. То же самое и с патриотизмом: мы более сочувствуем своему отечеству, потому что более знаем его нужды, лучше можем судить о его положении, сильнее связаны с ним воспоминаниями общих интересов и стремлений и, наконец, — чувствуем себя более способными быть полезными для него, нежели для другой страны. Таким образом, в человеке порядочном патриотизм есть не что иное, как желание трудиться на пользу своей страны, и происходит не от чего другого, как от желания делать добро, — сколько возможно больше и сколько возможно лучше. И потому-то никто не может упрекать замечательных деятелей, если они переносят свою деятельность из одной страны в другую, находя, что они могут быть там полезнее, нежели на своей родине. Джон Лоу осуществил свои финансовые теории во Франции. Лафайет участвовал в американской войне, Байрон сражался за греков: кто же упрекнет их за это в недостатке патриотизма? Очень естественно, что один искал себе среды, где бы было удобнее применить свои планы, другие

поспешили туда, где было более опасности. Патриотизм живой, деятельный именно и отличается тем, что он исключает всякую международную вражду, и человек, одушевленный таким патриотизмом, готов трудиться для всего человечества, если только может быть ему полезен. Ограничение своей деятельности в пределах своей страны является у него вследствие сознания, что здесь именно его настоящее место, на котором он может быть наиболее полезен. Оттого-то настоящий патриот терпеть не может хвастливых и восторженных восклицаний о своем народе, оттого-то он смотрит презрительно на тех, которые стараются определить грани разъединения между племенами. Настоящий патриотизм, как частное проявление любви к человечеству, не уживается с неприязнью к отдельным народностям; а как проявление живое и деятельное, он не терпит ни малейшего реторизма, всегда как-то напоминающего труп, над которым произносят надгробную речь. Понимая патриотизм таким образом, мы поймем, отчего он развивается с особенною силою в тех странах, где каждой личности представляется большая возможность приносить сознательно пользу обществу и участвовать в его предприятиях. Мы часто жалуемся, что у нас слабо развит патриотизм; это оттого, что деятельность массы отдельных лиц у нас почти совершенно разъединена с общим течением дел, и следовательно круг интересов каждого необходимо мельчает. Скажите вашему извозчику, что мы завоевали Амур: он сначала даже и не поймет вас. Растолкуйте ему, какое значение имеет это для страны: он согласится с вами, но все-таки ваш рассказ не произведет на него сильного впечатления. Что ему, в самом деле, за надобность до Амура? Какое отношение к нему может иметь приамурский край? Его гораздо более занимает соображение о том, прибавите ли вы ему, сделавши конец, пятак серебра или заплатите по таксе... Не таково развитие патриотизма, например, в Англии, где общественные приобретения и неудачи принимаются массою с таким участием, как будто дело идет о личных интересах каждого. Там не бесплодно звучат слова об общем благе, о пользах страны, потому что и на самом деле каждый принимает участие в общественных интересах, понимая связь их с своими собственными. За общее там вступаются люди в том смысле, что не желают видеть присвоения кем-либо частицы чужого, т. е. интересы *всего вообще* охраняются не иначе, как посредством охранения интересов *каждого из всех*. Естественно при этом, что каждый интересуется общими делами и что фраза о славе нации, о величии государства не увлекает там людей, если она несогласна с действительными их интересами. Зато и личные интересы не могут получить такого исключительного преобладания, чтобы придти в полное разобщение с общими выгодами. Англичанин или американец, не крича о том, что его, например, служебная деятельность необходима для поддержания государства и для блага народа, — никогда, однако, не продаст своего служебного долга ради личной выгоды: это запрещается ему чувством его патриотизма. Совершенно противное тому, по рассказам путешественников, происходит, например, в Австрии, где обилие патриотических фраз не мешает еще большему обилию всякого рода преступлений против блага отечества. Это уже во вся-

ком случае — не патриотизм, что бы ни говорили и что бы ни писали австрийские газеты. Настоящий патриотизм выше всех личных отношений и интересов и находится в теснейшей связи с любовью к человечеству...

... Совершенно другие результаты представляет псевдо-патриотизм, иногда с удивительным бесстыдством прикрывающийся именем истинной любви к отечеству. Он совершенно противоположен настоящему патриотизму. Тот есть ограничение общей любви к человечеству; этот, напротив, есть расширение, до возможной степени, неразумной любви к себе и к своему, и потому часто граничит с человеконенавидением. Тот является вследствие разумного определения своих отношений к миру и вследствие сознательного выбора частной деятельности; этот же является в недорослях, не добившихся до разумных опеределений, не умеющих понять своего места в мире, и старающихся хоть как-нибудь и куда-нибудь пристроиться, чтобы носить, по возможности, почетное звание и тунеядствовать. Проявления подобного патриотизма замечаются уже и в детском возрасте, если дети получают ложное развитие. Так, патриотизм, соединенный с человеконенавидением, обыкновенно выражается в них какою-то бестолковой воинственностью, желанием резать и бить неприятелей во славу своего отечества, между тем как воинственный мальчишка и не понимает еще, что такое отечество и кто его неприятели. Та же самая исключительность, соединенная с сознанием собственного бессилия, видна в патриотических и корпорационных спорах мальчишек, когда они поступят в школу. Если в школе есть мальчишки разных национальностей, то непременно они начнут хвалиться друг перед другом и выказывать неприязненные расположения, которые пропадают только по мере большего развития мальчиков. Тут же имеет место другое явление, весьма близко сюда подходящее: мальчики перекоряются друг с другом, хвастаясь, что один был в каком-то пансионе, другой учился у такого-то, третий брал уроки у таких-то учителей и т. п. Все эти споры имеют один источник: мальчику хочется чем-нибудь похвалиться насчет своего ученья; но сам он слишком слаб и ничтожен, чтобы иметь возможность опереться на собственные знания и рассуждения; вот он и пристраивает себя к авторитету учителя или школы и старается превозносить их пред всеми другими, с тем, чтобы лучами их славы озарить себя самого. Замечательно, что чем умнее и деятельнее мальчик, тем скорее пропадет у него охота хвастаться своими прежними учителями. Через несколько времени общего пребывания в одной школе, такая охота только и остается уже у самых пустых и безнадежных лентяев. Подобное этому явление представляли старинные слуги, тип которых столько раз был уже изображаем в наших романах и повестях. Не находя в себе никакого собственного, личного значения, не видя возможности опереться в чем-нибудь на самих себя, потерявши благородный эгоизм самобытной личности, но будучи одержимы мелочным и грубым самолюбием, — они постоянно старались придавать себе важности непомерным превозношением своих господ. И замечательно, что их дифирамбы своим барам, составленные чисто с холопской точки зрения, обыкновенно имели харак-

тер, не слишком хорошо рекомендующий превозносимых господ в глазах человека порядочного. Но старый слуга не подозревал этого: он рассказывал с необычайной наивностью похождения своего барина, с убеждением в их безукоризненном величии и с мыслью, что вот, дескать, смотрите на нас, — каким господам мы принадлежали!..

Люди, входящие в подобную роль — неопытного, заносчивого школьника или престарелого, недальнего слуги, — обнаруживают, конечно, весьма низкую степень развития, нравственного и умственного. Подобно этому, — и псевдо-патриоты, фразисто расписывающие свою любовь к милому, славному, великому отечеству, доказывают только, что им, кроме фраз, нечем заняться. Их развитие не так высоко, чтобы понять значение своей родины в среде других народов; их чувства не так сильны, чтобы выразиться в практической деятельности; их личность не столько самобытна, чтобы в собственных силах искать прав на какое-нибудь значение. И вот эти нравственные недоросли, эти рабски-ленивые и рабски-подлые натуры делаются паразитами какого-нибудь громкого имени, чтобы его величием наполнить собственную пустоту. Нередко это громкое имя бывает — отечество, родина, народность, и тут уж не бывает конца цветистым фразам и реторическим изображениям, лишенным всякого внутреннего смысла. На деле, разумеется, не бывает у этих господ и следов патриотизма, так неутомимо возвещаемого ими на словах. Они готовы эксплуатировать, сколько возможно, своего соотечественника, не меньше, если еще не больше, чем иностранца; готовы также легко обмануть его, погубить ради своих личных видов, готовы сделать всякую гадость, вредную обществу, вредную, пожалуй, целой стране, но выгодную для них лично... Если им достанется возможность показать свою власть хоть на маленьком клочке земли в своем отечестве, они на этом клочке будут распоряжаться, как в завоеванной земле... А о славе и величии отечества все-таки будут кричать... И оттого они — псевдо-патриоты!..

15.

ФЕДОР ИВАНОВИЧ ЯНКОВИЧ ДЕ-МИРИЕВО, ИЛИ НАРОДНЫЕ УЧИЛИЩА В РОССИИ ПРИ ИМПЕРАТРИЦЕ ЕКАТЕРИНЕ II.

А. Воронова, СПБ 1858[1].

Янкович де-Мириево принадлежит к числу тех немногих деятелей в истории нашего воспитания, которых труды всегда будут иметь свою цену в глазах истинных любителей просвещения. По

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 12-я. В Пед. соч. Добролюбова, изд. «Школа и жизнь», стр. 212—218.

происхождению он был серб, а по родине венгерец. Предки его владели близ Белграда селом Мириево, название которого удержалось в его фамилии. Окончив образование в Венском университете, он сначала поступил на службу секретарем к Темешварскому епископу Викентию Видаку, а потом определен был первым учителем и директором народных училищ в Темешварском Банате, где скоро обратил на себя внимание правительства своею деятельностью по устройству училищ. В 1782 г. Янкович, как человек опытный и известный уже своими педагогическими трудами, по указанию императора Иосифа II, был вызван в Россию, где императрицею Екатериною II предположено было образовать и распространить народные училища на новых основаниях, потому что цифирные школы оказались недостаточными для образования юношества. В России Янкович пробыл до самой своей смерти, и с 1783 по 1803 неутомимо трудился в деле устройства и управления вверенных ему училищ.

Недостатки, от которых страдало наше воспитание в XVIII веке, довольно многочисленны. В духовно-учебных заведениях, устроенных по образцу западных иезуитских школ, господствовал сухой схоластицизм, подавляющий всякое живое движение мысли своим формализмом. Схоластики заботились не столько о содержании науки, сколько о подведении всех знаний под условно-составленные формы. Учащихся занимали тонкими хитросплетениями, обращали их внимание на самые вычурные вопросы, которые могли родиться только в голове схоластика, например: есть ли в волосах жизненная сила? отчего у женщин не растет борода? и т. п. Это — факты... Особенно сильно преобладал схоластицизм в преподавании философии и реторики. В реторике формальность доходила до того, что излагались особые правила, как похвалить реку, поле, здание и т. п. «Мало того, составлен был целый список существительных и прилагательных имен, служащих к похвале или порицанию, целый набор слов и выражений, относящихся к украшению речи, причем в особенном почете были мифологические названия. И весь этот процесс, как бы в насмешку, назывался главою об изобретении мыслей» (стр. 11 и 12). Мертвый механизм обучения еще более усиливался от того, что все преподавание совершалось на языке латинском. По примеру иезуитских училищ, как вспомогательное средство при изучении этого языка, употреблялся у нас калькулюс, деревянный футляр с вложенным в него листом бумаги, на котором писались латинские слова и имя того, в чьих руках он находился. Этот калькулюс давался тому, кто в разговоре с товарищами сказал хоть одно слово не по-латыни или и по-латыни, но с ошибкою. Плохо было тому, у кого калькулюс был на руках в то время, как приходил в класс латинский учитель. Все преподавание учителя ограничивалось тем, что он задавал урок, который ежедневно прослушивался аудиторами. Учитель только поверял иногда отметку аудитора и по субботам расправлялся с неисправными. Поняли ли ученики то, что они выучивали наизусть, или нет — учителю до этого не было никакого дела. Что касается до системы взыскания, употреблявшейся в духовных училищах, то она поражает нас еще более, чем самый схоластицизм. «В духовных школах нижегородской епар-

хии первой половины XVIII века наставники, говорит г. Воронов, за неважные проступки делали учащимся до двух раз словесный выговор, за третью вину смиряли *шелепами*, за четвертую и пятую — *плетьми и тюремным арестом на неделю*. В последнем случае преступника, скованного, под караулом, отправляли в Нижний Новгород, на его подводах и коште».

Из духовных училищ схоластицизм проник и в массу народа и в начале прошлого столетия охватывал уже всю систему нашего воспитания. Но в это же время, вследствие перемен, произведенных Петром I в нашем общественном и домашнем быту и особенно сильно ощутившейся тогда потребности в людях, хорошо приготовленных по разным отраслям знаний, стало возникать в нашем воспитании другое направление — чисто практическое. Схоластицизм начинает ослабевать и мало-помалу сосредоточивается опять в первоначальном своем источнике — в духовных училищах. Первым учебным заведением с чисто-практическим направлением была Навигаторская школа, основанная в 1701 г. и впоследствии переименованная в Морскую академию, а потом в Морской кадетский корпус. Здесь в первый раз стали преподавать на русском языке и по русским учебникам. Положим, что эти учебники были слишком плохи, но это все-таки шаг вперед. При всем том эта первая светская школа имела весьма много недостатков. Учебный курс ограничивался одними только специальными науками, и поэтому из Навигаторской школы могли выходить знатоки своего дела, но уже никак не образованные люди. Преподавание отличалось утомительным однообразием, и главную роль играла память. В отношении к наказаниям существовала беспощадная строгость. «Дядька, находившийся в каждом классе, говорит г. Воронов, при малейшем беспорядке бил учеников хлыстом, а за более важные проступки виновных наказывали на школьном дворе плетьми». Само собою понятно, что такого рода училища были не слишком привлекательны для юношей. Правительство строгими указами и жестокими мерами старалось принудить их к учению: но многие недоросли соглашались итти лучше на галеры, чем в школу. Когда это учебное заведение преобразовано было в Морской кадетский корпус, курс обучения в нем несколько изменился, но едва ли к лучшему. При корпусе существовал также отдельный класс геодезии, в котором приготовлялись для корпуса по предметам специальным. Ученики геодезического класса составляли и прислугу для кадетов. Понятно, каким уважением пользовались они в корпусе, сделавшись учителями...

Почти такое же устройство имели Инженерная и Артиллерийская школы, с тою только разницею, что здесь не было приготовительного класса для учителей, а брали их со стороны, какие попадутся. Каковы были эти учителя, это можно видеть из рассказа Данилова об учителе своем Прохоре Алабушеве, который подверг жестокому телесному наказанию одного из учеников — за рисованье!

Что касается до Сухопутного шляхетского корпуса, то курс учения был в нем несколько шире; кадеты пользовались лучшим содержанием и удобствами: но телесные наказания были и здесь в большой моде. По словам Бецкого, «кадеты много терпели от фух-

телей, и некоторые, по выпуске из корпуса, оставались оттого навсегда хворыми».

Еще более печальную картину представляет тогдашнее домашнее воспитание. Оно поручалось людям еще менее приготовленным к своему званию, чем учитель Данилова, Алабушев. Образчик этих педагогов можно видеть в Кутейкине и пономаре Филиппе Брудастом, о котором сохранился интересный рассказ в записках Данилова. Жаль, что мы не можем привести его здесь дословно. Бессмысленное долбление букваря и часослова, за которыми учащиеся просиживали с утра до ночи, жестокое обращение с ними их приставников — служат отличительным характером этого воспитания. Доморощенным педагогам не уступали и иностранцы, целыми толпами приезжавшие в Россию для обучения юношества. Эти воспитатели, большею частию французы, занимаясь обучением детей у помещиков, были у них в то же время счетчиками, парикмахерами, и проводили большую часть времени с прислугой, с которой вместе и обедали. Они же наполняли и наши учебные заведения. В царствование Елисаветы мода на французский язык была так велика, что изучению его в некоторых заведениях посвящалось две трети учебного времени. Особенно это можно сказать о частных пансионах в Петербурге и в Москве, куда так охотно отдавали своих детей наши дворяне. Даже преподавание математики и других учебных предметов вверялось нередко иностранцам. Из 72 учителей в петербургских пансионах только 20 было русских, да и из них почти половина была танцмейстеров, так что на каждый пансион не приходилось и по одному русскому учителю. Понятно, какого обучения следовало ожидать от этих учителей — иностранцев, которые были в своем отечестве кучерами, мозольными операторами и т. п. «Поныне надседаюсь я со смеха, замечает Болотов в своих записках, рассказывая о своем французском воспитании, вспомнив сей род учения и как бездельники французы не учат, а мучат наших детей сущими пустяками и безделицами, стараясь только чем-нибудь да провесть время».

В таком положении застал наше общественное и домашнее воспитание Бецкий. Он полагал, что причина всего зла заключалась в самом семействе, среди которого тогдашнее молодое поколение получало первоначальное воспитание, — что дети приходили в школу уже с испорченными наклонностями и что школа уже не в состоянии была исправить их. Поэтому он считал необходимым с самых ранних лет отделить детей от семейства и в стенах школы воспитать новое поколение. А так как и самая школа имела много недостатков, то он решил с нее начать свою реформу. Подобно Локку, он обратил преимущественное внимание на физическое и нравственное воспитание юношей. Он окружил их некоторыми удобствами и беспрестанно повторял, что воспитатель должен действовать на питомцев не розгою, а своею гуманностью и добрым примером. Чтобы приохотить детей к ученью, он советовал учить их играючи, не обременяя их и вообще помня, что гораздо важнее пример и уменье обращаться с детьми, чем самое знание. Что же касается до курса наук, то Бецкий значительно расширил его.

Система Бецкого, привлекательная с первого взгляда, на деле

оказалась несостоятельною и даже вредною. Бецкий уж слишком много доверял воспитателям, воображая, что они могут заменить для дитяти его родителей. С другой стороны, он не понимал надлежащим образом, что такое нравственность, думая довести до нее одной гуманностью и ласковым обращением и не считая необходимым условием ее прочного образования. Самый учебный курс, введенный Бецким в Сухопутный корпус, с которого он начал свои преобразования, был уже слишком широк и мало приспособлен к возрасту и потребностям учащихся. Кроме того, подчиняясь общему взгляду своих современников на воспитание, Бецкий допустил в составленном им курсе преобладание французского языка, в ущерб основательному изучению других предметов, более необходимых для серьезного образования. В первом возрасте из 28 учебных часов в неделю 16 часов, т. е. более половины, употреблялось на французский язык. Заботясь о приготовлении образованных учителей, вполне преданных своему делу, Бецкий в самом же корпусе стал воспитывать несколько мещанских детей, которые должны были, по окончании своего образования, сделаться наставниками корпуса. Он рассчитывал на привязанность их к месту своего воспитания и в этом, пожалуй, не обманулся; но могли ли они, при всем своем усердии, быть полезными наставниками, когда самое образование, полученное ими в корпусе, было далеко не основательно?

Комиссия училищ, заметив эти недостатки учения в Сухопутном корпусе, по указанию Янковича, сократила учебный курс, уменьшила число учителей по языкам и ввела новую, более разумную методу обучения. Подобные же преобразования сделаны были Янковичем и в обществе воспитания благородных девиц.

Но полезные нововведения, сделанные Янковичем в этих учебных заведениях, были для него делом посторонним. Главнейшим же предметом его забот и стараний были собственно народные училища.

Первым опытом народных училищ были у нас так называемые *цифирные* или адмиралтейские школы. Школы эти предназначены были для детей всех званий, исключая дворян; но охотников учиться в них было весьма мало. В 1744 г. во всех цифирных школах империи было учащихся всего 222 человека. Обстоятельство это объясняется отчасти плохим устройством этих школ, а частию незрелостию тогдашнего общества, как видно из челобитной посадских людей некоторых городов империи, поданной в сенат, об освобождении их детей от ученья в упомянутых школах. В 1744 г. цифирные школы соединены были с гарнизонными, но дело все-таки шло плохо. В 1775 г. императрица Екатерина II, издав учреждение о губерниях, возложила на приказы общественного призрения «попечение об установлении и прочном основании народных школ сначала во всех городах, а потом и в многолюдных селениях». Но приказы действовали в первое время очень медленно, не зная, как приняться за дело и не имея ни учителей, ни учебных руководств. Школы возникали только кое-где и кое-какие. Вследствие этого в 1782 г. образована была особая комиссия для учреждения народных училищ. В помощь этой комиссии дан был, как человек практически знакомый с этим делом, Янкович.

По его плану, элементарные народные училища разделены были на 1) малые школы (двухклассные), 2) средние (трехклассные) и 3) главные школы (четырехклассные). Главное направление этих школ было реальное. Школы, основанные Янковичем, должны были образовать земледельца, ремесленника и т. п. Училища главные и малые стали довольно быстро распространяться, а средние, как переходные, скоро слились с малыми и в уставе об них уже не упоминается. Быстрое распространение училищ, заводимых Янковичем, объясняется отчасти лучшим устройством их, вследствие чего более находилось желающих поступать туда, а отчасти и тем, что они предназначены были для местных жителей, тогда как прежде охотники учиться должны были ездить для этого в другие города, что представляло много неудобств. В учители для малых училищ на первый раз вытребовано было 20 лучших семинаристов из Александро-Невской семинарии. Пять из них оказались негодными, по совершенной слабости знаний, а 15, после предварительного ознакомления с некоторыми педагогическими приемами, были определены учителями в малые народные училища с содержанием по 15 к. асс. в сутки... В следующем году для петербургских училищ вновь вызваны были 20 человек из Московской духовной академии и 30 из семинарий Казанской, Смоленской и Тверской. В том же году вытребовано было из разных духовных семинарий еще 100 человек. Но нельзя же было ограничиться навсегда одним этим ненадежным источником. При распространении училищ ощутилась потребность в таком учебном заведении, которое бы специально занималось приготовлением учителей для народных училищ. Вследствие этого в 1783 г. при главном народном училище в С.-Петербурге открыта была учительская семинария. Курс наук был здесь одинаков с главным народным училищем, но проходился несколько подробнее. Кроме того, воспитанники двух высших классов слушали публичные лекции в Академии наук. При всей бедности средств, Янкович сумел снабдить семинарию и необходимыми учебными пособиями: кабинетами — минералогическим, зоологическим, ботаническим, физическим, разумеется, в самых малых размерах. Преподавание как здесь, так и в народных училищах совершалось по новой методе, которая давала более простора самодеятельности учащихся, приучая их не ограничиваться одним бессознательным вытверживанием наизусть заданных уроков, а понимать и обсуживать то, что им передает наставник. Теперь учитель занимался уже не порознь с каждым учеником, а беседовал с целым классом; при этом он прибегал к вопрошательному способу, что давало ему возможность удостовериться, все ли сообщаемое им и всеми ли надлежащим образом понято. По окончании недели введены были общие повторения пройденного по всем предметам одновременно, в присутствии всех учителей, причем объяснялась связь разнородных знаний между собою, что весьма оживляло повторения и доставляло учащимся случай к новым соображениям. Вообще метода Янковича далеко превосходила существовавший до него способ преподавания, действуя благотворно на развитие не одной памяти, но и мыслительной способности. Так как успех обучения зависит много от того, по каким учебникам проходится тот или другой пред-

мет, то Янкович обратил и на это свое заботливое внимание. Он сам составил более 10 руководств, имея образчиком для себя в этом деле австрийские учебники; кроме того, под его надзором различными лицами составлено было еще несколько руководств. Наконец, с тою же целью, по представлению Янковича, учрежден был особый комитет, который рассмотрел и издал до 10 книг; впрочем, труды его не достигли своей цели. Содержание воспитанников как в семинарии, так и в училище было, судя по средствам, весьма недурное. Янкович строго следил за чистотою и порядком. Надеясь постоянным трудом, бдительным надзором и человеколюбивым обращением смягчить грубые нравы учащихся, он запретил как в семинарии, так и в училище телесные наказания, как то: 1) ремни, палки, плети, линейки и розги; 2) пощечины, толчки и кулаки; 3) драние за волосы и за уши и ставление на колени. Равным образом он изгнал бранные слова, которые до того времени были так обычны на языке наших педагогов, как то: «уши ослиные и название скотины, осла и т. п.»

Такая заботливость Янковича о народном образовании и его светлый педагогический взгляд обещали весьма многое: но на деле старания его оказались едва ли не бесплодными... Не знаем, каковы были наши народные училища в эпоху их основания, потому что не имеем об этом достоверных известий, как и вообще о времени Екатерины II. Судить же по одним официальным бумагам было бы с нашей стороны слишком неосновательно. Но в настоящее время училища эти далеко не соответствуют составленному для них идеалу. Мы далеки от того, чтобы винить в этом самого же Янковича. Напротив, мы глубоко сочувствуем этой благородной личности и вполне ценим ее труды. Если же труды эти не принесли надлежащих плодов, то это произошло от того же самого, от чего гибнет у нас так много полезнейших предприятий и самых благодетельных учреждений, именно от недостатка гарантии. Сколько, например, у нас издавалось указов и инструкций, в которых толковалось о гуманности, об отменении телесных наказаний в разных учебных заведениях даже до Бецкого и Янковича? А между тем не далее, как в начале нынешнего столетия, по словам г. Халютина (см. «Совр.», № X, ст. о воспитании в кадетском корпусе за полвека назад), стукали кадет лбом об доску, кидали в них куски мелу и в остервенении натирали им лицо грязною губкою. Да кто поручится, что и теперь где-нибудь в глуши нет педагогов, прибегающих от скуки к подобного рода мерам?.. Равным образом, сколько вопияли у нас против механизма в учении, с которым педагоги наши до сих пор еще не могут расстаться? И мало ли у нас издается постановлений, которые соблюдаются только на словах, в официальных рапортах и донесениях? С другой стороны, давая закон, нужно вместе с тем дать и средства к его исполнению. До духовных ли потребностей воспитанников было учителям народных училищ, разосланным Янковичем, когда им нужно было заботиться о насущном пропитании?.. Ведь 15 к. ассигнациями в сутки еще не бог знает какая сумма. А между тем на нее учитель должен был пропитывать свое семейство. Нужно ли удивляться после этого, что училища были плохи и что для них находилось не слишком много желающих, как учителей, так и учеников?

16.

РОБЕРТ ОВЭН И ЕГО ПОПЫТКИ ОБЩЕСТВЕННЫХ РЕФОРМ[1].

Вступление. — Первоначальная деятельность Овэна и принятие им в управление Нью-Лэнэркской хлопчатобумажной фабрики. — Состояние фабрики до него: эксплоатация работников капиталистами, как причина дурного хода дел на фабриках. — Идеи Овэна и меры, принятые им для улучшения Нью-Лэнэрка. — Восстановление доверия между хозяином и работниками на фабрике; училище в Нью-Лэнэрке, по методе Овэна. — Общее внимание обращено на Нью-Лэнэрк. — Временный успех Овэна, объясняемый состоянием английского общества в начале нынешнего столетия и ошибочным пониманием стремлений Овэна во всей Европе. — Адрес Овэна Ахенскому конгрессу. — Действия Овэна в парламенте, его пропаганда, борьба с клерикальной партией. — Путешествие в Америку и основание колонии Нью-Гармони. — Возвращение в Европу и основание Орбистонской колонии, под управлением Абрама Комба. — Новое путешествие в Америку и переговоры с мексиканским правительством о Техасе. — Деятельность Овэна по возвращении в Англию: пропаганда, участие в восстаниях и предприятиях работников; «Обмен народного труда»; «Дружеское общество рабочих» в Манчестере. — Поездка Овэна во Францию. — Основание колонии Гармони-Голль. — Представление королеве Виктории. — Манифест Роберта Овэна по этому случаю. — Последние годы жизни Овэна. — Заключение.

Овэн представляет собою бесспорно одно из самых благородных и симпатичных явлений нашего столетия. Недавно (17 ноября 1858 года) угасла его жизнь, полная смелых предприятий и великодушных пожертвований на пользу человечества, и никто, даже из врагов его идей, не отказался помянуть его добрым словом. Личность Овэна до того привлекательна своим умным добродушием и каким-то благодатным, светлым спокойствием, его деятельность до того поражает своим полным бескорыстием и самоотвержением, что самые ожесточенные противники его идей, отвергая его радикальные реформы, не могли однакоже относиться к его личности без особенного уважения и даже некоторого сочувствия. Его обвиняли, как утописта, мечтающего переделать все человечество, ему доказывали необходимость безуспешности его стремлений; но в то же время большая часть противников не могла не согласиться, что очень было бы хорошо, если бы предположения Овэна были осуществимы. Лучшие умы нашего столетия выражали свое сочувствие Овэну; даже государственные люди, князья и правители были одно время благосклонно заинтересованы его начинаниями.

В одном из некрологов Овэна мы нашли между прочим следующее известие: «Император Николай, бывший еще великим князем, посетил Нью-Лэнэрк и, осмотрев учреждения Овэна, — детский приют, жилища работников, мастерские, — долго с ним разговаривал и в заключение сказал ему: «Ваше отечество перенаселено населением, переходите в Россию миллионами с двумя ваших соотечественников и организуйте их в общины, точно так, как здесь; я охотно приму их». Овэн сам любил рассказывать это и немало радовался тому, что Россия изъявляла, таким образом, готовность дать основа-

[1] «Современник», 1859, кн. 1-я, стр. 230—274, за подписью *Н. Т — нов.* В издании 1862 г., т. IV, стр. 22—64. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 3—39.

ние для практического осуществления его системы, основанной на началах свободы и братства (Allgemeine Zeitung, № 328). Свидетельствуя о том, как наглядны были всегда системы Овэна даже для неприготовленного взора, — факт этот в то же время мог бы быть очень лестным для нашего национального самолюбия, если бы в самом деле у нас были хоть сколько-нибудь распространены сведения об Овэне и предположенных им общественных реформах. Но, к сожалению, не только подробности теоретических соображений Овэна, не только практические его попытки, но даже самое имя его до сих пор почти неизвестно большинству даже образованной публики. Вот почему мы считаем небесполезным познакомить наших читателей с жизнью и мнениями этого замечательного человека, почти три четверти столетия, в Старом и Новом свете, безукоризненно служившего человечеству.

Роберт Овэн родился в 1771 году, в Ньютоне, небольшом городке графства Монгомери. Родители его были бедные люди и потому не могли дать ему хорошего теоретического образования. Заботясь только о том, чтобы сын их имел возможность впоследствии добывать себе хлеб, они предназначили Роберта с самого раннего возраста к чисто практической деятельности. Девяти лет он был уже сидельцем в лавке одного купца и очень рано выказал необыкновенную практическую сметливость. В качестве купеческого приказчика и поверенного он разъезжал по разным городам и местечкам Англии и в этих поездках и торговых сделках приобрел множество практических сведений и даже успел составить себе некоторый достаток. Восемнадцати лет Овэн был уже в доле у основателя обширной хлопчатобумажной фабрики, Дэля, на дочери которого потом он женился. Через несколько времени Дэль и совсем сдал на руки Овэна свою фабрику, с которой никак не мог справиться. Это было в 1789 году, и отсюда начинается блестящий период практической деятельности Овэна.

Чтоб оценить значение того, что́ здесь им сделано, нужно предварительно познакомиться с положением фабрики в то время, когда она попала в руки Овэна.

Фабрика Дэля находилась в Шотландии, на берегах Клейда. Дэль основал здесь колонию Нью-Лэнэрк и выбрал для фабрики место, в котором падение вод Клейда представляло особенные удобства для гидравлических сооружений. Это обстоятельство было чрезвычайно важно в то время, когда приложение пара к фабричным производствам было еще неизвестно. Но, кроме этого удобства, Нью-Лэнэрк не имел никаких залогов успеха и скоро пришел, под управлением Дэля, в крайнее расстройство. Фабрика была основана в обширных размерах, и работников на нее требовалось много; при этом, конечно, нельзя было делать слишком строгого выбора. А между тем, фабричная работа по самому существу своему не была в то время особенно привлекательна. Индустриализм только что начал тогда в Англии приходить в силу, и первый принцип, приложенный им к делу, был — эксплоатация рабочих сил посредством капитала. Разумеется, работникам не было сладко от этого, и на фабрики шли люди только оттого, что им было некуда деваться. Понятно, что та-

кие люди, принимаясь за фабричную работу при таких обстоятельствах, не обнаруживали слишком большого усердия к своему делу. Они знали, что как ни работай, а все-таки много не получишь с хозяина, который только и норовил, чтобы выжать из работника сколько можно больше выгоды для себя. Вследствие таких понятий и такого порядка вещей установились почти повсюду враждебные отношения рабочего класса к подрядчикам и заводчикам — и обратно. Хозяин смотрел на своих работников, как на вьючных скотов, которые обязаны за кусок насущного хлеба работать на него до истощения сил; работники в свою очередь видели в хозяине своего злодея, который истощает и мучит их, пользуется их трудами и не дает им ни малейшего участия в выгодах, ими же ему доставляемых. Само собою разумеется, что не везде в одинаковой степени проявлялась эта неприязнь, потому что не все хозяева с одинаковым бесстыдством эксплоатировали работников; но основа взаимных отношений между теми и другими везде была одинакова. Основатель колонии Нью-Лэнэрка, Дэль, был нисколько не хуже, — и даже, может быть, лучше, — многих других фабрикантов; но, следуя обычной системе обращения хозяев с работниками, он ничего не мог сделать с ними. Невыгоды его положения увеличивались еще тем, что народ, собравшийся к нему на фабрику, действительно был избалован и развращен. Это был всякий сброд из разных стран, невежественный, ленивый и безнравственный. Таким образом, скоро Нью-Лэнэрк даже превзошел в нравственном безобразии другие мануфактурные колонии, вообще не отличавшиеся нравственностью. Вместе с равнодушием к работе явилась наклонность к лени и праздности; ничтожность заработной платы, сравнительно с выгодами всего предприятия, и невозможность, без чрезвычайных приключений, выбраться из печальной колеи наемного работника производили недовольство, которое мало-помалу переходило в беспечность о будущем, равнодушие к своей участи и, наконец, в тупую апатию ко всему хорошему. Когда же, таким образом, внутренняя опора честности и порядочности, внутренний возбудитель к деятельности исчезали, тогда уже не было возможности удержать эту массу людей, бросившуюся во всевозможные пороки и гадости. В Нью-Лэнэрке было 2000 человек, и между ними едва можно было найти какой-нибудь десяток людей, хоть несколько порядочных. Пьянство господствовало между всеми работниками в самых страшных размерах. Ни один работник не мог сберечь никакой безделицы из своего жалованья: все пропивалось... Если недоставало своих денег, то нипочем было украсть что-нибудь у товарища. Все надо было прятать под замками; чуть что плохо лежало, ничему спуску не было в Нью-Лэнэрке. Такое милое поведение обеспечивало, разумеется, вечные ссоры, беспокойства, жалобы и беспорядки в колонии. Все были на ножах друг против друга, никто не мог ни на кого положиться, никто не считал безопасным себя и свое имущество... Ко всему этому присоединилась путаница семейных отношений, безобразно стоявших на полдороге от формалистики пуританства к практике мормонизма или хлыстовщины. При всеобщей бедности и пьянстве работников, это имело вид грязный и гадкий более, нежели где-нибудь. Семейство не существовало;

дети оставались не только без образования, но даже без всякого призора; и как только они немножко подрастали, их брали в работу на фабрику. Чему они тут могли научиться, об этом уж и упоминать нечего; но, кроме нравственного вреда, и для самого их здоровья преждевременные, однообразные работы на фабрике были чрезвычайно гибельны. Большая часть тех, которые не умерли во младенчестве из-за небрежения старших, погибала в раннем возрасте, среди изнурительных работ и беспорядочной жизни на фабрике. Таким образом, вся колония, испорченная и расстроенная в настоящем, не имела никаких шансов и в будущем; нельзя было надеяться даже на то, что вот через несколько лет подрастет новое поколение, которое будет лучше предыдущего.

Дэль долго бился с своими работниками, употребляя для их исправления обычные средства хозяев: брань, строгие приказания, уменьшение жалованья, вычеты, лишение места, судебное преследование. Ничто не помогало. На место прогнанных поступали новые работники, и, как бы они ни были хороши сначала, общий поток увлекал их спустя несколько дней по их вступлении на фабрику. Работники, у которых убавляли жалованье, старались зато более лениться и не чувствовали особенной разницы в своем положении, потому что ведь и прежде они пропивали все, что получали: конец концов выходил все тот же. А уж если недоставало и на выпивку, то всегда было под рукою легкое средство — украсть... Лишения места решительно никто не боялся, потому что никто не дорожил местом; а брань хозяина даже намеренно вызывалась, потому что многие не без приятности видели раздражение и беспокойство своего врага. Словом — не было, повидимому, никаких средств улучшить положение фабрики и самой колонии, когда Дэль передал управление Нью-Лэнэрком Роберту Овэну.

Взявши на свои руки хлопчатобумажную фабрику Дэля, Овэн нашел, что доходы с нее были чрезвычайно ничтожны. Он немедленно принялся отыскивать причины дурного хода всей операции. Первое, что ему бросилось в глаза, было дурное качество товаров, приготовляемых на фабрике, и дурной ход всех фабричных работ. Зло, следовательно, заключалось не в посторонних помехах и затруднениях, а внутри, в собственных недостатках фабричного производства. Раз убедившись в этом, Овэн решился для успеха предприятия переделать организацию фабрики и всей колонии. Он не хотел долго ждать, пока переменятся сами собою обстоятельства, пока наберутся новые люди, народятся новые поколения. Двадцатилетний юноша, полный энергии и уверенности в себе, он полагал, что сам может создать обстоятельства, какие ему нужны, и с помощью новой обстановки преобразует тех же самых людей, которые теперь казались ни к чему не годными. Несмотря на молодость свою, Овэн в это время обладал уже большою опытностью и отлично знал людей. Разъезжая по разным частям королевства, имея дело со множеством разнообразных лиц, он особенно поражался всегда громадностью того влияния, какое имеют на человека окружающие его обстоятельства. Постоянные наблюдения и размышления привели его к мысли, которая с течением времени все крепла в нем и наконец сделалась девизом

всей его деятельности. Мысль эта заключалась в том, что человек по натуре своей ни зол, ни добр, а делается тем или другим под влиянием обстоятельств. В этом заключении Овэн представляет средину между мрачными теориями средневековых фанатиков и розовым воззрением Руссо. По средневековым теориям, память о которых не исчезла и поныне в католической Европе, человек от природы — зол, и только путем постоянного самоотречения и плотеумерщвления может выйти из своей природной гадости... Руссо, напротив, провозгласил, что человек добр и совершенен, выходя из рук природы, а только с течением времени, от привычки к жизни и от общения с людьми, делается злым и порочным. Овэн говорит: ни то, ни другое. В человеке, при рождении его на свет, нет ни *положительного* зла, ни *положительного* добра, а есть только возможность, способность к тому и другому. Способность эта заключается в восприимчивости к внешним впечатлениям, и, таким образом, нравственное развитие человека совершенно зависит от того, как устроятся отношения между его внутренней восприимчивостью и впечатлениями внешнего мира. По мере того, как эти впечатления осаживаются внутри человека, образуется в нем и *внутренний* характер, который, приобретая некоторую силу, может потом и противодействовать внешним влияниям, вновь привходящим. Но и тут человек не освобождается вполне из своей зависимости от обстоятельств, и Овэн утверждал даже, что ни один человек, как бы ни крепко сложился его характер, не может долго выдержать себя совершенно неизменным при изменении всей окружающей обстановки. Руководимый таким убеждением, Овэн отважно приступил к реформам в Нью-Лэнэрке, в твердой уверенности, что стóит изменить обстановку быта фабричных, и вся колония примет другой вид.

Как человек умный и практический, Овэн скоро понял, что главной причиной дурного хода дел на фабрике была взаимная недоверчивость и даже неприязнь, существовавшая между хозяевами и работниками. Он решился уничтожить эту неприязнь. Сам он не был жаден к барышам и охотно придал бы всему предприятию некоторый вид ремесленной ассоциации. Но он не один владел фабрикой и потому должен был действовать в пользу рабочих, не нарушая интересов антрепренерских. Доходы с фабрики были, впрочем, — как уже сказано, — невелики, и потому Овэну небольшого труда стоило уговорить компаньонов предоставить ему полную свободу действий, причем он обещал верные выгоды, а не убыток. Таким образом, сделавшись распорядителем всей операции, Овэн немедленно приступил к мерам, которые долженствовали восстановить потерянное доверие работников к хозяевам фабрики.

Он был уверен, что как скоро рабочие получат убеждение в том, что хозяин к ним расположен и заботится об их выгодах, то они и сами станут заботиться об интересах хозяина. Теория взаимных услуг, развитая Овэном впоследствии, уже и в это время лежала в основе его деятельности. Сообразно с этой теорией он счел необходимым, прежде всяких других перемен, позаботиться об улучшении материального быта работников; затем он имел в виду улучшение их нравственности, любовь к своему делу, живое участие в интере-

сах всего предприятия и вследствие того — возвышение достоинства работы и самых выгод от фабрики. Четыре года продолжалась борьба Овэна с беспорядками и развратом всей колонии, и, по прошествии этих четырех лет, Нью-Лэнэрк принял такой вид, что его узнать нельзя было: Овэн устроил образцовое поселение и вместе с тем чрезвычайно выгодную фабрику.

Чтобы видеть, как он успел достигнуть таких результатов, представим некоторые подробности его действий.

Зная, что в Нью-Лэнэрке на хозяина смотрят плохо, Овэн прежде всего постарался о том, чтобы как можно меньше напоминать рабочим свои хозяйские права. Он выбрал из среды работников несколько честных и смышленых помощников себе, которым и передал свои идеи и намерения. Идеи эти состояли в том, что польза самого дела требует от хозяина заботливости о работниках и что успех предприятия может быть обеспечен только полною добросовестностью и доверием в их взаимных отношениях. Затем намерения Овэна были: по возможности удалить от работников все, что до сих пор неблагоприятно действовало на их материальный быт, и потом облагородить их нравственную сторону. Содействие этим намерениям — вот все, что желал Овэн от своих помощников; очевидно, что и им самим не было неприятно ему содействовать. Таким образом, с самого начала своего вступления в управление фабрикой Овэн решительно уничтожил все крутые, насильственные меры, все принудительные средства, употреблявшиеся до того времени с работниками. Он предпочел действовать лучше положительными средствами, нежели отрицательными, и принялся за употребление их в очень обширных размерах, прилагая свои идеи не к частным случаям и отдельным лицам, а ко всей фабрике. Он устроил и отделал обширное здание со всеми удобствами для помещения работников и стал отдавать им квартиры в наем, всего более заботясь о том, чтобы не получить с них никакого барыша за это. «Барыш будет уже от того, что они тут жить будут, — рассчитывал Овэн: — как бы ни была ничтожна наемная плата, для фабрики в конце счетов все-таки будет выгода». Действительно, мало-помалу многие работники перешли на житье в новое помещение, которое было несравненно дешевле их прежних квартир и представляло более удобств. Общее ожесточение против антрепренера несколько утихло и стало смягчаться тотчас, как только увидели, что он делает дело по совести. Овэн пошел дальше. Он устроил в Нью-Лэнэрке род рынка, закупал всевозможные товары, необходимые для рабочих, и продавал их, опять наблюдая то же условие: не брать себе ни копейки барыша с продаваемых вещей. Убытка ему не было, а между тем рабочие увидели вдруг огромную разницу в своих расходах. Прежде в Нью-Лэнэрке торговали барышники, вытягивавшие последний сок из беспорядочного и пьяного населения: что было нужно, за то просили впятеро; у кого не было денег, тому отпускали в долг с ужасными процентами, обманывали и обсчитывали на каждом шагу. Все, что́ не пропивалось работником, шло в руки этих торговцев. Овэн решился избавить от них Нью-Лэнэрк и, чтобы вернее достичь своей цели, не только стал продавать товары лучше и дешевле, но также и открыл кредит рабочим. Каждому

работнику дана была книжка для записи получаемого им жалованья. В счет заработной платы, а в случае надобности — и вперед, он мог брать на рынке Овэна все, что ему нужно. Количество и цена отпущенных вещей отмечались в книжке, а по истечении недели сводились все счета при выдаче заработной платы. Разумеется, и тут предприятие Овэна не вдруг приобрело доверие. Однакоже вскоре все увидели, что выгоднее покупать дешево хорошие вещи, нежели дорого дурные. Еще немного, — и все убедились, что лучше при конце недельного счета получить десяток копеек вместо рубля, за исключением всех расходов, нежели получить полный рубль и тотчас же издержать его весь на те же расходы да еще остаться в долгу. Мало-помалу все убедились, что Овэн не надувает их, все обратились к его лавочкам и вслед за тем (что было всего важнее для Овэна) увидели, что им можно жить не хуже прежнего и между тем все-таки делать сбережения из заработной платы. Довести работников до этого убеждения было необходимо Овэну особенно потому, что этим только путем надеялся он подействовать на искоренение пьянства в Нью-Лэнэрке. Воровство и важные беспорядки уменьшились довольно скоро; удобные и дешевые квартиры, честная продажа товаров, всегда аккуратный и справедливый расчет с работниками были достаточны для того, чтобы значительно ослабить и почти уничтожить в них наклонность к воровству, грабежу и грубому, наглому мошенничеству. Но пьянство долго не поддавалось усилиям Овэна, потому, особенно, что продавцы вина сильно ему противодействовали, всячески соблазняя рабочих. После нескольких бесплодных попыток образумить работников Овэн решился и здесь попробовать ту же меру, которою удалось ему избавить Нью-Лэнэрк от барышников. Он сам принялся за продажу вина и устроил питейные дома и лавочки, где *виски* лучшего качества продавалась на тридцать и на сорок процентов дешевле, чем у других винных продавцов. Разумеется, посторонняя виноторговля была этим сильно подорвана и через несколько времени исчезла из Нью-Лэнэрка. В питейных же домах, заведенных Овэном, пьянство не могло встретить благоприятных условий для своего развития. Сначала и тут, правда, многие напивались, и никто не мешал им в этом. Но во многих наклонность к пьянству ослабела уже от одного того, что не была возбуждаема и поддерживаема беспрерывными искушениями и зазываньями, какие употреблялись прежними виноторговцами. В других проявилась бережливость и, имея возможность повеселить себя чаркою виски за дешевую цену, они уже не считали особенно восхитительным истратить весь остаток заработной платы для того, чтобы напиться до бесчувствия. Мало-помалу Овэну удалось довести массу работников до того, что пьянство стало считаться между ними предосудительным. А раз утвердившись на этой почве, он уже без особенных усилий мог искоренить остатки пьянства. Между прочим сильно помогло ему в этом одно устроенное им учреждение для холостых работников, которые, разумеется, и были самыми опасными кутилами. Он учредил для них общий стол по самой ничтожной цене. Пища была очень обильна, разнообразна и питательна, плату за обед можно было просто записывать в книжку жалованья: такие благоприятные условия привлекли многих, а

когда они стали иметь порядочный стол, то у большей части сам собою пропал позыв на беспутное пьянство. Спустя некоторое время Нью-Лэнэрк стал на такую ногу, что пьяница поражался в нем общим порицанием и презрением, почти наравне с вором и мошенником. Нравственные чувства пробудились в людях, прежде столь грубых и испорченных, и в Нью-Лэнэрке началась совершенно новая жизнь.

Вместе с изменением быта рабочих изменялось и самое управление фабрикой. Враг всяких принудительных мер, Овэн уничтожил все наказания и взыскания, до того времени употреблявшиеся на фабрике. Он хотел действовать только на убеждение и на добрую волю работников. Своими распоряжениями в их пользу он добился их доверия, что было для него вдвойне трудно, как для хозяина и как для англичанина, — потому что большинство работников состояло из шотландцев, плохо расположенных к англичанам. Получивши же доверие рабочих и постоянно его оправдывая своими поступками, Овэн уже весьма легко убедил их, что их собственные интересы должны заставить их работать усерднее и лучше. Он объяснил им кругооборот всей операции таким образом: «От вашего усердия и качества вашей работы зависит количество и качество фабричных продуктов, которые мы можем изготовлять на продажу. Чем больше будет продуктов и чем выше будет их достоинство, тем более доходов получится с фабрики. Увеличение же доходов даст мне возможность более сделать в вашу пользу, — возвысить задельную плату, сократить число рабочих часов, увеличить удобство вашего помещения и т. п. Вы видите, следовательно, что, работая хорошо, вы не для моих одних барышей жертвуете своим трудом, а имеете в виду вашу собственную, прямую выгоду». Рассуждения эти были очень просты и здравы, и так как все верили, что Овэн не надует, а действительно сделает, что говорит, то представления его имели сильное действие на работников. Чтобы довершить влияние своих убеждений, Овэн отказался от всякого формального проявления начальнической власти в своих отношениях с рабочими и предоставил их собственному суду определение степени искусства в работе и личных достоинств каждого. Не только в частной жизни работников, но даже в самой работе их Овэн умел избегнуть всяких понуждений и взысканий; он никогда не поднимал шума из-за того, зачем человек наработал мало или плохо, никогда не заставлял работать против воли. Он сказал, что хорошая работа нужна для общей пользы работников еще более, нежели для его частной выгоды, и, помня это, он хотел, чтобы работники сами заботились об исправном ходе работ. И действительно — они заботились: лентяй и плохой работник подвергались порицанию и презрению всего общества; неумеющих учили более искусные; лучшие мастера пользовались общим почетом; во всей массе работников явилось чувство живого соревнования, добросовестность в работе водворялась все более и более, вместе с упрочением нравственных начал в Нью-Лэнэрке. Всякий чувствовал себя ответственным уже не перед эксплоататором-хозяином, которого и обмануть не грех, не перед начальственной властью, на которую всегда смотрят с некоторой недоверчивостью и даже враждебностью, а пред целым обществом своих товарищей, во всем

между собою равных и имеющих одни и те же интересы. Такого рода ответственность, соединенная с чувством правильно настроенного, здорового самолюбия, была самым лучшим двигателем всего хода дел на фабрике. Все старались быть и все делать как можно лучше, не ожидая за это ни хозяйской похвалы, ни прибавки на водку, так как Овэн, уничтоживши взыскания, уничтожил и награды в Нью-Лэнэрке. Единственную дань внешним отличиям принес он, допустивши дощечки разного цвета, которые давались каждому работнику и означали достоинство работы каждого. Дощечки были четырех цветов: *белые*, означавшие, что работа хороша, *желтые* — довольно хороша, *синие* — посредственная, *черные* — дурна. Замечательно, что, по отзывам путешественников, посещавших Нью-Лэнэрк, весьма у немногих работников находились синие дощечки, а черные — ни у кого.

Вне своих мастерских работники также не могли укрыться от общественного контроля, который был гораздо действительнее надзора хозяина. И здесь Овэн умел достигнуть того, чего ему хотелось, всего более тем, что оставил всякое прямое вмешательство в частные дела фабричных. До вступления его в управление работники Нью-Лэнэрка беспрестанно враждовали между собой из-за национальностей и из-за различных оттенков вероисповеданий. Хозяева и надсмотрщики считали своим долгом разрешать их ссоры по своему крайнему разумению; само собою разумеется, что сторона, обиженная решением, воспламенялась еще больше прежнего, и раздор усиливался. Овэн объявил, что он ни к кому особенного расположения не питает и никому не намерен ни мешать, ни помогать в делах веры и личных убеждений. Для него было решительно все равно, шотландец, англичанин или ирландец был работник, и держался ли он чистого католического вероисповедания, принадлежал ли к епископальной или пресвитерианской церкви, был ли то методист или анабаптист. Равнодушие и полнейшая, безграничная терпимость Овэна подействовали и на работников: раздоры землячества и сектаторства затихли и мало-помалу совсем прекратились, так что, когда Овэн устроил училище для детей фабричных, то приверженцы самых враждебных между собой сект не усомнились отдать туда детей своих.

Училище, устроенное Овэном в Нью-Лэнэрке, было торжеством его системы. Обыкновенно дети фабричных не получали в это время никакого воспитания. С самых ранних лет они начинали ходить на фабрику и там, по мере сил, помогали взрослым и, по мере возраста, приучались к их грубости и разврату. Получить возможность взять детей для учения от фабричной работы, — и это уже было шагом вперед. Овэн добился этой возможности, убедивши работников, что ранее десяти лет не следует посылать детей на фабрику, и ограничивши срок детской работы десятью часами в день maximum. В училище же своем Овэн вздумал приложить те же начала, посредством которых он так удачно преобразовал Нью-Лэнэрк, и совершенный успех оправдал его систему. Отправляясь от той мысли, что человек весь есть создание обстоятельств и что, следовательно, на него не может падать ответственность за то, умен

он или глуп, скромен или дерзок и т. д., Овэн считал решительной нелепостью всякие условные награды и наказания не только для взрослых, но даже и для детей. Поэтому в училище его никаких наград и никаких наказаний не было положено. К учению дети возбуждались интересом самого знания, которое им никогда не старались навязывать против воли. Что касается до внешнего порядка и так называемого *поведения* учеников, то Овэн никогда не считал нарушением порядка и дурным поведением маленькие детские шалости, неистребимые притом никакими строгостями. Больших же преступлений не могло быть в училище Овэна уже и потому, что тут почти исключительно находились дети моложе десятилетнего возраста. Да ежели и встречались проступки действительно нехорошие, то они находили свое осуждение и наказание в самих же детях. Посещавшие Нью-Лэнэрк с удивлением рассказывают о том порядке, благородстве и единодушии, какие господствовали между детьми, находившимися в училище Овэна. Ежели сильный хотел обидеть слабого, остальные дети вступались за обижаемого; если кто замечен был в плутовстве, с ним не хотели иметь дела; кто солгал, тому переставали верить... В играх, в занятиях, во всех отношениях детей между собою господствовала совершенная открытость, справедливость и взаимное уважение и расположение. При этом вовсе не исключалось соревнование учеников между собою; но так как наград и наказаний не было, то оно возбуждалось не завистью и корыстью, а искренним желанием действительного совершенствования. Проистекая из таких начал, соревнование учеников Овэна было тихо и добродушно; оно никогда не могло дойти до такого неистовства, до какого доходило, например, в некоторых ланкастерских школах, искусственно возбуждавших его до такой степени, что соревнующиеся ученики стали наконец пырять ножами друг друга. У Овэна дети и не ссорились за ученье, и учились хорошо. Заметим здесь, что училище его по своим размерам не уступало многим из ланкастерских школ и что способ обучения Ланкастера и Белля был отчасти усвоен Овэном. Залы училища его могли вмещать до 400 воспитанников. Все дети распределены были по различным классам; самые маленькие учились читать и писать; в старших классах преподавались высшие правила счисления, механики и физики. Старшие обыкновенно не только сами учились, но и руководили младших. На десятилетнем возрасте ученье обыкновенно оканчивалось, потому что с десяти лет дети начинали уже ходить в мастерские на работу. Но и до этого времени они успевали приобретать довольно много сведений, благодаря тому, что все ученье было совершенно наглядно и чуждо всяких схоластических замашек и ненужных формальностей. Принято было за правило — непременно *показывать* ученикам самый предмет, о котором говорилось, или, по крайней мере, рисунок его. Таким образом, естественная история изучалась обыкновенно во время прогулок в поле; изучение географии начиналось с рассматривания карты и продолжалось в виде путешествия по ней от данного пункта, и т. д. Избегать всякой сухости и мертвой формальности и поддерживать в детях живой интерес ко всему, что им преподавалось, — было главною заботою Овэна. Благодаря такой системе мальчики в ко-

роткое время своего пребывания в школе приобретали у него довольно основательные познания в геометрии, механике и естественной истории. Девочек учили меньше, и вместо специальных знаний, прилагаемых в фабричном мастерстве, их обучали разным рукоделиям, преимущественно шитью.

Здесь не мешает заметить одно замечательное обстоятельство, которое показывает, с каким тактом умел Овэн вести дело и пользоваться своим положением. Мы упоминали выше о множестве различных сектантов, бывших в Нью-Лэнэрке. Принимаясь учить детей, Овэн должен был в религиозном обучении или выбрать какую-нибудь одну из сект, или приноровляться к каждой из них. И то и другое было нехорошо: первое могло восстановить против Овэна приверженцев других сект, второе значило играть комедию, проповедуя то, чего вовсе не одобряешь. Овэн блестящим образом выпутался из этого затруднения, сохранивши доброе согласие в колонии и не пожертвовав ни иотою из своих личных убеждений. Он совершенно отказался от религиозного обучения, сказавши, что не хочет стеснять никого и предоставляет родителям полную свободу наставлять своих детей, как им внушают их благочестивые верования. «В семейной жизни и воспитании, — прибавлял Овэн, — правила веры гораздо лучше усваиваются, нежели в школе, и потому детям не будет никакого ущерба от того, что религиозное обучение не войдет в число учебных предметов школы».

В 1797 году, уже сделавши несколько преобразований в Нью-Лэнэрке, Овэн женился на дочери своего главного компаньона, Дэля, и с этих пор получил еще более влияния на все дела фабрики. Доходы ее быстро увеличивались, итоги доходили до миллионов, и все компаньоны убедились в справедливости и благоразумии распоряжений Овэна. Необыкновенная честность его и рыцарская правдивость во всех торговых сделках еще более увеличили всеобщее доверие к Овэну и подняли значение Нью-Лэнэркской фабрики. Овэн доводил до того свою честность, что если получал заказ в то время, когда товары были в очень высокой цене, то писал заказчику, не хочет ли он подождать немного, так как через несколько времени цена товара должна понизиться. Сначала все с изумлением смотрели на такой образ действий и со дня на день ждали, что Нью-Лэнэрк разорится и обанкротится. Но прошло 20 лет, фабрика приходила все в более цветущее положение, владельцы ее получали отличные доходы, и вся колония Нью-Лэнэрка пользовалась полным благосостоянием.

Слух о чудесах, произведенных Овэном, распространился в Англии и вскоре потом во всей Европе. Всеобщее внимание было обращено на Овэна и его удивительную реформу в жизни фабричных; тысячи любопытных посетителей ежегодно бывали в Нью-Лэнэрке и с восторженным удивлением рассказывали об эдемской идиллии, осуществленной на берегах Клейда стараниями Овэна. Только некоторые скептики решались уверять, что тут что-нибудь да не так и что во всяком случае из успеха частного опыта ничего нельзя заключить о достоинстве всей системы, приложенной Овэном к нью-лэнэркским фабричным. Тогда Овэн решился изложить неко-

торые из общих оснований своих действий, придать несколько систематический вид своим общим воззрениям и объяснить практические результаты, достигнутые им, посредством соображений теоретических. С этой целью издал он в 1812 году свое первое сочинение — «Об образовании человеческого характера» («New views of society or essays upon the formation of human character»).

В этом сочинении уже очень ясно высказывается взгляд Овэна на природу человека и на условия ее развития в ту или другую сторону. «Человек во всех своих действиях зависит от окружающих его обстоятельств. Полной, абсолютной свободы не существует и никогда не существовало. Поэтому человек не может нести ответственности за то, что у него дурной характер или ложные убеждения. Равным образом и все практические последствия дурного развития ума или воли не должны быть относимы прямо к вине отдельной личности, а должны быть приписаны действию тех же обстоятельств. Изменение человеческого характера возможно, следовательно, только при перемене той общественной обстановки, в которой живет человек. Эта последняя перемена должна быть совершена посредством улучшения материального быта масс и посредством воспитания новых поколений на совершенно новых началах». Таковы общие положения, провозглашенные Овэном в первом своем опыте. В них ясно уже его бескорыстное стремление к улучшению положения масс народных, ясно сочувствие к этой, в то время униженной, забитой части общества. Несмотря на то, многие не умели понять истинных намерений Овэна, и нет никакого сомнения, что значительной долей временного успеха своих идей в первое время он был обязан именно тому, что его плохо поняли. Как скоро он высказался с большей определительностью, его немедленно все оставили, и идеи его не только не возбуждали уже прежнего восторга, но даже поступили в разряд вредных и опасных мечтаний. Для объяснения этого любопытного факта надо припомнить положение английского общества и общее движение идей в первую четверть нынешнего столетия.

В конце XVIII века в промышленности Англии призведен был переворот изобретениями Уатта и Эркрайта. Пока не было машин и все производилось руками, возможно было существование множества частных ремесленников, зарабатывавших себе хлеб своими трудами по-одиночке. Их произведения были тогда в хорошей цене, потому что при ручной работе производство никогда не могло достигать таких обширных размеров, как при существовании машин. Усовершенствованный Эркрайтом механический ткацкий станок и применение к машинам парового двигателя, сделанное Уаттом, дали совершенно новый вид промышленности Англии и всей Европы. С одной стороны — производительность фабричная страшно усилилась; хлопчатобумажное производство сделалось одною из главных отраслей промышленности Англии[1]. Среднее сословие возвышалось в своем значении и было уже в состоянии тягаться с землевладельче-

[1] До изобретения машин во всей Великобритании считалось только 8000 ремесленников и мастериц, занятых хлопчатобумажным производством; ныне это дело занимает в Англии до миллиона народа. Ценность бумажных тканей, уже

ской аристократией. Но, с другой стороны — это же самое распространение машин определило совершенно иначе прежние отношения среднего сословия к работникам. При существовании машин одиночная ручная работа перестала быть выгодною; мало-помалу она совершенно была подорвана машинным производством, которое при своей простоте и дешевизне давало производителям средство значительно понижать цену на товары. Бóльшая часть ремесленников не имела средств на то, чтобы завести у себя машины; для этого нужны были капиталы, которых у них не было. Дух ассоциации не проник еще тогда в промышленность, и оттого вскоре ремесленники очутились в необходимости сделаться наемниками у людей, имевших средства приобретать машины и заводить обширные фабрики. Сначала, пока машин было немного и совокупность ремесленников могла выдерживать с ними соперничество, положение работников на фабриках было очень сносно. Но соперничество не могло долго продолжаться; скоро работники в избытке стали являться на фабрики, не имея возможности кормиться произведениями одиночной своей работы, сильно упавшими в цене. Тогда, разумеется, заработная плата понизилась, и вскоре работники увидели себя в совершенной зависимости от капиталистов, без всяких средств для противодействия с своей стороны. Положение их было до того беспомощно и безвыходно, что возникшая вскоре конкуренция между капиталистами-промышленниками не только не послужила к улучшению положения рабочего класса, но даже сделала его еще хуже. Конкуренция выражалась тем, что производство старались улучшить и удешевить. Таким образом товары все упадали в цене, а сообразно с тем понижалась и заработная плата. О том же, чтобы привлечь к себе работников предоставлением им каких-нибудь преимуществ, никто и не думал: об этой дряни не стоило заботиться; капиталисты знали, что нужда заставит притти к ним каких-нибудь работников даже за самую ничтожную плату.

Кроме небрежности и лени, между всеми работниками господствовало чувство неприязни и скрытого озлобления против капиталистов-хозяев. Такое расположение рабочего класса много вредило успешному ходу дел на фабриках и еще более внушало хозяевам какой-то неопределенный страх пред недовольными массами. Они чувствовали, что беспощадная эксплоатация рабочих сил может иметь конец не совсем приятный для самих капиталистов; но, несмотря на это сознание, им никак не хотелось поступиться, даже временно, какою-нибудь частью своих барышей для увеличения материальных средств рабочего класса. Им бы хотелось как-нибудь приискать средство эксплоатировать работника так, чтобы им было от этого очень хорошо, а ему не было дурно. Надобно было изобрести игру, в которой бы все играющие оставались в выигрыше. Такую именно игру увидели эти люди в проектах Овэна, и в этом заключается тайна его первых успехов в среднем классе общества.

Но еще более сочувствия встретил Овэн в государственных лю-

по исчислению 1836 года, простиралась в Англии слишком до 200 миллионов рублей; в настоящее время цифра эта более чем удвоилась. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

дях, в аристократических кругах Англии и всей Европы. И тут было то же недоразумение. Английская аристократия вступила в антагонизм с буржуазией с самого начала сильного развития промышленности Англии. С одной стороны была поземельная собственность и родовые привилегии, с другой — капитал и индустриальные стремления. Но аристократия была ужасно встревожена демократическими тенденциями французской революции и даже опасалась, чтобы что-нибудь подобное не повторилось и в Англии. В своей боязливой предусмотрительности она не заметила, что опасность угрожает ей совсем с другой стороны, и заботилась всего более о том, чтобы не допустить в народ якобинских идей, за которые считалось тогда всякое предъявление своих прав лицами низшего сословия. Принимая такой принцип в отношении к народу, аристократия поземельных владельцев незаметно для себя самой помогала непомерному усилению значения промышленников-капиталистов. Скоро сделалось заметным преобладание индустриальных интересов пред земледельческими, сельское население переходило в города, огромные массы бедного народа группировались в промышленных центрах, значение поземельной аристократии падало, и коттон-лорды, владельцы больших хлопчатобумажных фабрик, сделались наконец опасными соперниками лэнд-лордов, поземельных владельцев. Не вдруг поняли лэнд-лорды весь смысл и последствия для них индустриального развития страны в ущерб благосостоянию низших классов. Их все ослеплял и стращал кровавый признак французской революции. Наконец, реставрация их успокоила; они увидели, что народа бояться нечего, и вздумали действовать против буржуазии. Торийское министерство до 1822 года представляет ряд стеснительных и обременительных законов, имевших целью ограничить развитие гражданской свободы преимущественно в средних классах. Ограничения эти все-таки, разумеется, не имели в виду пользы народа; но аристократы и государственные люди сильно уже задумывались о том, как бы дисциплинировать массы и, давши им право на кусок хлеба, сделать за то послушными орудиями в своих руках. Не зная, как бы это сделать без всяких пожертвований и существенных уступок со своей стороны, государственные люди были приятно поражены опытами и планами Овэна. Он не требовал никаких правительственных реформ, у него не находили крайних демократических принципов, которых так страшились. Напротив, в его общине видели патриархальное устройство: он представлялся чем-то вроде добродетельного праотца, в своей особе соединявшего все гражданские власти, а работники являлись его покорными детьми, готовыми всем жертвовать для его пользы и спокойствия. Растолковавши себе таким образом положение Овэна, аристократы и государственные люди никак не хотели допустить мысли о том, что стремления Овэна могут быть совершенно бескорыстны. На его планы они тоже смотрели, как на игру, в которой никто, может быть, не останется в большом проигрыше, а самый большой выигрыш должен выпасть на их долю.

В таком положении застал Овэн английское общество, и немудрено, что его идеи были приняты с восторгом даже такими людьми,

от которых всего менее можно было ожидать каких-нибудь доброжелательных расположений к народу. Преимущественно были в ходу идеи Овэна от 1815 до 1830 года, когда во всей Европе проводились предначертания священного союза, а в Англии была во всей силе борьба буржуазии с аристократией. Из всех партий, выказывавших тогда наклонность к непонятым теориям Овэна, едва ли еще не искреннее всех были капиталисты-фабриканты, видевшие в этих теориях легкое средство получать с фабрик более барышей, без отягощения и даже с облегчением участи рабочих. Они тем искреннее принимали мысли Овэна, что действительно в это время чувствовали нужду в поддержке масс для успеха в борьбе своей с аристократией. Такое колебание продолжалось у них до самого билля о реформе 1832 года, придавшего им довольно прочное значение в парламенте и тем обеспечившего их и со стороны аристократии и со стороны масс работников, о которых, впрочем, на словах, они и после того не переставали заботиться. Что же касается до аристократической партии — не только в Англии, но и в целой Европе, — то она в отношении к пониманию Овэна была гораздо менее близка к истине, нежели партия промышленная. Овэн все представлялся им вроде какого-то укротителя зверей, смирителя анархических порывов, мудрого старца, наполовину бургомистра и наполовину школьного учителя, — и только. Они видели, что он желает, чтоб многочисленнейший производительный класс народа мог жить мирно и спокойно, и за это они хвалили его: им тоже хотелось, чтоб народ жил мирно и спокойно. Но чего хочет Овэн от них самих, — они этого и знать не хотели. Им вовсе не казалось нужным вникнуть в то, что для достижения возможного благосостояния масс им нужно самим немножко побеспокоить себя и решиться на некоторые пожертвования. Это неприятное обстоятельство они отстраняли от своего рассудка и, видя в Овэне только отличного укротителя и ловкого организатора работников, очень желали научиться его мудрости. В этих видах очень интересовался Овэном герцог Кентский, брат короля, несколько раз присутствовавший на митингах овэновой партии и рекомендовавший его идеи всей английской аристократии. В этих же видах покровительствовали теории Овэна и другие прославленные люди того времени, столь же мало понимавшие всю чистоту его намерений. В 1818 году он высказал несколько определеннее свои предположения насчет рабочего класса в двух «адресах», представленных им: один — монархам, собравшимся на Ахенском конгрессе, другой — всем европейским правительствам. Он положительными фактами и цифрами доказывал здесь, что изобретение механических ткацких станков и паровых машин, в 12 раз увеличивши промышленную производительность Великобритании, имело однакоже для рабочего класса одно последствие — страшное увеличение бедности. Затем он представлял очень ясные выводы, что если все пойдет и вперед так же, как шло доселе, то пролетариат должен быстро усиливаться, и ему не помогут никакие частные меры. Анализируя значение *таксы для бедных*, Овэн утверждал, что она с каждым годом должна увеличиваться и что, наконец, общество должно будет насильственно отнять у бедных бо́льшую часть прож-

него вспоможения (что́ и случилось). Для того, чтобы выйти из такого горестного положения, возможно было, по мнению Овэна, одно средство: отказаться от огромных, исключительно мануфактурных центров, служащих местом игры громадных капиталов и имеющих развращающее, унижающее и разоряющее влияние на массу рабочего населения. Вместо них Овэн предлагал завести небольшие общины, устроивши их на основании выработанных им начал, в виде промышленно-земледельческих ассоциаций. Этой радикальной мерой Овэн думал отвратить бедствие пролетариата, избавивши массу населения от необходимости отдавать свой труд в распоряжение богатых спекулянтов. В подтверждение возможности успешного существования таких общин Овэн указывал на Нью-Лэнэрк. Ахенский конгресс слишком был занят высшими государственными соображениями, чтобы иметь досуг для рассмотрения такого незначительного дела, как улучшение быта ремесленных классов, и потому проекты Овэна остались без последствий на конгрессе. Тем не менее общее внимание высших государственных сановников было благоприятно обращено на английского филантропа. Сам Меттерних не без похвалы отозвался о нем; а король прусский прислал ему золотую медаль. В Англии тот же успех встретил Овэна; его первое сочинение — «Об образовании человеческого характера» — было теперь разослано к разным лордам, прелатам, членам палаты депутатов, во всевозможные университеты. Лорд Сидмут официально объявил Овэну, что правительство одобряет его идеи и постарается применить их, как только общество будет к тому приготовлено. Все это совершилось в пятилетие 1812—1817 годов, и сами враги Овэна сознаются, что если б он хотел в это время воспользоваться общим энтузиазмом для своих личных целей, то мог бы сделать славную аферу. Спекуляции на филантропию редко бывают неудачны, а филантропические планы Овэна были так обширны и так успели зарекомендовать себя пред целой Европой, что даже при самом добросовестном и человеколюбивом мошенничестве могли доставить много миллионов сметливому аферисту. Многие ожидали, что Овэн воспользуется своим положением для собственных выгод, — и все ошиблись.

С 1818 года начинается для Овэна жестокая борьба, вместо того блестящего триумфа, каким он пользовался несколько лет пред тем. Борьба эта ведена была с безукоризненной честностью и благородством со стороны Овэна; но при всем том нужно согласиться с его противниками, что борьбу свою предпринял он совершенно безрассудно и в продолжение ее выказал много раз свое наивное добродушие. Этот чудак вздумал преобразовать Англию, Европу, целый мир, — и в чем же? В деле самом священном, самом милом для человеческих сердец, в деле личного интереса! Он хотел безделицы: чтоб лентяи и плуты не имели возможности обогащаться на счет чужого труда и чтобы дураки не могли записывать в преступники людей, не согласных с их мнениями! И наивный упрямец никак не хотел убедиться, что подобное предприятие безумно, что тут никакого успеха нельзя ожидать и что вообще против интересов сильных мира сего итти никогда не следует, «потому — сила»... Он не только ничего этого не хотел понять, но даже не хотел пользоваться и те-

ми недоразумениями, которые остались в большей части его покровителей после первых его опытов. Уверенный в справедливости своих начал, радуясь на свою Нью-Лэнэркскую фабрику и колонию, он сочинил между прочим следующий, может быть, и справедливый, но несколько странный силлогизм: «Что могло однажды образоваться и осуществиться в логических построениях мысли человека, то не может уже быть признано невозможным в мире и должно, рано или поздно, непременно найти свое осуществление и в фактах действительной жизни». Подкрепляемый такой мыслью, Овэн смело и открыто вступил в борьбу за свои идеи, все более и более раскрывая их пред глазами противников. И по мере того, как он определеннее и строже высказывал свои виды, исчезала его популярность. В продолжение семи лет, 1817—1824, он не только не успел сделать ничего существенного, но даже восстановил против себя все партии и почти напрасно истратил значительную часть своего состояния, которое нажил до того хлопчатобумажной фабрикой.

В 1817 году он оставил Нью-Лэнэрк для того, чтобы искать себе более обширный круг деятельности. Так как имя его пользовалось значением между членами парламента, то ему удалось провести вопрос об общем ограничении работы детей на фабриках. Согласно его убеждениям, решено было, чтобы детям не работать более десяти часов в день и чтобы не поступать на фабричную работу ранее 10 лет. Добившись этого, Овэн поднял вопрос о воспитании и обучении детей рабочих классов. Тут постигло его первое поражение. Еще ранее этого сделались известны мысли Овэна о началах воспитания и возбудили негодование преимущественно в высшем духовенстве Англии. Выступивши на общественную деятельность, Овэн не думал прикрывать своих тенденций, а напротив, старался всячески распространить их и растолковать как можно яснее всем и каждому. Для этого он писал множество журнальных статей, сочинял воззвания и манифесты, обращенные ко всем классам общества, печатал бесчисленное множество статеек (tracts), которые раздавались всем даром на улицах... Издержки его на пропаганду этого рода высчитываются до миллиона франков. При такой громадной гласности, о которой так хлопотал сам Овэн, трудно было кому-нибудь оставаться в ослеплении насчет его планов. И вот — клерикальная партия поднялась первая. Полная терпимость и невмешательство школы в дело религиозного обучения, провозглашенные Овэном, подали повод к нападению. Затем объявлены еретическими и безнравственными многие мнения Овэна об образовании человеческого характера, приведенные нами выше. Утверждали, что своим учением об обстоятельствах Овэн подрывает все начала нравственности и снимает с человека всю ответственность за его поступки. Некоторые доходили до того, что видели в Овэне последователя пелагианской ереси... Овэну, собственно, не было никакого дела до теоретических начал, принимаемых разными сектами; он ко всем им был одинаково равнодушен. Но ему очень важно было влияние обучения, предположенного им, на перевоспитание будущего человечества, и потому он никак не хотел допустить — ни того, чтобы разногласия сект вторглись в мирное святилище его школы, ни того, чтобы одна из сект

исключительно завладела религиозным обучением, насильно связавши таким образом совесть детей нравственными путами. Высказываясь все с большей решительностью, Овэн наконец прямо обвинил все клерикальное направление в бессилии и пустоте за то, что оно, толкуя о нравственности и о добре, на деле оказывалось слугою сильных мира и не заботилось о том, чтоб извлечь из бездны нищеты и разврата миллионы людей, погибавших под гнетом своих притеснителей. Это обвинение вызвало громы против Овэна. Он принужден был отступиться от своих требований по вопросу об обучении.

В это самое время умер герцог Кентский, бывший искреннее других аристократов расположенным к Овэну. После смерти его и после достаточного раскрытия теории Овэна аристократия значительно охладела к нему. Таким образом, в двух, самых сильных в Англии, классах общества Овэн не мог надеяться ни на какую поддержку.

Оставалось ему примкнуть к одной из политических партий, и всех ближе к его стремлениям были радикалы. Но и тут Овэн не умел заставить себя польстить им. В это время шли сильные толки о реформе *гнилых местечек*, от которой радикалы ждали совершенного обновления общества. Овэн в простоте души имел смелость объяснить им, что замышляемые ими меры вовсе не так важны, что они даже недостаточны и что от них весьма мало будет толку для благосостояния народных масс. Радикалы вознегодовали и лишили Овэна своего доверия. Прямодушие и решительность и тут повредили наивному чудаку!

Видя, что теория принимается плохо, Овэн решился опять делать пропаганду фактами. С этой целью он, между прочим, открыл подписку на учреждение новой колонии и первый сам подписал 500 фунтов стерлингов. Через несколько времени составилась довольно значительная сумма, на которую было куплено в Шотландии, в Мотервилле, 500 акров земли и сделаны были первые приготовления для заведения колонии... Не довольствуясь Шотландией и Англией, Овэн отправился в Ирландию, чтоб и там возбудить общее участие к жалкой участи несчастных простолюдинов. В Дублине три раза составлял он собрания, под председательством лорд-мэра, в которых положено было основание филантропическому обществу, окончательно организовавшемуся несколько позже. В это же время удалось ему учредить в Лондоне *кооперативное общество* (cooperative society), которое через несколько лет чрезвычайно расширилось, но сначала все-таки не удовлетворяло Овэна. Ему тяжело было встречать беспрерывные ограничения и стеснения своих стремлений; он хотел более простора для своей деятельности и, недовольный Европою, стал помышлять о поездке в Америку. В 1824 году он действительно отправился туда с намерением основать там колонию наподобие Нью-Лэнэрка.

Прибывши в Северную Америку, Овэн вскоре нашел очень удобное место для своих опытов. В Индианском округе Соединенных штатов, на берегах реки Вэбаша, существовала уже с 1803 года колония так называемых *гармонистов*, представлявшая собою род религиозной секты, с суровыми, почти аскетическими правилами, под

управлением немца Раппа. Колония эта, равно как и самая местность, называлась «Гармония». Тут же поблизости нашел удобное место для своего предполагаемого поселения и Овэн. Он приобрел здесь деревеньку, в которой могло поселиться до 2000 душ, и при ней — 30000 акров земли. Сделавши покупку земли, Овэн отправился в Вашингтон, имел свидание с президентом и получил дозволение изложить свои мнения и предположения пред конгрессом. С обычною простотою и свободою представил он конгрессу свои намерения и был выслушан с чрезвычайною внимательностью и уважением. Предоставляя полный простор для всякой пропаганды, Соединенные штаты не воздвигали против Овэна таких официальных препятствий, какие встретил он в Англии. Поэтому, заявивши всенародно и открыто свои убеждения, он свободно мог предаться своим идеям и стремиться к осуществлению своих замыслов. В скором времени около него сгруппировалась масса людей, изъявивших полное сочувствие к его принципам. Новая колония, названная Овэном Нью-Гармони, наполнилась поселенцами. Поселенцы эти представляли замечательное разнообразие в своих идеях, побуждениях, степени развития, в характере, звании, даже в вере и национальности. Одно только было обще всем или почти всем: *бедность*. Богачи и люди достаточные не откликнулись на призывы Овэна, и это было уже не совсем хорошим признаком для реформатора. Это уже давало повод подозревать, что к нему присоединяются более из корыстных видов, нежели по чистому убеждению. И подозрение оказалось в самом деле справедливым. Из толпы, собравшейся к Овэну, очень немного было людей истинно порядочных. Большая часть шла с тем, чтобы пожить без нужды и без забот, на счет благотворителя, наивно мечтающего о всеобщем благоденствии. Таким образом, уже с самого начала Нью-Гармони находилась в положении гораздо более затруднительном и неблагоприятном для планов Овэна, чем каково было положение Нью-Лэнэрка. Там реформы Овэна произошли совершенно естественно из предшествующего порядка дел на фабрике; там не люди пришли к ним, а они были приложены к людям; там сами люди эти понимали, что их трудом и их честностью должна обеспечиваться для хозяина возможность продолжать для них свои благодетельные меры. Здесь ничего подобного не было: здесь люди шли на клич к Овэну, приступали к нему с надеждами и требованиями, а он давал им обещание и как бы обязательство в том, что они будут благополучны под его руководством. Очевидна вся невыгода положения, в какое поставил себя Овэн в виду этой толпы грубых, невежественных и развращенных нищих, из каких состояло большинство людей, собравшихся в Нью-Гармони. Если бы Овэн имел менее энтузиазма к своим идеям и более осторожности, то он сам, конечно, при самом начале своей новой колонии понял бы, что тут нельзя ожидать полной удачи. Но он так верил в могущество своих принципов, что даже при самых дурных шансах не мог отказаться от попытки. Он принялся за дело организации новой общины, и нужно еще удивляться, как много успел он сделать при обстоятельствах, столь неблагоприятных. Вот несколько строк о Нью-Гармони из Луи Рейбо, который очень недолюбливает идеи Овэна и

старается изобразить их не только химерическими, но даже отчасти и вредными. Несмотря на свое глубокое убеждение, что попытка Нью-Гармони была совершеннейшая чепуха и ни при каких условиях не могла удаться, он не может однакоже не сознаться в следующем: «Нельзя, впрочем, не отдать Овэну справедливости в том, что он и здесь по возможности умел возобновить и продолжать благодетельные учреждения Нью-Лэнэрка. Дети, составлявшие главную надежду Овэна, обращали на себя особенное его внимание. У него были усовершенствованы все методы воспитания, и он умел от юношей добиться того, к чему напрасно старался приучить людей зрелых лет, — дружной и старательной земледельческой работы. В главном центре колонии учреждены были общества земледелия и механических искусств, и горсть порядочных людей, последовавших Овэну, принялась по его внушениям образовывать и смягчать грубость этого почти дикого населения. Здесь давали балы, концерты, вечера; самые низкие работы перемешивали с занятиями самыми деликатными. Так, например, убравши коровий хлев, молодые женщины садились у себя за фортепьяно, что не мало забавляло герцога Саксен-Веймарского, когда он посетил Нью-Гармони. Придуман был особенный костюм, для всех одинаковый: для женщин — платья несколько античного покроя, для мужчин — греческие туники и широкие шаровары. Сколько было возможно, Овэн старался отучить своих колонистов от тысячи условных тонкостей, которые наше тщеславие внесло в нашу общественную жизнь и которых корень кроется — отчасти в привычках всех вообще, отчасти же и в претензиях немногих. Помещение было одинаково у всех расположено и меблировано; одежда была однообразна, пища — общая всем». Сделавши это описание, Рейбо заключает, что община Овэна, может быть, и могла бы существовать с успехом, если бы в ней не было «рокового принципа общинности», то есть если бы она была устроена не на тех началах, на которых действительно устроена. «Но Овэн, желая составить *человеческую* общину, требовал для нее *ангельского* населения», — остроумно замечает Рейбо, забывая, что Овэн именно отличался отсутствием всякой требовательности в отношении к людям, вступавшим в его общину. Людей, сделавшихся полускотами, он хотел сделать полными людьми, и не раз это удавалось ему. Он полагал, что может всех людей возвратить к жизни истинно человеческой, не ангельской и не скотской, — и в этом самонадеянном мнении была огромная ошибка. Он верил, например, в то, что человек здоровый и обеспеченный в необходимых потребностях жизни, не станет лежать на боку, брезговать работой и поедать плоды чужих трудов; ему казалось, что всем людям очень легко внушить понятие о полной солидарности их прав и обязанностей и что легко провести эту солидарность во всей практической деятельности общины. Судя по себе и по некоторым избранным натурам, Овэн думал, что труд сам в себе заключает много привлекательности и что жизнь на чужой счет тяжела и отвратительна *для всякого* человека. Это уже было, разумеется, детски-ошибочно. Правда, в членах своей общины Овэн успевал обыкновенно пробудить сознание в справедливости его начал; но от сознания еще слишком далеко до практической деятель-

ности. Не клочок земли, не месяцы и не годы нужны были для того, чтобы пересоздать общественные привычки. Все производя из обстоятельств, Овэн надеялся, что привычки эти легко будут забыты при новой общественной обстановке, созданной им. Но и тут он был слишком легковерен и самонадеян: он выступал на борьбу с целым светом, противопоставляя свои, вновь изобретенные условия жизни тем всемирным условиям, которыми до того определялась жизнь человеческая. Он считал нелепыми все эти условия; но он сам был нелеп, воображая, что эти освященные веками нелепости можно разрушить экспромтом. Еще можно бы иметь некоторые шансы на успех, предлагая заменить эти нелепости другими, равномерно бессмысленными; но чего же мог надеяться общественный реформатор, вопиявший против нелепостей — даже не во имя высших туманных абстракций, а просто во имя здравого смысла, во имя первых, насущных потребностей здоровой человеческой природы?..

Овэн сам заметил свою опрометчивость, когда увидел, что в Нью-Гармони образовалась ватага лентяев, старавшихся только воспользоваться преимуществами общинной жизни и отклонить от себя все труды и обязанности. Работы в Нью-Гармони вообще пошли очень дурно; оказался большой дефицит в приходах против расходов, и Овэн, признавшись, что «характеры еще мало приготовлены для его системы», счел за лучшее опять обратиться к теории и пропаганде. В Северной Америке учение его распространялось очень быстро, и в 1827 году считалось уже до 30 общин, основанных по началам его системы. Многое из нее было принято и в маленьких религиозных общинах, подобных «Гармонии» Раппа. Но в то же время воздвигалась против него и вражда партий. На первом плане явилась, разумеется, и здесь партия клерикальная. Овэну пришлось выдержать ожесточенную борьбу с одним фанатиком-методистом, Кэмпбелем, который путешествовал по Соединенным штатам, проповедуя крестовый поход против Овэна и его последователей. Проповеди этой Овэн не боялся, но ему неприятно было встретить и здесь то же ожесточение против себя, какое видел он в Европе. Всего же более огорчило его то, что в Нью-Гармони чрезвычайно слабо принимались его идеи. Он нетерпеливо желал произвести в своей общине братство и трудолюбие и принужден был видеть лень, эгоизм и разъединение, постоянно противившиеся всем его усилиям. Надеясь, что время поможет упрочению его системы, Овэн решился между тем употребить свое время и труды на поприще более обширном. Оставивши управление Нью-Гармонийской колонией и отказавшись от всякого права на вознаграждение за свои капиталы, затраченные на эту общину, Овэн отправился в Европу, чтобы там распространять свое учение.

В Европу призывало Овэна и сильное сочувствие, выраженное многими образованными людьми к его идеям. Возвратившись в Англию, Овэн нашел, что основанное им кооперативное общество чрезвычайно деятельно и энергично стремилось к распространению и осуществлению его теорий. В Дублине, Брайтоне, Ливерпуле, Глазгове, Эдинбурге, Бирмингаме, Манчестере и других городах учреждены были секции этого общества. Повсюду готовились публичные

собрания его последователей, повсюду в комитетах изыскивали средства пропаганды. В Лондоне Овэн нашел митинг из 2 000 человек, сочувствовавших начинаниям общества. Основан был журнал «Cooperative Magazine», посвященный исключительно распространению, разъяснению и защите доктрин, принятых обществом. Наконец, в большей части членов общества замечалось горячее желание осуществить в новой реальной попытке теории, проповеданные Овэном. Почти в каждом из частных собраний общества предлагалась подписка на основание новой колонии на началах, выработанных в теории Овэна. Одна такая колония действительно и была основана в Орбистоне, селении близ Эдинбурга, на землях господина Гамильтона, бывшего одним из главных подписчиков на учреждение колонии в Мотервилле. Управление этой общиной вверено было Абраму Комбу, одному из замечательных последователей учения Овэна. Комб сделал в Орбистоне некоторые отступления от чисто общинного начала, принятого Овэном. В Орбистоне, кроме арендаторов, пользовавшихся общинными владениями, допущены были и собственники, и даже дозволено одному и тому же лицу быть и арендатором общины и в то же время иметь свою собственность. Этой уступкою Комб думал примирить капиталистов с возможностью принять общинное начало. Но само собою разумеется, что подобная уступка была слишком жалка и ничтожна для капиталистов и вообще для людей зажиточных. В Орбистонскую общину, так точно как и в Нью-Гармони, столпились бедняки, желавшие только пользоваться удобствами ее. Здесь нашли они готовое помещение — опрятные домики, фермы, огороды, сады, по которым не без приятности можно было прогуливаться, и они были очень довольны, и действительно прогуливались, не отказывая между прочим и в своей благодарности тому, кто все это устроил. Но работали они лениво, говоря, что ежели убивать себя над работой, так и везде можно жить довольно сносно, а что овэновские общины тем-то и должны отличаться, чтобы в них без всякого труда можно было жить в свое удовольствие. Попробовали этим людям говорить о нравственном совершенствовании: они пришли в недоумение. Им казалось, что они и так достаточно хороши и нравственны, и они объявили, что нравственнее быть не желают. С таким народом сладить было довольно трудно; но Комб смело пошел навстречу всем затруднениям. С необыкновенным терпением и изумительным тактом принялся он за исправление нравственного характера орбистонских поселенцев, и труды его увенчались под конец его жизни значительным успехом. В колонии водворилась тишина и взаимная услужливость: мужчины сделались трезвыми и деятельными, женщины стали стыдиться сплетен и также принялись за дело; во всем населении проявилась любовь к труду и доброму порядку в жизни. Производительность мастерских Орбистонской колонии значительно усилилась, и Комб уже не сомневался, что в Орбистоне скоро повторится то же, что представлял собою Нью-Лэнэрк при Овэне. Но в 1827 году Комб умер, и с его смертью расстроилось все дело, которое он умел вести с таким успехом.

Посетивши многие местности Англии, в которых были собрания его последователей, произнесши несколько публичных речей, на-

печатавши несколько статей, Овэн во второй раз отправился в Америку, чтобы и там продолжать свое дело. Здесь посетил он Нью-Гармони и нашел здесь, вместо общинного поселения, обыкновенное учреждение, в котором работники забраны были в руки людьми, имевшими в своих руках капиталы, и где господствовали обычное недовольство рабочих и обычное угнетение со стороны капиталистов. Видя, что тут уже дела нельзя поправить, Овэн обратился в другое место. Мексиканское правительство предложило ему для его поселений Тэхас. Начались переговоры; но когда Овэн объявил непременным условием совершенную свободу совести и религиозного обучения, духовенство и тут восстало на него и еще раз помешало его намерениям. В 1829 году Овэн опять возвратился в Англию.

На этот раз он явился вовсе не во-время. Борьба среднего сословия с аристократией явно склонялась уже в пользу первого. Парламентская реформа была уже решена в общественном мнении; коттонлорды принимали на себя представительство рабочих масс, и всякая попытка эмансипации работников казалась им враждебною и опасною для их политического значения. Поэтому общество очень холодно встретило теперь пропаганду Овэна, и с 1830 года он является уже почти исключительно в союзе с работниками; его имя стоит во главе некоторых предприятий, в которых рабочее сословие вступало в борьбу со своими хозяевами. Сам он не мог теперь начинать больших предприятий, потому что огромное состояние его было большею частью растрачено в прежних попытках разного рода, частью же передано детям. Теперь Овэну оставалась только пропаганда и личное участие в судьбе рабочего класса. И в этом отношении он был неутомим. Он путешествовал из города в город со своей пропагандой, останавливаясь преимущественно в местах, служивших центрами промышленного движения, — в Манчестере, Ливерпуле, Бирмингаме, Гласгове и пр. В 1834 году ему пришлось между прочим играть важную, но весьма неблагодарную роль в деле восстания работников в Лондоне. Восстание это было продолжением и отчасти следствием волнения, происшедшего перед тем в Манчестере, и строгого суда над тамошними работниками. Сто тысяч человек поднялись и пошли к Сент-Джемскому дворцу, со значками каждого ремесленного цеха. Овэн в этом случае принял на себя переговоры с правительством. Уговоривши работников быть спокойнее и выражать только разумные требования, с соблюдением полного уважения к порядку и законности, он явился в Сент-Джемс, чтобы изложить перед правительством справедливые желания и жалобы рабочего класса. Но министры не умели оценить умеренность и благородство его представлений, — Овэн явился перед ними в качестве ходатая за народ, и этого в их глазах было достаточно, чтобы принять его свысока и неприязненно и не уважить его представлений. Ничего не добившись, воротился Овэн к толпе, ожидавшей результата его переговоров, и был ею принят тоже неласково, как человек, на которого пало подозрение в доброхотстве правительству... Таким образом, его добродушие и любовь к справедливости послужили только поводом к обвинению его чуть не в измене с той и другой стороны...

Общественное мнение высших классов все более и более вооружалось против Овэна, по мере того, как пред всеми прояснялась и доказывалась его приверженность к делу рабочих в их борьбе с монополиями капитала. Между прочим, много нареканий навлекло на него одно предприятие, в котором он не играл почти никакой роли, но где его имя было пущено в ход, даже почти без всякого права. Это был заговор работников против хозяев с целью заставить их возвысить заработную плату. Решено было, что если хозяева не сделают прибавки, то работники должны отказаться от работы на неопределенное время. Составлена была подписка, и для поддержки ремесленников, отошедших от хозяев, собрано было до 40 000 фунтов стерлингов (около 250 000 руб. сер.). В общем собрании бросили жребий, кому начинать борьбу; жребий пал на портных, особенно многочисленных в Лондоне. Портные потребовали от хозяев возвышения задельной платы и, получив отказ, бросили работу. В течение месяца они получали хорошее содержание из общей кассы, но на другой месяц она истощилась, — а хозяева и не думали смириться пред работниками. Сделан был заем для рабочих в надежде, что вот скоро хозяева попросят мира. Но прошел и еще месяц, а хозяева не сдавались. Последние средства общества истощились, и работникам самим пришлось итти на поклон. Всей этой историей воспользовались недоброжелатели Овэна для того, чтобы осмеять и очернить его, хотя он даже с самого начала предприятия не совсем одобрял его.

Более серьезное и действительное участие принимал Овэн в предприятии, которое образовалось под именем «Правильного обмена народного труда» («National labour equitable exchange»). Начала этого предприятия были очень просты: работники должны были получать за свой труд квитанции с означением в них количества рабочих часов, в которые они занимались у хозяина. Эти квитанции могли потом служить вместо монеты при покупке работниками разных продуктов. Например, портной, покупая сапоги, давал сапожнику известное *количество рабочих часов* своих; сапожник, покупая хлеб, мог дать булочнику квитанцию своих рабочих часов или передать квитанцию, полученную от портного, и т. д. Осуществление этой мысли сильно занимало Овэна, и он придумал даже род кредитных билетов, в которых счет составлялся не рублями, а часами работы. Несколько позднее то же самое предлагалось во Франции, в «Banque d'échange», придуманном Прудоном. В последнее время сами экономисты склоняются несколько к этой мысли. Но при начале предприятия Овэна на него накинулись все, как на сумасброда, называли его беспокойным мечтателем, смеялись над ребяческой неосновательностью его затей и т. п. В Лондоне ему решительно житья не было. Он удалился в Манчестер.

В Манчестере несколько лет уже пред тем существовало между работниками дружеское общество, имевшее целью — взаимное вспомоществование и круговую поддержку друг друга. Довольно долгое время составлялся в кругу рабочих общинный капитал, отлагавшийся из их же доходов. Овэн, явившись в Манчестер, сделался руководителем и главным двигателем всех действий общества. Под его влиянием круг общества значительно расширился, капитал увеличил-

ся, много замечательных людей приняли участие в делах манчестерских работников; наконец, дружеское общество работников превратилось в «Союз людей всех классов и наций» («Association of all classes, of all nations»), связанный единством идей и стремлений. В скором времени Манчестер сделался главным местом соединения и деятельности последователей Овэна. Здесь постоянно составлялись собрания и митинги овэнистов, здесь издавалось несколько журналов, старавшихся проводить его идеи. Даже главный журнал Овэна «New moral World», начатый в Лондоне, продолжался потом в Манчестере. Овэн очень деятельно участвовал в этом журнале, так что почти не появлялось ни одного номера, в котором бы не было его статьи или хотя коротенькой заметки. Кроме того, он писал в это время и сочинения более обширные, которые, равно как и прежние свои статьи, раздавал даром. Из них замечательнее других были: «Чтения о новом общественном устройстве»; «Опыт об образовании человеческого характера»; «Шесть чтений в Манчестере»; «План разумной системы»; «Книга нового нравственного мира». В «Манчестерских чтениях» представляется теологический спор Овэна с Робаком, очень сильно и бойко нападавшим на его принципы в отношении к религии. Кроме самого Овэна, в его духе писали в это время Абрам Комб, Аллен Томпсон, Джемс Брэби и др. От многих из своих будто бы *последователей* Овэн, впрочем, сам отрекался.

В 1838 году Овэн совершил поездку во Францию. Здесь встретил он особенное участие со стороны гг. Жюля Ге, доктора Эвра и г. Радигеля. При посредстве их он добился дозволения два раза говорить в Атенее, изложил свои общие принципы, свои планы и надежды и успел возбудить некоторое сочувствие. По крайней мере с этих пор французское образованное общество обратилось к чтению и изучению его произведений, которые до того времени знало только по слухам.

Возвратившись в Англию, Овэн в 1839 году с горстью приверженцев, оставшихся верными его идеям, предпринял было еще попытку основать колонию в духе тех же начал, как были основаны Нью-Лэнэрк, Нью-Гармони и Орбистон. Собрана была довольно значительная сумма, и в Соутгэмптоне положено начало колонии, названной Гармони-Голль. Но все условия были слишком неблагоприятны на этот раз, и в 1845 году все предприятие рушилось.

В последние годы своей жизни Овэн ограничился почти исключительно теоретической пропагандой своих идей. В 1840 году произошло одно обстоятельство, по поводу которого опять шумно заговорили и долго шумели об Овэне. Королева Виктория пожелала говорить с Овэном и узнать его систему; через посредство лорда Мельбурна он был ей представлен. По этому случаю поднялись страшные крики со стороны оппозиции в парламенте и со стороны высшего духовенства Англии, которого представителем явился теперь епископ Экзетерский Фильпот. Нападали и на Овэна и на министра, объявляя факт представления Овэна королеве как что-то бессмысленное и чудовищное. Нападения их вызвали со стороны Овэна протестацию, которая явилась под следующим заглавием: «Манифест Роберта Овэна, изобретателя и основателя системы разумного обще-

ства и религии». Высказывая свои общие воззрения, Овэн сообщает здесь и некоторые факты своей деятельности. Неизъяснимо-милое добродушие и спокойствие господствует в этом «Манифесте», и тем сильнее поражает нас смелость и широта воззрений, высказываемых в нем с такою простотою. «Манифест» этот не длинен, и мы решаемся представить его читателям, чтобы дать понятие о характере воззрений и о самом способе выражений Овэна. Не забудем, что это произведение полемическое; и вот как Овэн ведет свою полемику.

МАНИФЕСТ РОБЕРТА ОВЭНА, ОСНОВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ РАЗУМНОГО ОБЩЕСТВА И РЕЛИГИИ.

I. Система общественного устройства, господствовавшая до нашего времени, имеет своим источником призрачные понятия, которые произошли от первобытного, грубого состояния человеческого ума, лишенного основательных знаний.

II. Все внешние обстоятельства, управляющие миром, суть произведение человека и носят на себе отпечаток этих первобытных, несовершенных понятий.

III. Опыт с очевидностью доказывает всякому тщательному и мыслящему наблюдателю плачевную ложность этих первоначальных, грубых понятий. В предшествующие века, которые справедливо можно назвать *неразумным периодом человечества,* человек был ими обманут насчет своей собственной натуры и доведен до того, что стал самым непоследовательным и несовершенным из всех существ.

IV. История человечества неотразимо доказывает неразвитость доселе человеческого ума, и каждая из ее страниц подтверждает в подробностях, как безумны и бестолковы были его стремления.

V. История доселе была только рядом войн, убийств, грабежей, бесконечных разделений, взаимных противодействий разных сторон друг другу в достижении состояния мирного и счастливого; в истории был доселе тот период, когда *все были во вражде с каждым, и каждый — во вражде со всеми,* — принцип, удивительно приспособленный к тому, чтобы произвести как можно больше зла и как можно меньше счастья.

VI. Все учреждения, господствовавшие в мире, прямо вытекают из этих первоначальных, грубых и ужасных заблуждений наших предков.

VII. Вместо этой системы глубокого невежества, принуждающей человека делаться с детства, по уму и по образу действий, существом неразумным, непоследовательным и неспособным понимать самые нелепые свои ошибки, я предлагаю ныне всем народам мира другую систему общественного устройства. Это система совершенно новая, основанная на началах, выведенных из неизменных фактов, находящихся в полной гармонии с законами природы. Эта система, в которой *каждому обеспечивается общее содействие всех, и всем — содействие каждого,* — принцип, удивительно удобный для того, чтобы произвести как можно больше добра и как можно меньше несчастий.

VIII. Я предлагаю систему человеческой жизни, во всех отношениях противоположную системе прошедшей и настоящей, — систему,

которая произведет *новый ум и новую волю* во всем человечестве и каждого, с неотразимою необходимостью, приведет к последовательности, разумности, здравому мышлению и здравым поступкам.

IX. Эта новая система откроет людям глаза на прошедшее и настоящее развращение человеческого рода, на безумие и ложность наших учреждений, на настоятельную потребность изменить все эти внешние обстоятельства и принять другие учреждения, *основанные на дознанных фактах и сообразные с нашей натурой.* По этим последним признакам всякий человек может отличить истину от лжи.

X. В этой системе столько силы, что она, и только она одна, может скоро положить конец человеческому невежеству; остановить возрастание пауперизма и отвратить возможность его возобновления; уничтожить все суеверия, господствующие над миром, и удалить все причины разъединения людей, как на деле, так и во взаимных расположениях; произвести неисчерпаемое обилие во всем, что необходимо для жизни и для удовольствия человека, и сделать для него производительный труд более легким и приятным.

XI. Система эта не признана, но она столь могущественна, что в самый тот год, когда ее примут, она произведет на земле более благосостояния, наслаждений и нравственности, нежели сколько старая система могла произвесть в течение веков и сколько она еще произведет в будущем, как бы долго она ни существовала.

XII. Эта система так различна от нынешней, и в теории, и в практике, и во всем своем характере, что она произведет свои реформы спокойно, тихо, последовательно и в таком порядке, что никто не потерпит ни малейшего ущерба в своих интересах нравственных и вещественных, а напротив, всякий найдет в ней удовлетворение и благо для себя, во всяком месте, во всяком народе.

XIII. Мало того, щадя ошибки прежнего общественного быта и не желая ни в чем оскорблять совести, новая система устроит дело так, что старые суеверия всякого народа умрут своею естественною смертью, с возможно меньшим неудобством для личностей, которых существование с ними связано, и с возможно большей пощадой человеческих слабостей.

XIV. Так как эти две системы совершенно противоположны, то ясно, что слияние между ними невозможно ни в каком случае, даже тогда, когда одна из них исчезнет в другой. Старая система основана на заблуждении и не может защищать себя иначе, как с помощью увертоk и лжи. Новая система основана на истине и не допустит никакого обмана — ни в общественной, ни в частной жизни, ни между отдельными личностями, ни между народами.

XV. Основатель новой системы был в первый период своей жизни промышленником, сам вел дела, распоряжался, приобрел опытность, и он из своих знаний и опыта извлек положения, основанные на естественных свойствах нашей природы и вполне им соответственные.

XVI. Эти новые положения так необыкновенны, что в их сочетании для всего человечества заключается, при той же сумме труда, во сто раз более выгод, нежели сколько старая система давала кому-нибудь из людей. И эти неслыханные доселе планы, эти соображения,

долженствующие произвести новый нравственный мир и дать человеку разумный характер, готовы подвергнуться критическому рассмотрению самых ученых, самых практических, самых опытных людей, в четырех существеннейших отраслях человеческой жизни, то есть: 1) в производстве; 2) в распределении богатств; 3) в образовании человеческого характера с детства; 4) в установлении местного и общего управления.

XVII. Новая нравственная система не может иметь дела со старою безнравственною системою иначе, как только для того, чтобы привести ее к полнейшему, мирному уничтожению. И падение людей, которые считали для себя выгодным поддерживать старый порядок вещей, доказывает, что час совершенного преобразования уже пробил.

XVIII. Внимание народов, в видах их собственного благоденствия, обращено уже на этот важный предмет, интересный для ныне живущих и для тех, которые еще будут жить.

XIX. Основатель этой системы, уже около полувека работающий над ее усовершенствованием, просит себе позволения говорить в обеих палатах не только для того, чтобы вступить в борьбу с противниками, которые его не понимают, но и затем, чтобы развернуть пред глазами всего мира безмерные выгоды его учения.

XX. *Центральный совет*, составляющий исполнительную власть всеобщего и общинного товарищества разумной системы, также просит себе слова в обеих палатах, чтобы опровергнуть чудовищные клеветы, рассеянные по стране и письменно и словесно разными противниками нашими, которые считали выгодным для себя нападать на нашу реформу.

Основатель *разумной системы* осуществил уже, впрочем, некоторую долю своих намерений и дал миру маленькое понятие о том, что может он совершить на пользу человеческих обществ.

1) Своим примером, своими сочинениями, речами, ходатайством пред различными законодателями, — он добился *улучшения участи детей*, работающих на английских фабриках по требованиям ненавистной системы производства, истощающей целые поколения и представляющей самое варварское явление в этом мире, имеющем претензию считать себя цивилизованным (см. парламентские заседания 1816—1818 годов).

2) Он придумал и учредил, сообразно с началами разумной системы общества, детские школы, в которых новая высшая система внешней обстановки, действуя на образование юных характеров, производила в них привычки и наклонности мирно-благожелательные и одушевляла их любовью ко всем. В этих школах сообщались детям только положительные и верные знания в дружеских разговорах учеников с наставниками, посвященными в тайну познания человеческой природы (см. сочинение «Об образовании человеческого харакатера» и адрес 1816 года относительно образования новых учреждений для воспитания человеческого характера).

3) В 1816 году он дал г. Фальку, голландскому посланнику, проект уничтожения нищенства посредством заведения приютов для

бедных и предоставления им общественных работ. Г-н Фальк одобрил этот проект и представил его своему правительству, которое в следующем году действительно и учредило «Колонию бедных голландцев» и «Благотворительное общество». В этом почтенном обществе Фрэнсис, герцог Бедфорд и основатель разумной системы — единственные, кажется, почетные члены из англичан. Автор предварительно представлял свой проект кабинету лорда Ливерпуля, и без сомнения он бы согласился на опыт, если бы в советах правительства, при всем их чисто мирском характере, не преобладало влияние клерикальное. А если бы план этот принят был в тех размерах, как автор представлял правительству, то бедные и рабочие классы с тех пор уже значительно поднялись бы и были бы употреблены с пользою. Более миллиона фунтов стерлингов напрасных издержек было бы сбережено, взамен того получилось бы более ста миллионов дохода, произведенного новою, правильно организованною промышленностью. Не нужно было бы требовать билля об изменении закона относительно таксы для бедных; не было бы в Англии и Ирландии народонаселения, умирающего с голоду; не слышно было бы жалоб стольких несчастных, и чартизм не существовал бы (в подтверждение этого см. рапорт Овэна о законе насчет бедных, представленный комиссии, бывшей под председательством г. Стерджеса Берна).

4) В том же 1816 году основатель *разумной системы общества* представил прусскому посланнику, барону Якоби, план новой системы народного воспитания и подробное изложение здравых начал общего управления. В возмездие за это открытие основатель системы получил через того же посланника собственноручное письмо короля прусского, в котором он благодарил автора и выказывал такое сочувствие к его системе, что изъявил намерение поручить своему министру внутренних дел — применить ее во всех прусских областях, где только будет возможно. И в самом деле, — в следующем году новая система народного воспитания была уже в силе в Пруссии (см. соч. «Об образовании человеческого характера», издание первое и последующие).

5) Основатель *разумной системы* деятельно помогал Беллю и Ланкастеру в утверждении их планов воспитания. Он дал первому, в несколько раз, более тысячи фунтов стерлингов. «Национальному комитету» доктора Белля он дал 500 фунтов и предлагал подписать 1000, если эти народные школы будут открыты для *всех* детей, без различия сословий и религий. О предложении этом спорили в комитете два дня, и оно было отвергнуто весьма ничтожным большинством голосов (см. протоколы комитета).

6) В 1816 и 1817 годах Овэн посетил замечательнейших передовых людей Франции, Швейцарии и части Германии. Товарищами его в дороге были, между прочим, Кювье и Пиктет. В это время он был представлен герцогом Кентским герцогу Орлеанскому, нынешнему (1840 год) французскому королю. Он посетил также замечательнейшие воспитательные заведения материка, особенно Фалленберга и Песталоцци, получая из уст государственных людей, законодателей, наставников — такие сведения, какие только могли быть сообщены лучшими умами того времени.

7) В 1822 и 1823 годах Овэн поднял в Ирландии вопрос о народном воспитании и об употреблении нищих на фабричные работы. Здесь он был принят католическими епископами, главами аристократии и самыми образованными людьми этой страны. Он собирал несколько многочисленных и оживленных митингов в Дублине и взялся представить обеим палатам прошения, говорившие в пользу *разумной системы*. Значительные, хотя, впрочем, все-таки недостаточные, суммы были также подписаны здесь, в видах осуществления предположенных планов (см. отчет об этих митингах, напечатанный немного спустя после отъезда Овэна из Дублина).

8) В 1824 году Овэн отправился в Соединенные штаты, посетил там всех, бывших тогда в живых, президентов, собрал о многих политических, административных и социальных вопросах мнения столь отличных и опытных людей, как Джон Адамс, Джефферсон, Монро, Джон-Квинси-Адамс. Он толковал с членами высшего судилища; два раза был выслушан в конгрессе и получил со всех сторон благодарения за свои указания, заслужившие общее одобрение! Потом он развивал свои идеи в главнейших городах союза и в двух своих путешествиях входил в сношения со всеми замечательнейшими людьми штатов.

9) В 1828 году Овэн явился в Мексике с намерением официально принять на себя управление Тэхасом, чтобы предотвратить бедствия, которых театром сделалась с тех пор эта провинция. Он представил на этот счет мексиканскому правительству записку, составленную им в Европе и предварительно сообщенную посланникам значительнейших держав американских. Поддерживаемый ими и опираясь на рекомендацию Веллингтона пред английским посланником в Мексике, лордом Пакенгамом, Овэн вошел в переговоры. Сам лорд Пакенгам взялся изложить его планы в официальной конференции; он представил в высшей степени похвальный отзыв — и о методе Овэна, и о его личности, и о качествах, делавших его вполне способным к выполнению предположенного дела. Президент отвечал, что мексиканское правительство серьезно рассмотрит это дело и что жаль только того, что управление Тэхасом не прямо зависит от Мексики. Потом он присовокупил: «Если г. Овэн желает взять на себя управление территорией гораздо более обширной, мы можем ему предложить область, лежащую между Тихим океаном и Мексиканским заливом и образующую, в большей своей части, границу между Мексиканским союзом и Соединенными штатами». При этом великодушном предложении гг. Пакенгам и Овэн не могли удержать своего изумления. Впрочем, когда начались объяснения, Овэн предварительно потребовал, чтобы его провинции предоставлена была полная религиозная свобода. Президент отвечал, что это условие может служить помехою, так как в Мексике господствует католическое исповедание, но что он представит конгрессу предложение о введении в Мексике веротерпимости, подобно Соединенным штатам. «На этих основаниях, — сказал тогда Овэн, — я соглашаюсь; как скоро закон будет принят, я примусь за мои правительственные распоряжения». В остальное время своего пребывания в Мексике Овэн был представлен высшим правительственным лицам страны, и в Вера-Крусе имел

несколько свиданий с генералом Санта-Анною, выказавшим живейшее сочувствие к его проектам общественных улучшений. Овэн отправился из Вера-Круса на военном десятипушечном бриге, присланном из Ямайки, чтобы отвести его в Новый Орлеан.

10) В своих путешествиях Овэн мог убедиться, сколько несогласий и гибельных антипатий существовало между Соединенными штатами и Англией. Он понял, что дело может дойти до того, что штаты заключат союз с северными державами, враждебными Англии. Овэн хотел попытаться сделать эти отношения более доброжелательными и искренними. Он отправился в Вашингтон, представил г. Ван-Бюрену, тогдашнему министру, как противны были здравой политике отношения двух держав, и в конференциях, продолжавшихся десять дней, вопрос был совершенно разъяснен между двумя посредниками. Представили дело тогдашнему президенту Джексону, который одобрил содержание и исход переговоров и изъявил свое согласие на открытие дружественных сношений между двумя державами. Он пожелал видеть Овэна, пригласил его на обед, и тут согласились, что Американский союз примет с этих пор новую политику, доброжелательную Великобритании, если только эта последняя примет то же направление и проникнется тем же примирительным духом. С этой уверенностью Овэн отправился в Европу. Едва прибывши в Лондон, он представился лорду Абердину, дал ему отчет во всем, что произошло, и получил от него уверение, что отныне установятся наилучшие отношения между Англией и Северо-Американскими штатами. Конфиденциальные письма и депеши указали английским посланникам в Америке — сообразоваться во всем по этому делу с советами Овэна. Дело пошло хорошо и было окончено к обоюдному удовольствию. Овэн формально настаивал на необходимости порешить со всеми маленькими разногласиями в частностях, — и очень жаль, что тогда не воспользовались этим случаем для того, чтобы положительно определить границы со стороны Канады. По поводу этих переговоров один из принцев Мюратов сказал в одной книге, изданной в Соединенных штатах, что Овэн обманул американское правительство. Овэн, конечно, давно бы ответил на обвинение, если бы его знал. Молодой Мюрат был вовлечен в ошибку. Овэн никого не обманывал. Ему приятно объявить теперь, что ни одно правительство в мире не могло бы вести себя с бо́льшим достоинством и благородством, чем Соединенные штаты в этом случае, и что, с другой стороны, он должен воздать величайшую похвалу и действиям английского министерства, преимущественно же лордов Ливерпуля и Веллингтона. Он считает, однако, нужным заметить здесь, что недавно этот достоуважаемый генерал отказался представить одну его просьбу палате лордов и даже не хотел выслушать его объяснений, — что, впрочем, нужно приписать только влиянию некоторых лиц, не хотящих понять и оценить планы *разумного* общества (достоверность изложенных здесь фактов могут засвидетельствовать генерал Джэксон, президент Ван-Бюрен, граф Абердин, генерал Санта-Анна и мн. др.).

11) Видя, что мексиканское правительство не может хорошенько уладить религиозный вопрос в границах, предположенных Овэном,

и понимая, что положение Мексики не представляло достаточных гарантий для спокойного и последовательного осуществления его идей, Овэн отказался от общинных опытов в чужих странах и обратился к своей родине, которая нуждалась в его преобразованиях не менее или еще больше, чем всякая другая страна. Поэтому он употребил последние десять лет на распространение в английском народонаселении здравых понятий и на приготовление его к той мирной реформе, которую теперь он в состоянии возвестить миру. Таким образом, значительная часть рабочего класса в Англии имеет гораздо более, нежели в других странах, здравые понятия о всех вопросах, касающихся их обеспечения и благосостояния. Через несколько лет результаты эти будут еще очевиднее, потому что тогда еще лучше узнают на самом деле истину, чистоту и всю важность нового учения. Роберт Овэн посетил также в недавнее время некоторые из старых государств Европы, чтобы приготовить их к изменениям, которые становятся неизбежными при развитии истинных понятий в рабочих классах. Уже 22 года тому назад Овэн предвидел этот результат; теперь он приблизился, — и никто уже не может сомневаться в его значении.

В тот самый период времени Роберт Овэн написал и издал первую из семи частей «Книги нового нравственного мира», долженствующей заключать в себе изложение науки о природе человека. Такой книги доселе недоставало человечеству, и автор будет ее защищать против всех, которые сочтут своим долгом или найдут выгодным нападать на нее.

Издание этой книги сопровождалось появлением множества других произведений Овэна, рассуждавших о различных предметах — о религии, о браке, о личной собственности, о народном воспитании, о занятиях работников; за этими произведениями, если их хорошо поймут, признано будет великое значение не только для Англии, но и для всего остального мира.

Но сверх всего этого Роберт Овэн оказал неоценимую услугу открытием и обнародованием новой, разумной системы общества и религии, — дело, которого развитие теперь уже невозможно остановить. Это — система более благодетельная, чем все ложные и отвлеченные системы, бывшие до сих пор, — система истинная, доброжелательная для всех, выгодная всем и каждому, долженствующая обеспечить благоденствие и мир вселенной. Мир был еще в неведении насчет этой системы, но достоуважаемый епископ Экзетерский позаботился дать ей самую громкую гласность, изложивши ее в палате лордов [1].

Вот вкратце изложение части того, что сделано Овэном для состарившегося, одряхлевшего безнравственного мира. Но это ничего не значит в сравнении с тем, что замышлено им для того, чтобы исторгнуть человека из нищеты, раздоров, унижений, пороков и бедствий.

Теперь одно слово насчет моего представления ее величеству королеве. Я спрашиваю, кому из нас троих всего более чести принесло

---

1 Это намек на те нападения, какие делал на систему Овэна в палате лордов епископ Экзетерский. *(Примечание Н. А. Добролюбова).*

это свидание? Тому ли старику семидесяти лет, который более полувека искал приобретения редкой между людьми мудрости, с одной целью приложить ее к облегчению бедствий несчастных, и который, в видах осуществления своих планов, позволил даже нарядить себя как обезьяну и склонить колено пред молодой девицей, прекрасной, конечно, но вовсе неопытной? Или министру, который заставил этого старика подвергнуться этим формам этикета, и потом в речи, полной нелепостей, почти отрекся от всего этого дела, которого был двигателем и которое некогда будет, может быть, считаться лучшим и важнейшим делом его управления? Или, наконец, — этой молодой девушке, пред которой преклонял колени семидесятилетний старец?.. Что касается до меня, то я не считаю за честь быть представленным никакому человеческому существу, каково бы оно ни было.

Двадцать два года тому, в адресе моем, представленном через лорда Кастельрэ европейским монархам, собравшимся на Ахенском конгрессе, я объявил, что в моих проектах и действиях я совершенно чужд всякого желания каких-нибудь почестей и привилегий, на которые всегда смотрел, как на детские побрякушки или мелочи, достойные людей суетных и малодушных.

Однакоже глава нынешней оппозиции в палате депутатов счел важным преступлением мое представление ее величеству и воспользовался им, как оружием против министра, который это дело устроил.

Неужели нынешний сэр Роберт Пиль мог поднять это волнение серьезно и не краснея?

Разве позабыл он, что старый Роберт Пиль, отец его, в продолжение многих лет был в наилучших отношениях со мной и считал полезным добиваться пред палатою депутатов осуществления моих идей и принятия, — хотя со множеством искажений, — моего билля о работе детей на фабриках?

Старый Роберт Пиль был человек практический, старавшийся найти себе опору не в пустых словах, а в предметах существенно полезных и плодотворных. Он был опытный человек, серьезно и добросовестно взвешивавший и обсуждавший мысли, которые представлялись его рассмотрению. Я спрашиваю теперь у почтенного предводителя отчаянной оппозиции, восставшей теперь в палате депутатов, — помнит ли он мой визит достоуважаемому отцу его, сделанный перед одним из моих путешествий в Соединенные штаты, в то время, когда он, — нынешний сэр Роберт Пиль, член кабинета лорда Ливерпуля,—находился в фамильном своем местопребывании, в Дрейтон-Голле? Если он не забыл этого, то должен вспомнить и то, что я тогда привозил с собою около двухсот планов и рисунков, относящихся к новой системе организации общества. Я их назначал для президента Соединенных штатов, в комнатах которого они и были потом выставлены, и, может быть, и теперь еще там находятся. Сэр Роберт Пиль-отец посвятил много часов на рассмотрение этой единственной в мире коллекции, в которой я раскрывал средства совершенно переделать внешние обстоятельства, определяющие характер человека, и доставить будущим поколениям гораздо более благородное употребление их сил и гораздо обильнейший источник

наслаждений. Долго разбирал и изучал он предмет в самой его сущности, средства осуществления, научные данные, которыми определялась общая гармония и великое значение всей совокупности моей системы, и после этого строгого рассмотрения он несколько минут оставался в безмолвном изумлении, а затем сказал вот какие слова, замечательные по их глубине и справедливости. «Г-н Овэн, — сказал он мне, — во всем королевстве не найдется четырех человек, которых образование было бы достаточно обширно и разнообразно, чтобы оценить значение столь великих соображений; но если бы много было людей, которые могли бы понять вас так, как я, — то они тотчас признали бы, что изменение, предположенное вами, может произвести гораздо более, нежели сколько вы сами можете обещать». Затем он прибавил: «Мой сын Роберт теперь здесь. По всей вероятности, он не поймет ваших соображений, потому что не имел еще случая заниматься изучением подобных предметов. Но останьтесь у нас до завтра. Вы увидите его за обедом, и мы попробуем несколько затронуть его ум, раскрывши перед ним ваши проекты». Я остался, исполняя просьбу достойного баронета; но мне и тогда нетрудно было заметить, что сэр Роберт Пиль нынешний вовсе не имел ни нужных сведений, ни опытности для того, чтобы обнять предмет, бывший не по силам его разумения. Я свидетельствую мое глубокое уважение ко всей этой фамилии; но мне грустно видеть, до какой степени политические предубеждения искажают самые блестящие достоинства.

Что касается достопочтенного прелата Экзетерского и его речи, произнесенной на прошлой неделе в палате лордов, то я считаю себя вправе заключить, что ему еще нужнее выразуметь хорошенько те *заблуждения, безнравственности и хулы,* против которых он гремел так продолжительно. Я убежден, что самый последний из многих тысяч мальчиков, учащихся в моих школах, объяснит все это гораздо удовлетворительнее и разумнее, нежели этот благородный лорд в полном собрании парламента.

Но, серьезно размысливши обо всем этом, я пришел к тому, что сказал себе: почтенный виконт, государственный министр, почтенный предводитель оппозиции в нижней палате и достопочтенный прелат Экзетерский имеют каждый свой характер, сложившийся особенным образом и насильственно увлекающий их, отчего их заблуждения становятся невольными, неизбежными и, следовательно, достойными сострадания, а не брани. Разумная любовь и религия, которые некоторым образом дремали во мне при чтении речей этих благородных господ, теперь вновь заговорили во мне со всей своей силой и чистотой. Поэтому я забываю и прощаю все, что они могли сказать. Мне кажется, что их старая общественная система не должна им внушить столь же прямодушной и искренней любви в отношении ко мне, и это обстоятельство еще более увеличивает мое сострадание к ним.

Облегчивши мое сердце от этих мелочей, я перехожу к размышлениям более серьезным и важным.

Некоторые лица в английском парламенте предлагали преследо-

вать и наказывать нескольких последователей *разумной системы* общества. Правду сказать, — в этом было бы очень мало разумного.

Я — изобретатель, основатель и открытый проповедник этой системы и всех заблуждений, безнравственностей и хулений, которые она содержит (если только можно найти в ней хоть тень чего-нибудь подобного). Я один ее виновник, и, следовательно, меня одного нужно (если уж нужно) преследовать и казнить за все гадости, какие в ней могут скрываться. Я готов доказать первому министру королевы, что разумная система и разумная религия в том виде, как я их преподавал, вовсе не суть нелепости; главе оппозиции я готов доказать, что система эта возвещает истины чрезвычайно важные и полезные; наконец, достопочтенному епископу Экзетерскому я докажу, что разумная система, возвещенная мною миру, содержит несравненно менее безнравственности и безрассудства, чем сколько было их во всех бесчисленных учениях, столь долго связывавших и унижавших человечество.

Если бы те, которые стоят во главе управления нашей страной, имели несколько мудрости, то, видя, что умы заняты этим предметом во всех странах мира, они выбрали бы людей образованных, опытных и практических, умеющих понимать самое дело, а не одни слова, и поручили бы им тщательно и всесторонне рассмотреть всю мою систему для того, чтобы сначала они, а потом и весь мир могли получить точное и верное понятие об этом открытии, которое должно произвести счастье на земле не только для настоящих, но и для будущих поколений.

При таком разумном образе действия открыто и всенародно будет поведано миру все, что есть ложного в моей системе, — если найдется в ней что-нибудь ложное, — равно как указано будет для пользы общества и на то, что в ней есть истинного и доброго, — если в ней окажется что-нибудь истинное и доброе.

Требуя этой меры, я имею в виду не личную свою выгоду. С самого начала моего поприща, когда я не имел никакой опоры, — я не боялся, единственно в интересах самой истины, входить в противоречие с самыми закоренелыми предрассудками предшествующих веков. Уже с тех пор я приготовился и к денежным штрафам, и к тюремным заключениям, и к самой смерти — даже на эшафоте. И что могут значить все подобные неприятности для человека, который весь проникнут одним желанием — быть полезным человечеству? Но вместо штрафов, заточения и бесславного конца я, напротив, встретил сочувствие и любовь человечества; я прожил жизнь свою мирно и без шума, счастливый самим собою и своим семейством. Фамилия Овэна как в Нью-Лэнэрке, в Шотландии, так и в Нью-Гармони, в Америке, была одною из самых счастливых по сю и по ту сторону Атлантического океана. Правда, что я весь излишек моего состояния, до последнего шиллинга, посвящал на пропаганду моего великого и прекрасного дела, так как деньги не бесполезны были в содействии его успехам; но достопочтенный прелат совершенно ошибается, когда утверждает, что я потерял мое состояние в роскоши и мотовстве. Ни одного фунта стерлингов не употребил я на какое-нибудь пустое дело; я в состоянии доказать это благородному пре-

лату и вызываю его представить хотя малейшее доказательство противного.

После этого торжественного объяснения мне нечего более беспокоиться о том, что могут теперь сказать обо мне в парламенте или вне парламента. Моя жизнь служит настоящим ответом на все клеветы, какие еще могут на меня придумать. Минутная популярность мало имеет для меня значения; забота же о своей репутации после смерти кажется мне нелепостью, разве только иметь в виду то удовольствие, которое могут от этого получить потомки знаменитого человека. Я счастлив в моей жизни; я буду счастлив и в смерти и еще более — независим от этого мира, дряхлого, безнравственного и неразумного.

Роберт Овэн.

Лондон, 2 февраля 1840 года.

Еще восемнадцать лет прожил Овэн после этого откровенного объяснения с противниками своих идей. Ни разу во все это время не изменил он себе, несмотря на старость, несмотря на громадность встречавшихся ему затруднений. В 1845 году он еще раз совершил путешествие в Америку, чтобы содействовать лично распространению там своего учения. С 1846 года он постоянно продолжал свою пропаганду в Англии. До конца жизни сохранил он полное употребление всех умственных способностей и пользовался редким здоровьем. Незадолго до своей смерти он еще являлся на одном конгрессе в Ливерпуле, в сообществе лорда Брума и лорда Джона Росселя. Впрочем, говорить пред собранием ему было уже трудно. После этого он слег было в постель, но вскоре оправился и решился ехать в Ньютон, место своего рождения, чтобы там кончить свой век. Там он и умер на руках старшего своего сына — посланника Северо-Американских штатов в Неаполе. Смерть Овэна оправдала его торжественную уверенность, высказанную за восемнадцать лет пред тем: он умер спокойно, без агонии, почти без всякой боли. За полчаса до смерти он говорил, что чувствует себя чрезвычайно хорошо и приятно. Последние слова его были «Relief is come», — «Пришла развязка».

Из представленного нами очерка читатели, не знакомые с произведениями Овэна, могут составить себе некоторое понятие об общих положениях, на которых опиралась изобретенная им *разумная система* общественного устройства. Мы не нашли удобным сделать здесь полное и подробное обозрение его системы: это необходимо отвлекло бы нас от изложения личной деятельности Овэна и заставило бы пуститься в общие теоретические соображения. Соображения же эти потребовали бы слишком долгих и подробных распространений, а отчасти и умолчаний, так как принципы Овэна стоят действительно в резком противоречии со всем, что обыкновенно принимается за истину в нашем обществе. Поэтому, оставляя до более удобного времени подробное изложение и разбор теории Овэна, мы на этот раз ограничиваемся очерком его личной деятельности и указанием на главнейшие идеи, служащие основанием всей его си-

стемы. Какое значение, какие обширные размеры имеет эта система, на каких смелых и совершенно самостоятельных началах она основана, это довольно ясно видно из «Манифеста», переведенного нами в этой статье. Для желающих же изучить подробности системы Овэна нужно обратиться к его сочинениям, и преимущественно двум, названным выше: «Об образовании человеческого характера» и «Книга нового нравственного мира» («Book of the new moral world»).

Писатели, разбиравшие идеи и деятельность Овэна, обыкновенно называют его утопистом, мечтателем, романтиком, непрактичным и даже прямо безрассудным человеком. Мы не знаем, какое мнение читатели составили об Овэне по нашей статье: но нам кажется, что с писателями, трактующими Овэна таким образом, нельзя не согласиться во многом. Мы видели, что Овэн мог обогатиться филантропией — и растратил свое состояние на бедных; мог сделаться другом и любимцем всех партий — и ожесточил их все против себя; мог дойти до степеней известных — и вместо того потерял всякое уважение к себе в высшем обществе; мог получить в свою власть целый край, отказавшись от одной из основных идей своих, — и не получил ничего, потому что прежде всего требовал от мексиканского правительства гарантий для свободы этой самой идеи. Поразмыслив аккуратно, невольно приходишь к вопросу: кто же мог поступать таким образом, кроме человека самого непрактичного, преданного самым утопическим мечтаниям? Одних этих фактов уже вполне достаточно, чтобы дать право противникам Овэна называть его близоруким мечтателем. А к этому прибавьте еще его претензии — преобразовать целый мир по своим идеям, доказать, что все ошибались, а он один нашел правду! Это уже такая дерзкая химера, которой благоразумные противники Овэна даже в толк взять никак не могут. И благо им, что не могут!

17.

ЧТО ТАКОЕ ОБЛОМОВЩИНА?

(«Обломов», роман И. А. Гончарова, «Отеч. записки», 1858, №№ I—IV).[1]

...В чем заключаются главные черты обломовского характера? В совершенной инертности, происходящей от его апатии ко всему, что делается на свете. Причина же апатии заключается отчасти в его внешнем положении, отчасти же в образе его умственного и нрав-

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 5-я, стр. 59—98. Помещено в издании 1862 г., т. II, стр. 525—563. В Полном собр. соч., под общей ред. Лебедева-Полянского, т. II, стр. 5—35. Из статьи Добролюбова «Что такое обломовщина?» взят отрывок, посвященный истории воспитания Обломова. В Собр. соч Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, отрывок этот см. в т. II, стр. 10—13.

ственного развития. По внешнему своему положению — он барин; «у него есть Захар и еще триста Захаров», по выражению автора. Преимущество своего положения Илья Ильич объясняет Захару таким образом:

«Разве я мечусь, разве работаю? мало ем, что ли? худощав или жалок на вид? Разве недостает мне чего-нибудь? Кажется, подать, сделать есть кому! Я ни разу не натянул себе чулок на ноги, как живу, слава богу! Стану ли я беспокоиться? Из чего мне?.. и кому я это говорю? Не ты ли с детства ходил за мной? Ты все это знаешь, видел, что я воспитан нежно, что я ни холода, ни голода никогда не терпел, нужды не знал, хлеба себе не зарабатывал и вообще черным делом не занимался».

И Обломов говорит совершенную правду. История его воспитания вся служит подтверждением его слов. С малых лет он привыкает быть байбаком, благодаря тому, что у него и подать, и сделать — есть кому; тут уж даже и против воли нередко он бездельничает и сибаритствует. Ну, скажите, пожалуйста, чего же бы вы хотели от человека, выросшего вот в каких условиях:

«Захар, — как, бывало, нянька, — натягивает ему чулки, надевает башмаки, а Илюша, уже четырнадцатилетний мальчик, только и знает, что подставляет ему, лежа, то ту, то другую ногу; а чуть что покажется ему не так, то он поддаст Захарке ногой в нос. Если недовольный Захарка вздумает пожаловаться, то получит еще от старших колотушку. Потом Захарка чешет ему голову, натягивает куртку, осторожно продевая руки Ильи Ильича в рукава, чтоб не слишком беспокоить его, и напоминает Илье Ильичу, что надо сделать то, другое: вставши поутру — умыться и т. п.

Захочет ли чего-нибудь Илья Ильич, ему стоит только мигнуть — уж трое-четверо слуг кидаются исполнить его желание; уронит ли он что-нибудь, достать ли ему нужно вещь, да не достанет, принести ли что, сбегать ли зачем, — ему иногда, как резвому мальчику, так и хочется броситься и переделать все самому, а тут вдруг отец и мать да три тетки в пять голосов и закричат:

«— Зачем? Куда? А Васька, а Ванька, а Захарка на что? Эй! Васька, Ванька, Захарка! Чего вы смотрите, разини? Вот я вас!..

«И не удается никак Илье Ильичу сделать что-нибудь самому для себя. После он нашел, что оно и покойнее гораздо, и выучился сам покрикивать: Эй, Васька, Ванька, подай то, дай другое! Не хочу того, хочу этого! Сбегай, принеси!

Подчас нежная заботливость родителей и надоедала ему. Побежит ли он с лестницы или по двору, вдруг вслед ему раздается десять отчаянных голосов: «ах, ах! поддержите, остановите! упадет, расшибется! Стой, стой!!!» Задумает ли он выскочить зимой в сени или отворить форточку — опять крики: «ай, куда? как можно? Не бегай, не ходи, не отворяй: убьешься, простудишься...» И Илюша с печалью оставался дома, лелеемый, как экзотический цветок в теплице, и так же, как последний под стеклом, он рос медленно и вяло. Ищущие проявления силы обращались внутрь и никли, увядая».

Такое воспитание вовсе не составляет чего-нибудь исключительного, странного в нашем образованном обществе. Не везде, конечно, Захарка натягивает чулки барчонку и т. п. Но не нужно забывать, что подобная льгота дается Захарке по особому снисхождению или вследствие высших педагогических соображений и вовсе не находится в гармонии с общим ходом домашних дел. Барчонок, пожалуй, и сам оденется; но он знает, что это для него вроде милого развлечения, прихоти, а в сущности, он вовсе не обязан этого делать сам. Да и вообще ему самому нет надобности что-нибудь делать. Из чего ему биться? Некому, что ли, подать и сделать для него все, что

ему нужно?.. Поэтому он себя над работой убивать не станет, что бы ему ни толковали о необходимости и святости труда; он с малых лет видит в своем доме, что все домашние работы исполняются лакеями и служанками, а папенька и маменька только распоряжаются да бранятся за дурное исполнение. И вот у него уже готово первое понятие, — что сидеть, сложа руки, почетнее, нежели суетиться с работою... В этом направлении идет и все дальнейшее развитие.

Понятно, какое действие производится таким положением ребенка на все его нравственное и умственное образование. Внутренние силы «никнут и увядают» по необходимости. Если мальчик и пытает их иногда, то разве в капризах и в заносчивых требованиях исполнения другими его приказаний. А известно, как удовлетворенные капризы развивают бесхарактерность и как заносчивость несовместима с уменьем серьезно поддерживать свое достоинство. Привыкая предъявлять бестолковые требования, мальчик скоро теряет меру возможности и удобоисполнимости своих желаний, лишается всякого уменья соображать средства с целями и потому становится втупик при первом препятствии, для отстранения которого нужно употребить собственное усилие. Когда он вырастает, он делается Обломовым, с большей или меньшей долей его апатичности и бесхарактерности, под более или менее искусной маской, но всегда с одним неизменным качеством — отвращением от серьезной и самобытной деятельности.

Много помогает тут и умственное развитие Обломовых, тоже, разумеется, направляемое их внешним положением. Как в первый раз они взглянут на жизнь навыворот, — так уж потом до конца дней своих и не могут достигнуть разумного понимания своих отношений к миру и к людям. Им потом и растолкуют многое, они и поймут кое-что, но с детства укоренившееся воззрение все-таки удержится где-нибудь в уголку и беспрестанно выглядывает оттуда, мешая всем новым понятиям и не допуская их уложиться на дно души... И делается в голове какой-то хаос: иной раз человеку и решимость придет сделать что-нибудь, да не знает он, что ему начать, куда обратиться... И не мудрено: нормальный человек всегда хочет только того, что может сделать; зато он немедленно и делает все, что захочет... А Обломов... он не привык делать что-нибудь, следовательно, не может хорошенько определить, что он может сделать и чего нет, следовательно, не может и серьезно, д е я т е л ь н о захотеть чего-нибудь... Его желания являются только в форме: «а хорошо бы, если бы вот это сделалось»; но как это может сделаться, он не знает. Оттого он любит помечтать и ужасно боится того момента, когда мечтания придут в соприкосновение с действительностью. Тут он старается взвалить дело на кого-нибудь другого, а если нет никого, то на *авось*...

Все эти черты превосходно подмечены и с необыкновенной силой и истиной сосредоточены в лице Ильи Ильича Обломова. Не нужно представлять себе, чтобы Илья Ильич принадлежал к какой-нибудь особенной породе, в которой бы неподвижность составляла существенную, коренную черту. Несправедливо было бы думать, что он от природы лишен способности произвольного движения. Вовсе нет: от природы он — человек, как и все. В ребячестве ему хотелось

побегать и поиграть в снежки с ребятишками, достать самому то или другое, и в овраг сбегать, и в ближайший березняк пробраться через канал, плетни и ямы. Пользуясь часом общего в Обломовке послеобеденного сна, он разминался, бывало: «взбегал на галлерею (куда не позволялось ходить, потому что она каждую минуту готова была развалиться), обегал по скрипучим доскам кругом, лазил на голубятню, забирался в глушь сада, слушал, как жужжит жук, и далеко следил глазами его полет в воздухе». А то — «забирался в канал, рылся, отыскивал какие-то корешки, очищал от коры и ел всласть, предпочитая яблокам и варенью, которые дает маменька». Все это могло служить задатком характера кроткого, спокойного, но не бессмысленно-ленивого. Притом и кротость, переходящая в робость и подставление спины другим, — есть в человеке явление вовсе не природное, а чисто благоприобретенное, точно так же, как и нахальство и заносчивость. И между обоими этими качествами расстояние вовсе не так велико, как обыкновенно думают...

18.

РУССКАЯ САТИРА В ВЕК ЕКАТЕРИНЫ.

Русские сатирические журналы 1769—1774 г.г. Эпизод из истории русской литературы прошлого века. Соч. А. Афанасьева, Москва 1859 [1].

...Главные предметы обличения сатиры екатерининского времени были: во-первых, недостаток воспитания, невежество и грубость нравов; во-вторых, ложное образование, т. е. французские моды, роскошь, ветреность и т. п.; в-третьих, приказное крючкотворство и взяточничество. По этим трем предметам г. Афанасьев даже разде-

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 10-я, стр. 267—356, без подписи автора. Вошло в издание 1862 г., т. I, стр. 104—196. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. II, стр. 137—205.

Мы даем здесь небольшой отрывок, рисующий воспитание в России во второй половине XVIII века. Отрывок этот в Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, дан на стр. 183—189.

Статья имеет эпиграфом четверостишие Крылова:

А я бы повару иному
Велел на стенке зарубить,
Чтоб там речей не тратить попустому,
Где нужно власть употребить.

В не приведенном здесь начале статьи Добролюбов пишет:

«Искусство говорить слова для слов всегда возбуждало великое восхищение в людях, которым нечего делать. Но такое восхищение не всегда может быть оправдано. Конечно, и звук, как все на свете имеет право на «самостоятельное существование» и, доходя до высокой степени прелести и силы, может восхищать сам собою, независимо от того, что им выражается. Так, нас может пленять соловьиное пение, смысла которого мы не понимаем, итальянская опера, которую обыкновенно понимаем еще меньше, и т. п. Но, в большинстве случаев, звук занимает нас только как знак, как выражение идеи. Восхищаться

ляет рассмотрение сатиры того времени по трем особым главам. Посмотрим же, что ею сделано.

Каким образом сатирические журналы осмеивали невежество, грубость и дурное воспитание, — это уже мы отчасти видели из преды-

---

в официальном отчете — его слогом или в профессорской лекции — ее звучностью, означает крайнюю односторонность и ограниченность, близкую к идиотству. Вот почему, как только литература перестает быть праздною забавою, вопросы о красотах слога, о трудных рифмах, о звукоподражательных фразах и т. п. — становятся на второй план: общее внимание привлекается содержанием того, что пишется, а не внешнею формою. Таким образом, красивенькие описания, звучные дифирамбы и всякого рода общие места исчезают пред произведениями, в которых развивается общественное содержание. Является потребность в изображении нравов; а так как нравы, от начала человеческих обществ до наших времен, были всегда очень плохи, то изображение их всегда переходит в сатиру. Таким образом, сатира, говоря слогом московских публицистов, «служит доказательством зрелости общественной среды и залогом грядущего совершенствования государства». Немудрено поэтому, что и у нас сатира привлекает к себе особенную благосклонность образованной публики и приводит в восторг лучших наших историков литературы, т. е. тех, которые уже переступили степень развития, дозволяющую иным восхищаться слогом официальных отчетов.

Относительно значения и достоинства сатиры вообще мы совершенно соглашаемся с почтенными историками литературы нашей. Но мы позволим себе указать на одну особенность нашей родной сатиры, до сих пор почти не удостоенную внимания ученых исследователей. Особенность эта состоит в том, что литература наша началась сатирою, продолжалась сатирою и до сих пор стоит на сатире, — и, между тем, все-таки не сделалась еще существенным элементом народной жизни, не составляет серьезной необходимости для общества, а продолжает быть для публики чем-то посторонним, роскошью, забавою, а никак не делом. Это значит, по нашему мнению, то, что и сатира у нас вовсе не есть «следствие зрелости общественной среды», а объясняется совершенно другими причинами. Причины эти нетрудно понять: сатира явилась у нас, как привозный плод, а вовсе не как продукт, выработанный самой народной жизнью...»

«...Когда человек говорит о деле, то прямая цель его слов та, чтобы дело было сделано; когда сатирик восстает против недостатков, то у него непременно есть стремление исправить недостатки. Но чтобы подобная цель могла достигаться, нужно говорить дельно и договаривать до конца, иначе никакого толку не выйдет. Если меня, например, порицают за то, что я живу в дурной квартире и ем плохую пищу, между тем, как у меня нет денег для лучшей квартиры и пищи, то очевидно, что все порицания не принесут мне ровно никакой пользы. Человек, истинно желающий, чтобы я исправился от дурной привычки скудно есть и жить в бедности, непременно обратит свои обличения не на квартиру и стол мой, а или на то, зачем я сам ничего не делаю для своего обеспечения, или на то, зачем другие не вознаграждают моего труда, как следует. То же самое и в нравственной жизни общества. Большая часть общественных явлений не может быть изменена просто волею частных лиц: нужно изменить обстановку, дать другие начала для общей деятельности, и тогда уже обличать тех, которые не сумеют воспользоваться выгодами нового устройства. Наши сатирики отчасти не хотели понять этого, а отчасти и понимали, да не могли выразить. Они нападали на необразованность, взяточничество и ханжество, отсутствие законности, спесь и жестокость в обращении с низшими, подлость пред высшими и пр. Но весьма редко в подобных обличениях проглядывала мысль, что все эти частные явления суть не что иное, как неизбежные следствия ненормальности всего общественного устройства».

Показывая бессилие сатиры XVIII века, неспособность ее изменить что-либо в общественном укладе, Добролюбов выступает одновременно против современной ему обличительной литературы, в которой было «много обломовской миловидности» и «мало действенной силы», как и в сатире XVIII века. «Обличительная литература» того времени стояла на стороне реформ и противостояла демократической революции.

дущих записок. Прибавим, что они очень верно понимали круговую поруку дурного воспитания и грубости помещичьего быта того времени. Худо воспитанные люди, изображаемые в сатирических журналах, — преимущественно «господчики», как тогда выражались. Так, один из подобных господчиков, уже исправившийся, рассказывает о своем воспитании: «Отец мой, дворянин, живучи с малых лет в деревне, был человеком простого нрава и сообразовался во всем древним обычаям; а жена его, моя мать, была сложения тому совсем противного, отчего нередко происходили между ними несогласия, и всегда друг друга не только всякими бранными словами, какие вздумать можно, ругали, но не проходило почти того дня, чтобы они между собою не дрались [, или людей на конюшне плетьми не секли]. Я, будучи в доме их воспитыван и имея вседневно в глазах таковые поступки моих родителей, чрезмерную возымел к оным склонность и положил за правило себе во всем оным последовать. Намерение мое было гораздо удачно: ибо я в скорое время, к удивлению всех домашних, уже совершенно выражал все те бранные слова, которые, бывало, от родителей слышу; а что до тиранства принадлежало, то уже в том и родителей своих превосходил, хотя и они в сем искусстве гораздо не плохи были» («Жив.», II, 180). Далее сообщается еще любопытная черта того времени: «Матушка моя, пришедши из конюшни, в которой по обыкновению ежедневно делала расправу [крестьянам и крестьянкам], читает, бывало, французскую любовную книжку и мне все прелести любви и нежности любезного пола по-русски ясно пересказывает...». Следствием этого было то, что тринадцати лет мальчик уже был совершенно развращен и, влюбившись «в комнатную дома нашего девку... сделался в короткое время невольником рабы своей», а потом, спознавшись с сыном соседнего помещика, воспитанным так же хорошо, принялся за игру, пьянство и пр. Другой господчик пишет во «Всякой всячине»: «Провожая дни свои в деревне, был воспитан бабушкою, которая любила меня чрезвычайно. Первые мои лета упражнялся я, проигрывая с крестьянскими ребятами целые дни на гумне: часто случалося, что бивал их до крови, и когда приходили они к учителю моему, который был старый дьячек нашего прихода, жаловатъся, то он отгонял их [плетью, и бранил, что они осмеливалися просить на своего боярина.]. Бабушка моя под жесточайшим гневом запретила ему ниже словом не огорчать меня». Четыре года учась у этого учителя, мальчик до 13 лет едва выучился разбиратъ букварь. Тут отец хотел выписать ему француза, но бабушка воспротивилась; «и так прошел еще год, которое время проводил я, резвяся с девками и играя со слугами в карты» («Вс. всяч.», стр. 242). В письме к Фалалею отец его также вспоминает, как он, маленький, вешивал собак на сучьях [и порол людей] так, что родители, бывало, животики надорвут со смеха («Жив.», I, 94). В «Трутне» рассказывается о дворянине, который «ездил в Москву, чтобы сыскатъ учителя 15-летнему своему сыну, но не нашед искусного, возвратился и поручил его воспитание дьячку своего прихода, *человеку весьма дородному*» («Тр.», стр. 125). Подобными заметками исполнены все сатирические журналы 1770-х годов; но большая часть из них обращена

назад, на времена прошедшие. А во время самого разгара действий сатиры все было уже так хорошо, что сами худо воспитанные вразумлялись и очень искренно сожалели о небрежности своего воспитания. Только люди старого времени продолжали держаться своих понятий и сердились на новое направление молодежи, как, например, в письме дяди к племяннику, помещенном в «Трутне» (стр. 113—120). — Ты подавал большие надежды отцу, — пишет дядя, — потому что до двадцати лет жил дома и не читал книг, совращающих с пути истины, а занимался часовником и житиями святых. «Куда это все девалося?.. Сказывали мне, будто ты по постам ешь мясо и, оставя... священные книги, принялся за светские. Чему ты научишься из тех книг? Вере ли несомненной... Любви ли к богу и ближним? Надежде ли быти в райских селениях, в них же водворяются праведники? Нет, от тех книг погибнешь ты невозвратно. Я сам грешник, ведаю, что беззакония моя превзыдоша главу мою; знаю, что я преступник законов, что окрадывал государя, раззорял ближнего, утеснял сирого, вдовицу и всех бедных, судил на мзде; и короче сказать, грешил, и по слабости человеческой еще и ныне грешу... но не погасил любве к богу, исповедываю бо его пред всеми творцом всея вселенныя», и пр... Затем дядя перечисляет свои бдения, посты и молитвы и опять переходит к брани на ученье, из которого происходит только гордость... Все это, разумеется, клонится к тому, что старое невежество отживает и на место его водворяется свет знания. Это еще положительнее выражается в «Живописце». Там одна барышня говорит: «Здесь вовсе свету подражать не умеют, а все то испортили училища да ученые люди: куда ни посмотришь, везде ученый человек лишь сумасбродит и чепуху городит» («Жив.», I, 63). Не упоминаем восторженных изъявлений радости о водворении гуманных понятий волею российской минервы; мы много их привели уже выше.

И что же? Какой успех имела в этом сатира, которая готова была верить, что она добивает уже остатки прежнего невежества? Действительно, обличаемые ею явления были у нас в силе еще задолго прежде. Из записок Болотова (1753—54 г.), из воспоминаний Данилова, родившегося в 1722 г., мы видим, что то же было и за 20—30 лет ранее. Еще раньше было, разумеется, еще хуже. Но лучше ли было и после? Вспомним рассказы наших современников о том, как шло их воспитание, в начале нынешнего столетия. Прочтите «Семейную хронику» и «Детские годы» С. Т. Аксакова, прочтите «Годы в школе» г. Бицина (Рус. Бес., 1859 г., № 1—4), «Незатейливое воспитание», из записок А. Щ. в «Атенее» (1858 г., №№ 43—45), — не та ли же самая история повторялась у нас в частном воспитании, вплоть до француза, по крайней мере?

А общественное воспитание, т. е. то собственно, что мы называем образованием? Оно тоже было не в блестящем положении в то время, когда сатирические журналы выступили на свое поприще. Приведем одну выдержку из «Живописца» о том, как все общество враждебно расположено было к образованию.

«Что в науках, — говорит Наркис: — астрономия умножит ли красоту мою паче звезд небесных? — Нет: на что мне она? Мафи-

матика прибавит ли моих доходов? — Нет: чорт ли в ней? Фисика изобретет ли новые таинства в природе, служащие к моему украшению? — Нет: куда она годится!» и пр. Этот *Наркис* танцует прелестно, одевается щегольски, поет, «как ангел, красавицы почитают его Адонисом», словом, это — светский человек. Совсем другое говорит худовоспитанник, офицер-бурбон. «Науки сделают ли меня смелее, — рассуждает он, — прибавят ли мне храбрости, сделают ли исправнейшим в моей должности? — Нет: так они для меня и не годятся. Вся моя наука состоит в том, чтобы уметь кричать: пали! коли! руби! и быть строгу до чрезвычайности к своим подчиненным». Однако — времена переменились, и *худовоспитанник* не может получить высшего чина, потому что ни о чем не умеет рассудить; обиженный, он выходит в отставку и «едет в другую неприятельскую землю, а именно в свое поместье. Служа в полку, собирал он иногда с неприятелей контрибуцию, а здесь со крестьян своих собирает тяжкие подати. [Там рубил неверных, а здесь сечет и мучит правоверных.] Там не имел он никакия жалости; нет у него и здесь никому и никакой пощады, и если бы можно было ему с крестьянами своими поступать в силу военного устава, то не отказался бы он их аркибузировать». *Кривосуд* имеет также сильные резоны против наук. Он спрашивает: «По наукам ли чины роздаются? Я ничему не учился, [и не хочу учиться;] однакожь я судья. Моя наука теперь в том состоит, чтобы знать наизусть все указы и в случае нужды уметь их употреблять в свою пользу. Науками ли получают деньги? науками ли наживают деревни? науками ли приобретают себе покровителей? науками ли доставляют себе в старости спокойную жизнь? науками ли делают детей своих счастливыми? Нет! так к чему же они годятся? Будь ученый человек хотя семи пядей во лбу, да попадись к нам в приказ, то переучим мы его на свой салтык: буде не захочет ходить по миру». В этом же роде рассуждает и *Молокосос*, которому дают чины по милости дядюшки, деньги присылает батюшка, которого начальники не любят, но еще стараются угождать ему, делая тем услугу знатным его родственникам, и пр. *Щеголиха* говорит: «Как глупы те люди, которые в науках самые прекрасные лета погубляют! Ужасть как смешны ученые мужчины; а наши сестры ученые, — о! они-то совершенные дуры! В слове *уметь нравиться*, все наши заключаются науки», и пр. *Волокита* рассуждает так: «Какая польза мне в науках? Науками ли приходят в любовь у прекрасного пола? Науками ли им нравятся? Науками ли упорные побеждают сердца? Науками ли украшают лоб (мужа)? Науками ли торжествуют над солюбовниками? Нет; так они для меня и не годятся» («Живописец», I, стр. 11—30).

Почти то же самое, и даже в подобной же диалогической форме, говорил за сорок лет ранее Кантемир в сатире «На хулящих учение». И скажем по совести: хоть одно из всех приведенных нами рассуждений «Живописца» потеряло ли свою свежесть и справедливость даже в *настоящее время, когда* и пр.? Не повторяет ли до сих пор какой-нибудь Вишневский мыслей Кривосуда, Вихорев — Волокиты и т. п.? Что же это значит? Конечно, то, что общество наше не очень далеко ушло в последние 90 лет на поприще образо-

вания! В самом деле, оглянитесь вокруг себя: чего должен ожидать и чему подвергается в нашем обществе человек, посвятивший себя занятиям наукою, даже если он не школьный педант? «Дойти до степеней известных» ему не удастся, если он честен и горд; так называемая ученая карьера у нас вовсе не пользуется почетом и представляет какую-то пародию на карьеру. Состояние до сих пор наукою у нас не приобретается; разве какой-нибудь спекулятор сочинит плохой учебник да напечатает его двадцать изданий для заведений, в которых начальствует он сам или его сваты и приятели... В обществе нашему человеку, серьезно образованному, нечего делать: если он не сядет за карты, то непременно нагонит тоску на всех присутствующих. О женщинах нечего и говорить, они еще долго не перестанут быть танцующими и говорящими куклами; сердце их еще долго будет сладостно замирать при виде усов и эполет; для того, чтобы привлечь их расположение, долго еще надо будет «уметь одеваться со вкусом и чесать волосы по моде, говорить всякие трогающие безделки, воздыхать кстати, хохотать громко, сидеть разбросану, иметь приятный вид, пленяющую походку, быть совсем развязану» («Живоп.», I, 26)... Где же наш прогресс, где результаты сатирических обличений?

Где ж плоды той работы полезной?

Надо, впрочем, заметить, что вопрос об образовании поставлен очень широко в приведенных нами рассуждениях. Здесь уже вина равнодушия к наукам падает не на личные качества отдельных особ, а на устройство и направление целого общества. Действительно, глупо и непрактично в этом обществе заботиться об украшении ума науками, и все тупоумные выходки Кривосудов, Худовоспитанников и других имеют в сущности глубоко справедливое основание. Если бы сатира наша сумела утвердиться на этом основании, она бы дошла до многого. В самом деле, припомните все выходки, сгруппированные «Живописцем», и задайте вопрос: что же нужно, чтобы в этом обществе могла водвориться разумность, могло распространиться истинное образование? Ответ будет простой: нужно изменение общественных отношений. Надо, чтоб никакие преимущества знатности и протекции не имели влияния на определение судьбы человека: тогда и *Молокосос* будет учиться, чтобы суметь чего-нибудь достигнуть. Нужно, чтобы в судах не могло быть произвола, чтобы законы [не были достоянием одной касты, а] строго и равно охраняли права каждого: тогда и *Кривосуд* поймет необходимость науки. Нужно, чтобы всякий из людей служащих [был не слепым орудием в руках другого, а] имел свою долю участия в общественных интересах: тогда и в беседах наших необходимо появится дельный разговор, и какой-нибудь *Наркис* принужден будет отказаться от своих трогающих безделок для разговора более дельного; а при этом он необходимо должен будет почувствовать цену образования... Наконец, самое главное, нужно, чтобы значение человека в обществе определялось его личными достоинствами и чтобы материальные блага приобретались каждым в строгой соразмерности с количеством и достоинством его труда; тогда всякий будет учиться уже

и затем, чтоб делать как можно лучше свое дело, и невозможны будут тунеядцы, подобные *Худовоспитаннику*[, который выходит в отставку, чтобы в деревне безобразничать над крестьянами]. Тогда даже и *Волокиты* (самый безнадежный народ, больше все из военных) захотят чему-нибудь выучиться, потому что иначе им не на что будет не только одеться со вкусом, но даже и убрать свои волосы... Да и *Щеголихи* тогда переменят свои воззрения, если только сами они уцелеют при таком изменении общественных отношений... А пока продолжается то положение дел, какое изображала сама же сатира екатерининского периода, до тех пор должно продолжаться «темное царство», которое недавно обозревали мы в сочинениях Островского. Просим читателя припомнить или просмотреть то, что мы говорили тогда о возможности и значении образования в «темном царстве» под влиянием самодурных отношений.

К сожалению, екатерининская сатира не удержалась на точке зрения общественности и не развила тех идей, которых зародыш заключался в приведенном нами из «Живописца» очерке русских воззрений на образованность. Кажется, сатирики и сами, впрочем, не совсем ясно сознавали возможное значение этого очерка. Из других статей сатирических журналов видно, что они полагали всю надежду на книги и училища. Что касается до книг, то мы уже говорили выше, много ли значения могли иметь они и какие затруднения встретились им тотчас же, как только стало похоже на то, что они приобретают самостоятельное значение.

Скажем несколько слов и об училищах.

О заведении их заботилась Екатерина с самого начала своего царствования. Преимущественно обращено было ее внимание на заведение «воспитательных училищ», которых цель была, по выражению Бецкого, произвести в России «новую породу людей» (доклад Бецкого, 12 марта 1764 г.). В этих видах основаны были женские воспитательные училища, где и положено начало тому закрытому казенному воспитанию, против которого так сильно восстает современная педагогика за то, что оно отчуждает детей от семьи; на тех же началах основано было несколько кадетских корпусов. Собственно же к устройству училищ, не имеющих воспитательного значения, Екатерина приступила только уже во вторую половину своего царствования, да и то потому, что на устройство воспитательных заведений во всех городах, по первоначальному плану, недостало денег. В 1775 г., при учреждении губерний, вменено было в обязанность приказам общественного призрения — стараться о заведении училищ; но это ни к чему не повело: приказы не открыли почти ни одного училища, отзываясь тоже неимением средств. По местам и пробовали открывать формальным образом; но ни учителей, ни книг неоткуда было взять, и ученики не являлись. Это все было около того времени, когда литература пела уже разлитие лучей просвещения по всем закоулкам русского царства. Наконец, в 1782 г., составлена комиссия об учреждении народных училищ. В комиссии этой, вместе с Бецким и Завадовским, участвовал известный педагог Янкович де-Мириево. В обзоре деятельности этого человека, изданном в прошлом году г. Вороновым, находятся любопытные сведения о первона-

чальном заведении училищ при Екатерине. Нужно сказать, что 1782—84 годы были временем особенно литературного и ученого настроения императрицы. Тут она основала Российскую академию, дозволила заведение вольных типографий, составила план сравнительного словаря всех языков и наречий, издавала с Дашковой «Собеседник». Тут же шло и дело об училищах. Предварительные работы комиссий были представлены через три года, и 5 авг. 1786 г. издан указ об открытии народных училищ во всех городах Российской империи. В то же время приказано было комиссии составить план учреждения гимназий и четырех университетов, сначала в Екатеринославле, а потом во Пскове, Пензе и Чернигове, с тем притом, чтобы профессора были русские. Комиссия пришла в затруднение и обратилась в Академию наук и в Московский университет с просьбою, не могут ли они уделить несколько профессоров для новых университетов. Те отвечали, что у них у самих мало. Вследствие того комиссия донесла в 1787 г., что необходимо вызвать ученых иностранцев, да и то на четыре университета вдруг набрать трудно, и потому недостаточно ли покамест учредить хоть один. При этом представлялся и план нового университета. Это было в 1788 г. Но тут политические заботы помешали, и до смерти Екатерины не было учреждено ни одного университета.

Гимназии также были открыты уже в царствование Александра. Немногим лучше устроилось дело и собственно народных училищ. В то время, как издан был указ об их открытии, государственные финансы были уже крайне истощены, и потому вся хозяйственная часть предположенных училищ отнесена была не на государственное казначейство, а на счет приказов общественного призрения. Но и в приказах денег было очень мало, и потому многие из предполагавшихся училищ вовсе не открыты, а другие и открывались, да потом сами не рады были. Администрация их была самая сложная, они зависели и от своего директора или смотрителя, и от председателя и чиновников приказа, и от губернатора, и от комиссии училищ. Средства были очень скудные, помещение плохое, жалованье учителям ничтожное, содержание казенным ученикам выдавалось неисправно, учебных пособий почти никаких не давали. Естественно, что ни у кого не являлось охоты ни учиться, ни быть учителем, тем более, что ученье не вознаграждалось никакими преимуществами, а учителя даже чинов не получали и должны были непременно прослужить в своей должности — преподавателя в высших классах не менее 23, а в низших не менее 36 лет для того, чтобы получить чин коллежского асессора и выйти в отставку без всякой пенсии. Вообще ученье было в загоне, и им вовсе не дорожили даже и по внешности. Дворяне обыкновенно записывались прямо в полк, после такого воспитания, какое описывалось в «Живописце» и в «Трутне», и когда при императоре Александре последовал указ о производстве в офицеры только грамотных, то оказалось чрезвычайно много не знавших грамоты унтер-офицеров из дворян. Таковы были результаты стараний о заведении народных училищ — стараний, на которые тогдашняя литература возлагала такие надежды и по поводу которых воспевала златой век и царство знаний в России...

19.

ФРАНЦУЗСКИЕ КНИГИ[1].

Часто у нас приходится слышать патриотические жалобы на то, что детей воспитывают на французских, а не на русских книжках. Жалобы эти были бы вполне справедливы, если бы воспитателям представлялся равный выбор хороших детских книг, как во французской, так и в русской литературе. Но, к сожалению, этого нет до сих пор, и на вопрос: отчего у нас дети читают французские книги «и не читают книг своих», мы теперь должны повторить стих Пушкина о русских книгах: Да где ж они? Давайте их.

Первое требование всякого учителя и воспитателя относительно детских книг состоит, разумеется, в том, чтобы книжки эти были полезны для умственного и нравственного развития детей. Чтобы удовлетворить этому требованию, детские книжки должны быть по содержанию дельны и в то же время интересны для детей, а по изложению — совершенно просты. Русских книг, которые бы удовлетворяли этим условиям, весьма немного; поневоле приходится обратиться к иностранным и преимущественно французским, так как знание французского языка наиболее распространено в нашем обществе, даже между детьми. Таким образом, французские издания для детей расходятся по России в огромном количестве, и это явление оправдывается, с одной стороны, недостатком хороших русских книг, с другой — относительными достоинствами французских изданий.

Но и о французских книжках нельзя сказать, чтоб они были безусловно хороши. Еще менее можно сказать, чтоб они все были одинаково приспособлены к понятиям всякого ребенка. Напротив, есть в числе их книги, и очень хорошие сами по себе, но годные исключительно только для известного возраста или для известной степени развития дитяти. Поэтому при выборе французских книг для детского чтения нужна большая осторожность и основательные соображения относительно того, какая книга более соответствует возрасту, степени развития, даже характеру и внешнему положению детей, которым мы желаем избрать полезное чтение. Имея в виду все эти обстоятельства, мы считаем небесполезным представить нашим читателям несколько заметок о новых детских книжках на французском

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания». 1858, кн. 12-я, стр. 370—381. Подписано *Д-в*. В издание 1862 г. не вошло. Рецензия включена Чумиковым, редактором «Журнала для Воспитания», в составленный им список работ Добролюбова. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 464—472.

языке, появившихся перед праздниками во французских книжных лавках в Петербурге. Оставляя в стороне множество вздорных спекуляций — азбук, сборников, нравоучений и т. п., мы скажем здесь только о книжках, почему-нибудь заслуживающих внимания. Начнем с книг, имеющих отчасти научное содержание.

NOUVELLE GÉOGRAPHIE EN ESTAMPES,

revue pittoresque de l'univers, nouvelles, contes, légendes et aperçus historiques sur les moeurs, usages, costumes des différents peuples. Par A. Vanault, Ch. Richomme et A. Castillon, Paris, in 8, 266 p.[1].

Авторам этой книги пришла в голову счастливая мысль: дать детям общую характеристику различных стран посредством небольших рассказов, имеющих местный колорит. Чтобы рассказы эти были совершенно понятны детям, авторы сначала предлагают обыкновенно общее обозрение (aperçu pittoresque) каждой части света и потом уже рассказывают истории, относящиеся в частности к той или другой стране. Обозрения составлены все очень просто и занимательно. Нет в них излишних подробностей, которые понадобятся детям уже при систематическом изучении географии; нет даже названий многих рек, городов, указания пространства, числа жителей каждой страны и т. п. Но зато есть несколько верных, характеристических заметок о каждой стране, несколько анекдотов, происшествий, любопытных изречений и мнений, кстати приведенных и могущих подействовать на воображение детей. Главная цель обозрения — познакомить детей с топографиею различных стран и отчасти с характером их природы и жизни. Для этого автор приглашает детей отправиться с ним путешествовать и, начиная с Англии, проходит с ними все страны Европы. Имея перед глазами порядочную карту, дети очень удобно могут следить за этим путешествием. Затем начинаются рассказы маленьких историй, происходивших в той или другой стране. В этих историях более или менее полно и удачно изображаются нравы и образ жизни и характер местности. Рисунки, находящиеся почти при каждом рассказе и исполненные довольно недурно, знакомят детей с национальными костюмами и отчасти даже с типами физиономий. После Европы точно так же изображены и остальные части света.

Из сделанных нами указаний можно видеть, что авторы, имея в виду весьма хорошую мысль, употребили для ее осуществления верные и основательные приемы. Но не можем не заметить, что исполнение не совершенно удалось им, и потому книгу их нельзя считать вполне достаточным пособием для сообщения детям первоначальных географических сведений. Рассказы гг. Вано, Ришома и Кастильона имеют слишком мало разнообразия и нередко пропускают без внимания весьма характеристические особенности страны. Иногда вместо современных рассказов предлагаются исторические, которые о стране вовсе не дают понятия. Вообще рассказы показались нам составлен-

[1] Новая география в гравюрах, живописное обозрение мира, рассказы, сказки, легенды и исторические заметки о нравах, обычаях, одежде разных народностей. Составили А. Вано, Ш. Ришом и А. Кастильон. Париж.

ными не совсем удачно в том отношении, что они не раскрывают для читателя характер страны и народа, а только едва-едва приподымают маленький уголок завесы, скрывающей географию и этнографию от любопытства маленьких читателей. Впрочем, хорошо и то, что хотя уголок завесы приподымется и любопытство детей будет возбуждено. Для дальнейшего изучения им уже нетрудно будет найти хорошие материалы. «География в эстампах» замечательна именно тем, что рассказы, в ней помещенные, могут иметь интерес для детей: они очень несложны, большею частью занимательны и по изложению доступны для десятилетних детей (разумеется, очень хорошо уже владеющих французским языком).

«География в эстампах» получает в наших глазах еще более цены от сравнения с другою книгою, имеющею тот же предмет, но далеко различающеюся от нее в исполнении. Эта вторая книга называется:

LE MONDE EN ESTAMPES.

Types et costumes des principaux peuples de l'univers. Lithographiée par J. Bocquin d'aprés les dessins de M. M. Leloir et Fossey, texte par Elisabeth Müller, Paris, in-4, 51 p.[1].

На эту книгу можно смотреть с бо́льшим удовольствием, чем на «Географию в эстампах»: здесь рисунки гораздо лучше и их больше. Но отчетливостью и изяществом рисунков (впрочем, тоже не весьма безукоризненных в отношении к верности типов и костюмов) и ограничивается все достоинство книги. Скука, вялость описаний, неопределенность и бесцветность выражений, ошибки и узость взгляда составляют отличительные свойства текста книги, написанного г-жою Елизаветою Миллер. Французское хвастовство выражается очень бесцеремонно, напр., в признании, что Франция произвела более, чем всякая другая страна, знаменитых ученых и великих артистов (стр. 6). Как огромны исторические ошибки книги, можно видеть из следующего примера, взятого нами из описания России (стр. 20): «Как и через другие страны Европы, через Россию проходили скандинавы, тевтоны, готты, гунны и другие азиатские варвары, которые, будучи отброшены назад Карлом Великим, возвратились сюда, чтобы утвердиться в этих пустынях». Но мало этого: кроме незнания, автор обнаруживает еще крайне отсталые и невежественные тенденции, которые в наше время странно видеть напечатанными даже и русскими буквами, не только что французскими. Кто не удивится, если мы приведем из «Monde en estampes» следующую тираду, которою начинается описание земли кафров (стр. 38). «Ты будешь раб рабам твоих братьев, сказал Хаму оскорбленный им патриарх, и все нации, во все времена, являются исполнителями этого решения: чорное, проклятое племя подчинено белому...» Несколько строк далее: «Христианская любовь заставила подать голос за уничтожение рабства, — и если оно существует еще, так это *потому, что лишение этих рабов было бы разорением, которого нельзя же требовать от тех, кто ими владеет*».

[1] Мир в картинах. Типы и одежды главных народностей мира. Литография Бокена по рисункам Лелуара и Фоссе; текст Елизаветы Мюллер. Париж.

Видно, что автор стоит еще на той степени развития, на которой находились у нас некоторые господа прошлого века, называвшие слуг своих «хамовым отродьем».

Повторяем: рисунки в книжке очень разнообразны и хорошо исполнены; для рисунков можно дать детям «Le monde en estampes». Но, решаясь на это, необходимо соблюсти одну предосторожность: предварительно вырвать из книжки весь текст. Иначе, хотя дети и сами, конечно, не станут читать этой скучной книги, но все-таки, взглянув на ту или другую страницу, могут почерпнуть оттуда такие сведения и понятия, от которых благоразумный воспитатель должен всячески оберегать детскую голову и сердце.

Цена обеих книг, названных нами, одинакова: каждая стоит 4 р. 50 к. сер.

LE LIVRE DES MERVEILLES.

Contes pour les enfants, tirés de la mythologie par Nathaniel Hawx thorne, traduits de l'anglais par Léonce Babillon. Paris, 1858. Deutomes in 8°. 253 et 305 p.[1]

В двух томиках, которых заглавие мы выписали, заключается двенадцать рассказов из греческой мифологии. У нас греческая мифология известна очень мало, да и нет особенной надобности наполнять ею головы детей. По крайней мере нам кажется, что вовсе не следует сожалеть о том времени, когда в нашу литературу с легкой руки французов века Людовика XIV, вторгались было зевсы, пегасы, буцефалы, минервы, купидоны и многие сотни их собратий. Поэтому мы вовсе не признаем необходимости и пользы изучения мифологии в детском возрасте и, нисколько не задумавшись, готовы осудить всякого воспитателя, заводящего детей на Парнас и Олимп, чтоб они выдолбили всех тамошних членов и обитателей. Французы особенно падки к мифологии, и для них действительно изучение ее почти необходимо, потому что их литературные шедевры непременно требуют знакомства с мифологическими богами и героями. Но у нас вовсе нет такой надобности: наша литература высшим своим развитием обязана не классическим началам, а реальному направлению, почерпающему свою силу в самой действительности, живой и современной. Следовательно, у нас вовсе не может возникнуть потребности давать детям курсы мифологии, с целью познакомить их с тем, как приходился роднею какой-нибудь греческий герой какой-нибудь богине, или с тем, какого рода табель о рангах существовала у древних богов и полубогов. С этой стороны, конечно, никто у нас не заинтересуется и рассказами Готорна.

Но есть в этих рассказах другая сторона, которая заставляет рекомендовать эту книжку тем воспитателям, которые считают полезным для детей чтение волшебных сказок. Что касается до нас, то мы не видим ни малейшей нужды забавлять детей непременно фантастическими сказками. Мы убеждены, что хорошо и просто рассказанное

[1] Книга чудес. Сказки для детей, взятые из мифологии, Н. Готорн, пер. с англ. Л. Бабильон. Париж 1858. Два тома.

приключение из действительной жизни так же точно может заинтересовать детей, как и самое невероятное фантастическое предание, наполненное всевозможными чудесами. Но нельзя не сознаться, что хороших детских книг с реальным направлением почти не существует во всех европейских литературах. Поневоле приходится давать детям сказки и побасенки, смотря уже только за тем, чтобы выбрать менее нелепое и более приближающееся к истинной поэзии. И в этом случае рассказы Готорна представляют одно из прекрасных явлений. Готорн известен как отличный рассказчик вообще; его романы читались с жадностью и взрослыми. Тот же интерес умел он своим талантом придать и детским рассказам. Он не слишком стеснялся желанием сохранить рабскую верность подлинным греческим преданиям; он выпускал некоторые подробности, изменял колорит рассказа, смягчал слишком резкие черты и т. п. Вообще мифология служила для Готорна только фоном, на котором он совершенно свободно изображал картины и события, представлявшиеся его воображению. Он сам говорит в предисловии, что поэтические предания древних греков принадлежат своей поэтической стороной всем векам и народам, и что потому всякий народ всегда имеет право усваивать их себе не в мертвой их неподвижности, а в живой обработке, сообразной с условиями времени. Смотря на дело с такой точки зрения, Готорн умел написать несколько действительно живых и любопытных рассказов, которые могут приковать к себе внимание впечатлительных детей, в роде сказок из «Тысячи и одной ночи». И если уж мы допустим пользу сказочного чтения для детей, то между сказками немного можно найти таких живых и увлекательных вещей, как рассказы Готорна.

Для любителей волшебных рассказов можно рекомендовать еще следующие две книжки:

CONTES CHOISIS

des frères Grimm, traduits de l'allemand par Frédéric Baudry, Paris.

LA CARAVANE.

Contes orientaux, traduits de l'allemand de Hauff, par A. Tallon, Paris [1].

Книжки эти пользуются большой популярностью в Германии и имели успех во французском переводе. Сказки братьев Гримм известны уже в течение полувека. Они старательно собрали предания, легенды, поверья, притчи, ходившие в народе по Германии, и записали их очень верно, стараясь не изменять их первоначального характера. Собрание их имело много изданий и подвергалось различным переменам. В выборе для детского чтения рассказы во многом сокращены и иначе расположены. Во французской книжке, лежащей теперь перед нами, находится такое разделение: 1) нравственные рас-

[1] Избранные сказки бр. Гримм, пер. с немецкого Фр. Бодри. Париж. — Караван. Восточные сказки Гауфа, пер. с немецкого А. Таллон. Париж.

сказы; 2) религиозные легенды; 3) фантастические и забавные рассказы. Последнее, конечно, лучше всех остальных уж и потому, что в них не примешивается резонерства и разных задних мыслей к чудесным сказаниям. Отрешенные от всякого стремления поучать, волшебные предания и сказки могут еще быть оправданы тем, что чтение их развивает воображение и пробуждает поэтическое чувство в детях. Но когда фантастический рассказ передается с целью нравственного назидания, то и он теряет половину своей занимательности, и нравственное правило лишается половины своей силы, да, кроме того, детям еще вбивается в голову ложное и, следовательно, вредное понятие. Так, напр., «Подарки гномов» рассказывается для того, чтобы дети сделали из нее нравственный вывод, что не нужно жадничать, а надо довольствоваться малым. Вывод очень хорош; но если дети его сделают, то единственно в том случае, когда поверят истине рассказа. Если же они поймут, что рассказ — вздор и выдумка, то и нравственный вывод лишится для них своей опоры. Следовательно, для того, чтобы дети получали назидание из волшебных рассказов, нужно их как можно долее держать в неведении насчет истинности подобных рассказов, нужно как можно долее их обманывать. Едва ли кто-нибудь из благоразумных воспитателей одобрит такую меру. Если же детям давать волшебные сказки как сказки, выдумки, небывальщину, то уж надобно отказаться от всякой претензии на нравоучение. Неужели в самом деле нельзя детям внушить нравственных начал иначе, как опирая их на небывалые и невозможные случаи? Это было бы очень жалко...

С удовольствием и без вреда дети могут также прочесть и восточные рассказы Гауфа. Некоторые из них переведены были у нас когда-то в «Библиотеке для воспитания», и мы знаем, что дети читали их с жадным любопытством. Все фантастическое и невероятное имеет здесь очень поэтический колорит.

Цена каждой из названных нами книжек 1 р. 25 к.

CONTES D'ANDERSEN,

traduits du danois par D. Soldi, Paris. 334 r. [1].

Рассказы Андерсена также давно известны в Германии; у нас они распространены, кажется, довольно мало. Между тем, нельзя не сказать, что рассказы эти написаны с замечательным талантом. В них есть одна прекрасная особенность, которой недостает другим детским книжкам: реальные представления чрезвычайно поэтически принимают в них фантастический характер, не пугая, однако, детского воображения разными буками и всякими темными силами. Андерсен обыкновенно оживляет и заставляет действовать обыкновенные, неодушевленные предметы. То у него свинцовый солдатик жалуется на свое одиночество, то цветы пускаются в веселые танцы, то лен переживает различные ощущения при своих превращениях в нитки, в полотно, в белье, бумагу. Очень в немногих рассказах являются сверхестественные, высшие силы, и эти рассказы составляют, бесспорно, самую

[1] Сказки Андерсена, пер. с датского Д. Сольди. Париж.

слабую часть всей книжки. Но зато есть премилые рассказы, в которых фантастического почти вовсе нет. Таковы, напр., «Новое платье одного герцога», «Девочка со спичками», «Принцесса на горошине», «Товарищ путешествия» и пр. Рассказы эти забавны или трогательны; они могут хорошо подействовать на ум и сердце детей, и между тем в них нет ни малейшего резонерства... В этом-то и видны искусство и талант рассказчика: его рассказы не нуждаются в нравоучительном хвостике; они наводят детей на размышления, и применения рассказа делаются детьми уже самими, свободно и естественно, без всякой натяжки. Для доказательства укажем на рассказ «Новое платье одного герцога». Содержание его следующее: один герцог очень любил беспрестанно делать себе новое платье. Однажды явились к нему два плута, уверявшие, что они могут сделать превосходную ткань для нового платья, которая, кроме своего изящества, будет отличаться тем достоинством, что дураки не в состоянии будут ее видеть. Герцог обрадовался этому, предполагая в своем новом платье найти средство отличать дураков и умных. Плуты выпросили большие деньги, вытребовали дорогие материалы, устроили мастерскую и — ничего не делали. Герцог посылал к ним своих министров; плуты показывали им пустой станок и спрашивали, как им нравится материя. Опасаясь прослыть дураками, министры доносили герцогу, что материя выткана в самом деле изумительно хорошо. Сам герцог вдался в обман и похвалил новое платье, которого не мог видеть и которого вовсе не было. Перед какой-то торжественной процессией плуты одели герцога в воображаемое платье, придворные взялись нести небывалый шлейф, окружающие удивлялись красоте новой одежды, и только когда началась процессия, один ребенок закричал вслух, что герцог совсем без платья. Но над ребенком посмеялись, хотя многие и даже сам герцог думали про себя, что, по всей вероятности, ребенок прав.

Нет никакого сомнения, что подобные рассказы гораздо более могут занять детей и принести им пользу, нежели всевозможные нравоучительные побасенки. Книгу Андерсена смело можно рекомендовать для детского чтения.

Цена ей 1 р. 25 к.

LES BONS EXEMPLES.

Nouvelle morale en action par Benjamin Delessert et de Gérando. Paris 1858, in-8, 440 p. [1].

Этой «новой морали в действии» никак нельзя порекомендовать детям. Здесь представляются в лицах разные виды добродетели. Составители книги исходят из той мысли, что если бы добродетель была видима, то ее все полюбили бы; чтобы сделать ее видимой, они предлагают детям сотни полторы скучных и вялых образчиков добродетели всякого сорта. Один добродетельный человек бросился под пушку для спасения друга; другой отдал нищему последние день-

[1] Хорошие примеры. Новая мораль в действии, сост. В. Делессер и Де-Жерандо. Париж 1858.

ги; третий любил своего брата больше собственной жизни; четвертый потопил неприятельский корабль; пятый с опасностью собственной жизни спас утопающего и т. д. Вяло, утомительно, бесцветно, бесхарактерно... Дети, разумеется, будут только зевать, если заставить их читать эту *мораль в действии*. Но издатели очень довольны: в заключение своей книги они уверяют, что от примеров, представленных ими, душа возвышается, очищается, облагораживается, делается способною к подражанию высоким образцам и непременно захочет «être admise dans leur sainte famille». Может быть, это и случилось бы в самом деле, если бы только была какая-нибудь человеческая возможность одолеть всю скучную книгу «добрых примеров»

Стоит эта скучная книга 3 р. сер.

TRÉSOR MORAL DU JEUNE AGE.

190 contes pour les enfants, par le chanoine Chr. von Schmidt, traduits de l'allemand par Charles André. Bruxelles, in-12, 158 et 186 p.[1].

О рассказах каноника Шмидта, несмотря на его пресловутую известность в Германии, мы не решимся сказать ничего хорошего. Могут ли быть интересны и полезны для детей рассказцы в одну и две странички, пропитанные нравственными сентенциями и имеющие в конце моральный хвостик, состоящий из двустишия, или четверостишия? И какие прекрасные сентенции: не должно красть:

Le voleur est toujours découvert, quoiqu'il fasse,
Et rien ne peut l'aider, ni ruse, ni audace.
Un accident suffit pour nous le révéler.
Le mieux est de ne point voler.[2]

Жалки те дети, которые нуждаются в нравоучительных историйках для убеждения в том, что не должно красть. Но едва ли не более жалки будут те, которые, поверив канонику Шмидту, убедятся, что красть не следует *потому именно*, что кража всегда откроется и вор будет наказан.

Возьмем другую сентенцию: нужно почитать родителей. Почему?

Qui n'aime ses parents et qui ne les honore,
Sur ses pas rarement voit le bonheur éclore[3].

Хороша мораль: предписывать любовь к родителям, потому что это *выгодно* в житейском смысле!

Вся книга каноника Шмидта состоит из таких сентенций. Она очень напоминает нашего почтенного писателя для детей, г. Бориса Федорова. Кажется, г. Борис Федоров немало позаимствовал из Шмидта в своих детских стихотворениях.

---

[1] Сокровища морали в младшем возрасте. 190 сказок для детей, составленные каноником Хр. фон-Шмидтом, пер. с нем. Ш. Андре. Брюссель.

[2] Вор всегда обнаруживается, что бы он ни делал. И ничто ему не может помочь, ни хитрость, ни дерзость. Одного случая бывает достаточно, чтобы нам его обнаружить. Самое лучшее — совершенно не воровать.

[3] Кто не любит и не почитает своих родителей, тот на своем пути редко видит счастье.

Рассказы каноника Шмидта разделены на четыре части: 1) нравоучительная ботаника; 2) нравоучительная зоология; 3) нравоучительная астрономия, метеорология и сельское хозяйство; 4) голое нравоучение. О них можно только сказать, что первые части хуже последних, а последние хуже первых.

LES PETITS POÈTES ET LITTÉRATEURS.

Contes historiques, dédiés à la jeunesse par M-me Eugénie Foa. Paris, in-8, 199 p.

PETITS PRINCES ET PETITES PRINCESSES.

Contes historiques, dédiés à la jeunesse par M-me Eugénie Foa, Paris, in-8, 199 p. [1].

В прошлом году г-жа Фоа издала несколько рассказов о детстве различных полководцев и воинов; теперь она рассказывает случаи из детских годов разных принцев и принцесс, поэтов и литераторов. Нельзя не заметить, что нынешний выбор г-жи Фоа гораздо удачнее, нежели прежний. По нашему мнению, решительно нет никакой надобности распалять детское воображение картинами драк, войн, воинского грабежа, пожаров и т. п. Тем менее представляется необходимость представлять детям, как идеалы, изображения таких людей, которых вся жизнь протекла под пушками, в пороховом дыму. Другое дело — мирные занятия наукой и литературой или управление государством: в этих сферах всякий ребенок может найти для себя полезные образцы или, по крайней мере, предметы для полезных размышлений. И в этом случае весьма много могут помочь детям прекрасные рассказы г-жи Фоа. Выбор личностей, сделанный ею, очень недурен. В «Petits princes» рассказаны случаи из жизни Маргариты Прованской, Изабеллы Баварской, Анны Бретанской, Луизы де-Лоррень, Людовика XIV, Марии Лещинской, Луизы Французской и Людовика XVII. В «Les petits poètes» заключаются статьи: Король Рене, Христина Пизанская, Клеман Маро, мадам де-Севинье, Фенелон, Даниил де-Фое, Бернарден де-Сен-Пьерр, мадам Сталь. Все рассказы отличаются занимательностью и простотою. Их можно смело, даже у нас, дать двенадцатилетним детям. Цена каждой из книжек 1 р. 75 к. сер.

[1] Маленькие поэты и литераторы. Исторические сказки, посвященные юношеству Евгенией Фоа. Париж.

Маленькие принцы и принцессы. Исторические рассказы, посвященные юношеству Евгенией Фоа. Париж.

20.

ОБЗОР ДЕТСКИХ ЖУРНАЛОВ.

1) «Звездочка», журнал для детей, изд. А. Ишимовой, 1859, I—VI.
2) «Лучи», журнал для девиц, изд. А. Ишимовой, 1859, I—VI.
3) «Журнал для детей», изд. М. Чистяковым, 1859, №№ 1—24 [1].

В области детского чтения ныне совершается то же самое, что уже давно совершилось вообще с нашей литературой: журналы заступают место книг. До прошлого года у нас было три небольших детских журнала: «Звездочка» и «Лучи» г-жи Ишимовой и «Журнал для детей» г. Чистякова. В прошлом году к ним прибавился «Подснежник» г. В. Майкова. В нынешнем году появились еще «Детский журнал» г. Залесского (в Москве), «Собеседник», журнал для детей и для родителей г. Ушакова, и «Рассвет», журнал для девиц, г. Кремпина. Таким образом, составляется в год до 80 книжек самого разнообразного детского чтения. Такого богатства у нас до сих пор не бывало; новые книжки для детей считались доселе не десятками, а единицами, да и то выходили больше к праздникам. Теперь же периодически — каждый месяц вы можете получать шесть книжек, да, кроме того, каждую неделю по листочку журнала г. Чистякова; такое развитие получила у нас детская литература!

Обширность размеров, принятых ныне детскою журналистикой, обязывает нас остановиться на этом явлении и дать о нем отчет нашим читателям. Такой отчет может иметь даже практическую пользу, облегчая для родителей и воспитателей знакомство с каждым журналом и выбор того или другого из них. Едва ли кто захочет выписывать для своих детей *все* журналы, которые стоят до 45 рублей. Едва ли кто станет и перечитывать их по доброй воле, потому что это очень скучно. Для облегчения работы воспитателей и родителей мы и решились, не прибегая к голословным осуждениям и не предлагая догматических советов, изложить то, что нами замечено в каждом из детских журналов, указать на его характеристические особенности, его направление, изложение статей и проч. Тогда само собою будет видно, что́ есть в журнале и в какой мере каждое издание удовлетворяет требованиям и убеждениям того или другого из наших читателей. Для выполнения этой задачи мы берем на первый раз первое полугодие детских журналов за нынешний год.

---

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 12-я, стр. 336—351, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. Принадлежность ее Добролюбову определена по перечню его статей, составленному Паульсоном, редактором «Журнала для Воспитания». В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 536—546.

Давая отзыв о журнале «Звездочка», Белинский писал (в статье «Русская литература в 1842 г.»): «Новый детский журнал «Звездочка», издаваемый г-жей Ишимовой, оправдал ожидания публики и рекомендации других журналов. Верный своему назначению, он доставлял своим маленьким читателям сколько приятное и разнообразное, столько и полезное чтение» (Пед. соч. Белинского, изд. «Школа и жизнь», СПБ 1912, стр. 128).

Добролюбов придерживается иного мнения об этом журнале. Его соображения в данном случае кажутся более убедительными, чем замечания Белинского.

Начнем с тех журналов, которые существуют уже очень давно и успели установиться в своем характере и содержании.

Старейший из журналов, издающихся ныне, — «Звездочка». На заглавном листе каждого из ее томиков нынешнего года стоит: «год девятнадцатый». Начнем же с нее.

Размеры «Звездочки» довольно тощи. Шесть книжек, изданных в первой половине нынешнего года, составляют два томика в 214 + 213 страниц. Однако же годовая цена журнала — 5 р. с. Между тем, за 6 рублей «Детский журнал» дает *каждый месяц* по 150, а «Подснежник» и «Собеседник» по 200 и более страниц. Следовательно, предполагая, что содержание этих журналов по достоинству равняется содержанию «Звездочки», оно оказывается *вдвое и втрое* дешевле ее. Иначе сказать, чтобы выдержать соперничество с другими журналами, «Звездочка» должна быть *вдвое* лучше «Детского журнала» и *втрое* лучше «Собеседника» и «Подснежника». То же самое нужно сказать и о «Лучах», которые так же тощи, как и «Звездочка», но рублем еще дороже ее, — кажется за то, что при них прилагаются рисунки узоров.

Редакция «Звездочки» и «Лучей» одна и та же, следовательно, в отношении к направлению оба эти журнала можно рассматривать вместе. Разница между ними только та, что «Лучи» назначены для старшего возраста, а «Звездочка» для младшего и самого младшего. Оттого характер «Лучей» несколько серьезнее. Что же касается до направления, то оно может быть названо религиозно-нравственным и патриотическим. Таковым оно было всегда, таковым осталось и ныне. За это постоянство направления нельзя не похвалить редакцию, потому что направление это само по себе совершенно здраво и как нельзя лучше соответствует началам истинной педагогики[1]. Но не надо забывать, что и оно может сделаться мертвым и формальным, если в своих применениях нимало не соображается с потребностями времени и обстоятельств. Высшие нравственные совершенства, как, напр., героизм, самопожертвование и т. п., не могут быть предписываемы всякому во всякое время, особенно в той возвышенной и блестящей форме, в какой они представляются в великих примерах исторических лиц. В наше время, в нашем быту редкому выпадет и возможность выказать подобные доблести: наш гражданский героизм и самоотвержение должны выражаться совсем в иных формах, так как сфера деятельности и вся обстановка нашего быта совершенно не те, каковы были у великих людей прежних времен. Да, кроме того, и самые понятия во многом изменились. Напр., в недавнее время патриотизм состоял в восхвалении всего хорошего, что есть в отечестве; ныне этого уже недостаточно для того, чтобы быть патриотом. Ныне к восхвалению хорошего прибавилось неумолимое порицание и преследование всего дурного, что еще есть у нас. И нельзя не сознаться, что последнее направление патриотизма гораздо практичнее, потому что вытекает прямо из жизни и ведет прямо к делу, возбуждая энергию воли и внимание к настоящему течению дел. Сообразно

[1] Ниже Добролюбов дает раскрытие своего понимания нравственного и патриотического воспитания, вносящее существенные коррективы в это утверждение.

с этим видоизменились и многие из понятий о нравственных обязанностях: добродетель, конечно, не перестала быть добродетелью; но оказалась надобность во многих из таких добродетелей, которые прежде считались почти невозможными, и наоборот. Напр., послушание и скромность составляют попрежнему украшение юности; но в прежнее время об этих добродетелях так много толковали нам, так усиленно внушали их детям, что они сделались главным основанием нравственности. Теперь все заметили, что это основание не совсем пригодно для тех обстоятельств, в которых нам приходится действовать: нам надо выдерживать борьбу со злом, надо отстаивать свою душевную чистоту и защищать общественную правду от лжи, насилия и своекорыстия. Для этого надо нам запастись не только послушанием и скромностью, но и твердостью духа, верой в право и правду, умением оградить свою самостоятельность против всяких несправедливых покушений. Ясно, что понятие о добродетели осталось то же, но применение ее получило уже несколько другой вид.

Это изменение практического значения многих понятий необходимо должен иметь в виду всякий, кто пишет или издает что-нибудь для детей. Для них это гораздо нужнее, чем для взрослых. Мы еще можем как-нибудь дожить век, если и не совсем хорошо применимся к новым понятиям, которые теперь только начинают водворяться. Но дети, получающие теперь воспитание, войдут в жизнь и приступят к практической деятельности тогда, когда эти новые для нас понятия войдут в полную силу и сделаются необходимым условием гражданского быта. Если дети наши не будут приготовлены к ним самим воспитанием, то случится одно из двух: или они посмеются над этим воспитанием, бросят его, как ненужный обременительный хлам, и сами себя вновь начнут воспитывать; или же они останутся верны нашим началам, и тогда войдут в разлад с лучшими стремлениями действительной жизни и вечно будут отсталыми, лишними, бесполезными людьми. Ни того, ни другого нельзя назвать особенно счастливым результатом.

К сожалению, редакция «Звездочки» и «Лучей» очень мало думает о современном движении идей и остается попрежнему очень преданною высшим отвлеченностям и идеальным стремлениям, не имеющим практической применяемости. В обоих журналах, издаваемых г-жою Ишимовою, мы не находим почти никакого отголоска на современные явления общественной жизни и разные вопросы, поднятые в последнее время у нас и в Европе. Попрежнему в «Звездочке» помещаются очень мило рассказанные уроки из «Всеобщей истории», занимающие в первом полугодии «Звездочки» до 70 страниц (т. е. $^1/_6$ всего издания); попрежнему продолжаются уроки английского языка по методе Робертсона; попрежнему делаются пространные выписки из разбираемых книг, преимущественно духовного содержания, и помещаются для старших читателей нравственные размышления и рассказы (напр. о том, «как часто провидение пользуется ничтожными причинами для великих последствий», «о любви и уважении к родителям у краснокожих индейцев», и т. п.), а для самых младших — анекдоты «о том, что сделалось с нетерпеливым Ваничкой», и т. п. Все это, конечно, очень хорошо само по себе и в своем месте.

Но мы не понимаем, что за радость маленьким читателям, напр., прочесть и выучить, пожалуй, в январе один английский урок, а потом через два месяца (уроки помещаются обыкновенно через книжку) получить следующий урок, и опять его пройти, и опять дожидаться два месяца. Таким образом, изучение языка пойдет лет на десять. Очевидно, что дети не могут им пользоваться в «Звездочке». Зачем же тут и место занимать английскими уроками? На это есть учебники. До некоторой степени то же самое можно сказать и об уроках истории. Что касается до выписок из книг, то их, конечно, можно бы составлять с гораздо большим тактом. Напр., неужели стоило занимать целый печатный лист выписками вялых стихов из поэмы г. Федора Глинки «Иов»?

О нравоучительных анекдотах наше мнение известно читателям. Нетерпеливый Ваничка, рассеянный Гриша в длинной и скучной повести, изображенной г-жою Вороновой, и т. п. куколки, изобретенные схоластической дидактикой, никогда не заинтересуют умных детей. Затем остаются в обоих журналах — стихотворения, большие повести и мелкие заметки. В «Лучах» есть еще несколько статей в отделе *наук*, которые в «Звездочке» наполнены исключительно английскими уроками и уроками из всеобщей истории.

Стихотворения «Звездочки» и «Лучей» отличаются более идиллличностью и вялостью, нежели талантом. Большую часть их поставляет г-жа Каменская. Тенденции ее принимают иногда довольно странный вид. Напр., восхваляя паука, она впадает в такую философию по поводу паутины:

Видишь, в ней как мушек много;
Но он ест их не со зла;
Пауку по воле бога
Пища та дана была.
Прежде люди надевали
Только шкуру от зверей,
Тканей разных и не знали
В первобытности своей;
Но вот этой паутиной
Дан им был к тканью толчок, и пр.

Много ли тут поэзии и до какой степени основательна натур-философия г-жи Каменской, об этом распространяться не стоит. Но если уж «Звездочка» непременно хотела внушить детям участие к паукам, то не лучше ли было бы просто поместить дельную естественно-историческую статью о жизни и нравах пауков?

В другом стихотворении, «Рассказ няни моего отца», г-жа Каменская рассказывает про Пугачова и, между прочим, говорит с девочкой такими словами:

Зачем же потупила глазки!
Коль врешь, так убирайся прочь!
Ну, вылитый ты дед, точь в точь!
Уж не уронишь род свой графский...

Не лучше г-жи Каменской и г. Н. Ч., который пишет о райской птичке таким образом:

Есть вдали, в выси святые,
Непорочные снега,
Их *не мучат вихри злые,*
Их *не мерила нога.*

Подумаешь, что издательница «Звездочки» и «Лучей» нарочно печатает подобные стихи, чтобы отбить детей от поэзии и показать им, что стихи суть не что иное, как чистейшая бессмыслица!

Из повестей «Звездочки» надо заметить повесть г-жи Вороновой «Мой дедушка и моя бабушка». В ней рассказывается нравоучительная история, как бабушка с материнской стороны научала своих внучат — склонять дедушку с отцовской стороны к завещанию им наследства и что из того воспоследовало. «Твоей сестре надо приданое, когда она вырастет, — говорила бабушка Мише, а ты проси у дедушки отцову долю — тогда ты не будешь жить в Петербурге бедняком. Только ты сам, Мишенька, проси и будь ласковей с твоим дедушкой, а у матери твоей недостанет духу просить чего-нибудь для вас, хотя она и должна была бы это сделать». И Миша действительно был умен и ласков с дедушкой и получил наследство, несмотря на интриги тетки и других внучат. Почему «Звездочка» считает особенно полезными и назидательными для детей эти семейные дрязги, мы никак не можем постигнуть.

В «Лучах» есть также большая повесть г-жи Вороновой «Опасный дар». Дар этот состоит в поэтическом даровании, которое мешает девушке жить в ладу с действительностью. Повесть эта имеет слишком исключительный характер и скорее может принести вред, нежели пользу в нашем обществе, где и без того на всякое идеальное стремление смотрят, как на что-то ужасное и несчастное, и постоянно стараются внушать детям пошлые правила практической изворотливости, иногда даже не совсем честной.

Гораздо полезнее для детей рассказы с историческою основою или прямо взятые из истории, особенно новой. В «Лучах» может занять детское любопытство рассказ «Паскаль и его сестры», рассказы из средней истории о короле Генрихе, об Оттоне, статьи об Английской Индии, о Лукнове [1] и Дели [1]. За помещение этих рассказов нельзя не благодарить редакцию «Лучей». Не менее полезны и интересны могли бы быть и рассказы из географии и этнографии, всегда столь занимающие детское внимание. В этом роде в «Лучах» прочтутся детьми «Мальстрем» [2], «Суэзский перешеек, или омнибусы в пустыне», «Нравы и обычаи японцев», «Пещера в горах Юры», — рассказ, имеющий, кроме того, и драматический интерес в самом содержании. К сожалению, всем этим рассказам вредит несколько излишнее красноречие, которым по местам они украшаются.

Вообще говоря, мы находим, что в «Лучах» и «Звездочке» проводится направление нравственное и патриотическое, что сведения часто сообщаются небесполезные, но что оба журнала страдают излишней отвлеченностью и оказываются очень шаткими в применении общих воззрений к частным случаям. Редакция обоих журналов стре-

[1] Города в Индии.
[2] Водоворот у берегов Норвегии.

мится внушить детям, что нужно быть нравственно-добрыми; но в чем именно состоит нравственность, какие начала добра ею принимаются и как они должны быть выражаемы в данных отношениях и случаях, — это остается очень темным и неопределенным для юных читателей «Лучей» и «Звездочки». Между тем, самое главное не только в детской, но и во всякой книге составляет уяснение частных приложений общего принципа и указание на подробности практические. От недостатка этих последних свойств чрезвычайно много теряют «Звездочка» и «Лучи», и никакое красноречие, никакие общие места о добре, смирении, послушании, набожности и проч. им не помогут.

После журналов г-жи Ишимовой самый старший из детских журналов — «Журнал для детей» г. Чистякова. Он издается уже лет десять, несколько раз менял свой формат и сроки выхода, утратил даже одного из первоначальных редакторов — г. Разина, но постоянно был верен своему направлению. Ныне он выходит еженедельно, по листу большого формата, в два столбца; в программе его попрежнему остается «духовное, нравственное, историческое, естествоописательное и литературное чтение». Кто хотя поверхностно просматривал этот журнал за прежние годы, тот, конечно, заметил, что самая лучшая его сторона всегда была—естественно-историческая и самая слабая—духовная и литературная. К сожалению, в последние два года, после отказа г. Разина от редакции, статьи по естественным наукам появляются в «Журнале для детей» все реже и реже, а нравственные размышления и беллетристические статьи все чаще. В первом полугодии журнала за нынешний год помещено только *две* значительные статьи по естественным наукам: «Термиты» и «Пеликан». Кроме того, был небольшой анекдот о *боа*, да еще полуестественная, полуфантастическая статейка об инстинкте. Вот и все. И едва ли это не любопытнейшие и не полезнейшие статьи во всех 24 нумерах журнала. Остальное заключается в трех или четырех статейках исторического свойства, в нескольких повестях раздирательного и мистического характера да в удивительнейшей статье, которую трудно причислить к какому-[либо] разряду: «Что мне особенно бросилось в глаза за границей». Возьмем несколько примеров из каждого рода статей, чтобы дать понятие о составе и характере журнала.

В первых двух нумерах помещена повесть «Волк не волк, человек не человек». Содержание ее вот в чем. Одна знатная дама, испугавшись появления у себя в косе седого волоса, призвала волшебницу, чтобы купить себе вечную красоту. Волшебница согласилась на это с одним условием — чтобы дама отдала ей своего сына. Дама отдала; тогда волшебница *смыла с него воду святого крещения*, и он сделался *оборотнем*. Он жил при дворе, отличался всеми возможными доблестями, но в известное время пропадал и в виде волка рыскал по лесу. Когда период бешенства проходил, он отыскивал свое платье под одним камнем и опять превращался в человека. Одна из придворных девиц влюбилась в рыцаря-оборотня, которого звали Мериадеком, и выведала его тайну. Рассказ Мериадека подслушала другая девушка, кузина первой, и решила им воспользоваться. Она узнала, что оборотень не может уже сделаться человеком, если унести его платье; узнала также, что оборотень избавится от способности превращаться

в волка, если его истинно полюбит и выйдет за него замуж какая-нибудь девушка. На этом она построила свой план. Дело в том, что она имела уже связь с одним рыцарем; но рыцарь был беден, не имел никаких доблестей и содержал себя только грабежом и игрою. Чтобы доставить состояние своему возлюбленному, она решила завлечь Мериадека, владевшего огромным богатством, выдти за него замуж, потом подкараулить его в лесу в минуту превращения, унести его платье и затем, оставшись таким образом вдовою, выйти за негодного и бедного, но милого ей рыцаря. Все это ей удалось как нельзя лучше. Но через несколько времени на королевской охоте поднят был какой-то чудный волк, которого не решались травить и который потом сделался постоянным спутником короля. Волк этот был очень смирен, но на одном королевском выходе откусил нос бывшей жене Мериадека. Это было как раз в том самом замке, который принадлежал Мериадеку и где было спрятано его платье. Девица, бывшая влюбленною в Мериадека, тотчас смекнула, в чем дело; коварную жену заставили признаться, принести платье; волк обнюхал его и удалился в другую комнату. Через час, когда вошли туда, то нашли в ней волчью шкуру и Мериадека, лежавшего на кровати в своем платье. Все к нему бросились и, между прочим, влюбленная девица. «Вдруг Мериадек *с криком вздрогнул.* Кто-то в это мгновение вылил ему на голову холодной, как лед, воды: рыцарь сверкающими глазами обвел всех окружающих и увидел придворного капеллана с чашею в руках. Прежде чем Мериадек успел выразить свое неудовольствие, Витрика (девица, влюбленная в него) закрыла ручкой ему рот и сказала: «Будь спокоен, мой друг, и радуйся вместе со мною; ты снова получил святое крещение, которое тебя и *охранит от всех чародейств; святой отец наш сам папа,* освятил эту воду, когда я *была в Риме, чтобы* молиться за тебя» (стр. 21).

Таков рассказ, которым открывается нынешний год «Журнала для детей». Нужно ли доказывать, что чтение подобных рассказов в высшей степени вредно может действовать на детей! Во-первых, рассказ совершенно фантастичен, и, следовательно, в нем дурно уже то самое, что он отвлекает детское внимание от действительной жизни. Во-вторых, самая фантастичность его вовсе не основана на возведении в сознательную личность каких-нибудь естественных свойств предмета, как делается, напр., в лучших сказках Гофмана; напротив, здесь фантастическое имеет тот уродливый и бессмысленный характер, каким оно отличается в грубейших сказках, слышанных нами в детстве от глупых нянек. В-третьих, рассказ этот старается внушить детям самое дикое, нелепое понятие о религии: он научает ценить не сущность религии, не внутреннюю ее основу, а только внешнюю, обрядовую сторону. Все бедствия Мериадека происходят оттого, что с него волшебница *смыла воду св. крещения.* Стало быть, крещение оставляет вещественные следы на теле человека, и эти-то следы предохраняют его от всяких темных влияний? Стало быть, по христианскому учению, сила крещения уже не в смысле таинства, а просто в воде? Должно быть так, по мнению «Журнала для детей»; это доказывается и концом рассказа, где *вода, освященная папою,* восстанавливает силу смытой воды крещения. И опять вода, освященная папою, по смыслу

рассказа, должна иметь бо́льшую силу, нежели вода, освящённая просто аббатом! И молитва в *Риме* должна быть сильнее и действительнее, нежели молитва в какой-нибудь деревеньке!.. Скажите, неужели позволительно внушать детям такие раскольнические, тупоумные понятия?... Мы вообще не на стороне теологической казуистики в детских книгах: нам кажется, что о предметах столь возвышенных и отвлеченных надобно говорить человеку уже несколько позже, — когда он начинает входить в разум. Но, во всяком случае, если уже касаться этих предметов, то надо говорить, по крайней мере, то, что не противно духу и чистому смыслу существующего у нас положительного учения, а не искажать его сообразно с самыми узкими, односторонними и отчасти даже обскурантскими воззрениями.

Есть и много других вредных сторон в рассматриваемом рассказе. Он населяет природу кикиморами и оборотнями, заставляет детей верить чудесно-бессмысленным превращениям, зароняет в их сердца темные и потому очень вредные подозрения относительно семейных отношений. Само собою разумеется, что преступная связь злой девушки с рыцарем-негодяем рассказана очень скромно, со всевозможными умолчаниями и прикрытиями. Но здравая педагогика говорит, что ничего не может быть хуже этих умолчаний и прикрытий. Если хотите оставить детей в неведении относительно известного предмета, то вовсе не говорите и даже не намекайте о нем; а если уж заговорили, то говорите прямо и подробно. А между тем, в благовоспитанных формах изображается безнравственнейшее отношение семейное, и «Журнал для детей» полагает, что дети не поймут, в чем дело. Напротив, они это поймут все-таки, да кроме того, еще приучатся к называнию вещей не собственными их именами. Не думаем, чтобы и это последнее было особенно желательно.

Помещение одного такого рассказа уже достаточно свидетельствует о том, до какой степени извращены педагогические понятия редакции журнала. Но это только один пример из десятка подобных. Вслед за этим рассказом во втором и третьем нумере идет длинная история «игральных карт». Помещение этой статьи оправдывается, конечно, тем, что, по словам ее автора, «в человеческом обществе нет вещицы, история которой не навела бы нас на что-нибудь занимательное» (стр. 22). Но в таком случае отчего же не занять детей чтением статеек — об искусстве повязывать галстух, о тайнах шулерской науки, о глубочайших тонкостях геральдики и т. д.? На *что-нибудь занимательное* везде можно набрести...

За игральными картами следует рассказ «Странное гостеприимство», изображающий довольно недурно и гуманно положение беглого негра, — и статья «Термиты», на которую мы уже указали выше. Затем в № 5 «Песня о славном человеке», статейка с приторной сентиментальностью, заявляющая любовь автора к русскому человеку и повторяющая старую песню о том, как у нас проходят незамеченными многие подвиги, о которых составляются и ходят в народе целые песни. В этом же нумере помещена маленькая заметка о балах в Северной Америке.

Далее в трех нумерах идет повесть «Предрассудок». Предрассудок этот состоит в том, что знатной барышне не следует выходить за че-

ловека простого звания, хотя бы он был образован и богат. Мысль обличить этот предрассудок очень удачна; но, во-первых, Алиса, преданная ему в повести, представляется идеалом всех совершенств; во-вторых, и эта повесть имеет характер романов г-жи Ратклиф и сильно бьет на эффект, вроде «Видений в Пиренейском замке» или «Пещеры смерти в дремучем лесу». Самый слог повести производит то же впечатление, какое должен производить теперь слог повестей Марлинского и патетических страниц графини Ростопчиной и графа Соллогуба. Приведем для образчика несколько строчек.

«В это мгновение раздается оглушительный удар грома, молния разрезает небо, все ревет и внизу, и вверху, и, не переставая, молния бьет за молнией, так что все кажется в огне; мы видим, как волны с яростью напирают на скалу, будто хотят сорвать ее с места, но, встретив отпор, с тем же ревом, с тою же быстротою бросаются назад, унося с собою челнок, который в то же мгновение исчезает вдали» (стр. 124).

К этому *бурному* слогу имеет большую наклонность «Журнал для детей», равно как, с другой стороны, сильно одержим он и любовью к остротам, напоминающим водевили Александринского театра. Этими остротами особенно изобилует статья «Что мне особенно бросилось в глаза за границей». *За границей* надо разуметь — *в Берлине:* только им ограничиваются наблюдения автора, и заглавие статейки дано такое обширное — вероятно, для пущей важности. Начинается статейка сожалением, что «в Берлине *ночью — и с глазами ничего не увидишь*», и желанием, чтобы «*солнце светило тут ночью* хоть на то время, когда приезжают путешественники» (стр. 161). Продолжение соответствует этому остроумному началу, и если бы оно перенесено было в водевиль, то могло бы заставить весь раек «животики надорвать». Как видно, автор преимущественно эту цель и имел в виду и для достижения ее не боялся выставлять себя даже в очень невыгодном свете относительно степени своего нравственного развития и образа мыслей. Напр., он в гостинице не позаботился с вечера оставить сапоги у дверей, чтобы их вычистили. Служитель входит к нему утром и спрашивает: «Есть у вас сапоги?» Автор отвечает более наивно, нежели остроумно: «*Есть; не без сапог же я приехал*». Но служитель вразумляет его, в чем дело, и тогда наш путешественник изъявляет желание, чтобы ему вычистили сапоги поскорее. Служитель объясняет, что этого нельзя, потому что у него есть для чистки 156 пар других сапог, отданных прежде, и эти приходятся 157-м номером. Но автор наш пускается в остроумные словопрения такого рода: «послушайте, — *мои сапоги 1 №:* они из петербургского опойка, а *русская кожа — крепче всех кож на свете;* да и делал же их немец...» Служитель, не понявший каламбура [1], повторяет, что дело не в том, а нужно было их выставить у дверей заранее, и они бы попали прежде других. А остроумный автор наш выводит такое заключение: «Выходит, что и в Германии *надо выставляться,* чтобы даже между сапогами попасть в высшие нумера! *Ах, Берлин, напрасно же я его искал вчера так*

[1] Да и как его было понять, если не предположить, что автор объяснялся со служителем по-русски? Ибо сапожная кожа называется по-немецки Leder, а человеческая —Haut. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

жарко!» (стр. 163). Заключение это немножко неожиданно; но остроумие автора ничем не стесняется... Он из кожи лезет, чтобы только сострить что-нибудь и состроить каламбур. Вот несколько образчиков: «Я улыбался в ответ на его улыбку, из вежливости и гордости, *чтобы ни на одну улыбку не одолжаться*» (стр. 163). «Рейнские вина, — разумеется, на самом Рейне, — очень хороши, *даже лучше рейнских немцев*» (стр. 164). «В Австрии 20 миллионов славян и всего 5 миллионов немцев. Что же за беда, что их *так мало? Пусть их хоть* совсем не было, — я и в этом еще беды не вижу» (стр. 165). «Деятельный *народ* в Германии: ни одна собака без дела не остается» (стр. 172). «Фридрих II *легок лишь на помине*, в истории да в анекдотах, — а то куда был тяжел!» (стр. 183). «Что это такое? — Тиргартен (звериный сад). Что ж, тут *звери прогуливаются?*» (стр. 173)... Всех острот, впрочем, не перечислишь... Замечательно только, что для красного словца автор нисколько не колеблется пожертвовать строгостью исторической истины. То он приобретает в Берлине крейцеры, которые там вовсе не в ходу, то расскажет, что каждому доктору нужно здесь платить по два червонца за визит, то уверит, что его кто-то из немцев назвал Чичиковым, по причине трудности его собственной фамилии, и т. д. А между тем, это неприличное, бесплодное и ненужное шутовство дурного тона пересыпается звонкими, подчас даже сентиментальными фразами о пользе образования... Хорошо уважение к образованию, которое можно внушить детям рассказами и каламбурами вроде приведенных нами выше!..

Не будем говорить о нелепой сказке «Живая трава» и о дикой повести «Цыгане», в которой, между прочим, опять упоминаются с фарисейской скромностью грязные отношения начальника табора к одной цыганке. Образец подобных повестей мы уже видели в разборе рассказа о волке-оборотне. Не станем распространяться и о «рассказах из русской истории», в которых, рядом с несколькими полезными сведениями, толкуется вкривь и вкось о славянской мифологии и о начале русской истории... Заметим только, что если по недостатку данных до сих пор нельзя сказать об этом ничего положительного и окончательно разъясненного, то неужели нельзя найти в русской же истории предметов более интересных и важных?

Лучше других в «Журнале для детей» статьи: «Очерк жизнеописания Давида Ливингстона», дающий некоторое понятие о жизни и похождениях знаменитого путешественника, «Внутреннее состояние Англии в конце XVII столетия» и «Из записок французского миссионера в Техасе». Эти статьи прочтутся детьми не без пользы и могут заинтересовать их, хотя в этом последнем отношении статья об Англии и могла бы быть составлена удовлетворительнее.

Затем можно еще указать на «Греческую идиллию», как на статью, тоже не совсем лишенную интереса для молодых читателей. Что же касается до приторных разборов «Птички» и «Нивы», двух стихотворений — Плещеева и Жадовской, и такого же отзыва об «Иове» г. Глинки, — до высокопарного рассказа об Эдистонском маяке, до туманно-мелочных размышлений об инстинкте, до риторической амплификации под названием «Что хорошего в нашей зиме?», и пр. т. п., то о них не стоит и слов тратить...

Итак, мы должны, к сожалению, сознаться, что «Журнал для детей» имеет направление скорее вредное, нежели полезное для детей, что занимательность его повестей имеет мистически-легендарный характер, что безобразно-сентиментальная тенденция проникает все его теоретические статьи и что только в отделе истории и естественных наук он имеет некоторое право на наше внимание. Но и исторические статьи его надо давать для чтения детям с большою осторожностью. А то они как раз напитаются такими уродливыми фантазиями, что после и не сладишь...

Таковы наши *старые* детские журналы, уже утвердившиеся во мнении публики и создавшие себе определенный круг читателей. Мы видели, что они далеко не удовлетворяют современным требованиям здравой педагогики, и, может быть, причиною тому служит самая старость их. Они были основаны в то время, когда у нас на дело воспитания еще не смотрели серьезно; начаты они так себе, без определенного сознания, к *чему именно* и *как именно* нужно вести детей посредством систематического чтения. Следовательно, от них и требовать не нужно слишком много. Двадцать и даже менее лет тому назад у нас были убеждены, что воспитание должно сделать дитя послушным и знающим урок, — только. Три журнала, рассмотренные нами, совершенно удовлетворительны с этой точки зрения: к послушанию и учению уроков они побуждают детей чуть не каждой статьей. Ныне о воспитании думают иначе; задачею его считают возможно полное и правильное развитие личной самостоятельности ребенка и всех духовных сил, заключающихся в его натуре. При таких понятиях о воспитании и детское чтение должно получить иной характер. Не отвлеченно-моральные сентенции, не фантастические бредни, не умилительные разглагольствия должны теперь наполнять страницы детских книг; в них должны сообщаться положительные сведения о мире и человеке, рассказы из действительной жизни, разъяснение тех вопросов, которые теперь волнуют общество и встретят нынешних детей тотчас, как только они вступят в жизнь... Разумеется, старые детские журналы не могли отстать от своей рутины, и нечего слишком винить их за то. Новое время вызвало новые детские журналы, и в них-то должны мы искать новое направление...

Но разбор этих *новых* журналов мы отложим до одной из первых книжек будущего года.

1858

21.

РУКОВОДСТВО К ИЗУЧЕНИЮ СЛОВЕСНОСТИ И К ПРАКТИЧЕСКОМУ УПРАЖНЕНИЮ В СОЧИНЕНИЯХ.

Составил С.-Петербургской духовной семинарии профессор магистр Михаил Архангельский, Спб. 1857 [1].

Руководство г. Архангельского подверглось уже нескольким, весьма строгим, но вполне справедливым суждениям в наших журналах. Одни разбирали его как вещь крайне потешную, другие глубокомысленно рассматривали его значение на нескольких десятках страниц; но результат все выходил один и тот же, что книга г. Архангельского труд бесполезный. Требования науки, которые излагать взялся г. Архангельский, постигаются им до того смутно и неопределенно, что он сам беспрестанно сбивается, путается и не знает, что принять, что отвергнуть, на чем остановиться. Словесность определяет он как «науку, излагающую в *систематическом (связном)* порядке учения о законах духа человеческого, по которым составляются художественно-словесные произведения». Всякий видит, что определение это крайне односторонне и неверно, потому что предметное значение науки смешано здесь с субъективным ее началом. Если определять словесность как «науку о законах духа человеческого, по которым» и проч., то можно подобное же определение приложить ко всем наукам. Историю можно назвать наукою о законах духа человеческого, по которым развивалась жизнь народов; математику — наукою о законах духа человеческого, по которым составляются разнообразные числовые и количественные отношения; даже курс скотоводства можно назвать наукой о законах духа человеческого, которыми определяются правила ухода за скотом. Но допустим даже определение г. Архангельского; чего тогда должны мы ожидать от него применительно к его точке зрения? Кажется, определение науки, сделанное в начале руководства, дает нам право ожидать, что автор постарается представить, каким образом различные роды и виды словесных произведений развиваются из вечных требований духа человеческого сообразно законам психологического развития человека. Мы и думали,

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 4-я, стр. 209—213, без подписи автора. Принадлежность рецензии Добролюбову устанавливается по списку его статей, составленному Чумиковым, редактором «Журнала для Воспитания». В Полном собр. соч. под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 452—455.

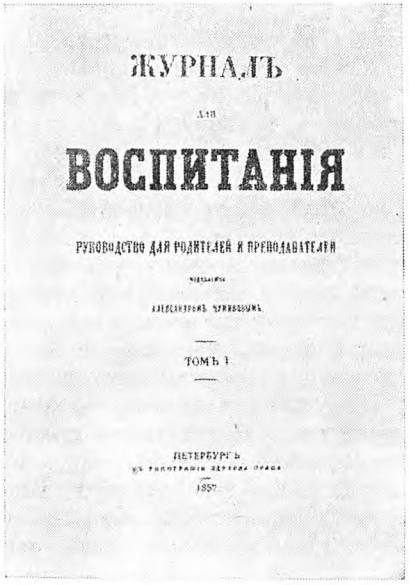
что главную задачу руководства составляют философские и эстетические положения, строго выведенные из психических законов. Но мы жестоко ошиблись. Г. Архангельский поставил свое определение так только потому, что нужно же какое-нибудь определение. Во всем продолжении руководства он ни разу и не вспомнил об основной мысли, изложенной им в определении науки. Даже, напр., разделение словесности на поэзию и прозу не выведено из начал духа человеческого, не объяснено психологически, а просто высказано следующим образом: «По содержанию своему и по степени красоты словесной или художественности они (произведения словесности) разделяются главным образом на два существеннейшие и главнейшие рода — на сочинения прозаические и поэтические» (стр. 155). Читателю могут показаться странным эти оговорки: *главным образом, главнейшие роды*, и он может спросить, какие же еще есть роды словесных произведений, кроме прозы и поэзии? Г. Архангельский полагает, что есть еще *средние:* так, на стр. 56-й он уверяет, что, кроме прозы и стихов, есть еще речь, занимающая средину между прозой и стихами... Жаль, что не знал этого Мольеров мещанин в дворянстве!

Отсутствие всякой основной идеи ясно обнаруживается в каждом отделе руководства г. Архангельского. Он решительно не знает, на чем ему остановиться: то ему кажется, что источники изобретения не нужно затверживать ученикам, то он признает их полезными; то полагает, что тропам и фигурам учиться не следует, то заставляет употреблять их; то он отрицает хрии [1] и тому подобные искусственные упражнения, то излагает их, как весьма полезные. Тот, кто вздумал бы учиться по книжке г. Архангельского, приобрел бы из нее множество понятий, необыкновенно диковинных. Но этого мало: в голове ученика образовался бы такой сумбур, что он не в состоянии был бы произнести двух суждений о предметах словесности, не противореча самому себе. Изложение г. Архангельского неопределенно, бесцветно и отличается непостижимой робостью во всех случаях, где нужно высказать какое-нибудь собственное мнение. Такая робость, очевидно, происходит отчасти и оттого, что г-ну Архангельскому недостает твердого, установившегося взгляда на свой предмет, что у него нет никакой основной идеи, которой бы подчинялись все частные выводы и суждения. Но есть этому и другая причина: автору «Руководства» недостает знания литературы. Правила словесности, особенно в отношении к внешнему выражению, почерпаются не из одних только требований духа человеческого, а также из произведений лучших писателей. Эти-то писатели и неизвестны г-ну Архангельскому. Руководство его поразительно своим совершенным незнанием литературы. Не говорим уже о том, что в нем смешиваются произведения поэтические с прозаическими, так что, напр., «Детство и отрочество» гр. Толстого приводится в пример биографии, а «Записки охотника» Тургенева считаются не более как ря-

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, ошибочно напечатано: «отрицается хрий и тому подобных искусственных упражнений.»

В античных риториках под хрией понимался план всякого сочинения. В XVIII и частично XIX вв. хрия применялась лишь в школьных сочинениях в качестве трафарета.

дом *описаний*, изложенных то в форме монологической, то в диалогической, то в смешанной. Не говорим и о том, какое полное незнание новой литературы обнаруживает руководство, утверждая, что, напр., ученая критика основана у нас гг. Иваном Давыдовым и Шевыревым или что образцы биографии представляют творения гг. Греча и гр. Соллогуба. Все это еще простительно до некоторой степени. Но что сказать об авторе, который пренаивно утверждает, что лучшие критические истории написаны *Нибуром* и *Погодиным*, или что чтение духовных книг очень полезно для образования слога,


ЖУРНАЛЪ

для

ВОСПИТАНІЯ

РУКОВОДСТВО ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

ТОМЪ I

ПЕТЕРБУРГЪ

1857

„Журнал для Воспитания"
(Титульный лист первого тома)

потому что оно внушило много прекрасных стихов *Байрону и Кострову!!!* Не правда ли, что при таком состоянии литературных сведений автора трудно ему было бы составить руководство к изучению словесности, хоть мало-мальски сносное?

Нас всегда занимал вопрос: откуда берутся дурные учебники и почему именно дурных так много? Кажется, по здравому человеческому смыслу, при некоторой только скромности — трудно взяться за составление целой системы учения о таком предмете, которого сам не понимаешь. Если бы, напр., вас, читатель, попросили составить «руководство к изучению географии луны», — вы, наверное, отказались бы; а между тем всякому мало-мальски образованному человеку география луны все-таки гораздо известнее, нежели г. Архангельскому русская словесность. Как же могла притти в голову мысль составить «руководство к словесности и к упражнению в сочинениях» тому, кто сам не знает даже русского языка и правильно пи-

сать по-русски не умеет, как это ясно видно почти на каждой странице руководства? Объяснение этого грустного факта надобно искать в самом положении наших учителей и в степени их подготовленности к своему делу. У нас приготовляются преподаватели специальные только для университетских чтений. В средних учебных заведениях учителя попадают обыкновенно на тот или на другой предмет совершенно случайно. В тех учебных заведениях, в одном из которых был профессором г. Архангельский, это особенно распространено. Но почти то же, только в меньшей степени, бывает и в гимназиях. Студент в высшем учебном заведении занимается, положим, древними языками и, погруженный в Демосфена и Цицерона, не хочет знать ни Карамзина, ни Пушкина, ни Гоголя. Вдруг, при окончании им курса, открывается место учителя словесности в том самом городе, откуда он родом или где он имеет какие-нибудь интересы. Он думает тогда: конечно, я мало занимался русской словесностью; но все же я слушал несколько лекций, читал кое-что; могу взять несколько книжек и записки своего профессора. Неужели для гимназиста много нужно? И вот студент выхлопатывает себе место учителя русской словесности и отправляется учить. Ученики ждут от него мыслей, взглядов, сведений, но он сам бродит, как в темном лесу, и не знает, с чего ему начать. Но начать непременно надобно, — и вот учитель начинает заглядывать в разные книжки и тетрадки. Целиком ему выписать не хочется: самолюбие запрещает. Переварить же хорошенько чужие мнения и составить свой взгляд — он и хотел бы, да не умеет. И начинается выдирание по клочкам — то одного мнения или мысли, то другого; тут фраза выдернется, тут определение заимствуется, там доказательство выпишется, — все это без внутренней связи, без единства, без всякой заботы об основной идее. Подобных высших требований сам автор не понимает; ему только бы рубрики были: здесь хрии и силлогизмы, тут тропы и фигуры, там качества слога и т. д. Глядишь, к концу года и готов учебник по всей форме. А если готов, так отчего его и не напечатать? И таким образом выходит великое множество учебников, более или менее похожих на руководство г. Архангельского.

22.

ПРИРОДА И ЛЮДИ.

Уроки географии, читанные в Николаевском сиротском институте, книга I, выпуск 1, С.-Петербург 1858, VIII и 151 стр.[1].

Оживление географической номенклатуры сведениями из естественной истории и этнографии — главная задача издателя этой книги.

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 4-я, стр. 213—214, без подписи автора. Рецензия включена в составленный Чумиковым, редактором «Журнала для Воспитания», перечень статей Добролюбова. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 455—456.

Мысль весьма полезная и справедливая! Давно пора бы нам понять, что наши географические учебники отнимают всякую возможность чему-нибудь по ним выучиться. Десятки собственных имен попадаются на каждой странице, и всех их надобно запомнить, и, что особенно замечательно, запомнить — не связывая с ними никакого смысла! Да после этого легче выучиться иностранному языку: там, по крайней мере, с словами хоть смысл какой-нибудь соединяется; а тут исчисляй себе австралийские острова, германские княжества, русские уездные города, заучивай, что Волга принимает в себя — Вазузу, Сестру, Оку, Суру, Свиягу, Сарпу, Тверцу, Мологу, Шексну, Кострому, Унжу, Ветлугу, Каму, Черемшан, Сок, Самару, Иргис, Еруслан... Какой смысл должен придавать этим словам ребенок, учащийся географии? Нам кажется, что обыкновенный наш способ обучения географии доселе совершенно равнялся тому, как если бы мы вздумали учить детей иностранному языку по лексикону. Задавали бы каждый день по странице и не дали бы в руки ни одной книги, пока ученик всего лексикона не выучит. Что наше сравнение нимало не преувеличено, можно убедиться следующим соображением: в географии Ободовского находится (как видно по указателю имен, в конце книги) до 4 000 собственных названий; изучение всех их может равняться изучению иностранного языка, потому что, владея четырьмя тысячами слов какого угодно из европейских языков, можно уже читать на нем очень свободно. Но, разумеется, с теми же четырьмя тысячами ничего не сделаешь, если выучить их по лексикону, — от *a* до *g*, например. К счастью, языкам так не учат. Только географии вышла такая несчастная доля.

Уроки г. А. П.[1] (ему принадлежат в этом выпуске три урока, кроме того, один читан был г. В. Л.[2]) уклоняются от старой рутины. Они изображают природу страны большею частью очень живо; о естественных произведениях говорят подробно; говоря о жителях, указывают на их нравы и обычаи. Все это чрезвычайно много облегчает и упрощает изучение географических данных.

В вышедшем ныне выпуске находится обозрение Восточного океана, Океании и Австралии. Автор начинает свои уроки с этих стран потому, что «здесь, — как он говорит, — природа еще не утратила своего первоначального типа и люди еще не вышли из первобытного естественного состояния». Вместе с тем, так как эти страны сделались известны позднее, то автору представлялась возможность в историческом рассказе осмыслить самую номенклатуру географическую. Так, рассказывая о путешествии Магеллана, г. А. П. упоминает и различные обстоятельства, подавшие повод к тому или другому названию разных островов. Вообще изложение уроков г. А. П. очень живо, просто и занимательно.

Нельзя того же сказать об «оро-гидрографическом очерке» Австралии, составленном г. В. Л. Он весьма недалеко ушел от старой рутины. Впрочем, сам автор, в примечании к этому уроку, сознается, что представил свой очерк в сжатом и неполном виде, потому что

---

[1] А. П. — Павловский А. И.
[2] В. Л. — Лядов В. И.

это есть не более как черчение карты, несколько оживленное. Как пособие при черчении карты учениками, действительно, и урок г. В. Л. может почесться нелишним в книге.

23.

ЗАБАВЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ ПЕРВОГО ВОЗРАСТА.

Перевод с немецкого. Карлсруэ 1857.

ДЕТСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ ПЕРВОГО ВОЗРАСТА.

Перевод с немецкого. Карлсруэ 1857 [1].

Мысль издателя этих книжек заслуживает одобрения. Он имел, кажется, в виду — передать детям первые понятия об очертаниях, цветах, величинах и других существенных свойствах предметов, часто встречающихся в домашнем быту. Мысль эта имеет основание весьма разумное. Определенности и отчетливости детских понятий много вредит то, что окружающие предметы обыкновенно не возбуждают в них надлежащего внимания. Ребенок видит около себя различные вещи, слышит различные разговоры, привыкает сам различать названия предметов, по привычке не ошибается и в их практическом употреблении; но во всем этом нет сознательности, а потому нет и надлежащей связи и отчетливости. Оттого многие дети бывают не в состоянии описать предмет, им хорошо известный, не умеют определить даже приблизительно — величины, цвета, фигуры вещи и т. п. Учить всему этому, конечно, нет особенной надобности; надобно только чаще и продолжительнее останавливать внимание ребенка на предметах для того, чтобы они сколько возможно яснее и точнее запечатлелись [2] в его сознании. Пособить такому наглядному обучению желал, как видно, издатель названных нами книжек. В «Забавах для детей» находится восемь картинок и при каждой из них по странице текста. Текст — в стихах (плохих, разумеется) и заключает в себе описание или — точнее — перечень предметов, изображенных на картинке. Напр., на картинке изображен десяток разных животных; десять стихов, относящихся к ней и названных: «*много шума*», — говорят:

Гусь гогочет, лев рычит,
Воет волк и бык мычит,
и проч.

---

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 6-я, стр. 303—306, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 461—463.

[2] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, напечатано: «напечатлелись».

В «Детских играх» — та же цель. Разница только в том, что стихи подписаны здесь прямо под картинками, изображающими сцены из детских игр.

Если бы все это хорошо было исполнено, то нельзя было бы не порадоваться за весьма хорошее явление в детской литературе. Но, отдавая полную справедливость основной мысли издателя, мы должны сказать, что исполнение ее крайне неудачно. Чтобы не портить дела наглядного обучения, чтобы с пользою дополнять его по картинкам, необходимо давать детям картинки хорошие, по крайней мере, такие, в которых бы предметы изображены были верно и ясно. В «Детских играх» и в «Забавах для детей» этого нет. Грубый, вовсе не отчетливый рисунок и излишество ярких цветов заменяют здесь верность изображений. Небрежность в этом отношении доходит до того, что даже в картинке, называющейся: «различные цвета», нарисована какая-то синевато-сизая кошка, каких никогда не бывает, — хотя в стихе, сюда относящемся, и говорится: кошка *пестренькая* (и отчего же непременно пестренькая?). Тут же говорится: *синенький* цветок фиалка, а на рисунке изображен какой-то *лиловый*. А между тем картинка назначена именно для того, чтобы научить ребенка различать цвета!

То же нужно сказать и о самых очертаниях. Не говоря уже о том, что на картинках и знающему человеку трудно отличить волка от лисы и собаки, серну от козы, голубя от жаворонка — многие животные изображены так, что в рисунке совершенно исчезает характер породы. Какой угодно натуралист не угадает, напр., жука, кузнечика, мышь, представленных в книжке. Поэтому для ребенка указывать животных по таким рисункам — будет не только бесполезно, но даже вредно.

Кроме того, — и самый текст нехорош (не говоря уже о том, что он состоит из несноснейших виршей). Составитель его потерял из виду цель книжки и вдруг заговаривает с детьми (которым еще нужно показывать цвета и измерения самых обыкновенных предметов) — о верблюдах, крокодилах, казуарах и пр. Если бы в книжке были описания этих животных и картинки были получше, то еще это куда бы ни шло. Но в тексте, как мы уже сказали, упоминается только название каждого предмета; а картинки таковы, что поневоле пожелаешь, чтобы ребенок лучше вовсе не имел представления о казуаре и льве, нежели бы воображал их такими, каковы они тут нарисованы.

Нельзя оставить также без внимания неестественности и пустоты общего содержания книжек. Определения предметов взяты большею частью случайные, соединение их бестолково. Напр., говорится: низка решетка, дом велик, высоко дерево... как будто нет низких деревьев, высоких решеток и маленьких домов! В числе предметов, находящихся в комнате, находятся, между прочим, мехи, крыло и щотка. Где же они помещены на картинке? Щотка—возле стола, мехи—под столом, а крыло — недалеко от стола — на воздухе! В тексте же упоминается:

С кувшином и стаканом щотка.

На картинке, к счастью, такой «щотки с кувшином и стаканом» не оказывается.

Рассказы в «Детских играх» также неудачны. Для примера можно привести первый. На одном листке изображено пять картинок. На первой представлена девочка, — неизвестно, живая ли или кукла, — подписано:

Дитя собралося гулять,
Оставя куклу дома ждать.

На второй — видна векша на суке большого дерева возле дома, подписано:

Сказало векше: «чтоб на двор,
Смотри, не забрался к нам вор».

На третьей картинке два ворона сидят, но подпись гласит, что они летят:

Два ворона летят уж в дом,
Чтоб куклу унести тайком.

Четвертая картина изображает собаку; вверху, на высоком суке дерева, векша; наконец, изображена собака, бросающаяся на птиц, и подписано:

Собачка нам, как друг, верна:
Прогнала воронов она.

Едва ли подобные рассказы могут быть полезны для развития в детях правильных понятий о предметах и простого, естественного взгляда на жизнь.

24.

ВСЕМИРНАЯ ИСТОРИЯ.

Урок и отдых домашней наставницы. С картинками. Отделение первое. Древняя история, составл. Е. Соколовой. М. 1858 [1].

«Не было ни гроша, да вдруг алтын» — по русской пословице. В одно время с историей г-жи Деревицкой является еще «Всемирная история» — г-жи Соколовой. Радуйтесь, дети! Ваша литература обогащается полезными произведениями: г. Федоров пишет для вас стихотворения, которые могут впоследствии и на службе пригодиться; г-жа Деревицкая предостерегает вас от горячительных напитков и воодушевляет к силе и храбрости; г-жа Соколова дает вам всемирную историю, замечая, что она, как и все науки, и даже в том числе *пиитика* (господи, что это за наука? Неужели г-жа Соколова училась в

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 6-я, стр. 205—206, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. Не значится она и в списках статей Добролюбова. Напечатана в первом Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лемке, т. II, стр. 181—184. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 369—371.

семинарии?) выводит нас, как в сумерки проселочные дороги, на одну полосу света, т. е. между прочим, «к смиренному сознанию человеческого ничтожества». Это — хорошее сознание; для него стоит учиться всем наукам, даже и пиитике... Особенно в служебном отношении оно должно быть выгодно; да и вообще в сношениях с людьми смиренное сознание своего ничтожества должно быть недурно...

Впрочем, книжка г-жи Соколовой, почти равняясь творениям г. Федорова и г-жи Деревицкой в отношении философских взглядов на жизнь и науку, превосходит, однако же, всеобщую историю г-жи Деревицкой в последовательности, полноте и связности изложения. В одном томике ее находится гораздо более исторических сведений, лучше расположенных и рассказанных, нежели в *трех* частях г-жи Деревицкой. А между тем, исторические уроки г-жи Соколовой прерываются еще *отдыхами*. Отдыхи эти составляют нововведение довольно оригинальное. Видите ли, — Миша и Клавденька учатся вместе и пишут исторический журнал, в котором записаны их уроки из истории. Затем они отдыхают, и описывается, что они делают во время отдыха. Так и разделяется вся книжка г-жи Соколовой. Сначала идет глава под названием: урок 1-й, а потом глава с заглавием: отдых первый; затем опять урок и опять отдых, всех их по 21-му. Отдыхи недурны, и их, может быть, прочтут дети не совершенно без пользы, хотя они и написаны языком не слишком правильным и с причудами, несколько излишними. Но зачем к этим отдыхам приложены уроки, состоящие из вопросов и ответов, мы решительно не понимаем, — разве г-жа Соколова издаст потом[1] ключ к употреблению своей книжки. Что дети писали свои уроки в тетрадке, это возможно; но неужели нужно издавать в свет, что дети пишут в своих тетрадках, да еще под руководством посредственного учителя, преданного старой рутине? Может быть, г-жа Соколова хотела дать своей книжке значение учебника; но тогда незачем было прибавлять сюда отдыхи. Кроме того, тетрадки Миши и Клавдии представляют учебник крайне плохой. Дети не умеют еще хорошенько выражаться по-русски, не умеют составить общего понятия о событиях, а так, на скорую руку записывают то, что слышат от своей наставницы. Зачем же навязывать другим их маранье?

Чтобы показать, как плохо умеют дети говорить по-русски и как мало соображают значение слов, приведем первый вопрос и ответ первого урока:

«*Вопрос*. Определи мне значение истории?

Ответ. История есть описание происшествий, случившихся в свете от сотворения первых людей до наших времен».

Прежде всего—что это за манера начинать изучение истории с ее определения? Нужно ли это для порядочного учебника? Ну, да это уж к вине учителя относится; дети тут невиноваты. А вот их вина: разве слова: «определи мне значение истории» составляют вопрос? Какой же это вопрос? Это просто приказание. Далее—ответ на quasi-вопрос вовсе нейдет к нему. Следовало отвечать: *значение* исто-

[1] В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, надо полагать, ошибочно, напечатано: «издает потом».

рии состоит в том-то и том-то; а дети отвечают: «история есть...» В вопросе предполагается, что они уже знают, что такое история; от них требуется, чтоб они определили, какое она имеет значение. Хорошо и определение сущности истории: «она есть описание происшествий» и пр. Да в таком случае и «дневник происшествий», печатаемый в полицейской газете, должен целиком войти во всемирную историю... И вот с такою-то основательностью написана вся книга; стоило ли издавать эти детские тетрадки?..

25.

СТИХОТВОРЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

от младшего до старшего возраста, расположенные в двадцати двух отделах. Сочинение Б. Федорова. Спб. 1858, 2 части[1].

Дети, разумеется, должны итти за взрослыми: у взрослых книжки стихотворений десятками появляются; надобно и детям дать стихотворения. Г. Борис Федоров позаботился о том, чтобы наделить детей всякими стихотворениями, и произвел их — пятьсот (их, т. е. стихотворений, а не детей). Такая плодовитость поистине изумительна. Не менее изумительно и разнообразие детского таланта г. Федорова. Он пишет: — басни для детей, Эзоповы басни, картины природы, молитвы детей, семейные разговоры, детские приветы, детские игры и забавы, загадки, шарады, омонимы, повести и рассказы для детей, исторические анекдоты, отечественные воспоминания, наконец, стихи на разные случаи. У г. Федорова на все есть стихи; ни один цветочек не ушел из под его стихотворного пера, всякую птичку описал он в стихах, полководцев русских поднял на ноги, философов древних потревожил, — ничто не ускользнуло от него;

---

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 6-я, стр. 198—201, без подписи автора. В издании 1862 года, т. II, стр. 208—211. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 364—366.

Б. М. Федоров (1794—1875) — столь же бездарный, сколь и плодовитый детский писатель, стихотворец, журналист. «Ветеран книгоделия и виршеплетства», по определению критика детской литературы Толля. Сотрудник «Северной пчелы», связанной с III отделением, той самой газеты, о которой Щербина писал:

О, ты, кто принял имя слова,
Мы просим твоего покрова;
Избави нас от похвалы
Позорной «Северной пчелы».

Федоров — автор пасквиля на Герцена.

Резкий отзыв на книжки Федорова дал В. Г. Белинский («Отечественные записки», 1845 г.).

Добролюбов написал две уничтожающие рецензии на «Стихотворения для детей» Федорова: в «Современнике» и «Журнале для Воспитания». Кроме того, в «Уличных листах» он выступил против памфлетов Федорова, квалифицируя их, как «не совсем добросовестную спекуляцию на карман ближнего».

На все он ответил стихами своими,
Что даже не просит ответа.

Но мы не удивились бы до такой степени разнообразию таланта г. Федорова, если бы в нем не проявлялась, вместе с тем, непостижимая предупредительность. Не говоря уже о детских играх, уроках и пр., г. Федоров предвидел почти все возможные случаи семейной жизни и на каждый написал стихотворение. Напр., может случиться, что дедушка ваших детей ослепнет; какой тогда «*привет*» сказать ему? Г. Борис Федоров сочинил два привета детей дедушке, потерявшему зрение. Может случиться, что вы возвращаетесь из похода, и дети должны вас встретить: что они вам скажут? Г. Федоров и на этот случай сочинил два детских привета родителю, возвращающемуся из похода. Кроме того, он сочинил отдельные стихотворения для поздравлений с праздником, с новым годом, с ангелом, при поднесении венка, прописи, васильков, детских трудов и пр. Неоцененная услуга для детей! Как бы хорошо было, если бы наши «поэты для взрослых» тоже последовали примеру г. Федорова и сочинили бы для родителей-то поздравительные стишки к нужным лицам! Право, лучше бы было, чем пересмеивать-то все. А то, что хорошего: только разлад в общественной жизни выходит. Пока мы малы, так и держат нас нравственно,—стишки г. Федорова дают учить, поздравления заученные говорить родителям и пр. А как вырастем, так тут и пойдет фанаберия всякая, тут уж не то, что поздравительные стишки знатной особе поднести, а просто расписаться в приемной на листочке, так и то иной раз не каждый праздник исполняем... К чему же тогда и в детстве учили нас? Зачем и маленьким давали поздравительные стишки заучивать? Не затем ли делали все это, чтоб приготовить из нас скромных и почтительных граждан? А вот вам и успехи!.. Да и каких же успехов ждать, когда уж нынче во всех школах хрестоматия Галахова употребляется, в которой нет ни одного поздравительного стихотворения, — хоть бы для образца, — и даже никакого стихотворения г. Федорова нет, — а помещены, — стыдно сказать, а грех утаить, — отрывки из Гоголя, который, как известно, смеялся над всем этим. Да и вся литература-то за ним пошла. Поди теперь, замани наших поэтов, чтобы они благонравные стишки написали! Хоть прибей, — не пишут! В надзвездный эфир все ударились, — оттого и ветер в голове ходит. Впрочем, *желающие* из родителей могут утешиться: стихи г. Федорова и для них годятся. Переставивши одно, много два слова, легко можно их обратить, вместо родителей, к какому угодно лицу. Вот, напр., поздравление маменьки с новым годом. С изменением двух слов оно может иметь следующий весьма, кажется, приличный вид:

Я с новым годом поздравленье
Вам, генерал, принесть спешу,
И чувств сердечных выраженье,
Как дар любви, принять прошу.

В сей день всегда одно и то же
Нам говорят, лаская нас;
Но поздравлений всех дороже —
Поцеловать в плечо мне вас.

«Поздравление дедушке со днем ангела или рождения» может быть обращено к какой угодно особе, при изменении одного только слова. Вот оно:

К вам, начальник[1], мы стремимся
Под хранительную сень
И душевно веселимся,
Что послал нам бог сей день!
Боже вечный, милосердый!
Бог отрады и любви!
Век его продли, всещедрый!
Дни его благослови!
Добродетельную старость
Подкрепи для счастья нам;
Пусть он, видя нашу радость,
С нами радуется сам!

Когда войдут в повсеместное употребление стихотворения г. Федорова, посмотрите, как подвинется общественная нравственность.

Кроме поздравлений, г. Федоров сообщает детям и полезные сведения в стихах. Например, у него есть целая ботаника с рифмами. «Васильки», «Иван да Марья», «Лимон», «Гортензия», «Ясмин», «Клубника», «Душистый горошек», — да и пошел; каждое стихотворение носит название цветка, и всех-то штук до пятидесяти. Положим, что они все друг на друга очень похожи, во всех говорится все больше о цвете да об аромате; но все-таки пятьдесят штук стихотворений из ботаники — это не шутка!.. Попотеешь за ними порядочно, хоть какой будь плодовитый поэт... А все ведь для того, чтобы научить детей, что есть на свете лимон да клубника.

Мало того: патриотические чувствования вдыхает в детей г. Федоров и для того заставляет их петь «Песню Уральцев», «Казацкую славу» и т. п. Зато миленький Сережа, идеал благонравного мальчика, и восклицает у него (ч. I, стр. 122):

Хочу гвардейцем быть иль молодым гусаром,
Иль с пикой козаком лихим!..

Что касается нравственности, то, полагаем, нечего и говорить о совершенствах ее в стихотворениях г. Федорова. Для показания ее достаточно выписать... что бы выписать?.. Ну, хоть оглавление второго отдела второй части:

«Галлерея детских портретов: прилежный Николенька, ленивая Катенька, попечительный Юрий, беспечный Левушка, бережливая Наденька, неряха Юленька, воздержный Яшенька, лакомка Параша, умная Лизанька, плакса Митюша, шалунья Таня, благоразумная Дуняша, благонравный Алеша, негодяй Павлуша, благочестивая Оленька, легкомысленная Машенька, баловень Ванюша, маленький живописец Васенька, милосердая Эмилия, жестокий Андрюша».

---

[1] Г. Федоров замечает, при некоторых стихотворениях, что нарицательные слова могут, в случае надобности, быть заменены собственными, например: вместо дочери может быть Сашенька, Катенька и пр. Так и мы заметим, что здесь, вместо: начальник, — можно поставить, например: Петр Юрьич, Нил Карпыч, или изменить так: к вам, Степан Ильич, стремимся; или: Сидор Карпыч! к вам стремимся, и т. д. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

Не правда ли, какие плутарховские пары[1]! И какая превосходная система: изображать порок рядом с противоположною ему добродетелью! Считаем ненужным замечать, что добродетель, конечно, везде награждается, а порок достойно наказывается г. Федоровым.

Цена за пятьсот стихотворений г. Федорова — два рубля! Необыкновенно дешево! Покупайте, имея ввиду особенно то, что поздравления детские могут пригодиться и взрослым, — для нужных особ.

26.

ВСЕОБЩАЯ ДРЕВНЯЯ ИСТОРИЯ В РАССКАЗАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ.

Сочинение Анастасии Деревицкой. Три части. Спб. 1858. in 16, 134, 153, 121 стр.[2].

Кроме стихотворений г. Федорова (которые, впрочем, тоже годятся больше для взрослых), у нас вовсе нет хороших книг для детей, особенно по части истории. Поэтому мы обрадовались появлению книжек г-жи Деревицкой, надеясь, что они хоть сколько-нибудь восполнят этот ощутительный недостаток. К сожалению, надежды наши не оправдались. В трех тощеньких книжках разгонистой печати, которые легко могли бы уместиться в одном небольшом томике, г-жа Деревицкая рассказывает детям *всю* древнюю историю, со всеми ее замечательностями, начиная от сотворения мира и оканчивая падением западной римской империи. Рассказы г-жи Деревицкой решительно нельзя рекомендовать для детского чтения. Главнейшие недостатки, вредящие этой книге, вот какие: во-первых — отсутствие всякого взгляда на ход исторических событий; во-вторых — неуменье выбирать факты, для детей интересные и полезные; в-третьих — сбивчивость изложения вообще, и в-четвертых — неуменье говорить с детьми.

Некоторые, может быть, удивятся, что мы требуем от детской книжки выражения какого-нибудь взгляда на исторические события; но это требование совершенно естественно и законно. Детская книжка, особенно историческая, необходимо должна иметь какой-нибудь характер. Мы вовсе не хотим сказать, что тут нужно вводить рассуждения об историческом прогрессе, об идеях, управлявших событиями известного времени, об отдаленных причинах и последствиях каждого события. Всех этих рассуждений должно даже тщательно избегать в детском рассказе; но, тем не менее, все эти рассуждения непременно должны ясно и твердо сложиться в голове автора так,

---

[1] Имеются в виду «Сравнительные жизнеописания» Плутарха, где даны параллельные биографии знаменитых греков и римлян.

[2] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 6-я. Рецензия помещена в первом Полном собр. соч. Добролюбова, под ред М. К. Лемке, т. II, стр. 177—182. В Полном собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 366—369.

чтобы они непременно отразились и в самом простом рассказе. Можно бы, например, не пускаясь в рассуждения, чрезвычайно просто и занимательно объяснить детям начало и причины Персидских войн. Но г-жа Деревицкая вот как приступает к рассказу о них (стр. 79, часть I):

«Аристид оказал немало заслуг (т. е. услуг) своему отечеству. Одной из самых важных можно почесть ту, когда Мильтиад и Аристид посланы были с многочисленным войском против персов, у которых царствовал Дарий, третий царь после Кира. Предводителем бесчисленного персидского войска был Датис», и пр.

Далее уже идет рассказ о Марафонской битве. Персидские войны таким образом внезапно падают детям, как снег на голову.

Представим еще пример. Имея сколько-нибудь ясное понятие об устройстве римской республики, о положении классов народа, об общем характере событий последних времен республики, неужели нельзя было очертить законодательную и общественную деятельность Гракхов живым и понятным для детей образом? Что же находим у г-жи Деревицкой! Она говорит только (стр. 100—102, ч. II), что «когда Рим возвышался извне, внутри его были раздоры между патрициями и плебеями; главным виновником этих раздоров был старший из Гракхов, Тиверий». Затем рассказан анекдот о матери Гракхов, считавшей своих детей лучшею своей драгоценностью, и потом идет следующее:

«Старший сын Корнелии Тиверий был человек сострадательный к бедным, помогал им, и *потому* — все богатые в Риме сделались его врагами. (Какая полезная логика для детей: *помогал* бедным и потому вооружал против себя богачей!) *Однажды,* когда на *одном* из народных сходбищ он, *без всякого намерения,* поднял руку выше головы, враги и недоброжелатели истолковали этот неумышленный его поступок в худую сторону. Утверждая, что этим он *желал доказать,* что хочет быть *коронованным* (?!), они произвели *мятеж,* в котором Тиверий был убит».

О Кае Гракхе говорится, что он вел жизнь простую, *уединенную,* сделал много полезного и «даже ввел несколько новых узаконений». Все это заключается тем, что «Кай был убит в одном возмущении народа против сенаторов, которые, зная его всегдашнее заступничество за плебеев, заранее обрекли его на погибель». Такого рассказа нельзя не назвать крайне жалким и нельзя думать, чтоб он был интересен для детей, не говоря уже о полной своей бесполезности.

Вообще все лица древней истории вышли у г-жи Деревицкой безличны, бесхарактерны, бесцветны. Одни не имеют никаких отличительных признаков, другие служат скучными олицетворениями нравственных сентенций. Даже Александр, даже Цезарь являются в рассказах г-жи Деревицкой в какой-то странной неопределенности. Мы уже не говорим о таких промахах, какой сделала г-жа Деревицкая, говоря, напр., о Драконе. На стр. 51 она называет его «человеком строгой честности и обширного ума»; на следующей же странице, говоря о строгости его законов, замечает: «Если малые проступки наказывать смертью, то больших существовать не может», — так мыслил и говорил Дракон. Это странное заключение доказывает отсут-

ствие всякого человеческого чувства и здравого рассудка. Представьте себе положение детей, которым говорят, что Дракон был человек обширного ума и не имел здравого смысла... Вот вам и взгляд на исторические личности.

Вследствие недостатка твердых и ясных понятий об истории г-жа Деревицкая обнаруживает весьма мало искусства в выборе предметов рассказа. Неужели рассказ о беспрерывно повторяющихся походах и битвах, изложенных вяло и с обилием собственных имен, — интереснее для детей, нежели картина мирного устройства народа, изложение обычаев, законодательства, изобретений, промышленности и т. п. А между тем в рассказах г-жи Деревицкой нет ничего ни об образованности и законодательстве Египта, ни о законах Персии, ни об изобретениях и торговле финикиян, ни о литературе Индии. Не рассказаны — ни походы аргонавтов [1], ни Троянская война [2], ни история Одиссея, — тогда как о Нине, Семирамиде, Сезострисе помещены довольно подробные, хотя и не совсем связные рассказы. История Персидского царства совсем выпущена из виду, и даже в рассказе о Кире не сказано, как он сделался царем персидским. В римской истории, как мы уже отчасти видели, любопытнейшие вещи рассказываются в общих словах, и это до того доходит, что, напр., рассказ о второй Пунической войне [3] оканчивается тем, что «карфагеняне должны были согласиться на невыгодные для них мирные условия». Более ничего о них не сказано. Да еще мало того: во многих случаях мнения г-жи Деревицкой довольно оригинальны. Так, напр., она говорит, что римляне несправедливо и жестоко поступили с Югуртою, восхищается гением Адриана и т. п.

То, что есть в рассказах г-жи Деревицкой, изложено с удивительной сбивчивостью, нескладно, непоследовательно, точно первые опыты ученика, начинающего писать. В образец мы могли бы привести рассказ о нападении галлов на Рим, но боимся длинной выпиской утомить читателей. Сказавши, что римляне скрылись в Капитолий, г-жа Деревицкая говорит: «В это время в Капитолии был Камилл». Затем идет известный анекдот об учителе фалисков, предававшем детей (в рассказе учитель назван *Фалерием;* известно, что *город* осажденных назывался *Фалерии*, а имя учителя неизвестно). Потом, тотчас же говорится, что при нападении галлов Камилл жил в Ардее и с ардеянами явился к Риму и прогнал врагов. «Несмотря на то, продолжается затем, Камилл был изгнан неблагодарными римлянами». Далее, — удивительная вещь, — говорится о том, как галлы подступали к Капитолию, по скале, «путь к которой, вероятно, галлы заметили в то время, когда туда взбирался посланный *от них* (от галлов) воин к Камиллу». После этого рассказывается, что рим-

[1] Аргонавты (пловцы на корабле Арго), — по древнегреческим преданиям, — во главе с Язоном совершили поход в Колхиду (Грузию), с целью захвата золотой шкуры барана, повешенной в священной роще. В этих преданиях отразилась история древнейших плаваний греков к берегам Черного моря.

[2] Троянская война — легендарная война между Спартой и Троей, давшая обильный материал для литературных произведений (напр., поэмы «Илиада» и «Одиссея»).

[3] Пунические войны — войны между Римом и Карфагеном из-за гегемонии на Средиземном море.

ляне вспомнили об изгнанном Камилле и послали в Капитолий, чтобы получить согласие соотечественников на его возвращение. Наконец, после нескольких анекдотов и сентенций, говорится о явлении Камилла на помощь Риму. Во всем рассказе господствует путаница необыкновенная. В таком роде многие рассказы.

Хороши также многие из отдельных фраз. Например (стр. 8, ч. I), о пирамидах говорится: «Они так древни, что в настоящее время никто не может понять их назначение». О Ромуле и Реме говорится, что иные думают, что их кормила волчица; другие же писатели повествуют, что женщина, спасшая малюток, называлась Волчица, *а так как слово* Lupa *по-латыни значит волчица, то последняя догадка вероятнее* (стр. 33). Воля ваша, а это даже безграмотно.

Ошибок в исторических фактах немало. Например, рассказано об Энее и Дидоне, хотя известно, что между ними триста лет расстояния и что Виргилий выдумал всю эту историю. «Энеида» названа *поэмою о Дидоне!* Нума Помпилий называется *царем Сабинским* до избрания в цари римские. Рассказывается небывалая история о том, как Гармодий убил Пизистрата, а сын его Гиппий домогался престола *казнями*, но ничего не достиг и должен был бежать, и т. п.

Расположены рассказы г-жи Деревицкой в строго хронологическом порядке. Так, например, после Кира следует Конфуций, затем Тарквиний Гордый, потом Марафонская битва, далее Брут, Ксеркс и т. д. Есть даже рассказы под таким заглавием: «Антонин, Китай, Марк Аврелий». И действительно, после Антонина, неизвестно с какой стати, говорится о Китае, а потом опять о Марке Аврелии.

С моральными сентенциями г-жа Деревицкая беспрерывно обращается к детям. И хороша мораль. В одном месте она внушает им «воздерживаться от крепких и горячительных напитков», в другом говорит (стр. 104): «Сила воли, храбрость и терпение должны быть главными качествами всякого гражданина; но истина и справедливость еще достойнее — это две самые высокие добродетели немногих людей». Итак, главное для всякого храбрость и сила, а истина и справедливость для немногих. Хороши уроки истории в рассказах г-жи Деревицкой!

27.

ПРАЗДНИЧНЫЕ ДОСУГИ.

Рассказы для детей, украшенные 7-ю хромолитографированными картинками. Издал учитель А. Петерсен. С.-Петербург 1857 [1].

Книжка недаром названа «Праздничными досугами»: в ней постоянно действие происходит в праздник. Общий мотив вот какой:

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 6-я, стр. 306—307, без подписи автора. Авторство Добролюбова установлено по списку его работ, составленному Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 463—464.

бедный мальчик не хотел в праздник итти к своей должности пасти деревенское стадо. Но мать послала его, говоря, что только его трудом может поддерживаться бедное семейство. Мальчик пошел. Вдруг на стадо напал волк, овцы побежали, пастух также; волк гонится за ними. Бежали, бежали они — и выбежали наконец на поляну, на которой богатый папенька гулял с своими дочками. При виде незнакомых хорошо одетых людей, жадный зверь, т. е. волк, — приостановился (так, по крайней мере, уверяет автор рассказов), начал робко осматриватъся и, наконец, мало-помалу отступать. Кончилось, разумеется, тем, что волк удрал обратно в лес, а богатый папенька с милыми дочками отправились к бедному мальчику в хижину и облагодетельствовали все семейство. Мораль из этого, разумеется, вывести довольно трудно: хотел ли автор сказать, что не надобно по праздникам ходитъ в лес, чтобы волки не съели, или что надобно стадо пасти для того, чтобы богатого папеньку с дочками встретить. Судя по общей мысли, господствующей во всей книге, кажется — скорее последнее. Во всех почти рассказах автор старается доказать нравоучительными рассказами, вроде приведенного нами — что и праздничные досуги надобно употреблять на полезные труды: у него постоянно к трудящемуся бедному ребенку подходит — богатая гуляющая девочка или мальчик и рассыпает благодеяния. Теперь маленькое неудобство состоит вот в чем: бедное дитя трудится — и все-таки оно бедное; богатое дитя гуляет — и все-таки оно богатое. К чему же ведет такая мораль? Мы боимся, чтобы один из маленьких читателей рассказов г. Петерсена не ответил словами из известного анекдота о чадолюбивом отце, побуждавшем сына вставать раньше.

28.

МИХАЙЛО ВАСИЛЬЕВИЧ ЛОМОНОСОВ.

Черты из его жизни. Сочинение В. Новаковского. Чтение для юношества, С.-Петербург 1858 [1].

Сочинение г. Новаковского не лишено занимательности для молодых читателей, незнакомых с историей русской литературы. Точка зрения автора на значение Ломоносова довольно верна. Г. Новаковский представляет Ломоносова как даровитого простолюдина, одушевленного необыкновенной, горячей любовью к познаниям и, наконец, сделавшегося замечательным ученым. О поэтическом таланте Ломоносова, о высокопарных его одах, широковещательных трагедиях, неоконченной поэме и т. п. почти ничего не говорится. Гораздо более внимания обращено автором на труды Ломоносова как физика и химика. Это совершенно справедливо и благоразумно. Но не столь

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 6-я, без подписи автора. Рецензия вошла в список статей Добролюбова, составленный А. Чумиковым. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 457—458.

справедливо невнимание к заслугам Ломоносова для русского языка и стиха. Об этом можно бы сказать несколько побольше, чем простое упоминание, что «сочинил, дескать, он также грамматику и реторику». Тут представлялся автору случай высказать несколько полезных мыслей об изучении отечественного языка, сделать несколько замечаний об исторических изменениях, происходивших в русском языке и слоге, и т. п. Такие замечания, прямо относящиеся к делу, были бы, конечно, гораздо полезнее для молодых читателей и лучше были бы ими приняты, нежели те моральные сентенции, которые г. Новаковский вставляет по временам в свой рассказ. Напр., говоря о том, что у Ломоносова книг не было, он обращается к Публичной библиотеке в Петербурге и говорит, что, верно, Ломоносов, если бы теперь жил, стал бы ходить в Публичную библиотеку, где так много полезных книг, — верно, он с радостью стал бы там заниматься. Говоря о том, что Ломоносов скучал плохим ученьем в Заиконоспасской академии, автор прибавляет, что вот, еслиб тогда Московский университет был, то уж Ломоносов учился бы там с упоением. Рассказывая о вызове учеников из Москвы в Академическую гимназию, г. Новаковский считает необходимым заметить, что были глупые мальчики, которые не хотели ехать учиться, но Ломоносов-де — стоял выше *их* и сам туда просился. Все подобные заплатки на рассказ неприятно поражают живыми нитками, которыми они пришиты. На мальчиков подобные наставления действуют очень неблагоприятно. Надобно представить самое дело так, чтобы у них при чтении рассказа возбуждалась любовь к хорошему. А если уж нет на это искусства, то лучше вовсе оставить нравственные претензии и ограничиться простым рассказом. Можно удовольствоваться и тою пользою, какую приобретут мальчики, получивши довольно подробные сведения об одном из замечательных деятелей русского просвещения. Жаль только, что во многих местах книжки г. Новаковского слишком ясно проглядывает *сочинение*. В биографическом очерке странно встретить рассказ о том, что думал Ломоносов, оставшись один в своей комнате, и как он заливался слезами вследствие своих размышлений. Такие вещи позволительны только тогда, когда мы имеем подробную автобиографию описываемого лица или когда вместо биографии хотим составить что-нибудь вроде исторического романа. Может быть, г. Новаковский и имел отчасти в виду последнее обстоятельство, но в художественном отношении рассказ его ниже всякой посредственности. Ломоносов как человек, с своим характером, страстями, недостатками, своими отношениями к обществу, вовсе не рисуется в этом рассказе, напротив, видно даже желание представить Ломоносова каким-то идеалом, что немало вредит самой естественности и жизненности рассказа.

29.

ШКОЛА.

Издание для юношества. Выпуск I, Спб. 1858[1].

Вот и еще издание с претензией поучать юношество. Сколько у нас учителей-то развелось! А все жалуются на то, что не у кого учиться.. Странно, право, как это у нас совмещается одно с другим: учителей множество бесчисленное, а учиться все-таки не у кого... Мы долго недоумевали, отчего это происходит, и наконец пришли вот к какому печальному заключению. Учителя наши обыкновенно проповедуют то, что нам или вовсе не нужно, или давно известно; а что нам нужно и неизвестно, того они и сами хорошенько не знают, и даже не считают нужным знать. Мудрено ли, что при таких порядках толпы наставников не находят учеников, а толпы учеников не знают, к кому обратиться за дельным и истинно полезным наставлением.. Ну вот хоть бы, например, выходит книжка под названием: «Школа». Издала эту «Школу» какая-то *Наставница детей.* На обертке книжки напечатано, что она назначается для учеников от 10 до 12 лет, но что потом она *возрастет и созреет,* по мере возрастания и созревания ее читателей, и что цель ее состоит в том, чтобы «раскрыть читателям в полном, по возможности, виде учение религии и пользу наук с их практической стороны». Для достижения этой цели «статьи «Школы» будут читаны вслух одним из учеников под руководством наставника или самим наставником». Прекрасно. Посмотрим же, какого рода статьи вошли в первый выпуск «Школы» назначенный для 10- и 12-летних читателей.

Начинается с «Нескольких слов к ученикам моим». В нескольких словах этих объясняется, что всякий человек родится затем, чтобы выполнить *известную* обязанность, возложенную на него самим богом, что обязанность эта называется *призванием* человека, что в школу поступают затем, чтобы «угадать свое призвание» и что помощью при этом могут служить книжки, издаваемые г-жою *Наставницею* под именем «Школы». Надеемся, что никто не упрекнет это предисловие в излишней логичности и ясности, особенно для 10-летних читателей. Но все-таки в нем выражается взгляд *Наставницы,* довольно оригинальный, и потому мы позволим себе несколько остановиться на ее предисловии.

По мнению г-жи Наставницы, каждый человек от самого рождения назначается к тому, чтобы выполнить *известную* какую-нибудь обязанность, «и обязанность эта не одна и та же для всех людей». Иначе сказать — один человек от рождения призван к тому, чтобы быть лекарем, другой к тому, чтобы управлять министерством, третий к тому, чтобы шить сапоги. В школу детей отдают собственно затем, чтобы они *угадали* там, министрами, солдатами или портными

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 9-я, стр. 63—70, без подписи автора. Рецензия вошла в список статей Добролюбова, составленный Н. Г. Чернышевским. В Полном собр. соч. Добролюбова, под. ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 381—386. На эту же книгу двумя месяцами позже Добролюбов поместил рецензию в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 11-я.

родились они. Чтобы угадать это, нужно долго трудиться, но «наконец вы угадаете свое призвание, — говорит *Наставница* своим ученикам, — и тогда вам остается просить у бога сил к выполнению этого призвания». Не правда ли, отрадно прочесть такое предисловие, встретить такой взгляд после всех толков о значении общего и специального образования, которые так шумно раздавались в нашей литературе в последние два года? Кажется, кто не повторял известного эпиграфа известной статьи Пирогова, гласящей, что прежде нужно образовать людей, а потом уж солдат, портных, министров и т. д. Кто не толковал о том, как вредит ранняя специальность естественному всестороннему развитию человека. Но, верно, все эти толки у нас, как говорится в русских сказках, по усам текли, а в рот не попали. Мы толковали о разумных преобразованиях, как будто и путные люди, а в сущности оказалось, что мы и не думали отставать от рутины старинных предрассудков. Видно, старая, бессмысленная привычка сильнее всех убеждений ума; индийские и вообще азиатские замашки сильно выказываются в наших руководителях и наставниках, будет ли то г. Орест Миллер, или г-жа издательница «Школы». Г. Орест Миллер восхваляет самоотверженное погружение своей личности в лоно Брамы [1], а г-жа *Наставница* намеревается восстановить учение о кастах. Частные обязанности каждого человека определяются, видите ли, не обстоятельствами, а самым рождением, и главная задача человека состоит в том, чтобы *угадать*, к чему он *призван* по своему рождению... Другими словами: кто в чем родился, в том и пребывай, знай сверчок свой шесток... Недурно для индийского брамина, хотя для парии и не совсем-то весело. К чему он, бедняк, должен придти, отправляясь от той мысли, что само рождение уже определило его частные обязанности? Прежде всего он должен тут признать, что уже в его руках нет свободы располагать своей участью, что это уже дело судьбы, заранее определившей призвание человека, которому остается только *угадать* ее определение. Но как же угадать? Очень естественно — по некоторым признакам, указанным самою судьбою в том состоянии, в котором человек родился. Следовательно, если пария родился париею, то с какой стати вообразит он, что судьба готовила ему звание брамина? Нет никакого

---

[1] Имеется в виду сочинение Ореста Миллера «О нравственной стихии в поэзии». Рецензия Добролюбова на эту книгу напечатана: в «Современнике» 1858 г., кн. 10-я, стр. 155—166, без подписи автора; в издании 1862 г., т. II, стр. 335—346; в Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. I, стр. 438—447.

В начале рецензии Добролюбов пишет: «Разборы подобных книг составляют подвиг, и подвиг весьма неблагодарный. Нужно их уничтожить, а для этого надо следить за ними из строки в строку, потому что каждая строка в них заключает в себе непременно или ложь или чепуху».

Рецензия заканчивается словами: «Не верьте, что нравственность состоит в отречении от своей воли и ума, как силится уверить г. Орест Миллер, и знайте, что, напротив, всякий, кто поступает против внутреннего своего убеждения, поступает бесчестно [и подло], — всякий, потерявший силу [свободного] самостоятельного действия, [есть жалкая дрянь и тряпка,] и только напрасно позорит свое существование».

Добролюбов не видит никакой разницы между магистерскими упражнениями Ореста Миллера и пачкотней Наставницы.

основания признавать судьбу столь глупою, если уж признать однажды ее влияние на человека. И вот — смиренный, всеми отверженный пария поневоле должен успокоиться на том, что уже по самому своему рождению он обречен на нищету и презрение. Брамин должен быть этим очень доволен, потому что посредством таких премудрых убеждений сохраняется порядок в обществе, т. е. права каст остаются незыблемы и ненарушимы. Но едва ли подобные рассуждения могут быть очень благотворны для нашего общества, в котором явились Ломоносовы, Меньшиковы, Никоны и т. п. Сомнительно, чтоб крестьянский мальчик поступил безрассудно и преступно, изменивши тому призванию, которое определялось его рождением, и сделавшись русским патриархом. Может быть, читатели, желая взять сторону *Наставницы,* заметят, что именно патриаршество и было тем призванием, которое следовало *угадать* Никону, равно как государственное поприще было призвание Меньшикова и т. д. Но такое замечание будет совершенно несообразно с тем взглядом, какой высказан в предисловии *Наставницы.* Она именно говорит, что *призвание* человека есть не что иное, как *обязанность,* на него наложенная; а ведь никто, конечно, не скажет, что Никон был *обязан* быть патриархом или Ломоносов — академиком. Кроме того, — обязанность эта, по мнению *Наставницы,* дается человеку не им самим, а другими, да еще прежде его рождения; так ведь не думает же *Наставница,* что Меньшиков еще до рождения был государственным человеком. При всем своем пристрастии к разделению человечества на касты, она согласится, вероятно, что Меньшиков родился, не имея ни малейшего понятия об управлении государством, так же как Никон явился на свет, незнакомый с церковными установлениями, и Ломоносов — не умея читать и писать. Значит, весь вопрос теперь в том, мог ли Ломоносов, Меньшиков и пр. стремиться к тому, что не составляло прямой его обязанности, определенной его рождением, имел ли право пользоваться обстоятельствами всякого рода, расширявшими круг его деятельности, или нет? Если мы спросим об этом г-жу *Наставницу,* то она, чтобы не изменить взгляду, высказанному ею в предисловии к «Школе», должна, конечно, ответить: нет. Иначе она жестоко скомпрометирует принимаемые ею начала о врожденном призвании человека к частной деятельности всякого рода и вступит в безвыходный круг забавнейших противоречий. В самом деле, если судьба еще до моего рождения *призвала меня к обязанности* управлять государственными делами, то для чего она до двадцати лет оставляла меня шататься по улицам, продавая пироги? Если самым моим рождением судьба хотела *обязать* меня быть профессором и академиком, зачем она дала мне родиться в архангельской деревушке, в крестьянском семействе, где я до двадцати лет едва мог читать выучиться? Подобные вопросы хоть кого поставят втупик, и мы сомневаемся, чтобы г-жа *Наставница* сумела удовлетворительно на них ответить. Их можно разрешить только с индийской точки зрения, которую едва ли согласятся принять читающие люди русского православного царства, хотя она и не чужда, кажется, г-же *Наставнице* и имеет стороны, весьма успокоительные для людей — богатых и почетных. С этой точки зрения все, что есть на свете, имеет тай-

ную, заранее определенную цель, — не в себе, а вне себя. Дождь идет для того, чтобы трава на земле росла; трава растет затем, чтобы скот мог пастись; скот существует, чтобы человек мог есть его; человек ест для того, чтобы иметь возможность отправлять ту обязанность, к которой призван своим рождением. В человеке и во всяком существе одушевленном *цель*, как видите, составляет вместе и *обязанность*. Таким образом, собака лает, чтобы воры на двор не вошли, и эта *цель* есть вместе *обязанность* собаки — стеречь дом от воров. Лошадь имеет четыре ноги для того, чтобы облегчать человеку скорейшее переправление с места на место; другими словами, — четвероногость лошади есть не что иное, как *обязанность* ее — возить на себе человека и его пожитки. Так точно и сам человек, во всяком положении и звании, имеет особые, внешние обязанности, составляющие цель его жизни и деятельности. Таким образом, богачи существуют затем, чтобы помогать бедным, нищие же — для того, чтобы богачи имели на ком выказать свое великодушие и доброту сердца; преступники необходимы в мире затем, чтобы законы могли их наказывать; больные затем, чтобы лекарям было кого лечить, и т. д. Взгляд чрезвычайно успокоительный, именно в том отношении, что, на основании его, все оказывается необыкновенно ловко и мило поставленным на своем месте, все принимает такой розовый оттенок, дышит таким удобством и довольством... Мы серьезно пожелали бы такого спокойного, кроткого, покорного миросозерцания всякому из людей, если бы мы могли думать, что человек, не родившийся идиотом и не выросший под гнетом турецкого фатализма, может добиться такого отрадного, совершенно *постороннего* воззрения на собственную свою участь. Но, к крайнему прискорбию, мы должны сказать, что считаем решительно невозможным вдолбить такое воззрение русскому юношеству, и потому вовсе не считаем нужным обманывать его восточными метафорами относительно призвания судьбы, обязанностей, особых для каждого человека, и т. п. Полагаем, что и г-жа *Наставница* напрасно будет трудиться, если захочет свои понятия о врожденности частных обязанностей передать своим ученикам. Собственная рубашка ближе к телу каждого из нас, и теперь уж и пятилетнего ребенка трудно надуть уверениями, что цель его существования заключается не в нем самом, а в чем-то вне его, определенном ему еще до его рождения. А г-жа *Наставница* хочет уверить в этом десятилетних!..

Только особенной склонностью Наставницы к восточным понятиям может быть объяснено то обстоятельство, что почти половина первой книжки «Школы» занята «Историею Иерусалима» и «Письмами из Иерусалима». Неудивительно было бы, если бы г-жа *Наставница* подробно рассказала детям христианское значение священного города. Но крайне странно давать детям краткое обозрение всей истории Иерусалима, с гергесеями, иевусеями, сирянами, вавилонянами и другими народами, один за другим воевавшими этот город; странно в истории Иерусалима вдалбливать 10-летним ученикам имена Гессия Флора, Цестия, Аль-Гакема и т. д. Еще страннее видеть, что напр., упомянув о том, что Иерусалим существовал еще при Аврааме, автор статьи, назначенной для 10-летних читателей, делает ци-

тату: Joseph. Flav. Archeol. I, 1012. Мы понимаем, что такие вещи может делать какой-нибудь г. Ведров,[1] желающий, во что бы то ни стало, озадачить своих *взрослых* читателей; но к чему же подниматься на такие штуки, когда пишешь для детей? Очевидно, что автор статьи проникнут основным взглядом издательницы «Школы»: дети, дескать, и существуют с тою целью, чтобы изучать произведения старших и изумляться их глубокой учености...

Чтобы дать понятие о «Письмах из Иерусалима», выпишем из них первые строки первого письма.

«*Иерусалим,*

1/13 сентября 1857 г.

Благодарю моего Спасителя! Я снова в Иерусалиме!

На пароходе все спали, и я спала. Было около 12 часов пополуночи, когда я проснулась и увидела в окошечко каюты мелькающие огни. Я вскочила и побежала на палубу: тут узнала я, что огни виднеются в Яффе и что пароход скоро подойдет к берегу. В самом деле, через четверть часа мы остановились. Я стала всматриваться, чтобы различить в глубоком мраке знакомые мне строения Яффы, и осталась на палубе до утра. О, с каким восторгом обняла я тогда берег святой земли, близкий, родственный душе моей! Я только и могла повторять: слава тебе, боже! слава тебе, боже! слава тебе, боже! Собрав свои вещи, я съехала на берег с первым подъехавшим каюком. На берегу я стала на колени и жадно и с благоговением целовала землю. Это было в воскресенье, 11 мая»... и т. д. («Школа», вып. 1, стр. 30).

Издательница «Школы» полагает, по всей вероятности, что подобные сведения могут способствовать детям *угадать* их природное призвание. Оно так и выйдет, конечно, если *призвание* (иначе *обязанность)* детей состоит в том, чтобы быть покорными и внимательными слушателями всего, что вздумают сказать взрослые. Но если сообразить несколько призвание детей с потребностями их собственной натуры, то мы никак не можем понять, зачем было бы полезно им знать прекрасные чувствования госпожи, с таким неумеренным азартом рассказывающей в письме от 1-го сентября о том, что она чувствовала в воскресенье 11-го мая. Мы решительно не можем придумать, какую надобность имеют дети в том сведении, что в это достопамятное воскресенье на пароходе все спали, и она спала, а потом проснулась, вышла на берег и жадно целовала землю. Но издательница «Школы» нарочно, вероятно, попустила этим письмам украсить ее книжку, с целью практически приучить ими детей к терпению и покорности.

---

[1] Написал докторскую диссертацию «Поход афинян в Сицилию и осада Сиракуз». В рецензии на эту книгу (Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 307—310) Добролюбов высмеивает Ведрова, который слышал, что «ученые всегда разрабатывают науку по источникам», но не знает, «что делать с источниками, как за них приняться», и где отыскать их.

Не имея понятия об исторической критике, не умея даже читать источники, с путаницей в голове от массы незнакомых фактов, Ведров написал сочинение, «пестрящее цитатами», и вообразил себя «великим ученым, хоть сейчас годным в профессора в лучший из университетов»...

«Неразборчивость в цитатах, — пишет Добролюбов, — доказывает, вместо учености, только полное незнание дела».

Как видит читатель, Добролюбов последовательно сопоставляет Наставницу то с Орестом Миллером, то с Владимиром Ведровым.

За письмами следует статья «Сельские хозяева», в начале которой объясняется, что «деятельные и просвещенные владельцы села Петровского, Алексей Иванович и жена его Анна Андреевна, завели у себя школу для образования детей своих соседей».

Это очень похвально. Чему же поучают детей своих соседей деятельные и просвещенные Алексей Иванович и Анна Андреевна? А вот чему-с. Они сообщают детям, что «благодаря стараниям людей, опытных в деле сельского хозяйства, разведено в России, в некоторых питомниках (в пензенском, воронежском, орловском, вольском и одесском), очень порядочное число разных сортов фруктовых деревьев, а *именно:* яблонь — до 308 разных сортов, груш — до 185; вишен — до 44, слив — до 71, абрикосов — до 26, персиков — до 24, черешен — до 49; в числе плодоносных кустарников: винограда — до 47 сортов, крыжовника — до 20; в числе огородных растений: гороха — до 36, бобов — до 34, капусты — до 44, репы — до 13, свеклы — до 5, свекловицы до 5» и т. д., — еще двенадцать растений... Читатель, само собой разумеется, не верит, чтобы деятельный и просвещенный Алексей Иванович и жена его Анна Андреевна в самом деле пичкали такими сведениями детей своих соседей. Но мы заверяем вас, читатель, честным своим словом, что все это не выдумано нами, а напечатано на 61—62 стр. «Школы». Издательница полагает, наверное, что сведения эти необходимы десятилетним детям для того, чтобы они могли угадать свое призвание.

После «Сельских хозяев» идут «Статьи без заглавия». Они имеют в виду объяснить детям первые начала политической экономии, разумеется, с точки зрения г-жи *Наставницы.* Начинаются они следующим образом: «Ученики ходят взад и вперед по классной комнате. *При малейшем шорохе на лестнице они останавливаются и прислушиваются*». Это значит — шалят дети и смертельно боятся, чтобы учитель не застал их. Похвальные отношения между учителем и учениками! Впрочем, ученики очень милые дети; видно, что они росли под влиянием г-жи *Наставницы.* Когда учитель входит, они его спрашивают: «Зачем на нашем расписании уроков, вместо названия науки, поставили точки? Что это значит?». Учитель отвечает: «Это значит, что иногда хорошо молчать». Ответ очень логический и очень легкий для учителя, хотя и не совсем удовлетворительный для детского любопытства. Но идеальные дети, представленные в «Статьях без заглавия», действительно принимаются очень усердно молчать: что же им больше делать, когда учитель отвечает на их вопросы словом: молчать!

Впрочем, учитель не только просто заставляет детей молчать, но и приводит их к тому разумными примерами. Он рассказывает им историйки, в которых, между прочим, два брата разговаривают так:

«Антоний, сказал однажды Степан: — мне бы очень хотелось знать, с какой целью бог наделил Иванова таким огромным богатством, а нам послал горькую бедность?

«Степан, отвечал Антоний: — этих вопросов мы себе задавать не должны. Бог знает, что делает, — этого должно быть для нас достаточно» (стр. 79).

Кроме этих статей, в первом выпуске «Школы» помещено «Пись-

мо старого русского человека к издательнице». В письме этом старый русский человек восстает comme de raison [1] (скажем, в пику ему, по-французски) против французского воспитания, против недостатка в русских патриотизма, против роскоши, нелюбви к чтению и т. д., все как следует. Затем он рассказывает, как он рассуждал однажды с несколькими детьми, от 8 до 10 лет, и проповедывал им, между прочим, об обязанностях супруга и отца. Немножко может быть рано для осьмилетних мальчиков; но что до этого за дело старому русскому человеку? Притом же, он говорил только о том, каким мужем и отцом *не должно* быть. Он говорил:

«У него (человека необразованного) самые дикие понятия о священнейших обязанностях: если у него дети, он не понимает, что значит их воспитывать, потому что сам не воспитан; а если его дети помещены где-нибудь на казенный счет, о! тогда он совершенно спокоен и думает, что ему о них больше и заботиться нечего; если он человек небогатый, то у жены его, может быть, нет ни чулок, ни рубашек, но зато наверно есть несколько шляпок и бархатных мантилий; и в этом хозяйстве, где недостает денег на покупку хороших книг, их всегда есть вдоволь для того, чтобы роскошно праздновать все именины» и т. д. (стр. 114).

Ясно, что и «Старый русский человек» глубоко проникнут взглядом г-жи *Наставницы:* цель существования на свете детей — та, чтобы покорно выслушивать всякую чепуху, какую вздумают городить им взрослые.

Эти-то статьи и читаются в школе г-жи *Наставницы* «вслух одним из учеников под руководством наставника или самим наставником». Не без назидания проводят время ученики в школе г-жи *Наставницы!..*

30.

ПРИРОДА И ЛЮДИ.

Уроки географии, читанные в Николаевском сиротском институте, вып. II, СПБ. 1858, стр. 153—415 [2].

Несколько месяцев тому назад мы говорили о первом выпуске уроков географии, читанных господами Аркадием Павловским и В. Л. Теперь является второй выпуск предпринятого ими издания, отличающийся тем же характером и теми же достоинствами, как и первый. В этом выпуске речь идет об Африке. В одном уроке изложено несколько самых общих исторических сведений об Африке и показаны причины ее малой известности в географическом отношении. В другом уроке представлена картина степей африканских и сделаны довольно подробные объяснения относительно двух характеристических

[1] Как это и следует.

[2] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 11-я, стр. 303—309, без подписи автора. Рецензия включена Чумиковым в составленный им перечень статей Добролюбова. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 476—480.

принадлежностей африканской пустыни, — пальмы и верблюда. В третьем уроке находится весьма подробный гидрографический очерк Африки — северной, центральной и южной. Все эти уроки изложены весьма живо и в то же время дельно, что, как известно, никогда не соединялось до сих пор в наших географических книжках. Нам показалось только, что один из авторов часто впадает уже в риторическое красноречие, стараясь придать более живости своим изображениям. Мы сомневаемся, например, чтоб природа африканской степи отразилась очень ярко хоть в следующем изображении, какое делает г. В. Л.

«На небе зажглись звезды, воздух чист и прозрачен, повсюду глубокая тишина; кой-где только мелькает огонек, а около него семья арабов готовит свой скудный ужин да изредка слышится фырканье верблюда; между тем, на небе показалась луна и осветила эту чудную картину. Тогда пустыня делается в полном смысле величественною, и трудно представить человека, который бы не был поражен этою картиною, который бы не пожелал наслаждаться ею целую жизнь. Напрасное желание! Мрак ночи рассеивается, наступает утро, и на безоблачном горизонте показывается солнце в виде красноватого пятна» и пр. (стр. 203).

В риторическом отношении описание это безукоризненно. Но тем не меньше — это лирическое пустословие, которого не следует допускать в серьезной книге.

Другого рода неловкость заметили мы в уроках г. Аркадия Павловского: он довольно легкомысленно обращается с историею. Рассказывая о действиях в Африке муллы Фоди, он выражается следующим образом: «Воззвания Фоди пронеслись по земле Феллата с быстротою молнии, — и *как бы по волшебству какому*, мирные до того времени пастухи *вдруг стали* отважными воинами» (стр. 279). Такие волшебные превращения в истории могут быть еще уместны в исторических романах Александра Дюма и компании, но они весьма жалки в серьезной книге, и тем более в книге, недурно составленной. Конечно, — это не вредит достоинству чисто географических сведений: автор может вовсе не понимать истории и все-таки сделать очень обстоятельный гидрографический очерк. Но в таком случае не следовало бы уж и пускаться в историю, чтобы не внушать ученикам нелепой мысли, будто исторические перевороты могут совершаться «вдруг, как бы по волшебству какому».

Впрочем, говоря вообще, уроки гг. А. Павловского и В. Л. все-таки лучшее, что мы имеем на русском языке относительно географии. Чтение их может быть весьма полезно для учеников старших классов гимназий и даже для многих взрослых людей, учившихся географии по Арсеньеву и Ободовскому. Мы не сомневаемся, что даже многие из преподавателей найдут себе немало нового в книжках гг. А. Павловского и В. Л. Словом — книжки эти имеют значение популярного курса географии, довольно искусно составленного по новой методе и по хорошим источникам. Но, признавая за ними это достоинство, мы сильно сомневаемся, чтобы «уроки географии» в том виде, как они напечатаны, могли в самом деле служить учебным руководством на первых степенях обучения. Сомнение это прежде нас выразил г. А. И. Кронеберг, в «Атенее», при первом выпуске уроков гг. Павловского и В. Л. Теперь авторы (или собственно —

один автор, г. Павловский) напечатали при втором выпуске «ответ на рецензию г. Кронеберга» и в ответе этом оспаривают положения рецензента. Мы бы не обратили внимания на эту полемику; но издатели «уроков» сами говорят, что в ответе их есть замечания, которые могут пригодиться и гг. преподавателям и рецензентам. Постараемся же отыскать эти замечания. Прежде всего г. Павловский (подписавший «ответ») говорит, что уроки и не назначались для элементарного курса, а читаны ученицам, уже два года проходившим элементарный курс географии в приготовительном классе. Этим объяснением, по нашему мнению, весьма мало изменяется положение вопроса, поставленного г. Кронебергом. Нельзя не согласиться, что изложение книги «Природа и люди», при всей живости и увлекательности, во многих случаях превышает понятия не только начинающих изучать географию, но и тех, которые уже прошли общее обозрение стран света и познакомились с географической терминологией. Г. Павловский сам соглашается с этим, но не считает этого недостатком, приводя в свое оправдание причину, которая нам показалась несколько забавною. Он хочет уверить читателя, что хотя в уроках его многое действительно неполно, кратко и изложено в виде намеков, но это ничего не значит, потому что в конце каждого урока перечислены источники, в которых можно найти изложение полное и вполне удовлетворительное. По нашему крайнему разумению, подобный способ составлять хорошие руководства был бы уж слишком легок. Стоило бы только перечислить главнейшие источники и лучшие руководства по какой угодно науке, и дело с концом: вся ответственность за собственное изложение снималась бы с автора! Но здравая критика не может уволить автора от этой ответственности: ей нет дела до того, какие книжки читал он; она смотрит только на то, что он написал. Следовательно, никак не может она изменить свое мнение о книге, когда автор в оправдание свое говорит, подобно г. Павловскому: «Ведь мы поместили в конце каждой статьи главные источники для преподавателей, а также, разумеется, и для рецензентов, а в предисловии сказали, что многие места в наших лекциях не полны или же очень кратко изложены и что источники дадут преподавателям возможность их пополнять» (стр. 394). В этих словах заключается приговор, может быть, лестный для учености авторов, изучавших источники, но вовсе нелестный для самой их книги. Но еще более резкое осуждение своей книги, как руководства для употребления учащихся географии, находится в следующих словах г. Павловского: «Разве можно, говорит он, защищая свой взгляд, сливающий «уроки» с источниками, по которым они составлены, — разве можно предположить, что бы мы ограничились в курсе географии простой заметкой, что причиною умеренности климата Океании служат следующие три обстоятельства: 1) огромная масса воды и небольшое протяжение островов; 2) пассаты, бризы и течения и 3) всегдашнее равноденствие. Да ведь здесь каждое слово вызывает вопрос, — почему, а ответ на это заключается опять-таки в источниках. Даже слово бризы, нарочно напечатанное курсивом на стр. 47, намекает очень ясно на эту необходимость объяснений. Что за бризы, отчего они происходят и почему смягчают зной климата Океании, — все это надо

объяснить, и объяснить точно, просто и занимательно» (стр. 394). Именно — надо объяснить; но объяснения, не только точного, простого и занимательного, но и никакого — нет в уроках г. Павловского и В. Л.; следовательно, книга их недостаточна, — заключение прямое и, кажется, логическое. Именно это самое заключение и высказывалось всеми, выражавшими недовольство этой книгой, и потому все контроверсии г. Павловского надобно считать не иначе, как следствием недоразумения.

Но отсутствие в книге «Природа и люди» *точных, простых и занимательных объяснений* многих предметов произошло не случайно. Г. Павловский объявляет, что это сделано им из *уважения к званию преподавателя!* Вот его слова: «Мы до такой степени уважаем преподавателя и его высокое призвание, что *никак не осмелимся и подумать, что руководство должно быть так составлено, чтобы каждая фраза была совершенно понятна ученику* (!?) и чтобы оно не требовало от преподавателя большой начитанности и больших, больших трудов» (стр. 400). Относительно трудов преподавателя не будем спорить; но, скажите пожалуйста, как же можно при составлении руководства задавать себе задачу, чтобы не каждая фраза могла быть понятна для учеников? Что это за средневековую кабалистику вздумал проповедывать г. А. Павловский?.. Без всякого сомнения, ни одно руководство в мире не достигало еще такой ясности, чтобы *каждая* фраза его была вполне понятна *каждому* ученику. Этого даже и невозможно достигнуть, по причине разнообразия способностей и степени развития учеников. Но, тем не менее, руководство должно стремиться к наибольшей ясности; быть понятным *во всем и для всех* — есть идеал всякого учебника. Чем ближе подходит он к этому идеалу, тем лучше; чем более нуждается он в объяснениях, чем более встречается в нем фраз, непонятных для ученика с первого раза, тем хуже. Эта истина, кажется, не требует доказательств. А г. Павловский решается уверять, что руководство *не должно* быть так составлено, чтобы каждая фраза была понятна для ученика. Мы не знаем, чем объяснить эту странность, и решаемся предположить только, что г. Павловский смешал значение учебника с значением краткого конспекта, который обыкновенно служит для самого учителя, ученикам же дается только как пособие при общем повторении уроков.

Кроме обязанности толковать непонятные фразы учебного руководства, г. Павловский возлагает на преподавателя еще обязанность заниматься своею наукою по источникам. Это требование вполне основательно и справедливо — в отвлеченном смысле. Но предъявлять его нашим преподавателям географии в гимназиях — значит совершенно не иметь понятия об их положении. Прежде всего нужно заметить, что география у нас не считается в ряду наук *важных*, и потому для нее в гимназиях полагается *младший*, а не старший учитель. Это одно уже делает большую разницу, так как известно, что младший учитель получает менее жалованья и потому на эти места поступают люди, не имеющие ученых прав, которые бы дали им возможность занять место старшего учителя. Но положим, что и младший учитель мог бы захотеть изучать свою науку *по источникам;* смеем уверить г. Павловского, что подобное желание не могло бы быть исполнено в боль-

шей части случаев. Общее состояние просвещения в наших провинциях известно, без сомнения, хотя отчасти, г. Павловскому; но он, как видно, не имеет никакого представления о том, в каком положении находятся гимназические провинциальные библиотеки и какого труда стоит небогатому человеку в губернском городе выписать себе порядочную иностранную книгу. В ответе г. Кронебергу г. Павловский щеголяет выписками на немецком и английском языках, из Бюхеле, Гейзинга, Зоммервиля, Миллера и пр. В указании источников он называет Клодена, Уильсона, д'Эскерака де-Лотюр, Дебору Кулея и пр. Можно поручиться, что три четверти всех преподавателей географии в России никогда не слыхали этих имен и 99 из ста не имели возможности читать сочинений, о которых упоминают гг. Павловский и Лядов. Многие из названных ими сочинений написаны на английском языке; а известно, что знание этого языка не так еще распространено у нас, чтобы вменять его в обязанность младшим учителям гимназий. Да если бы они и могли читать по-английски, то не нашли бы в гимназиях, что читать. В гимназических библиотеках наших не часто можно найти даже Тенгоборского и Арсеньева, очень редко Риттера и Гумбольдта и, никогда, конечно, те специальные сочинения, которых изучения требует от преподавателей г. Павловский как необходимого дополнения при употреблении его книжки в классе. Мы смело решаемся утверждать, что *всякий* из провинциальных преподавателей (исключая разве университетские города, да и то едва ли), просмотревши перечень источников в книжке гг. Павловского и В. Л., откажется от нее, если ему скажут, что она может быть полезна *не иначе*, как под условием знания *всех* выставленных авторами источников. Отыскать все эти источники можно только в Петербурге, да и то для приобретения их нужны средства довольно значительные и уж, во всяком случае, превышающие состояние младшего учителя гимназии.

Затруднения еще более увеличиваются тем, что в книжке гг. Павловского и В. Л. нет карт и пояснительных чертежей и рисунков. А между тем, по способу изложения, принятому авторами, обыкновенные карты, употребляемые при изучении географии, вовсе уже не годятся. Мы не скажем, что для понимания объяснений, находящихся в книге «Природа и люди», необходимо основательное знание физики, — как утверждал г. Кронеберг; но мы заметим, что для учеников необходим при этом, по крайней мере, физический атлас. А где у нас физические атласы? Атлас Берггауза по своей дорогой цене едва ли многим может быть доступен. То же надобно заметить и об атласах Бромме и Киперта, которые могли бы помочь пониманию многих мест в уроках гг. Павловского и В. Л. Можно ли составителю хорошей учебной книги географии отстранять от себя всякую обязанность предупредить подобные недостатки и сваливать ее единственно на усердие преподавателя? Правда, что очень хороший преподаватель может помочь горю, если будет иметь под руками все нужные пособия; но ведь в таком случае ему уж решительно не нужна будет книжка гг. Павловского и В. Л.

Высказывая эти замечания, вызванные всего более замашистым тоном «ответа» и слишком идеальным взглядом г. Павловского на

обязанность преподавателя, — мы, однако же, вовсе не хотим этим унижать достоинство самой книги, составленной им и г. В. Л. Напротив, потому-то мы и распространились о взгляде автора, что придаем большое значение его книге. Повторим еще раз, что по живости и увлекательности изложения и по дельности сообщаемых сведений это лучшая книга, какая до сих пор являлась у нас по части географии.

31.

ЗАДУШЕВНЫЕ БЕСЕДЫ.

Издание Н. Такарева. СПБ. 1858.

СОВЕРШЕННЫЙ ЧЕЛОВЕК.

Наставление к воспитанию детей и к искоренению зарождающихся в них дурных наклонностей и пороков, а также легчайшие средства против волокитства, картежничества, пьянства и мотовства. Сочинение К. Костанжогло. Москва 1858.

ИСТИННЫЙ ДРУГ ДУХОВНОГО ЮНОШИ.

Практические наставления воспитанникам духовных училищ. СПБ. 1858[1].

Эти три книги по сущности своей очень похожи одна на другую и различаются между собою только некоторыми приемами. Г. Такарев беседует со всеми без различия; г. Костанжогло пишет для купцов, а истинный друг преподает свои наставления духовным воспитанникам, — как будто для купцов и духовных воспитанников должна существовать особая нравственность... Г. Такарев пишет в форме отвлеченных рассуждений, г. Константжогло дает наставления, касаясь только *необходимого* и «не кидая капли истины в море бесполезных выводов и рассуждений»; а Истинный друг излагает целую казуистику, входя во всевозможные положения своего духовного пациента и определяя каждый шаг его с невероятною точностью. Г. Такарев дружески беседует, никому не навязывая слишком своих убеждений; г. Костанжогло советует послушаться его, как человека, умудренного долговременным опытом; а Истинный друг дает своим правилам характер непреложных определений, вне которых, как вне ковчега Ноева, нет спасения. Познакомимся несколько короче в отдельности с каждым из друзей.

[1] Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 12-я, стр. 230—236, без подписи автора. Рецензия включена в составленный Н. Г. Чернышевским перечень произведений Добролюбова. В издание 1862 г. она не вошла. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. I, стр. 477—482. Н. Такарев (в рецензии Добролюбова ошибочно указано П. Такарев) был помещиком Тульской губ. (Одоевский уезд, сельцо Надежино). Что представлял собой автор «Совершенного человека» К. Костанжогло — не установлено. Автор «Истинного друга» указан на титульном листе рецензируемой Добролюбовым книги. Это был архимандрит Викторин, инспектор С.-Петербургской духовной академии.

Книга г. Такарева состоит из осьми бесед. В первых трех слышится отголосок славянофильских мнений о том, на каких началах и как должно развиваться образование русское, — хотя автор и делает оговорку, что он не сочувствует ни славянофилам, ни последователям Запада; две следующие беседы выписаны почти целиком из какого-то семинарского учебника, а три последние, вероятно, возникли в голове самого г. Такарева. Прежде нежели познакомим читателя с этими беседами, считаем долгом предварить всех, желающих познакомиться с задушевным другом, что он не любит слов: прогресс, цивилизация, принцип, тенденция и некоторых других, и всегда заменяет их русскими. Одно только слово из иностранных понравилось ему, которое он и советует ввести в русский язык: это *импас*, сиречь — безвыходное положение. «Пусть, — говорит он, — придумают другие лучшее выражение в этом импасе языка русского, и я с удовольствием откажусь от моего импаса». Какое великодушие! Какая возвышенность чувств, — не правда ли? Как, право, иногда и в малых вещах видна великая-то душа! И эта-то великая душа изливается теперь перед нами в дружеских беседах!.. Конечно, всякому лестно иметь такого друга. Послушаем же, что он говорит.

Он говорит, что «русские делятся на две различные части. Верхние слои общества, образованное духовенство, дворянство (разумея под этим потомственное и личное), отличнейшее столичное купечество и артисты вообще походят на соответствующие им состояния у западных народов и составляют, так сказать, петровское население России; прочие слои общества составляют нечто отдельное и особенное, вовсе не сочувствующее образованию, ни современным вопросам и довольствующееся заботами о своих семейных и домашних делах». Образованность должна соединять эти разъединенные части нашего общества, а для этого она должна опираться, по мнению г. Такарева, на тех началах, которые лежат в основании характера каждого русского человека. Начала эти: набожность, преданность царскому дому, любовь к отечеству, добродушие, гостеприимство, ловкость, сметливость и отвага. Далее автор говорит о том, что стараться об улучшениях и преобразованиях в нашем общественном устройстве — дело верховной власти и что мы должны только повиноваться законам. Высказывать же каждому свое мнение касательно распоряжений законной власти или просто по поводу какого-нибудь общественного вопроса позволяется только в том виде, в каком делал это Долгоруков, когда ему не нравилась какая-нибудь мера Петрова. Весьма важным средством к общественному преуспеянию, по мнению г. Такарева, было бы награждение добродетельных граждан, для примера прочим, знаками отличия. Эта мысль нам очень понравилась. Жаль только, что, когда проект этот будет приведен в исполнение, автор лишится одного из доводов, приводимых им в IV беседе в доказательство бессмертия души!.. А впрочем, что за беда? Разве нельзя добродетельного человека, для примера прочих, наградить и в *сей*, и в будущей жизни?.. Хорошо также рассуждает автор о свободе. Он говорит, что свобода может быть допущена в обществе только в виде *терпимости*, что «человек может быть свободен разве только в состоянии диком, живя совершенно один, а не в сообществе с людьми. Да и тогда он

не будет пользоваться неограниченной свободой, ибо самая природа, одушевленная и неодушевленная, положит пределы его свободе, или, лучше сказать, своеволию». Хорошо, а главное не ново!..

Чтобы еще короче познакомить читателей с Задушевным другом, позволим себе выписать из его книги *анализ любви к отечеству*, сохраняя во всей точности правописание автора.

«Я русской и искренно, всем сердцем люблю Россию, благоденствие, ее славу, ее величие, ее колоссальную громадность, *ее топографию* (?) с ее обширными морями, с ее гигантскими хребтами гор, с ее населенными безмерными степями, с ее Камчаткою, Петербургом, Астраханью и Кавказом, с ее Южным берегом Крыма и, драгоценною для сердца каждого истинно-русского, Москвою, ибо она сердце земли русской. Но почему я люблю землю русскую, любовью которой сложились все живые, благородные сочувствия: к величию, преданиям и ко всему, что проявляет значение и силу и знаменует жизнь моей милой родины? Потому именно, что: в русской земле моя р о д и н а, не будь я туляк, не будь моя родимая сторона самая эта Россия, не родись я в Туле или другом каком месте земли русской, или не родись от русских, от которых я, с жизнью и воспитанием, принял чувство любви к России; родись я на западе Европы, в Азии, Африке, Америке или Австралии, тогда Россия была бы для меня то, что теперь для меня Австралия. Значит, я русской и люблю Россию потому, что я туляк и Тульская губерния есть часть земли русской, но я туляк потому, что в Тульской губернии есть Одоевский уезд, а в нем сельцо Надежино, где впервые ощутил я жизнь, где лелеяла меня моя кормилица, где ласкала меня мать моя, где я познал любовь родительскую, где согрел меня первый луч солнца, где в первый раз я дышал воздухом мая, где в первый раз вдохнул аромат нарциса и сирени, где в тихую, теплую ночь, при свете луны и мерцании звезд, я впервые услышал песни соловья, где беспечно играл младенцем и весело и резво наслаждался жизнью юношескою, где, впоследствии, под наитием всех этих ощущений и воспоминаний, гулял, в тени заветных рощей, с милою подругою моей жизни и где впервые запечатлел поцелуй на челе моего первого дитяти. Вот, милостивые государи, моралисты и философы, и вся разнообразная челядь *только* мыслящих и фантазирующих, *без* тщательного изучения природы и человека, вот источник моей любви к родине. И так, не будь Надежина, не будь в нем моего дома, а в доме том моего кабинета и спальни: не было бы Надежино для меня тем, что оно мне есть, не был бы я одоевец, не был бы я туляк и не был бы я русский, и тогда, разумеется, и не было бы места любви моей к отечеству русскому, и эта любовь была бы, как небывалая (comme avenue). Значит: потому что я люблю самого себя, что Надежино мне дорого и что Тульская губерния моя родина, потому именно: Россия *мое* отечество, потому мне все русское драгоценно и потому я люблю мое отечество. Я люблю потому мое отечество, что люблю себя самого, потому что я эгоист».

Тонко, трогательно, красноречиво! Вот как надобно писать!

Из представленного г. Такаревым *анализа любви к отечеству* делается совершенно ясно, что он любит *топографию* России с ее обширными морями, и любит ее потому, что он туляк, что он одоевец, что в сельце Надежине он в первый раз вдохнул аромат нарциса и сирени. Отсюда можете вывести заключение о влиянии запаха нарциса и сирени на развитие любви к отечеству и пр.

Но пора уже расстаться с Задушевным другом; обратимся теперь к Совершенному человеку.

Этот господин несколько в ином роде. Он не пускается в рассуждения и боится взглядов, особенно *новых*, «которые, по словам его, в настоящее время и так стали страшною болезнию нынешней полуученой молодежи». Не будучи сам заражен этою *страшною болезнью*, он советует молодому купеческому поколению подражать во всем сво-

им предкам. «Знаю, — говорит, — что они иногда и не чистыми путями сколачивали себе капиталы, но это еще не беда! Кто богу не грешен — бабушке не внук! Зато они вставали со словом божьим на устах, да и в церковь божию жертвовали немало, — вот и выходит, что они достойные люди!..» В каждом наставлении г. Костанжогло виден набожный и хлебосольный москвич. Он советует лечить ребенка от шалостей молитвою и постом. Самое лучшее наказание, говорит, — «ставить ребенка на колени — на молитву и сажать на хлеб и воду». Как москвич, любящий сам поплотнее пообедать и поужинать и знающий, что купеческие дети измлада к тому же приучаются, он считает весьма чувствительным для них наказание — «оставление без обеда, без завтрака, без полдника и т. п.; все же телесные наказания, как то ставление в угол, на колени, розги, *надевание колпаков* (?), — говорит, — ни к чему не ведут». Весьма хорошею исправительною мерою может служить также карцер, но и он полезен только тогда, когда в нем будут давать ребенку один хлеб с водой. Как москвич, любящий полакомиться, пощелкать орешков, он советует купеческим учителям, «для большей наглядности и для заохочиванья ребенка, при изучении чисел и первых четырех правил употреблять лакомые предметы, как то: орехи, яблоки» и т. п. «Легчайшие средства», которые предлагает г. Костанжогло[1] против различных пороков, действительно весьма просты. Для удержания себя от волокитства он советует купеческим сынкам поскорее влюбиться и жениться, для подавления страсти к картежной игре — перестать играть в карты; то же средство предлагает и против пьянства: нужно, говорит, перестать пить; а когда, говорит, эти пороки будут искоренены, то и мотовство само собою исчезнет. Таков Совершенный человек.

Не менее хорош и Истинный друг духовного юноши. Шутка ли написать 543 наставления, как должен вести себя духовный воспитанник, и на каждый самый мелочной случай в жизни дать положительное и точное правило! Ведь это такая мудрость, перед которою возблагоговел бы и сам Фома Аквинатский. Истинный друг доходит до такой скрупулезности, что дает определенные правила, как благодарить за услугу и в каких именно словах, как позвать служителя, что сказать и что сделать, выпив чашку чаю, о чем говорить при встрече с людьми разных сословий, возрастов и т. д., и каким именно голосом. У него есть наставления, как молиться богу, о ком и о чем, в каких словах, и после какого слова следует перекреститься или положить земной поклон, как стоять, ходить, сидеть, как ложиться в постель и о чем думать в определенную минуту, когда быть застенчивым, улыбаться, выражать на лице радость или сожаление и т. п. И все эти наставления звучат каким-то особенным тоном, отзываются каким-то особенным запахом. Жребий божий (так называет Истинный друг духовного воспитанника), «избегай шумных и многолюдных улиц; не ходи, без особенной нужды, по торговой площади, чтобы не наслушаться тебе там нескромных слов и не развратить своего чистого сердца». «Не ходи в публичные заведения, на публичные гулянья,

[1] В Полном собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, ошибочно напечатано вместо Костанжогло — «Такарев» (т. I, стр. 480).

на звериные травли, конские ристалища... помни, что ты — жребий божий». Жребий божий, «не посещай театральных зрелищ, не читай повестей и романов, сочиняемых для занятия и развлечения праздного досужества... ты можешь таким чтением расстроить свое воображение, развратить сердце, взволновать твою чистую юную кровь, а иногда и неопытный ум твой заразить идеями вредными, гибельными». «Не приучайся к пению светскому и простонародному, чтобы тебе не образовать по нему своего голоса, который будет некогда органом возвещения людям воли божией». «Не смотри на красоту лица человеческого; девы не зазирай и не смотри ей прямо в глаза». Это все отрицательные правила, а вот и положительные, как образовывать ум, сердце и волю: «Будь осторожен, чтобы диавол не омрачил юного твоего ума заблуждением; все свои познания старайся сделать точными, ясными и полными; для сохранения свободы воли своей, не подчиняй ее страстям своим; имей волю твердую; воспитывай в своем сердце только чувствования святые, благородные и возвышенные; размышляй о красоте, добродетели и гибельных следствиях порока; бодрственно наблюдай за своей совестью...» Кроме этих общих фраз, собранных отовсюду еще в средние века досужими схоластиками и давно наскучивших даже самим семинаристам, в рассматриваемой книге находится множество интересных правил, как вести себя в отношении к высшим и начальникам, в чужом доме, как писать сочинение и т. п. «В обществе лиц, высших себя, не начинай разговора, больше молчи и слушай, что они говорят... С высшими говори голосом не громким, несколько тише, чем как они говорят; и никогда не оспаривай их мнений, хотя бы они были противны твоим убеждениям». Начальникам и наставникам, а равно и всем высшим себя, «отдавай почтение искреннее, с любовию. При встрече с ними, обернувшись к ним лицом, сними шапку и поклонись, и если спросят тебя о чем-нибудь... пока не позволят тебе накрыться, не надевай шапки». «Не забывай принятых в обществе правил обращения; говори *вы* — к лицам, которых превосходство сознаешь пред собою, и ко всем людям, тебе неизвестным, но почтенным по наружности; — *ты* — к своим друзьям, к прислуге и ко всем, над кем очевидно твое превосходство; *добрый день* или *здравствуйте* — при свиданиях; *до свидания* — при прощании; — *извините* или *виноват* — за свою неловкость в слове или обращении: *простите* — за такую же неловкость перед высшим себя; *благодарю покорно* — за оказанную тебе услугу или за выражение участия и т. п.». «Пришедши в чужой дом, еще не входя во внутренние покои, осмотри свою одежду, поправь волосы, очисти обувь от грязи... В домах, где есть передняя, оставляй в ней свою шинель и галоши... В зале помолись богу» и т. д. Затем следует целая вереница наставлений в таком роде: «Всегда имей при себе носовой платок, чтобы на пол даже не плевать; старайся удерживаться от зевоты, чтобы не возбудить ее в других; не смейся громко, а только скромно улыбнись; не чисти в зубах вилкой или ногтем, а также в ушах пальцем: не разваливайся небрежно на стуле и не сгибайся много». Толкуется и о том, как садиться за стол, как обращаться с приборами и кушаньем, как держать ноги и руки. «Нигде и особенно в чужих домах, — поучает Истинный друг, — не кури та-

баку и даже не нюхай табаку, между прочим и потому, что ты этою страстью можешь соблазнять ближних своих». «Выпив одну или две чашки чаю, давай знать, что не желаешь пить более; для этого обыкновенно ставят чашку вверх дном на блюдечке; или, если есть чайная ложка, опускают ее в пустой стакан или чашку: и благодари хозяина или хозяйку вежливым поклоном». «Если будут поданы для угощения плоды или другие какие-нибудь сласти, то кушай их как можно менее, не пресыщайся во всякой сладости»... и т. д.

1859

32.

ПУТЕШЕСТВИЕ С ДЕТЬМИ ПО ВСЕМ СТРАНАМ СВЕТА, НЕ ВЫХОДЯ ИЗ КОМНАТЫ.

В 2-х частях. Москва, 1858, в 18-ю д. л., 306 стр.

ВОСЕМЬ ДНЕЙ ВАКАНЦИИ, ИЛИ ВРЕМЯ ИДЕТ СКОРО.

Повесть в 8-ми отделениях. С 10-ью картинами. Перевод с французского, Москва, 1858, в 18-ю д. л., 177 стр.

РАССКАЗЫ ДЕТЯМ.

Перевод с французского В. П. Москва, 1858, в 16-ю д. л., 131 стр.

ИЗБРАННЫЕ ВОЛШЕБНЫЕ СКАЗКИ.

С 4-мя картинами. Москва, 1858, в 18-ю д. л., 108 стр.[1]

Первая из названных нами детских книг есть не иное что, как самая жалкая спекуляция: это — сухая, бестолковая выборка имен и чисел из какого-нибудь старого географического учебника, которая в состоянии оттолкнуть всякого ребенка. Составитель этой выборки хотел, кажется, придать ей некоторую живость кое-какими анекдотами, которыми он украсил описание некоторых стран; но и анекдоты эти выбраны весьма неудачно и не могут никого интересовать. Так, напр., главу о России оканчивает он, бог знает почему, рассказом о ледяном доме, выстроенном при Анне Иоанновне; разсказ этот помещен вслед за пошлым рассуждением о зимней езде в России, из которого дети узнают, что зимой у нас бывает снег и что по этому случаю ездят не на колесах, а на санях, которые запрягают в одну или несколько лошадей. К довершению назидательности книги, она написана почти безграмотным языком и напечатана чрезвычайно небрежно в орфографическом отношении. В образец занимательности этого «Путешествия» приводим главу об Океании.

«Океания, пятая часть света, называется также *Морским светом*, потому что занимает обширное пространство на Великом Океане и состоит из одного материка и бесчисленного множества архипела-

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 1-ая, стр. 56—59, без подписи автора. Принадлежность рецензии Добролюбову определяется по списку Паульсона, редактора «Журнала для Воспитания». В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 486—488.

гов, открытых очень в недавнее время. Ее разделяют: на Нотазию, Австралию и Полинезию».

Вот все, что нашел сказать автор «Путешествия» об одной из любопытнейших стран света.

Бесспорно, такое «Путешествие» можно написать, не выходя из своей комнаты и даже не справляясь ни с какими книгами: но зато и дети не вынесут из него ни пользы, ни удовольствия.

Гораздо складнее составлена вторая из названных нами детских книжек. Она не имеет претензий на важность содержания и может быть прочтена детьми с гораздо большим удовольствием, нежели предыдущая книга, так много обещающая в заглавии и так мало дающая на самом деле. «Восемь дней ваканции» наполнены рассказами о разных забавах, которые придумывает для себя одну за другою маленькая девочка, желая как можно веселее провести свою вакацию. Рассказ этот ведется в виде разговоров этой девочки с другими детьми и с матерью и незаметно раскрывает прекрасную нравственную мысль. Жаль только, что действующие в нем лица ведут свой разговор по большей части тяжелым, книжным языком и довольно часто грешат галлицизмами. Не будь в книге этого недостатка — весьма не безвредного для маленьких читателей — мы смело рекомендовали бы ее как один из хороших подарков детям. Конечно, она не принадлежит к числу таких произведений, которые перечитываются детьми по нескольку раз, но, как *подарок*, она может приятно занять ребенка на несколько часов.

Перечитывая большую часть вновь выходящих у нас книг для детского чтения, мы имели случай заметить, что составители подобных книг ограничиваются заботой о нравственной назидательности детского чтения и решительно забывают о других сторонах человеческого организма, которые и в детском возрасте также требуют пищи и развития. Фантазия и ум детей как бы совершенно не существуют для тех господ, которые берут на себя труд изготовлять для детей духовную пищу. Большая часть детских книг ничего не говорит детскому воображению, не сообщает никаких познаний детскому уму. Детский писатель обыкновенно старается провести в своем сочинении какое-нибудь нравственное правило и думает, что тем и ограничиваются все его обязанности перед молодым поколением.

Такая пища и не вкусна и не питательна. Она вовсе не действует на детей; если же и подействует, то скорее может сделать их духовными калеками, нежели содействовать правильному их развитию.

Истинно полезны могут быть для детей только такие сочинения, которые одновременно охватывают все существо человека. Детская книга должна увлекать прежде всего воображение ребенка, как способность, сильнее всех других действующую в детском возрасте и потому более других нуждающуюся в пище и *надлежащем направлении;* в то же время она должна давать занятие его мыслительной способности, будить его любознательность, знакомить его, сколько возможно, с действительным миром, его окружающим, и наконец — укреплять в ребенке простое нравственное чувство, присущее человеческой природе, не искажая его правилами искусственной морали,

Конечно, исполнить все эти условия чрезвычайно трудно; чтобы написать детскую книгу, которая бы удовлетворяла им, нужно иметь особенное дарование: но зачем же и браться за дело, если у нас нет потребных для него дарований? Гораздо лучше перевести хорошую чужую книгу, чем писать плохое оригинальное сочинение.

К сожалению, у нас и для переводов выбираются детские книги чрезвычайно неудачно. При этом выборе руководствуются тою же ложною односторонностью, которая лежит и на всех доморощенных произведениях нашей детской литературы, за весьма немногими исключениями.

Мы до такой степени привыкли к безграмотным, бестолковым, скучным и бесполезным книжонкам, наполняющим эту жалкую отрасль нашей отечественной словесности, что становимся, наконец, поневоле снисходительными и радуемся всякой мало-мальски грамотной и полезной детской книжке, как будто бог знает какой находке. К числу таких книжек, которые можно без опасения дать в руки детям, принадлежат «Рассказы детям», перевод с французского В. П. «Избранные волшебные сказки» ближе всего подходят к тем требованиям, какие мы высказали выше. По нашему крайнему разумению, такие сказки, как «Бедный крестьянин», «Бедный странник и Богатый содержатель постоялого двора», «Принц Альманзор» — в тысячу раз полезнее для детей, нежели все возможные нравственные повести.

33.

СОВЕРШЕННЫЙ ЧЕЛОВЕК

или наставления к воспитанию детей и к искоренению зарождающихся в них дурных наклонностей и пороков, а также легчайшие средства против волокитства, картежничества, пьянства и мотовства.

Сочинение Константина Костанжогло. Москва 1858[1].

Литература делается решительно ремеслом в наше время, и ремеслом должно быть очень выгодным, когда сам знаменитый Костанжогло — этот практик, так высоко превознесенный Гоголем во 2-й части его «Мертвых душ», этот удивительный хозяин, который в короткое время умел довести доход с небольшого имения до двухсот тысяч в год, — этот богач, который клал деньги в карман так же небрежно, как-будто бы они были простой носовой платок, — этот кулак, который умел из негодной рыбьей шелухи сделать себе сорок тысяч и таким образом возбудил сильную зависть и благоговение в Чичикове, — и этот человек пустился в литературу!? Чичикову чрезвычайно хотелось узнать от Костанжогло прибыльную тай-

[1] «Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 63—66, без подписи автора, Авторство Добролюбова устанавливается по списку его статей, составленному Паульсоном. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 491—493.

ну; как это делать, чтобы *всякая дрянь давала доход?* Точно так же нам чрезвычайно любопытно было послушать, как Костанжогло станет рассуждать о воспитании детей, — и мы с особенным нетерпением принялись за его «Наставления». Мы ожидали найти в них несколько здравых, практических правил, которыми так бедны наши нравоучительные сочинения, большею частью наполняемые неоспоримыми, но столько же и бесполезными истинами — в роде того, что «добродетель полезна, а пороки вредны» — или выспренними разглагольствованиями. Мы надеялись, что в книге г. Костанжогло мы найдем вещи, более применимые к делу и более нужные для дела.

Ожидания наши не сбылись. Книга, подписанная громким именем Костанжогло, оказалась не более, как собранием самых банальных рассуждений о разных добродетелях и пороках. Она начинается рассказом о том, как проводят время богатые купеческие сынки, щеголяющие в лаковых сапогах и французских перчатках и проматывающие состояние своих отцов-русаков, которые сколачивали капиталы и строили себе не дома, а дворцы, и все-таки не оставляли простой жизни; а простая жизнь, по мнению г. Костанжогло, состоит в том, чтобы «гонять чай и пить водку-сивалдай». И в этом-то сколачиванье капиталов полагает г. Костанжогло главную цель человеческой жизни, — тысяча первая вариация на давно избитую тему, которую пора бы уже сдать и в архив. Не в том состоит дело, чтобы сколотить копейку, а в том, чтобы употребить ее надлежащим образом. Нельзя одобрить тех господ, которые беспутно проматывают состояние, «сколоченное» их отцами, но, право, ничего хорошего нет и в этих отцах, которые, только о том и думая, как бы сколотить деньгу, не отказываются для этого ни от каких плутней, а сколотивши деньгу, оставляют ее без всякого употребления в своих сундуках и продолжают вести ту скряжническую жизнь, которую г. Костанжогло величает незаслуженным именем «простой» жизни.

Такой же узкий взгляд проповедует г. Костанжогло и на общественные учебные заведения. Главная польза этих заведений заключается, по его мнению, в том, что в них мальчик находит маленьких, плутов и аферистов, происки и лесть, и что все это может в нем развивать практичность! — Хороша рекемендация учебным заведениям и «практичность», которую хочет г. Костанжогло развивать в детях!

Показав пользу учебных заведений, г. Костанжогло предлагает советы родителям. Эти советы до такой степени курьезны, что мы не можем отказать нашим читателям, до которых не дойдет книга г. Костанжогло, познакомиться с ними. «Не мешает ребенку, говорит он, в награду прилежания давать небольшие деньги, с тем, чтобы он отдавал отчет в употреблении их. Это довольно важная статья в воспитании купеческих детей: *вся будущность их основана на деньгах» (!).*

«Если ребенок в самых нежных летах обнаруживал музыкальную наклонность, то эту *наклонность никак не должно было поощрять (!);* ибо страсть к музыке показывает нежный темперамент, который она весьма легко может раздражить».

За этими умными советами следует разбор разных дурных наклонностей, какие могут проявиться в ребенке, и средства к исправ-

лению их. В этом отделе встречаются также неоцененные вещи. Так, например, «совершенный человек» говорит, будто бы «гордость сноснее в людях богатых; но ежели этот порок завладеет бедным человеком, тогда последствие его для жизни *весьма неудовлетворительно.* Мы видим богача, живущего во дворце и проч.; *он оказывает нам знаки своего покровительства, и мы не только принимаем его расположение, но даже радуемся ему. Вот какова сила богатства и проч*».

И это говорит Костанжогло, — тот Костанжогло, который так небрежно обращался с ассигнациями, что это даже пугало Чичикова! Нет, эти слова скорее напоминают Чичикова, удивляющегося, как это Тентетников мог оскорбиться, что генерал Бетрищев сказал ему *ты*, и еще более удивившегося, когда Тентетников объяснил ему, что он именно потому-то и оскорбился, что это был генерал, а не какой-нибудь бедняк. «Оборвышу позволить, а генералу не позволить!» — думал про себя Чичиков и мысленно называл Тентетникова дураком. Г. Костанжогло (т. е. не гоголевский, а новый Констанжогло, автор «Совершенного человека») рассуждает решительно так же, как Чичиков.

По всему этому нам не верится, чтобы автор «Совершенного человека» был настоящий Костанжогло, которого изобразил Гоголь и который, при всех своих странностях, все же отличается благородством в образе мыслей. Это скорее переодетый Чичиков, нежели Костанжогло. Нам приходит в голову даже такое предположение: не вздумал ли он на этой книжке испытать, как «*всякая дрянь может дать доход*» — и для пущей вероятности сбыта злоупотребил именем Костанжогло, имеющего для многих значение авторитета в деле практической жизни.

34.

КУРС ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ДЛЯ ВОСПИТАННИЦ БЛАГОРОДНЫХ ИНСТИТУТОВ И ВОСПИТАННИКОВ ГИМНАЗИЙ.

Составл. В. Шульгиным. История средних веков. Киев, 1858.

РУКОВОДСТВО ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ.

Первая половина истории трех последних веков. Сост. И. Шульгиным и В. Макиным, СПБ. 1858 [1].

Первое дело — отнюдь не смешивайте двух господ Шульгиных: это две личности, — совершенно различные и даже противоположные.

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 2-я, стр. 259—266, без подписи автора. Рецензия включена в список работ Добролюбова, составленный Н. Г. Чернышевским. В издание 1862 г. она не вошла. В Полном собр. соч. Добролюбова, под. ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 262—268.

Один из них — Виталий, другой — Иван; один — киевский, другой — санкт-петербургский; один известен в нашей ученой литературе очень основательным исследованием «О положении женщины в России до Петра»; другой — «Изложением характера и содержания истории трех последних веков», — весьма неловкою компиляциею из разных французских писателей. Столь же мало имеют между собою общего и курсы истории, ими изданные. В. Шульгин составил свой курс *сам-один; а* г. И. Шульгин — вместе с г. Макиным. Мы не знаем, что такое г. Макин и каково участие его в составлении руководства; но так как труды обоих составителей не отделены, то, конечно, каждый из них одинаково должен отвечать за недостатки и достоинства всей книги. Имея это в виду, мы думаем, что г. И. Шульгин не обидится, если мы, говоря об его руководстве, будем для краткости говорить только о нем одном, не упоминая беспрестанно и г. Макина. Итак, будем продолжать нашу параллель между историческими курсами двух гг. Шульгиных; она весьма поучительна.

«Курс истории средних веков» г. В. Шульгина соответствует современным требованиям науки; руководство г. И. Шульгина составляет шаг назад от покойной истории Кайданова. — У г. В. Шульгина не слишком много мелочных фактов, но все факты рассказаны верно; у г. И. Шульгина все события загромождены кучею подробностей, которые всегда искажены и перепутаны. В курсе г. В. Шульгина факты освещаются общей идеей, выводимой из их рассмотрения; в руководстве г. И. Шульгина идея навязывается фактам совершенно произвольно и нисколько не служит к их объяснению. Г-н В. Шульгин пишет ясно и просто; г. И. Шульгин пишет красноречиво, темно и нескладно... Различия, как видите, — немаловажные, и, чтоб они еще яснее обрисовались пред читателем, мы подтвердим их фактами, извлеченными из той и другой книги.

В книге г. В. Шульгина находим мы коротенькое предисловие, объясняющее взгляд автора на изложение истории; в книге г. И. Шульгина никакого предисловия нет, но самая книга достаточно обличает взгляд автора. Сравним же двух преподавателей.

Г-н В. Шульгин говорит, что он старался развить с особенною полнотою главные исторические моменты в жизни первостепенных народов и изобразить личность главнейших исторических деятелей; историю же второстепенных народов и событий изображал слегка, в общих характеристических очерках. Затем он выражает убеждение, что «*как можно менее голых чисел и безличных имен и как можно более живых людей* — вот главное правило исторического преподавания и изучения». И г. В. Шульгин остается верен этому правилу в своей книге. У него нет подробной истории Пиренейского полуострова, маленьких итальянских городов, маленьких калифатов, нет этих бесконечных Альфонсов, Григорьев, Иоаннов и Константинов, которыми наполняется в учебниках история Испании, Рима и Византии... Но зато у г. В. Шульгина весьма живо и характерно очерчены многие из замечательных исторических личностей средних веков. Пред учениками поставлены, как живые лица, не только такие деятели, как Магомет, Карл Великий, Генрих IV и Григорий VII, Людовик XI

и т. п., но и такие люди, как напр. Вильгельм Телль, Жанна д'Арк и пр.

Совсем не так поступает руководство г. И. Шульгина. Для него нет разницы между важным и неважным, между полезным и ненужным. У него одно стремление: насажать как можно побольше имен и фактов, не заботясь ни о смысле, ни о связи их. Вот выдержка для образца:

«От Иакова II, сына дона Петро III, пошел род арагоно-сицилийских королей до пресечения его в мужеском колене смертью (1410) Мартина, правнука Иакову II. По супружеству своему с Элеонорою, сестрою короля Мартина и единственною наследницею престолов Арагона и Сицилии, получил сии владения Фердинанд, меньшой сын короля Иоанна Кастильского, тогда как старший брат Фердинанда, Генрих III, наследовал после отца кастильскую корону. Ал(ь)фонс V (в Неаполе I), сын короля Фердинанда, вопреки завещанию королевы Иоанны III, овладел по ее смерти (1435 г.) Неаполем и отстаивал королевство обеих Сицилий от всех притязаний Анжуйского дома. Король Ал(ь)фонс не имел законных детей, и после его смерти (1458 г.) престолы Арагона и Сицилии достались меньшому брату его Иоанну (1479 г.), а от него достопамятному сыну его Фердинанду-Католику; однакоже Ал(ь)фонс успел утвердить престол Неаполя за своим побочным сыном, Фердинандом I, по смерти которого (1494 г.) вступил на престол Неаполя сын его (Фердинанда) Ал(ь)фонс II» (стр. 34—35).

Из одной этой выписки, кажется, уже совершенно ясно, что г. И. Шульгин думает о значении голых имен и чисел в истории вовсе не так, как г. В. Шульгин. И действительно, во всем руководстве г. И. Шульгина заметно чрезвычайное пристрастие к именам и непобедимое отвращение от живых характеристик. Говоря, напр., о Генрихе IV, *руководство* и не думает о том, чтобы изобразить в верном очерке эту замечательную личность, а прежде всего бросается на то, что «Генрих Бурбон, король Наварры (Нижней), был потомок по прямой линии Роберта Бурбона, который по супружеству своему с Иоанною д'Альбрет, наследницею Наварры, получил королевство Наваррское» (стр. 119). Приступая к изображению реформации, *руководство* так говорит о предшественниках Лютера: «В течение всего этого времени возникали и распространялись расколы; сильнейший был произведен в Богемии Иоанном Гусом (1373—1415), профессором Прагского университета, и другом его Иеронимом († 1416); предшественником их обоих был Виклеф (1324—1387), профессор богословия в Оксфордском университете» (стр. 59). И хотя бы одно слово о мнениях этих людей, хоть бы строчка об их требованиях, их характере, о начале и развитии их борьбы с папством!.. Были такие-то тогда-то, — и дело с концом. Поневоле к *руководству* приложишь слова г. В. Шульгина из предисловия к его курсу: «Эти имена и числа, или, лучше сказать, эти клетки, обозначенные известными ярлыками, не давая понятия ни о характере народа, ни о характере исторических деятелей, бесполезно выучиваются, легко вылетают из памяти и только отнимают у преподавателя время, необходимое для полной, живой характеристики событий и лиц, подвигавших вперед век или служивших типическими представителями века». Нельзя не согласиться, что слова г. В. Шульгина имеют весьма грустное применение к руководству г. И. Шульгина.

Другая и самая существенная разница *курса* г. В. Шульгина от *руководства* г. И. Шульгина состоит в том, что у г. В. Шульгина «изложение так называемых внешних политических событий отодвинуто на второй план, и особенное внимание обращено на внутреннюю жизнь народов», а у г. И. Шульгина о внутренней жизни народов нет и помину; напротив, все внимание обращено исключительно на внешние политические события. *Руководство* г. И. Шульгина даже вовсе не хочет понять, что есть на свете *народ*, с своими нуждами и интересами; для *руководства* существуют только государства и династические интересы их правителей. Вся новая история подчинена внешнеполитической точке зрения. Забавно читать, как г. И. Шульгин характеризует новую историю, наивно уверяя, что ее отличительные качества состоят: 1) в *единстве* внутреннего состава государств (ибо все граждане суть члены одного и того же государственного организма, повинуются одной и той же верховной власти и живут под одними и теми же законами); 2) в *политическом равновесии государств*. Верный своей точке зрения, г. И. Шульгин считает, напр., крестовые походы не более как средством «уничтожения разнородности в составе государств», а все открытия и изобретения XIV и XV века ценит по их влиянию на установление политического равновесия. Сам г. И. Шульгин простодушно признается, что его новая история есть не что иное, как «*история политического равновесия в системе европейских государств*», и что вся задача ее состоит только «в том, чтобы показать, каким образом политическое равновесие было нарушаемо и опять восстановляемо» (стр. 26). Столь жалкое и мертвое понятие об истории, исключающее из нее все существенные интересы народной жизни, приводит автора к весьма забавным нелепостям. Например, на основании своей главной идеи он признает следующие пределы, далее которых изучение новой истории не смеет идти: «*Учебное начало* новой истории есть то событие, в котором в первый раз выразилось стремление одного государства к преобладанию (нарушение политического равновесия) и противодействие этому стремлению со стороны прочих (восстановление равновесия); *учебное окончание* истории — то событие, в котором в последний раз повторились все эти обстоятельства». Таким образом, за начало новой истории г. И. Шульгин принимает *поход Карла VIII в Италию в 1494 году*. Это, конечно, странно, но все еще не столько, как то, что *окончанием* истории признает он *Ахенский конгресс* (стр. 26). Там, говорит, окончательно восстановлено политическое равновесие, и затем — нет более истории! На Ахенском конгрессе г. И. Шульгин поставил для человечества геркулесовы столбы и не пускает его дальше, «примолвя: *здесь остановись!*» Пусть народы живут, трудятся, волнуются, хлопочут о своем образовании и об улучшении своего быта, — г. И. Шульгину никакого дела нет до этого: для него вся история заключается в метеорологических наблюдениях над политическим равновесием. Ученики хотят отыскать в истории разумное объяснение и оправдание настоящего порядка вещей, хотят проследить постепенное развитие тех общественных форм и условий жизни, от которых должна зависеть их собственная деятельность; оглядываясь на жизнь своих отцов и де-

дов, они хотят знать, — что же сделали старшие поколения и что после них осталось недовершенным. Но что за дело г. И. Шульгину до всех этих юношеских стремлений? Он — человек почтенных лет (ибо уже 30 лет тому назад помещал в «Сыне отечества» отрывки из своей книги «Изображение характера и содержания новой истории») и имеет свои, твердо установившиеся понятия, которым ни за что не изменит. Он успокоился на Ахенском конгрессе, как будто ему, И. Шульгину, самому лично принадлежали все лавры этого конгресса; и что же ему за охота после этого следить за современной историей? Конечно, характер истории остался тот же, что и прежде, государства не перестали развиваться, не прервали взаимных сношений; но политическое равновесие, по мнению г. И. Шульгина, уже не играет роли... Оттого и история последних сорока лет превратилась в нечто, внимания не стоящее. Вот хоть бы, например, и *восточная война*. Конечно, — война замечательная: и народу в ней много побито и последствия важные; но ведь в ней не выразилось «стремление одного государства к преобладанию и противодействие оному со стороны прочих»; это была война просто из-за ключей гроба господня, из-за покровительства христианам в Турции. Так вон ее из истории, эту нелепую войну, в которой не выразилось политическое равновесие!! Не стоит она внимания г. И. Шульгина, как и все, совершившееся на свете после Ахенского конгресса!

Доходя до такой виртуозности в последовательном проведении своей нелепой идеи, *руководство* нисколько уже не удивляет нас тем, что оно все наполнено только войнами и войнами, которые объясняются тем только, что такой-то государь возымел стремление к преобладанию, а такие-то умели или не умели ему противодействовать. Приняв произвольную, мертвую идею за основание всей истории, г. И. Шульгин все объясняет произволом и случайностью. Тридцатилетняя война началась у него потому, что Фердинанд II восчувствовал стремление к преобладанию; ужасы Варфоломеевской ночи произошли оттого, что Екатерина Медичи опасалась влияния Колиньи на Карла IX; расстройство Швеции в XVII веке объясняется страстью Христины к ученым занятиям, и пр., и пр. Но этого мало: г. И. Шульгин не только объясняет все произволом, но и старается, где только возможно, оправдать этот произвол. По его мнению, напр., в борьбе парламента с Карлом I виноватым был один парламент (стр. 198); даже Нидерланды выходят у г. И. Шульгина почти виноватыми за свое восстание против Испании. О Филиппе II, этом типе кровожадного тирана и дикого изувера, г. И. Шульгин выражается следующим образом: «Филипп II воспитан был в строгих правилах католицизма и по своим религиозным убеждениям был враг и гонитель всякой ереси; он видел в протестантском учении направление, которое считал мятежным и опасным. В 1559 г., отправляясь из Нидерландов в Испанию, Филипп II унес с собою *убеждение в необходимости сильных мер* (так говорится об инквизиции, шпионстве, кострах и казнях всякого рода! Сам князь Шаликов выразился бы в этом случае сильнее, чем г. И. Шульгин!) — и к совершенному искоренению религиозных нововведений и к изменению многоразличных уставов, чтобы привести эту страну к единству ре-

лигиозному и политическому и утвердить в ней свое неограниченное полновластие» (стр. 108).

Увлеченный своей общей идеей, г. И. Шульгин беспощадно искажает самые факты, даже в таких крупных чертах, которые известны из самого краткого учебника. Например, он говорит, что «вследствие крестовых походов вассалы, духовенство, *горожане утратили свое прежнее могущество*» (стр. 7). Загляните, г. И. Шульгин, хоть в курс вашего однофамильца, — вы найдете там, на стр. 119, следующее: «Вследствие крестовых походов развились в Европе промышленность и торговля, которые *обогатили и возвысили сословие горожан*, или среднее сословие, бывшее дотоле в совершенном упадке». Далее, на 7 же стр., у г. И. Шульгина говорится, что после крестовых походов «власть монархическая *перестала встречать для себя препятствия* в вассалах, духовенстве *и привилегиях городских общин*». Посмотрите же опять у г. В. Шульгина хоть то, что говорится о Франции, на стр. 129: «В начале XIV века депутаты горожан, или среднего сословия, получают значение политическое, именно — право участвовать в собрании государственных сословий; а в конце XIV века они делаются уже опасными для самой монархии, которая им, между прочим, обязана своим возвышением». Из одного сравнения этих отзывов можно видеть, как г. И. Шульгин далек от разумного понимания исторических явлений; что он может понять, если не понимает даже роли городских общин в истории средних веков?..

Специалисты находят множество мелких погрешностей чуть не на каждой странице *руководства* г. И. Шульгина; но что значат мелкие погрешности пред такою громадностью исторического непонимания (мы не хотим сказать — недобросовестности)? Как жалки те бедняжки, которые принуждены будут учиться по книге г. И. Шульгина! Какое извращение здравого смысла, какая куча ложных понятий, какая узость и пошлость воззрений будут неизбежным уделом их, когда они проникнутся идеями *руководства!*.. Вместо живой истории народа им дается какая-то геральдика в лицах, вместо характеристики лиц и событий — бессмысленная риторическая амплификация[1]!.. «Герцог Альба — воевода *знаменитый*, но человек жестокий по характеру» (стр. 109). «Тилли, *знаменитый* воевода, но неумолимо суровый человек» (стр. 147). «Мансфельд и Христиан Брауншвейгский — два героя, *известные* своими дарованиями и жестокостями» (стр. 151). «Густав-Адольф — равно *знаменитый* и как царь и как воевода» (стр. 171)... Такими характеристиками преисполнено *руководство*, и хорошо еще, если они ограничиваются несколькими словами. А то есть характеристики строк в двадцать, не представляющие ничего, кроме набора ненужных слов, вроде того, что такой-то — Ришелье, Кольбер, Лувуа или кто-нибудь другой, — все равно — отличался своими дарованиями, просвещением, любовью к отечеству, познанием дел государственных, имел волю твердую и осмотрительную, в образе действий наблюдал справедливость и благоразумие и т. д.

А кроме характеристик, ученики должны вызубрить в руковод-

[1] Амплификация — в художественной речи — накопление единообразных выражений.

стве еще множество красноречивых тирад, весьма невразумительно рассуждающих об общих философских и политических идеях. Видно, что г. И. Шульгин работал сильно и добросовестно над принятою им основною идеею истории; но так как из всех возможных средств убеждения он имел в своем распоряжении только риторику, то рассуждения его и вышли чрезвычайно слабы. Посмотрите, напр., как он доказывает весьма простую мысль о том, что не все государства могут быть равны по своему могуществу:

«Под именем политического равновесия отнюдь не должно разуметь равенства в силах государства, потому что такого равенства не может и не должно быть. *Не может* быть такого равенства потому, что силы каждого государства двояки: *вещественные и духовные;* первые состоят в пространстве и свойстве земли, занимаемой государством, и в его народонаселении; вторые (слушайте! слушайте!) — в любви и преданности народа к своему отечеству и в его готовности принести всякую жертву для защиты своего правительства, своих законов, своей веры. Если вещественные силы, как подлежащие числу и мере, и могли бы поровну распределены быть между государствами, то силы духовные не могут быть уравнены: для них нет мерила. Относительное могущество государств зависит главнейше от их духовных, а не от их вещественных сил. Но если бы даже и возможно было уравнять государства и в вещественных и в духовных силах, то *не должно* быть такого равенства: оно противно человеческой природе и природе общества: уравняв государства в обоих этих отношениях (слушайте!), надлежало бы особой силою и удерживать их навсегда в таком состоянии равенства, т. е. (слушайте, что есть!) поставить вечную преграду их развитию и усовершенствованию, которому нет предела и которое составляет цель существования человека и человеческого общества на земле» (стр. 25).

Какой, право, политик и философ этот г. И. Шульгин! «Духовные силы народа состоят, говорит, в преданности и в готовности... Уравнять государства — значит, говорит, поставить вечную преграду их развитию...» Бог вас знает, что вы такое говорите, г. И. Шульгин!.. Неужели же вы не знаете, что преданность и готовность вовсе не составляют действительной силы, а представляют собою одна — совершенно пассивное качество, другая — только возможность, простую возможность, которая ничего не значит?.. Неужто вы не знаете, что невещественные силы государства заключаются в образовании народа, в развитии его характера, в его учреждениях, в признании прав труда, в общественых гарантиях?.. И с чего это вам, г. И. Шульгин, все *такое* придумывается, будто два равные государства не могут уж и развиваться и совершенствоваться, именно вследствие того, что они равны? Господь с вами, одумайтесь и обратите здравое рассуждение хоть на вашу же систему политического равновесия. Ведь и она к тому направлена, чтобы оградить слабых от сильного; значит — неравенство-то государств мешает свободному развитию каждого из них, а равенство сил — какая же помеха? Хоть сами на себя примеряйте: если бы, например, ваше *руководство* и *курс* г. В. Шульгина были совершенно ровны по своим достоинствам, неужели вы думаете, что это помешало бы обеим книжкам еще улучшиться при новом издании? Мы этого не думаем... Напротив — теперь вам, г. И. Шульгин, трудно дождаться не только исправленного, но и вообще какого-нибудь нового издания вашей книги; узнав, что г. В. Шульгин издал историю средних веков, публика будет теперь с нетерпением ждать от него же и новой истории, которая могла бы избавить несчастных учеников от вашего унылого *руководства*...

35.

ПУТЕШЕСТВИЕ ПО СЕВЕРО-АМЕРИКАНСКИМ ШТАТАМ, КАНАДЕ И ОСТРОВУ КУБЕ.

Александра Лакиера, СПБ. 1859, два тома[1].

... Всякого рода вздорные и несправедливые притязания являются в обществах неразвитых, не имеющих правильных понятий о предметах; с развитием образования взаимные отношения определяются легче, разумнее и дружелюбнее. Это очень хорошо поняли в Америке, и потому-то там каждая община непременно обязана содержать школы для первоначального обучения. Образование детей совершается на счет государства, и в каждой общине есть свой школьный капитал. Все граждане должны жертвовать на школы часть своих доходов, потому что все пользуются плодами общего образования: если у кого и нет своих детей, то все-же школы для него полезны, потому что только при образованности граждан возможно в обществе поддержание порядка и благоденствия. Оттого человек, вовсе не бывший в школе, не принимается даже на фабрику; оттого для распространения грамотности в народе ничего не жалеют в Америке, и всякая небрежность в этом отношении строго преследуется. Кроме денежной подати, в пользу школ выделяется всегда, при заведении общины, одна тридцать шестая доля общинных земель; земля эта продается, и деньги, вырученные за нее, составляют школьный капитал, находящийся в распоряжении штата. В книге г. Лакиера приведены цифры из отчета за 1857 г. провинции Массачусетс. Из них видно, что в пользу школ собирается в год более 2 300 000 долларов (до 3 000 000 р. сер.), а школьный капитал простирается до 1 625 000 долл.; проценты с него, до 50 000 долл., распределяются между школами отдельных городов. Но право на получение этого вспоможения имеет только та община, которая сама собирает не менее $1^1/_2$ доллара на каждого ребенка от 5 до 15 лет. В отношении к управлению и здесь находим совершенное отсутствие всякой централизации. Каждая община управляет своими школами по собственному усмотрению; даже если община, особенно городская, очень велика, то она разделяется на округи и участки (приходы). Так, в Бостоне, по свидетельству г. Лакиера, «для бо́льшего удобства город разделен на округи, и в каждом сами граждане избирают членов в училищный комитет, числом шесть, и притом так, что двое из них по исполнении своей обязанности в течение трех лет, выбывают и заменяются другими, буде на них снова не падет выбор. Эти шесть членов училищного комитета образуют для школ своего участка особый комитет (district committee) и затем для местного заведывания отдельными школами подразде-

---

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 2-я, без подписи автора. Вошло в издание 1862 г., т. II, стр. 479—503. В Полном собр. соч., под общей ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 282—300. Из рецензии взят отрывок, посвященный постановке школьного дела в США. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, отрывок этот смотри в т. IV на стр. 297—299.

ляют между собою училища по своему усмотрению; так что в важнейших только и определенных случаях дела из местных комитетов доходят до участкового и еще реже до общего городского». Нужно, впрочем, заметить, что не во всех штатах устройство школьного управления таково, как в Бостоне; в штате Нью-Йорке, например, существует нечто в роде наших учебных округов, и местные школы подлежат начальственному наблюдению чиновников штата.

Общая тенденция образования в Северной Америке — приготовление детей к гражданской деятельности, ожидающей их за пределами школы. Оттого элементарные школы считаются необходимыми для всех; затем, важнейшими считаются средние школы общего образования, в которых на первом плане стоят: математика, новая география, история Соединенных штатов и их конституция. Затем знания классические, богословские, философские и пр. предоставляются каждому ad libitum [1], и охотников на них является сравнительно не слишком много. «Но об этом американец и не сокрушается, — как замечает г. Лакиер, — он хлопочет о гражданах, образованных в такой мере, чтобы быть хорошими исполнителями народной воли, — а ученые для него роскошь»...

Вообще в образовании детей и в устройстве школ в Америке выражается то же направление, какое и во всем другом отличает эту страну: делать как можно больше для народа и как можно менее потворствовать аристократическим тенденциям. В этом отношении любопытна для нас заметка г. Лакиера, сопоставляющая воспитание американское с английским. «В Англии, — говорит он, — безграмотный вовсе не редкость, тогда как высший класс едва ли где-нибудь может сравняться в классическом образовании с английскою аристократиею. Но и до сих пор там воспитание сохранило средневековый монастырский характер, который оно имело в Англии целые столетия. Изучение древних языков, греческого и латинского, занимает большую часть времени в английских, особенно высших школах, и вытесняет языки живые и науки более практические. Очевидно, американцы не могли допустить ни такой ограниченности, ни односторонности воспитания: свет наук должен был по возможности просветить каждого по мере его способностей и стремления к образованию. Тем менее может быть речь о разделении воспитанников разных каст — не только по заведениям, но в одном и том же заведении по комнатам, костюмам и столам, как это делается в Англии»...

[1] По желанию.

36.

УЧЕБНАЯ КНИГА РУССКОЙ ИСТОРИИ.

Сочинение Сергея Соловьева. Вып. I, Москва, 1859.

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ РУССКОЙ ИСТОРИИ.

Составил М. Тимаев, СПБ. 1858[1].

Спешим обратить внимание наших читателей на книжку г. Соловьева, замечательную уже тем, что составителем является профессор, известный своими учеными трудами и служащий ныне представителем русской исторической науки. Дело составления учебников признано наконец делом серьезным; за него принимаются люди, подобные гг. Соловьеву, Буслаеву, В. Шульгину, и, без всякого сомнения, их труды скоро вытеснят те жалкие изделия, какими до сих пор снабжались наши учебные заведения от гг. Зуева, Н. Греча, Ив. Давыдова, Ив. Шульгина и т. п. Если еще и долго не дождемся мы учебников, которые бы вполне соответствовали потребностям учащихся, то, по крайней мере, можем порадоваться хоть тому, что в некоторых из учебников, изданных в последнее время, здравый смысл уже не искажается с тою беспощадностью, как прежде. Можно надеяться, что со временем явятся у нас и такие руководства, по которым учиться действительно будет легко и просто...

«Учебник» г. Соловьева, разумеется, вполне удовлетворяет всем требованиям, какие можно ему сделать с чисто научной точки зрения. Факты рассказаны в нем верно и точно, связь их показана очень ясно, сделана оценка внутреннего смысла явлений, обращено большое внимание на внутреннее состояние общества в данную эпоху. Первый выпуск содержит в себе изложение русской истории до Иоанна III, и в этом изложении представляются не устарелые мнения, не отсталые выводы, а действительно результаты самых последних ученых изысканий о нашей древней истории. Но в педагогическом отношении еще многого можно желать от «Учебника» г. Соловьева. По мнению лучших педагогов, учебник истории должен быть составлен так, чтобы ни один факт, ни одна личность не оставались в голове учащегося одним праздным словом, а непременно возбуждали бы его мысль, воображение, даже привлекали его сердечное участие. Поэтому все исторические лица, упоминаемые в учебнике, должны являться в нем со своею особою физиономиею, — все отдельные события должны иметь свой ярко определенный характер, свое резко обрисованное значение. Если нечем характеризовать лицо или событие, лучше вовсе пропустить его. Пусть ученик не знает, кто был великим князем, — например, хоть после Мстислава Владимировича; что за беда? «Что имя? Звук пустой!..» Довольно для ученика, если он узнает общий характер борьбы Мономаховичей с Ольговичами; а этих Ярополков, Вячеславов, Всеволодов ведь он все равно перепутает же невозвратно

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 5-я, стр. 116—120, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. В Полном собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, напечатана в т. IV, стр. 328—331.

через два дня по окончании последнего экзамена. Можно держать пари на что угодно, — что никто, даже из людей, прошедших университетский курс, но не занимавшихся специально древней русской историей, не расскажет верно всех подробностей удельной кутерьмы или даже какой-нибудь части ее, например, хоть происшествий при сыновьях и внуках Ярослава. И от этого не происходит решительно никакого пробела в исторических знаниях человека. Равным образом, человек не сделается сильнее в знании истории, если выучит из «Учебника» г. Соловьева, например, следующие сведения: «Мстислав владел Киевом, Новгородом и Смоленском, в Новгороде княжил сын его Всеволод, в Смоленске другой, Ростислав; братья Мстиславовы княжили: Ярополк в Переяславле, Вячеслав в Турове, Андрей на Волыни, Юрий в Ростовской и Суздальской земле» (стр. 22). Или: «Из пятерых сыновей Ярославовых старший, Изяслав, был великим князем, владел Киевом и Новгородом; второй, Святослав, владел Черниговым, Тмутараканью и землями по Оке, страною Вятичей, Рязанью, Муромом; третий, Всеволод, владел Переяславлем Южным или Русским; кроме того, Всеволод владел землями по Волге, также Ростовом, Суздалем, Белоозером; четвертый, Вячеслав, получил Смоленск; пятый, Игорь, владел Владимиром Волынским. Полоцк оставался в отдельном владении у потомков Изяслава, сына св. Владимира. Но после Ярослава остался еще внук Ростислав», и т. д. (стр. 15)... Мы не говорим, чтоб всё это было вредно знать или чтоб эти подробности делали «Учебник» негодным; но, как нам кажется, подобные приемы обнаруживают, что г. Соловьев не слишком заботился о переработке массы исторических данных сообразно с формой, объемом и требованиями учебника, а просто составил краткое извлечение, — род подробного конспекта, — из своей полной истории. Поэтому он и не обратил особенного внимания на выбор и соразмерение фактов. Самый объем «Учебника» очень значителен: 1-й выпуск, до Иоанна III, содержит 116 страниц убористой печати, что составит, вероятно, гораздо более половины целой книжки гимназического курса истории г. Устрялова. Правда, что у г. Соловьева несравненно более фактов и они лучше рассказаны; правда и то, что г. Соловьев не теряет слов понапрасну и никогда не пускается в затхлое красноречие; правда, что четвертая доля книги занята обозрением внутреннего состояния общества, о чем г. Устрялов слишком мало думал. Но все эти достоинства не исключают возможности сократить рассказ выпуском нескольких мелких подробностей и более общей характеристикой событий.

Впрочем, все-таки книжка г. Соловьева представляет значительный шаг вперед в деле составления наших учебников. При следующих выпусках мы надеемся еще возвратиться к ней и поговорить о ней подробней.

Что касается книжки г. Тимаева, то она, доводя до крайности недостаток, замеченный нами в «Учебнике» г. Соловьева, вовсе не имеет его достоинств. У г. Тимаева имена князей, городов и пр. рассыпаны по всем страницам с необыкновенною щедростью. В «Учебнике» г. Соловьева, если имена приводятся во множестве, то они, по крайней мере, оказываются большею частью нужными

для разъяснения подробностей последующих фактов, особенно удельных междоусобий. Но г. Тимаев приводит имена просто для того, чтобы привести их. «Из Волынских князей, — говорит, — *замечательны* — храбрый Роман Мстиславович и его сын Даниил Романович, овладевший Галицким княжеством; из Смоленских князей *замечательны* Мстислав Храбрый и Мстислав Удалый, прославившийся отвагой и победами» (стр. 36). И более о них — ни слова. Подобным образом он занимается даже татарами: «первые ханы Сарайские, — говорит, — были Батый, Беркай, Менгу-Темир, Ногай, Туда-Мангу, Тохта и Узбек» (стр. 45). А в предисловии г. Тимаев говорит, что старался «рассказывать только *важнейшее*» и «придать своему учебнику *занимательность*». Верьте после этого предисловиям!

Кроме странного воззрения на *занимательность*, г. Тимаев отличается еще тем, что очень смело говорит ложь о предметах, которых не понимает и о которых даже без ущерба сущности дела мог бы не говорить вовсе. Напр., по его мнению *изгои* — были князья, недовольные своими уделами и желавшие приобрести новые земли!» (стр. 28). В другом месте он утверждает, что только «при дворе Владимирском появились разные придворные чины — *бояре, гридни* или *мечники*» и пр. (стр. 37). Еще пример: Владимир Мономах начал войну с Византией, но эта война скоро прекратилась, *потому что* Византийский император Алексей Комнин прислал Владимиру подарки: золотую Мономахову шапку, золотую цепь, бармы, скипетр и державу (стр. 33). Любопытно, как он начинает рассказ о Петре Великом: «О Петре были различные предсказания. Один юродивый говорил царю Алексею Михайловичу, что его сын Петр будет Пахом с большим костылем, и все его *будут бояться;* ученый иеромонах Симеон Полоцкий, св. Дмитрий Ростовский и многие иностранные ученые предсказывали по звездам, что *явится великий* герой. И *действительно* (!!!) Петр уже в юности *выказывал ум и способности*» (стр. 139). Скажите, чему тут более удивляться: невежеству, дерзости или бестолковости рассказа?

Вообще, сверх всех означенных достоинств, «Изложение русской истории» отличается постоянно бестолковостью, чуть не безграмотностью фраз. Можно ли так писать: «священники ходили по городу и *проповедовали* истины христианской веры по греческому *обряду*» (стр. 19). «Король Сигизмунд III хотел покорить восточную Русь, где в это время происходили смуты самозванцев, но не имел успеха: он был *отбит нижегородскою ратью* под предводительством Минина и Пожарского (стр. 59). (Каково? Минин и Пожарский сражались с Сигизмундом!) «Михаил Федорович с пятилетнего возраста жил вместе с матерью в монастырях и в поместье Домнине. *Здесь* (?) однажды поляки хотели убить юного Михаила Федоровича, но крестьянин Иван Сусанин спас его; *с этого времени (?)* Михаил Федорович поселился в Ипатьевском монастыре и *отличался* (с этого времени?) добродушием и смирением» (стр. 123). И такими-то фразами вся книга написана! А между тем по ней уж кто-то учится! Она недаром составлена: это чувствуется по заключительным словам предисловия, что «учебник этот назначен преимущественно для женских учебных заведений, *и если он принесет малейшую пользу*

учащимся, то исполнит (учебник исполнит?) искреннее желание сочинителя».

А если он принесет пользу *не* малейшую, тогда не исполнит искреннего желания сочинителя?

37.

БЕСЕДЫ С ДЕТЬМИ.

А. А. Пчельниковой. Часть I, СПБ. 1858 [1].

Беседы г-жи Пчельниковой должны быть причислены к самым лучшим детским книжкам, существующим на русском языке. Они составлены по образцу французского «Revue de l'éducation nouvelle» и должны в следующих выпусках представить «нечто целое, что могло бы назваться детскою энциклопедиею». В книжке г-жи Пчельниковой находится предисловие, показывающее, что задача воспитания понимается ею весьма здраво и широко. Приводя несколько мыслей из «Revue», послужившего ей образцом, она, между прочим, останавливается на том, что в воспитании надобно применяться к характеру и способностям детей, извлекать пользу из их наклонностей, открывая пред ними действительную жизнь, уничтожить в преподавании всякую отвлеченность, действовать на детей не страхом и поблажкой, а устранением праздности и случаев к дурным шалостям, убеждением и сообщением правильных знаний... Все это в высшей степени справедливо, и издание, предпринятое с такими просвещенными и гуманными воззрениями, должно уже по этому самому резко отличаться от безобразных спекуляций, вроде «Золотого цветка» и «Сорока повестей» [2].

---

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 5-я. Подпись *Д—в.* рецензия вошла в составленный Паульсоном список работ Добролюбова. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 503—504.

[2] «Золотой цветок». Игры и увеселения для детей в стихах и прозе. С 8-ю раскрашенными, на меди гравированными картинками, СПБ, 1859, 87 страниц.

В своей рецензии Добролюбов дал чрезвычайно отрицательный отзыв об этой книжке. «Что хуже, — писал он, — проза, стихи или картинки — решить очень трудно. Но обертка «Золотого цветка» великолепна: вся в золоте». («Журнал для Воспитания», 1859, кн. 5-я).

«Сорок повестей для детей». Книга нравоучительная и занимательная для маленьких читателей, СПБ, 1858, 150 страниц.

Добролюбов писал об этой книге в «Журнале для Воспитания» (1859, кн. 5-я). «Книга действительно нравоучительная; может быть она могла бы быть и занимательною, если бы была написана получше... Никакая мораль не заставит нас одобрить книжку, в которой даже *маленькая Анюта* (подчеркнуто Добролюбовым. — *И. Д.*) выражается таким образом: «Поверьте, мамаша, что для меня будет большим лишением не ехать с вами к тетеньке. Но мне кажется, что долг требует, чтобы я осталась и заботилась о моей маленькой птичке. Я так уже полюбила ее! Жалобный писк птички раздирает мое сердце». Лучше детям не знать никогда морали «Сорока повестей», нежели с этой моралью выучиться такому варварскому языку!»

И действительно, похваливши основную мысль издания, нельзя не отдать справедливости и добросовестному ее исполнению в первом выпуске. Предположив ознакомить детей с важнейшими предметами, необходимыми в жизни, г-жа Пчельникова начинает с хозяйства. Первая статья в книжке посвящена *кухне*. Здесь просто и естественно, без жеманства и морали, мать рассказывает дочери название, значение и употребление разной кухонной посуды. К статейке приложен лист, на котором изображено до 50-ти предметов, употребляемых в хозяйстве, очень чисто и отчетливо, так что не смешаешь котла с ушатом или ковша со сковородкою. Затем помещена статейка «Ласточка», очень недурной и полезный рассказ о перелетных птицах, без всяких приторностей и пошлых сентенций. За «Ласточкой» идет «Алеша, или гривенник», совершенно ничтожный моральный рассказик, к счастию, коротенький. Таков же точно и расказ: «Трус Митя и неосторожный Володя». Оба они, по нашему мнению, портят книжку, совершенно бесполезно занимая в ней восемь страниц. Гораздо полезнее их «Английский урок», представляющий прекрасную попытку в разговорной форме начать с детьми обучение английскому языку, по методу Робертсона. Наконец, — в книжке находятся ноты на очень простые и миленькие слова, которые дети могут распевать хором, подражая телодвижениями разным работам (столярной, кузнечной, ткацкой и пр.), составляющим предмет песни. Все это очень может занять детское любопытство, и надо желать, чтобы поскорее явился второй выпуск «Бесед» [1], с тем же разнообразием, но только без моральных повестушек.

Издание книжки г-жи Пчельниковой очень изящно и даже роскошно, и цена ее сравнительно недорога; первый выпуск стоит 75 коп. сер.

38.

ОСНОВНЫЕ ЗАКОНЫ ВОСПИТАНИЯ.

Вкратце изложил для семейства и школы Н. А. Миллер-Красовский, кандидат С.-Петербургского университета по факультету историко-филологических наук, классный надзиратель при Гатчинском николаевском сиротском институте.

Издание автора. СПБ. 1859 [2].

[Обращаем на эту книжку внимание тех благородных оптимистов, которые слишком много мечтают о благотворности нашего университетского образования. Они полагают, что университетский курс

[1] 2-й, 3-й и 4-й выпуски уже вышли. Мы рассмотрим их в одном из след. №№. Прим. ред. (т. е. Н. А. Добролюбова).

[2] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 6-я, стр. 331—340, без подписи автора. Помещено в издании 1862 г., т. II, стр. 586—594. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 337—343. Эта рецензия сделала Миллер-Красовского, «верного рыцаря трех пощечин», по определению До-

сам по себе уже способен сделать человека гуманным и благородным, придать его мысли ясность, твердость и последовательность, освободить его от нелепых заблуждений, невежественно передаваемых детям глупыми няньками, и пр., и пр. Пусть же они, благородные мечтатели, познакомятся] с воззрениями и логикой г. Миллер-Красовского и увидят, до каких позорных нелепостей могут у нас доходить люди, с успехом кончившие курс в университете.

[Да, книжка г. Миллер-Красовского делает такой позор высшему нашему образованию, более которого трудно сделать.] Автор сам себя на заглавном листе своей книги титуловал *кандидатом* университета; значит, он был в своем курсе одним из лучших студентов. Он поступил в классные надзиратели Гатчинского института и 12 лет, как видно из книги, занимался делом воспитания; следовательно, он не отвратился от науки и просвещения для житейских целей, как делают многие другие, учащиеся в университете только *для прав*, т. е. для чина. Мало того, он и свою воспитательскую обязанность исполнял не машинально, не из-за того только, чтобы иметь средства жить как-нибудь; нет, — он размышлял о своем деле, хотел осмыслить свое назначение, доходил до общих определений, наконец, даже написал и издал сочинение об основных законах воспитания. Можно бы, кажется, ожидать чего-нибудь хорошего. [Решительно, он мог и должен был принадлежать к числу лучших студентов университета во время своего курса.]

А между тем, посмотрите, что говорит он о предмете, которому посвятил себя специально, — о воспитании. В прошлом году мы представляли читателям образец обскурантских, молчалинских понятий из диссертации другого г. Миллера, Ореста[1]. Но диссертация г. Ореста Миллера, несмотря на свою пошлую бездарность, была, по крайней мере, написана довольно грамотно и не решалась пускаться в практическую сферу, довольствуясь восхвалением молчалинских добродетелей только в теории. Г-н Миллер-Красовский, основываясь на собственной *двенадцатилетней* практике, прямо преподает воспитателям и юношам правила практической деятельности, уверяя, что он основывается «на святой вере и на самой жизни» (стр. 69). Даже в газетной публикации о своей книге он прибавляет, что «*педагогия краткая эта весьма важна и полезна, потому что изложена по опытности из русской жизни*» (см. «Спб. вед.» № 118). Но, несмотря на такую авторскую рекомендацию, какое дикое смешение самых разнообразных понятий представляется в его книге! *Жизни* в

бролюбова, мишенью разоблачительных статей и карикатур в ряде журналов. Ниже мы приводим концовку одной из басен, помещенной в «Искре» и высмеивающей рассказ Миллер-Красовского о том, как учитель с помощью трех пощечин моментально исправил мальчика. Имя Миллер-Красовского стало синонимом педагогической реакции. Даже его непосредственный начальник по Гатчинскому институту счел необходимым отмежеваться в печати от воспитательных приемов этого сторонника моментного потрясения с помощью оплеух. На ту же книгу Миллер-Красовского Добролюбов написал несколькими месяцами позже вторую рецензию в «Журнал для Воспитания», 1859, кн. 9-я.

[1] Речь идет о диссертации Ореста Миллера «О нравственной стихии в поэзии». Добролюбов напечатал в «Современнике» (1858 г., № 10) резко отрицательную рецензию на эту книгу.

ней нет вовсе, и видно, что автор о жизни вовсе не заботился, сочиняя свои правила: так всё в них мертво и формально. О *святой вере* часто упоминает г. Миллер-Красовский; но и ее внушениями он не пользуется так, как бы следовало. У него встречаются правила, им самим придуманные и отличающиеся чрезвычайно мрачным характером. Мы, конечно, если бы и хотели, то никак не могли бы упрекнуть автора за некоторые места, напр., за его общее понятие о немецкой и русской истории, выраженное им на стр. 5—6:

«Воспитание по цели и по содержанию может служить зеркалом истории каждого народа. Немцы, напр., воспитывали человека, развивая его индивидуальные силы *не для государства*, а для всего человечества. Такое слишком отвлеченное стремление теперь оказывается непрактическим как в единичном человеке, так и в целой Германии, где, при всех ее достоинствах, недостает единства и сосредоточенности сил. Совсем другое мы видим в России. Богатая история русского народа постоянно развивалась из двух начал, красноречиво и сильно выражавшихся в минуты отечественной невзгоды. Это именно наш народный девиз: «за веру и за царя».

Такие рассуждения должно признавать вполне благонамеренными, и мы нарочно их выписали, чтобы с самого начала дать читателям понять, что г. Миллер-Красовский, по своим основным убеждениям, не принадлежит к числу людей *неблагонамеренных*. То же самое должны мы сказать и о следующем месте, рассуждающем, хотя довольно безграмотно, о хранении старинных обычаев:

«Школьное знание отечественной истории всегда останется в молодом человеке мертвым, оно не перейдет в его кровь, если семейная дисциплина не заставила его благоговеть пред обычаями, нравами и делами, — как семейных, так и народных предков. Тут мы понимаем: *не одних гербов, не громких торговых фирм;* нет, — и в крестьянской избе отцы и деды должны служить *путеводительными точками* для молодого поколения. От стариков оно должно учиться верно служить богу и царю. Эта мысль — основа воспитания» (стр. 21).

Благочестие и кроткая благонамеренность автора выражаются и в следующем месте, восставать против которого мы также не смеем:

«И мы говорим: воспитывайте естественно, да только в той мере, как оно согласно с законами святой церкви и отечества. Дисциплина налагается на нас свыше, и потому уже верующий человек не рассуждает, почему оно так и не иначе. А если он сумеет заглянуть в человеческое сердце, так он действительно там найдет много такого вредного и лишнего, что искоренимо одною строгой дисциплиной» (стр. 26).

Чувство патриотизма, которого нельзя порицать, и смирения, которому нельзя не удивляться, видно и в следующей заметке автора о наградах ученикам:

«Во Франции педагогия громкими, щедрыми наградами развивает самолюбие до тщеславия; у нас награда действительная, потому что освящена *смиренностью*, как святая церковь и требует этого: она большею частью раздается благословляющею рукой духовной особы» (стр. 41).

Нельзя также не отдать справедливости чувству благочестия, которое согревает г. Миллера-Красовского, приводя его к следующим положениям, напечатанным в его книге нарочито крупным шрифтом:

1) *Каждое крещенное дитя принадлежит святой церкви и потому занимает законное место между миром.*

2) *Каждое крещенное дитя растет под священным действием святых таинств крещения, следовательно, оно имеет полное право и на уважение мира* (стр. 43).

Если строки эти показались вам слишком крупны,[1] — вина не наша: таким шрифтом почтены они у самого автора.

Объясняя свои крупные положения шрифтом более мелким, г. Миллер-Красовский прибавляет:

«Дитя есть божие достояние, отказывать ему в уважении христианское благочестие запрещает. Родители разумнейшим образом возбуждают и развивают это чувство, — если, например, день ангела, день рождения дитяти всегда празднуются благодарственным молебствием, если дитя получает подарок и другие маленькие преимущества. Под таким направлением дитя поймет, что оно также имеет значение, также принадлежит церкви и любимо богом» (стр. 43).

Делая честь благочестию автора, эти мысли совершенно согласны и с общими его воззрениями, выражаемыми, например, в следующих строках:

«Закон природы уж таков, что свету противоречит мрак, теплоте — стужа, оазам — песчаные знойные степи. Но творец мудро устроил все. Поставив человеческий разум для уравновешивания и поборения враждебных физических сил, он и человеку также дал возможность развить разум. Человек от бога получил закон, его откровение и с тем вернейшее средство побороть собственные зародыши нравственного мрака, зноя и холода. Всемирная история ясно доказывает нам, что там, где человек отступал от закона, господь и карал его в той мере, в какой истина нарушалась» (стр. 44).

Но проводя в своей книге общие идеи, заимствованные, по выражению автора, «из русской жизни и веры», г. Миллер-Красовский доходит до крайностей столь нелепых, что трудно поверить, чтобы дошел до них человек, с успехом кончивший курс наук в университете. Он постоянно вооружается *на немцев (г. Миллер*-Красовский!), говоря, что они *омрачены русскими плевелами* (стр. 45) и филантропическими тенденциями, и вследствие того — толкуют учащимся *про их права.* Это вменяется им в большое преступление г. Миллером-Красовским, который свои собственные воззрения развивает вот в какой последовательности:

«*Но если же* воспитатель должен довести питомца — будущего гражданина, — до сознания, что права человека преимущественно измеряются исполнением гражданских обязанностей; и если *всякая гражданская обязанность есть не что иное, как безусловное подчинение* нашей индивидуальной воли правительству и отечественным законам, то, само собою разумеется, послушание, требуемое воспитателем от питомца, будет основою и гражданского послушания. Самоограничение и самоотвержение — главнейшие действователи в воспитании: они вырабатывают в молодой душе способность подчиняться *общенародным целям.* Этим же подчинением под общее мы и в свою очередь пользуемся общими нравственными, умственными силами и общим покровительством, т. е. благостью церкви и государства» (стр. 8).

Сколько можно понять из неграмотного изложения, автор хочет сказать, что человека нужно воспитывать единственно для государства. Иначе сказать — нужно подавлять в нем личную волю, с малолетства заглушать всякое сознание своих прав (кроме только при-

[1] Приведенные выше строки были напечатаны очень крупным шрифтом в книге Миллер-Красовского, в «Современнике» и в Собр. соч. Н. А. Добролюбова.

веденных выше празднований дня ангела, рождения и пр.) и целью всего воспитания поставить дисциплину и субординацию. Так именно и полагает г. Миллер-Красовский. В конце книги, сводя к одному результату все свои положения, он ставит четвертым основным положением следующее:

«*Воспитание и образование, по форме и содержанию, не что другое, как одно повиновение*» (стр. 69).

Даже родительской и детской любви он не оставляет места в воспитании без дисциплины. С циничесой грубостью, с самым варварским неуважением к лучшим чувствам человеческой природы г. Миллер-Красовский говорит (стр. 27):

«Мы не станем более доказывать, что *одна дисциплина* прочит родителям детскую любовь; смысл ее лучше всего выражен непреложною педагогическою истиною:

Повинуясь, дети учатся любить» (но не наоборот).

Мало этого, г. Миллер-Красовский считает вредным даже то, когда детям объясняют, почему они должны сделать то или другое. Не рассуждай, а исполняй! — огромными буквами напечатано на 33 стр. его книги. И этому [страшному] изречению предшествует следующее рассуждение:

«Мы часто замечаем, что родители облегчают детям повиновение, убеждая их в воспитательской какой-либо необходимости причинами и доводами. *Это, в сущности, то же самое, что освобождение от всякого повиновения*, потому что убежденное дитя уже более *не слушается родителей, а причин, резонов*, и таким образом только привыкает резонировать... Слабая мать, слабый воспитатель, поясняющие детям свои требования резонами и причинами, только снисходят на степень покорных слуг пред детьми; зато последние нередко и делаются маленькими деспотами. Нельзя вообще допускать ни под каким видом идею равенства между воспитывающим и воспитанником; оно несогласно с заповедью. Мы, однако, сами часто доводим ребенка до греха именно тем, что возбуждаем нашими вечными резонами в нем охоту возражать. Дитя, привыкшее к возражениям, мало-помалу усваивает себе право переговоров. *А что же возражения, переговоры, как не идея равенства!*

«Положим, убежденное дитя действительно и покорилось необходимости, так оно сделало это, уж *не повинуясь высшей воле, — оно покорилось собственной, самоугодной силе сознания* (как это печально!). При таком направлении дети не только легко лишаются необходимого благоговейного чувства к воспитателю; они и всю жизнь страдают... Если мы признаем истину, что привычка много значит и что человек всегда постепенно доходит от малого до великого, то здравое воспитание и не *допустит резонов у детей*. Оно непременно установит *для всех воспитываемых, без разбора возраста и сословия*, — разумное правило:

«Не рассуждай, а исполняй!»

Как видите, г. Миллер-Красовский вовсе не хочет, чтобы дети слушались *резонов*. Нет, пусть их слушаются чужих приказов, не смея и подумать о том, разумны или нет эти приказы. Повиновение, дисциплина — вот основа и цель воспитания. А добиться повиновения можно не приучением детей к разумному согласию с волею воспитателя, к внутреннему одобрению его требований, а просто наградами и наказаниями. Награды (т. е. внешнее одобрение, знаки отличия и т. п.) г. Миллер-Красовский признает необходимым и единственным стимулом всякой деятельности человеческой. Он говорит:

«Карамзины, Пушкины, все, кто только *не* (т. е. *ни*) записан в (т. е. *на*) золотых скрижалях истории, наверно не возвеличили бы своими дарами человеческого достоинства, если бы им с молодости твердили: ты работай, трудись, — но награды не жди! (Какой же награды? Понятие автора об этом отчасти объясняется следующим, тут же приводимым у него примером). И гениальный Суворов, после бессмертных подвигов русского оружия в Италии, писал еще из Италии нашему посланнику при лондонском дворе: «Пришлите мне подвязок» (стр. 38).

Страсть получать знаки отличия и всякие награды очень похвальна, с точки зрения г. Миллер-Красовского, который высочайшую степень достоинства человека поставляет в *смиренности*. К приобретению *смиренности* должен, по его мнению, каждый человек стремиться, как к идеалу человеческого совершенства. С одушевлением говорит он на этот счет: «Легко может быть, что иной яркий луч, иной прекрасный цветок в нашей литературе рано померк, рано увял от горделивой воли, от недостатка в благочестивой смиренности. Так, например, в произведениях Лермонтова, любимого поэта молодежи, мы находим естественную силу и красоту, отголоски величественной кавказской природы; но зато весьма редко встречаем в них нравственную силу — смиренность» (стр. 16). Без *смиренности* же человек погиб, по мнению г. Миллер-Красовского; от недостатка смиренности и вследствие «плевел филантропизма» германский народ много бедствовал, и «мудрено ли после этого, если Наполеон двумя ударами, при Иене и Ауерштедте, покорил Пруссию?» (стр. 23). Опасаясь, как видно, чтобы и Россию не постигла столь же печальная участь, г. Миллер-Красовский очень подробно толкует о разных наказаниях, посредством которых можно произвести в детях смиренность и отучить их от всякой претензии на какие-нибудь права. Как и следовало ожидать, г. Миллер-Красовский очень одобряет розгу, но в ней он видит некоторые неудобства, состоящие в том, что процесс сечения берет много времени. Против карцера г. Миллер-Красовский восстает решительно, находя, что он не убьет, а скорее «укрепит молодую грешную волю»:

«В школе еще карцер играет важную роль: он, по мнению многих педагогов, потому полезен[1], что молодой грешник может на досуге удобно обдумывать свою вину. Мы же держимся совсем другого мнения: *наша двенадцатилетняя практика говорит нам*, что продолжительное наказание большею частью не только бесполезно, но даже способствует зачерствению и озлоблению молодой натуры. *Быстрое, моментное действие же воспитателя всегда более потрясет*, чем систематически задуманные приемы и способы. *Наша главная* задача единственно состоит в том, чтобы *предавать смерти молодую грешную волю*, а не давать ей на досуге, во время длящегося наказания, укрепляться. Это, как уже сказано, достигается одной быстротой, основательным, *сильным моментным потрясением*» (стр. 50).

Что же разумеет автор под *сильным моментным действием*, пользу которого доказала ему *двенадцатилетняя практика?* Не розгу, читатель, не розгу; она кажется все еще не довольно сильным и быстрым средством. Двенадцатилетняя практика убедила г. Миллер-Красовского в пользу другого, более действительного способа наказания, именно — *пощечины!* В доказательство благотворности пощечины, или, точнее, *трех пощечин*, г. Миллер-Красовский рассказывает даже

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, эта часть фразы напечатана так: «оно, по мнению многих педагогов, потому полезно»...

быль, которую мы представляем читателям во всей ее первобытной красе, не омрачая ее ни одним замечанием... По нашему мнению, всякая прибавка, всякий знак вопроса много бы отнял у этого неподражаемого рассказа, способного возмутить самого невзыскательного человека, даже выросшего в строгих правилах старинной бурсы или бывшего кантонистского положения. Вот рассказ г. Миллер-Красовского в том виде, как он напечатан в его книжке, на стр. 53—55.

БЫЛЬ

«В семье отец и мать часто давали детям своей неладицей соблазнительные примеры. Не то, чтобы старики вечно ссорились; этого не было. Но отец, бывало, придет домой из должности и начинает ворчать на детей и на жену: то нехорошо, третье, десятое. Дети, разумеется, привыкли бояться вечно недовольного отца и мало-помалу потеряли любовь к нему, ласкали одну свою нежную, добрую мать. Редкий день не проходит без отцовского наказания; а дети, как были ленивые, задорные, так и оставались. Когда отец умер, для матери уж трудно было мудро и твердо править своим царством. Один из мальчиков в особенности много озабочивал ее: два года в классе сидел и все не знал таблицы умножения. Тут надобно было препоручить его опытному человеку, что и сделали. Учитель начал свое дело, приходил в дом только на два часа, был добр, мягок, ласков, как следует; потому мальчик привык скоро к порядку, хорошо занимался. Но — увы! — через месяц старинное упрямство опять появилось: сынок попрежнему не слушается матери, спит сколько угодно, на каждое замечание возражает матери, просто не боится. Эта комедия продолжалась неделю; мать не хотела жаловаться учителю, надеясь, что ее наставления вразумят упрямца. *Однажды учитель приходит на урок в 10 часов утра и застает все семейство еще за кофеем, кроме Пети. Мать посылает за Петей, Петя не идет, не хочет кофея. Учитель сам, наконец, требует через меньшого брата Петю к столу, ему приносят ответ, что Петя не идет и баста. Все замолкло, — мать и дети покраснели, — учителю также неловко стало. Как тут быть? — Случай необычайный, а между тем и для других дурной пример. Учитель, хотя и нехотя, отправляется в комнату Пети, все надеясь еще, что грешник сконфузится, покорится ему. Не тут-то было. «Зачем ты к кофею не явился?» — «Я, я, не хочу!!» — «Как ты не хочешь?» Вот тебе!» — Петя с такой быстротой получил три пощечины, что совсем растерялся, заплакал и давай просить у матери прощения. Нужно заметить, что он прежде не умел каяться. Покоренный витязь весь день плакал, хныкал, но дело было кончено. Петя познал, что вдаваться в новую борьбу с ласковым наставником ему не по силам, и пошел себе хорошо, стал любезным, прилежным воспитанником, нежно любящим сыном. Если бы же употребляли розгу, что берет больше времени, чем скорая осторожная пощечина, то мальчик 12-ти лет имел бы время собраться с духом, вынес бы казнь и остался бы упрямым.* Прежние частые отцовские побои вбили в Петю упрямство; *благоразумный беспристрастный наставник же основательно вылечил Петю тремя пощечинами.* Кто усомнится или упрекнет нас, что этот рассказ не быль, а выдумка, тот наверно не заглядывал в жизнь, тот силен одними кабинетскими теориями. Мы повторяем: личность воспитателя много значит; она-то и решает самые трудные проблемы педагогии»[1].

---

1 Повесть о том, как учитель исправил мальчика с помощью трех пощечин, напечатана в «Искре» (1859 г. № 25) в виде басни. Концовка ее гласит:

Прочитав эту быль, припомните, что автор сам — классный надзиратель в одном из наших учебных заведений, припомните его слова, что убеждение относительно моментного действия «сложилось в нем так твердо и непоколебимо вследствие *двенадцатилетней практики*», припомните, что он принимает правило: «*не рассуждай, а исполняй*» и требует безусловного повиновения своей воле, признавая, что успех воспитания зависит от личности воспитателя, употребляющего сильные моментные действия, — припомните все это и пожалейте, вместе с нами, об участи несчастных детей, которых злая судьба бросает в руки такого воспитателя. Что может быть жальче и безотраднее их положения? От них требуют повиновения; но повиноваться воспитателю по любви к нему — г. Миллер-Красовский считает вредным, повиноваться по убеждению в разумности приказания тоже считается опасным; представлять возражения, обнаруживать самостоятельность воли, — это уж такое преступление, за которое г. Миллер-Красовский карает детей «сильным моментным действием». Бедные, жалкие дети! Что-то выйдет из вас, когда к вам прилагается постоянно такая система воспитания!

А между тем г. Миллер-Красовский — кандидат университета по факультету историко-филологических наук; свой образ действий употребляет он сознательно и обдуманно; в «двенадцатилетней практике по моментным, потрясающим действиям» он не боится признаться печатно и даже попрекает *кабинетскими теориями* людей, которые не захотят согласиться с ним в благотворности пощечины или *трех пощечин!* Что же после этого делается в темных уголках теми темными личностями, которые о себе не печатают?!

«Зачем ты к коффию, мальчишка, не пришел?» —
Учитель вопросил его с сугубой силой. —
«Я... Я... Я... хочу...» — «Не хочешь? Произвол!»
Учитель заревел, как вол,
И мальчику, что было духу,

Дал плюху,

За нею две влепил и, если то возможно, —
Предание гласит, что дал их осторожно.
Мальчишка присмирел и мягок стал как шелк.

Какой же в басне толк?

Толк этой басни тот, что также б не мешало
Смирять пощечиной и взрослого нахала,

Да не слегка.

(Особенно когда болван учить берется),
А со всего плеча, уж как не размахнется

Здоровая рука.

Борис Фадеев.»

(Цитирую по примечаниям к тому III Сочинений Добролюбова, под редакцией Лебедева-Полянского).

39.

НОВЫЙ КОДЕКС РУССКОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ МУДРОСТИ.

(Наука жизни, или как молодому человеку жить на свете. Ефима Дыммана, СПБ. 1859 [1]).

Время от времени являются у нас мудрецы, желающие быть руководителями молодых людей на жизненном поприще. Большею частью это бывают люди, искушенные долгим опытом жизни и оттого смотрящие на все несколько мрачно. Иные доходят даже до того, что, вместо всяких советов, предписывают только угрозы и побои. Таков, например, долженствующий быть знаменитым г. Миллер-Красовский (о котором мы говорим в этой же книжке), полагающий всю надежду воспитания в *пощечинах*. Но не таков г. Ефим Дымман, составивший «Науку жизни». Его направление очень мягко и благодушно. О детях, напр., он говорит следующее:

«Телесно детей никогда не наказывать, *в отвращение грубых чувств—упрямства и ожесточения*. Какова бы ни была вина детей, не делать из того ни шума, ни криминала, никогда на них *не кричать и вразумлять* их всегда с ласкою, *толкуя им* тихо и ясно, как поступок их вреден и какие из того могут выйти дурные последствия» (стр. 326).

Вы уже чувствуете расположение к автору за такую гуманность и думаете, что г. Дымман далеко ушел от теории г. Миллер-Красовского[2]. С точки зрения г. Миллер-Красовского, подобные мысли должны представляться безумными и отчаянно-либеральными. Как! Не бить детей! Не кричать на них!! Вразумлять их!! Толковать им о вредных последствиях, какие может иметь их поступок!!! Что́ может быть ужаснее для верного *рыцаря трех пощечин?* Какое преступление может более этого возмутить его? Наверно, г. Миллер-Красовский скажет о г. Дыммане, что он «не заглядывал в жизнь и силен одними кабинетскими теориями»; наверное сочтет его последователем «руссовских плевел филантропизма».

Но формы, в которых проявляется житейская философия, могут быть очень разнообразны, нисколько не изменяя тем ее существенного характера. Прочитав «Науку жизни», мы увидим, что Ефим

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 6-я, стр. 289—306. Подпись *-бов.* Вошло в издание 1862 г., т. II, стр. 564—579. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 93—105.

В письме к И. И. Бордюгову Добролюбов писал (4 июня 1859 г.): «По литературе смирился, потому что теперь новый цензор, но все-таки пробую кое-что. Не знаю, пропустит ли статеечку об одной глупейшей книге «Наука жизни», посвященной наследнику российского престола, но там есть странички четыре для тебя.

Пожалуйста, мой друг, не мирись с гадостью и подлостью: право, мы еще молоды

И перед нами жизни даль
Лежит светла, необозрима.»

(Н. Г. Чернышевский, Материалы для биографии Добролюбова, М. 1890, стр. 512.)

[2] См. статьи Добролюбова о книге Миллер-Красовского «Основные законы воспитания», помещенные у нас на стр. 330, 363.

Дымман в сущности не менее кого другого уважает молчалинскую теорию умеренности и аккуратности; безусловное повиновение он любит не менее, чем сам рыцарь *трех пощечин*. Но склад ума г. Ефима Дыммана более дипломатический, и оттого правила, предписываемые им, никогда не имеют такого жестокого характера и даже в грамматическом отношении не столь ужасны, как «Основные законы воспитания» г. Миллер-Красовского, восхищающегося своими *тремя пощечинами*. Г. Ефим Дымман отличается чрезвычайным житейским благоразумием и такою гибкостью ума и совести, какой может позавидовать любой дипломат. Вот отчего и происходит видимое различие его советов от предписаний мудрецов, подобных г. Миллер-Красовскому. Но по самой ловкости изложения «Наука жизни» заслуживает того, чтобы на нее обратить серьезное внимание. В ней возведено в систему то, что у нас обыкновенно делается бессознательно; она представляет кодекс принятой ныне житейской нравственности. С этой точки зрения она очень любопытна, и мы считаем не лишним рассмотреть ее с некоторой подробностью.

Автор «Науки жизни», как открывается из разных мест книги, служил прежде в военной службе; дошел до степеней известных, соделался старцем, был женат, но теперь живет одиноко, имея в доме четырех человек: пожилую женщину, вроде ключницы, кучера, повара и лакея, которые беспрестанно между собою ссорятся и просят *расчета* у автора (стр. 242). Но г. Ефим Дымман и с этими беспокойными людьми умеет ладить так же хорошо, как он ладит со всеми на свете, и в этом-то уменьи со всеми ладить заключается его искусство общежития, которое хочет он передать молодым людям.

«Наука жизни» заключает в себе именно правила о том, как ужиться с людьми, приобресть общее уважение и нажить состояние. По благожелательности и по доброте своего сердца автор заботится о мире, тишине и общем благополучии; но опыт жизни, соделав его Талейраном, научил его не предаваться движениям своего сердца. «Прежде всего, — советует он юноше, — сделай себе всегдашним правилом: никогда не предаваться своему первому движению как в отношении людей, так и во всех твоих делах» (стр. 235). Вы знаете, что и Талейран говорил то же самое, прибавляя только резон: «*потому*, что первое движение всегда хорошо». Кажется, что и г. Ефим Дымман имеет ту же тайную мысль; но он не так прост, чтобы высказать ее прямо: опыт жизни научил его быть осторожнее и хитрее Талейрана. Вследствие того он и не говорит иначе, как языком дипломатическим. Юноши, которые будут читать «Науку жизни», непременно должны иметь это в виду. Для того, чтобы лучше понять ее, они могут даже составить небольшой объяснительный словарь употребительнейших в ней слов. Напр., *лицемерие* в «Науке жизни» изображается постоянно под видом *вежливости*, *подлость* — под именами *угождения и искательства*, *мошенничество* называется *ловкостью*, *подозрительность и малодушие* — *осторожностью;* кража всех видов — *пользованием обстоятельствами*, *шарлатанство* — *сноровкою*, и пр. И все это пересыпается, само собою разумеется, беспрестанными громкими воззваниями о честности, добросовестности, братолюбии, помощи несчастным и т. п. Словом, вся книжка составлена

чрезвычайно дипломатически. Рассмотрим же сущность ее содержания, имея в виду сделанную нами оговорку относительно фразеологии автора.

Целью жизни поставляет г. Дымман приобретение житейского благополучия, т. е. общего почета, обеспеченного состояния и долговечности. Средства для этой цели предписываются самые практические, и притом такого свойства, что, по мнению самого автора, «для человека слабого духом могут показаться трудными». «Но, — продолжает он, — зато они верны и действительны, и мы с ними совершим дело чудное: приобретем любовь людей, повелителей мира; *честным образом* обеспечим себя состоянием и будем здоровы, счастливы и долговечны. А из благодарности ко всевышнему, даровавшему нам эти средства, будем помогать неимущим и слабым, защищать правого и невинного и стяжаем имя людей добрых, честных и благоразумных» (стр. 344). Этими словами оканчивает автор свою книгу, и вы видите, что он хлопочет о добре и честности. Слушайтесь его, и вы будете долговечны, богаты и всеми уважаемы, оставаясь честным человеком. Автор уверен в этом, и, как нам кажется, не напрасно. С полным и горячим убеждением (хотя несколько и витиевато) говорит он в начале книги: «Прежде приступа к нашему делу, весьма серьезному и очень далекому от всякого пустословия и от всякого сцепления забавных, скуки ради приключений, скажу я тебе, юноша, *что ни в чем так свято и положительно не уверен я, как в пользе и добре, приносимых мною в дань прекрасному нашему юношеству этою книгою;* что ни над чем не трудился я с таким душевным посвящением, как над нею, и что ничего в жизни пламеннее не желаю я, как того, чтобы юное наше поколение вполне ею воспользовалось» (стр. 13). Мы не станем до времени выражать нашего мнения о том, желательно ли, чтобы в самом деле кто-нибудь воспользовался правилами г. Ефима Дыммана. Но мы смело можем сказать, что *кто принимает конечную цель автора* — всеобщее уважение и обеспеченное состояние, тот найдет в его книге много практически полезных советов, очень ловко примененных к духу современного нашего общества. Представим некоторые из них нашим читателям и потом посмотрим, какое значение могут иметь они в русской жизни, между русскими людьми, поставленными так, как они поставлены при современном нашем общественном устройстве.

Прежде всего заметим, что г. Дымман имеет в виду людей не обеспеченных и независимых, а таких, которые должны чего-нибудь добиться в жизни. Поэтому он очень сильно напирает на необходимость людям трудиться, сберегать свои силы, не пьянствовать, не восставать против начальства, не верить ворожеям и сновиденьям, не буйствовать, не предаваться неумеренно ласкам женщин и пр. Нельзя не согласиться, что все подобные советы очень благоразумны с какой хотите точки зрения. Выражает их автор очень сильно и подтверждает примерами еще более сильными. Напр., вот что говорит он о ласках женщины:

«*Я был очевидцем,* как один здоровый молодой человек, предавшись неумеренно ласкам женщин (чему был очевидцем г. Ефим Дымман!!!), без малейшего страдания вдруг почувствовал бессилие и

ослабление памяти, возраставшие *всякую минуту* в такой степени, *что на другой день* он не мог даже припомнить слов к разговору, а *на третий* его уже не было в живых» (стр. 340).

Видите, как скоро!.. Есть нравоучительная книжка: «Сорок лет пьяной жизни»; так в той вред пьянства доказывается тем, что человек, пьянствовавший *сорок лет*, наконец сгорел... А у г. Ефима Дыммана, — как только человек предался неумеренно ласкам женщин, так на другой же день память потерял, а на третий уж и богу душу отдал... Пример, в самом деле, поразительный.

Но кроме отрицательных советов, г. Дымман дает юноше и положительные правила. Сущность их заключается, как он сам говорит, в трех главнейших откровениях — *угождении, умеренности и труде* (стр. 287). Все три должны быть тесно связаны в жизни и одно другому помогать. Трудиться должен человек, *угождая* другим, чтобы достигнуть цели своих стремлений; но в стремлениях всегда должен быть *умерен*. Мир и жизнь, по мнению автора, превосходны. «Какова участь, каков удел человека на земле! — восклицает он. — Целый мир, вся планета, вся земля дана ему на его пользу, для его наслаждения, для его счастья. Наша жизнь есть радостнейшая, прелестнейшая жизнь, и целый мир даровал нам господь на услаждение ее» (стр. 132). Надобно только не искать невозможного, довольствоваться тем, что есть, и не итти против людей, наших братьев, обладателей мира. «Не слушай неблагоразумных, — советует г. Дымман, — которые корчат молодца против начальства, против существующего порядка. Каков бы ни был этот порядок, но как установление людское он совершенным быть не может никогда; равным образом, с постепенным просвещением и устройством самого гражданского общества и он не может не улучшаться» (стр. 112). Не правда ли, что совет г. Дыммана очень практичен и вполне согласен с теориею угождения и умеренности?

С тою же последовательностью своим началам г. Дымман рассуждает и о труде. Он признает труд полезным для здоровья и, кроме того, велит заботиться об исполнении всякой, даже самой ничтожной, обязанности, *потому* что «нет такой маловажной должности, в которой неутомимою, всегдашнею деятельностью нельзя было бы обратить на себя внимания и милостей начальства, а за труды не получить награды и повышения» (стр. 118). Впрочем, убиваться над работой, заботясь о пользе самого дела, г. Дымман не заставляет. Напротив, он дает такие советы: «Дела исполняй всегда открыто, *торжественно*, сохраняя все временем принятые обряды; это *налагает на исполнителей* (что?) и удерживает их в строгом порядке. *Держись крепко формальности*, — она часто наводит на важные обстоятельства и указывает ход делу. Ничего *не делай на словах*, а все дела должны быть *ясно изложены на бумаге* и облечены в законную форму, крайне необходимую для справок» (стр. 273).

Вообще, как во всех своих рассуждениях, так и в самых советах относительно труда г. Дымман является, так сказать, квиетистом. Он сознает, например, что правда почтенна, что добро делать следует, что трудиться надобно честно и т. п. Но, поставив себе целью искусное общежитие, он признает благоразумным и необходимым делать

уступки принятым в обществе требованиям, плыть по течению, не покушаться ни на какие перемены. «Правда есть свет яснее солнца, совершенство, свойство божества! Сладка жертва, приносимая правде, и сладко отстоять ее!» — восклицает г. Ефим Дымман и тут же прибавляет: «но с правдой, как с бритвой, надобно обходиться осторожно; в противном случае она зарежет». По мнению г. Дыммана, человек, как существо разумное, должен стремиться к правде; но, как существо ограниченное, слабое, должен к ней стремиться только тогда, когда это у *места и кстати*; «во многих же случаях надобно укротить свой крик против неправды и держать язык за зубами» (стр. 156—157).

Как видите, у г. Дыммана все добрые стремления признаются, но только в той мере, в какой они могут достигаться без малейшего расстройства заведенного порядка. Как скоро моя правда или честность могут кого-нибудь задеть или мне самому послужить помехою в моих делишках, я волен отказаться от своей правды, и не только волен, но даже должен, если хочу показаться г. Дымману неглупым человеком. По его соображениям, очень логическим, ясно выходит, что умным человеком нужно считать только того, кто умеет нажить состояние. Вот слова г. Дыммана (стр. 177):

«Можно ли удивляться, когда люди, проведав, что у кого-нибудь есть много средств к жизни (денег), хотя бы без всякой надежды получить из них и самомалейшую частицу, низко тому кланяются и оказывают величайшее уважение? Не только невозможно, но по *самой строгой справедливости нельзя не уважать того*, у кого много средств к жизни, потому что если он приобрел эти средства, или, лучше сказать, этих *свидетелей ума* сам, то нет сомнения, что он *человек умный, а умных людей должно уважать*. Если же эти средства к жизни он не сам приобрел, а получил их по наследству, то *из уважения как к его умному деду и прадеду*, их приобретшим, так равно *и к самым этим, в его распоряжении находящимся средствам, нельзя не уважать его*.

«Чрезвычайно много есть людей, пользующихся в свете репутациею умных, которые, пройдя поприще своей жизни, живут в большой бедности, т. е. без средств к жизни. В великость ума этих людей *я верить не могу*, как потому, что *истинно умный человек должен скорее и ловче найтиться к приобретению средств к жизни*, как самой необходимейшей потребности к существованию, чем глупый, так и оттого, что гораздо *легче прослыть в свете глупому — умным, чем честным образом* (!) *нажить* состояние: только ловко пусти людям пыль в глаза, то они тебя и запишут в умницы, ибо им это ничего не стоит; но чтобы от них получить средства к жизни, то надобно по крайней мере пустить им пыль в глаза золотую. *Я сам не богат именно оттого только, что во время моей деятельной жизни не довольно был сметлив*».

Автор «Науки жизни» хлопочет, однако же о том, чтобы нажить состояние не иначе, как *честным образом*. Взяточничество, казнокрадство, грабеж, делание фальшивой монеты он признает деяниями преступными и низкими. Но что же он разумеет под *честным* наживанием состояния? Опять ту же угодливость, умеренность и аккуратность. Он говорит, что «хитрое поле житейское мы должны пройти в полной и непосредственной зависимости от людей, наших непостижимых братьев, и *непременно* по их кодексу, называемому общежитием... Это хитрое общежитие, базис нашей жизни, есть *тончайшее*, какое только мог придумать людской ум, *поведение человека* в отношениях его к людям всех сословий и состояний» (стр. 189). Понимаете ли дипломатику науки жизни, по г. Ефиму

Дымману: грабеж и взятки — довольно грубые средства обогащения, и потому они не приняты в общежитии, которое состоит в *тончайшем* поведении. Именно этому *тончайшему* поведению тончайшим образом и учит г. Дымман. Вот некоторые черты его.

При первой встрече с незнакомым человеком всегда нужно смотреть, не переодетый ли это разбойник или неблагонамеренный фискал. Это правило выражено у г. Дыммана на 235 стр. следующим образом:

«Вмени себе в неизменный закон при первом знакомстве с каким бы то ни было человеком тотчас спросить себя самого и следить внимательно о том, точно ли тот, чем он называется и кого собою представляет: может быть, это переодетый мошенник, плут, разбойник, неблагонамеренный фискал, который хочет от тебя что-нибудь выведать и вовлечь в худое дело, обыграть или обворовать или иным каким-нибудь образом сделать тебе несчастие».

И не только с незнакомыми, но и вообще с людьми надобно быть крайне осторожным:

«Будь всегда как можно боле осторожным с людьми и во всех делах. Но более всего надобно осторожности в словах: никогда ни с кем не говори о политике и не рассуждай о Правительстве; это самый опасный разговор; в нем могут представить твои слова совсем в другом виде и оклеветать тебя, и через то одним разом можешь ты безвинно потерять все и даже самую жизнь» (стр. 239).

В служебной деятельности г. Дымман предписывает — в одну сторону покорность, в другую — строгость.

«В отправлении своей обязанности беспрестанно помни, и всегда над ними трудись, два главных обстоятельства: *1) безусловно угождать своему начальнику* и 2) *держать всех подчиненных в порядке и повиновении.*

«Для этого первым твоим долгом будет узнать в точности и подробнейшим образом все свое начальство, *порознь каждого:* их методу по службе, характер, правила, *образ мыслей, их слабости, семейную жизнь и связи. Потом, каково бы ни было твое начальство, хорошо или худо,* должен ты, соображаясь с обстоятельствами, действовать так, чтобы *всенепременно снискать его доброе к себе расположение,* потому что если начальство тебя не жалует или имеет о тебе дурное мнение, то твоя служба пропала, хотя бы ты и был гением своего дела и исполнял его наилучшим образом. Более всего в этом случае надобно ладить с окружающими твоих начальников, потому что, хотя и можно временно приобрести милостивое расположение начальника без их пособия, но, при малейшем их к тебе неблагоприятстве, как бы начальник твой ни был совершен, правдив и строг, они непременно найдут случай его против тебя вооружить».

С подчиненными г. Дымман советует обходиться ласково и справедливо, но только не позволять им непокорности. «Если в ком-нибудь из твоих подчиненных заметишь ты *хотя малейшую тень непокорности, неблагонамерения или невнимания к твоей власти,* то следи за всеми его действиями, особенно и неупустительно всякую минуту». Если он тотчас раскается, то на первый раз можно простить его и только продолжать следить за ним. Но, «несмотря ни на какую личину преданности, если ты заметишь за твоим подчиненным *самомалейшее недоброжелательство или непокорность* в другой раз, то представь об нем начальству как *о человеке неблагонамеренном и для службы вредном*» (стр. 268).

Заботливость г. Дыммана о юноше не ограничивается общественной его деятельностью, а проникает и в жизнь семейную: он дает

наставления относительно женитьбы. Нельзя не поблагодарить его за те золотые правила, которые предписывает он молодым людям: «Женись, говорит, никак не ранее 35 лет, *потому* что, женившись моложе (например, 34-х лет), мог бы ты иметь *пятнадцать и более* детей, что составило бы тебе тяжкое обременение» (стр. 304). «Выбирая жену, советуйся с людьми почтенными». Если ты беден, то не женись на девушке без приданого: это есть «злодейство хуже разбоя, криминал, непростительное малодушие» (стр. 301). Но всего драгоценнее в этом отношении глава под названием: «Спасайся!». В ней заключается следующее мудрое правило: «Случится с тобою, молодой читатель, что какая-нибудь девица прельстит тебя при первой твоей с нею встрече, или что та, к которой ты был сначала равнодушен, начинает нечувствительным образом тебе нравиться, случится непременно, и не один раз». Что же делать в таком случае? — «Спасайся!» — восклицает г. Дымман. «От девицы, начинающей тебе нравиться, на которой ты по благоразумию жениться не можешь (а, по г. Дымману, ранее 35 лет всякому *неблагоразумно* жениться, значит, совет относится *ко всем* случаям подобного рода, бывающим *со всеми* молодыми людьми), нет другого способа спастись, как только от нее бежать и никогда с нею не встречаться». «Спасайся, спасайся», — повторяет автор: «уйди из того дома и никогда в него более ни ногой» (стр. 304—305). Истинно благодетельные наставления! Советую вам, читатель, принять их безусловно. По крайней мере, что касается до меня, то я до 35 лет намерен ими постоянно руководствоваться. Я буду спасаться и спасаться от девиц, которые мне станут нравиться. Иначе, — шутка ли, — я могу, пожалуй, иметь к 35 годам «пятнадцать или более детей», что, действительно, составит для меня немалое обременение!

Но всего лучше в книге Ефима Дыммана те места, где он говорит *об искательстве и угождении*. Тут он возвышается до самого восторженного пафоса:

«Угождение, угождение! (так восклицает г. Ефим Дымман). Божественный дар, небесный отвод всех неудач и препятствий, нектар от жажды, небесная манна от голода, всесильное оружие, равно побеждающее и сильного и слабого, и доброго и злого, для которого нет ни врага, ни мстителя.

Вот в чем, юноша, заключается средство самое вернейшее из всех, ключ, свет, истинный генерал-бас науки жизни. Крепко и долго подумай над ним; и если ты будешь в состоянии *вполне* его постигнуть и *вполне* им воспользоваться, то в преуспеянии твоем я тебе порукою» (стр. 214).

И вслед затем автор начинает излагать известную мораль из «Горя от ума»:

«*Во-первых, угождай всем людям без изъятья*» и пр.

В переложении г. Дыммана она представляет такой вид:

«Угождать надобно начальнику и подчиненному, сильному и слабому, умному и глупому, тому, с кем делаешь дела, и с кем, может быть, более не встретишься, своему слуге, мужику, всем и каждому, — *в том святом убеждении, что в каждом человеке, каков бы он ни был,* лучше *припасти для себя доброе расположение*, чем ненависть. Врагам своим нужно угождать вдвое, чтобы их превратить в своих друзей.

«Ты будешь в отношениях, а может быть и в зависимости *у гордеца, обнаруживающего к тебе в присутствии всех явное презрение; у недоброжелателя*, надрывающегося на твою пагубу; *у завистливого*, который будет сохнуть

от твоих удач; *у чудака*, упорствующего в самых *безумных и вреднейших* суждениях и поступках; одним словом, у людей, переполненных такими *чудовищными, уродливыми* и даже иногда *злодейскими* влечениями (к счастию, такие люди довольно редки), что они тебя сначала поразят и отнимут у тебя к угождению им всякую надежду; но ты бодрости духа не теряй и к принятию от таких людей *всевозможных неприятностей* приготовь и предрасположи себя заблаговременно и решительно, на тот конец, чтобы никакое зло, как уже предвиденное, не могло тебя поразить. Потом дай с твердостью самому себе такой обет: «чем злее человек и его действие, тем более я должен изыскать мер и приложить старания к тому, чтобы *заслужить его к себе доброе расположение непременно, и тем отвратить от себя всякий могущий произойти от его злости вред*. Наконец, вмени своему самолюбию в торжество и славу — *снискать расположение* к себе именно того, кому наитруднее угодить» (стр. 215).

Вы скажете, что такое угождение людям негодным, даже *злодеям*, необходимо должно переходить в подличанье, должно соединяться с полным отсутствием в человеке совести и чести. Вы готовы осудить г. Дыммана, как проповедника безнравственности... Но не будьте слишком торопливы: г. Дымман спешит предупредить вас. Он сам не менее вас ненавидит обман и подлость и вследствие того вот как объясняется с юношею относительно правил общежития:

«Боюсь я, чтобы ты, юноша, будучи, может быть, очень юным, этого всеми принятого общежития не понял превратно и не подумал, что надобно сделаться обманщиком или коварным лицемером. Нет, это две вещи совершенно разные. Для лучшего твоего уразумения привожу тебе пример: встречаешь ты, положим, *отъявленного недоброжелателя и во всем дурного* человека; но вместе с тем по *его отношениям и степени*, на которой он стоит, человека *сильного*; то вместо того, чтобы обнаружить к нему явную ненависть и отвернуться от него, ты *должен, не показывая к нему ни малейшего нерасположения, обойтись с ним учтиво и вежливо. Это есть общежитие*. Бесстыдные же и бесчестные обман и коварство суть слишком известные пороки, чтобы им приводить примеры» (стр. 190).

Ясно ли? От вас требуется только *общежитие;* а бесчестных поступков вам вовсе не предписывают. И отчего же не признать благоразумными и добродетельными, напр., следующих поступков, предписываемых юношам г. Ефимом Дымманом:

«Для вернейшего пользования обворожительным вниманием советую тебе, юноша, завести, *непременно завести* книгу, в которую должен ты вписывать, по алфавитному порядку, имена и отчества всех твоих начальников, товарищей и знакомых на тот конец, чтобы, *перечитывая от времени до времени*, мог ты каждого *называть по имени и отчеству*, что с твоей стороны будет очень учтиво и внимательно, а для тех, которых ты будешь так величать, *чрезвычайно приятно*. Сверх того знание имен и отчеств будет тебя часто выводить из затруднения при надобности писать письма к старым своим знакомым, которых долго не видал.

«Пример. Обедаешь ли ты у знатного лица и, за столом, в общем разговоре, какой-нибудь *значительный человек*, с которым ты никогда не имел и не имеешь прямых сношений и сам не знаешь его имени и отчества, *вдруг при всех называет тебя, человека малозначащего, по имени и отчеству. Вообрази себе это живо, и ты поймешь, как было бы оно лестно и приятно для твоего благородного самолюбия*» (стр. 225).

В сношениях с людьми нужными и даже ненужными г. Дымман советует постоянно похваливать их, так как «похвала никогда ничего не испортит и так как нет человека, у которого не было бы чего-нибудь, стоящего похвалы». «Не опасайся, чтобы кто-нибудь мог тем обидеться, и будь уверен, что как бы кто твои похвалы ни при-

нимал, но последствия всегда выйдут одни и те же, т. е., что он к тебе будет расположен наилучшим образом. К этому еще надобно добавить, что если бы ты в беседе с кем-нибудь не находил предмета к разговору, то начинай смело хвалить его самого или его одежду, экипажи, лошадей, дом и все, что у него знаешь хорошего. Разговор, начатый таким образом, всякий станет продолжать охотно и всегда за него будет к тебе признателен. Такова человеческая природа!» (стр. 254).

Кроме похвалы г. Дымман советует пускать в дело и *корысть*, т. е. невинным образом подкупать значительных людей:

«В знакомствах и отношениях с людьми значительными можно с умом и ловкостью употреблять самую ничтожную корысть с успехом, например: приноровить кстати приятный сюрприз их детям, поднести им какую-нибудь безделку нового изобретения, проиграть самые незначительные деньги в коммерческую игру, и другими подобными угождениями можно снискать расположение самого бескорыстного человека» (стр. 252).

Такое практическое правило выведено г. Дымманом из того наблюдения, что «к несчастью, теперь корысть сделалась сильнейшим двигателем всего человеческого рода» (стр. 252).

То же самое замечает г. Ефим Дымман и относительно гордости. Порок этот он считает «до того *безумным, отвратительным и неприличным человеку*, что так и хочется сказать гордецу: надменный, надутый гордец! К чему ты гордишься? Вразумись, заблудший»... и пр. (стр. 247). Однакоже юноше г. Дымман не советует так отделывать гордецов, а дает такое правило: «а гордецами смело повелевай *одним угождением;* им же угождать не трудно: знай *перед ними рассыпай* пустую похвалу и сделаешь из них что тебе угодно» (стр. 248).

Но довольно, кажется. Вы познакомились, читатель, с «Наукою жизни» и, конечно, исполнились уже благородного негодования к ее правилам. Вы находите, что они безнравственны, что иезуитство и маккиавелизм их — возмутительны для честного человека, для которого дороги убеждения, что житейская дипломатия «Науки жизни» в сущности есть не что иное, как последняя степень нравственного и умственного растления... Воспламеняясь благородными чувствами, вы начинаете смотреть на автора «Науки жизни», как на что-то исключительное, чудовищное, долженствующее пугать людей; вы полагаете, что теории его так дики, что никого не заразят; вы даже свысока удивляетесь, зачем мы так долго останавливаем ваше внимание на такой ничтожной брошюре безвестного автора, не имеющего ничего общего с современными стремлениями нашего общества... Но успокойтесь, читатель, вникните в дело хладнокровно и примите, пожалуйста, во внимание несколько *обстоятельств*, которые мы вам сейчас изложим.

Мы сами с первого раза возмутились было бесцеремонными советами г. Дыммана и готовы были счесть его человеком отсталым, явлением исключительным в нашем обществе, которое так быстро идет по пути прогресса. Но, после некоторого размышления, мы решительно переменили свой взгляд. Действительно, говоря отвлеченно, нельзя не признать вполне справедливым то негодование, кото-

рое человек, смотрящий со стороны, должен почувствовать к теориям г. Дыммана. Но в том-то и дело, — имеем ли мы право поставить себя совершенно в стороне от этих теорий. Что касается до нас, то мы готовы признаться (как это ни горько), что в деле нравственности общественной мы не решаемся считать себя совершенно чистыми от последований советам г. Ефима Дыммана. Такое признание, конечно, вызовет у вас презрительную улыбку. Но не торопитесь: мы в своих недостатках признаемся так смело потому ведь только, что уверены и в вас найти те же самые... Да, читатель, кто бы вы ни были, но ежели только вы живете и действуете среди современного русского общества, то я смело говорю, что вы не можете стоять слишком высоко над «Наукою жизни» г. Ефима Дыммана. Скажите, что вас возмущает в ней? То, что человек, повидимому, понимающий и уважающий правду и добро, сознательно приносит их в жертву житейским выгодам? Да кто же из нас этого не делает? Кто же из нас беззаветно и всецело отдается своим чистым стремлениям, не оглядываясь назад, не увлекаясь соблазнами мира, не боясь ни гонений, ни пытки, ни смерти? Где этот рыцарь без страха и и упрека, где этот человек не от мира сего?

Где ты? Откликнись! Нет ответа...

Все мы, проходя разные науки, набрались, более или менее разных идей о правде и добре, все мы более или менее проникнуты святыми и высокими стремлениями, сочувствуем общественным интересам. Но ведь все то же самое есть и в г. Дыммане: и он говорит о правде и честности, и он советует заботиться о своих ближних, даже о подчиненных и слугах. «Делай добро всегда, когда это не составит для тебя никакого неудобства; будь честен и правдив постоянно, когда это нисколько не нарушает твоего комфорта», — это правило проникает собою всю книгу г. Дыммана, и... оно же постоянно выражается в жизни каждого из нас. Мы только не имеем добросовестности признаться в этом — ни другим, ни даже себе самим. А разве, например, я или вы, читатель, не соблюдаем той *осторожности в словах*, о которой говорит г. Дымман на стр. 239 (см. выше)? Разве мы не встречаем беспрестанно в обществе людей, которых признаем дурными и вредными, и разве мы с ними не обходимся [1] *вежливо* вместо изъявления им прямо своего нерасположения? Разве не оказываем уважения деньгам, оправдывая на практике умозрения г. Дыммана? Разве не смеемся вместе с ним над «*какой-то девственной совестливостью, или, лучше, малодушием*» тех людей, которые ничего и ни в ком не умеют *снискать* себе?.. Разве мы не ищем расположения начальства, не радуемся вниманию значительного лица, не бежим от женитьбы на бедной девушке, не желаем приобрести капиталец? Не называем ли мы утопистами, мечтателями, сумасбродами тех, кто толкует о счастии в хижине, о верховной силе истины в мире, всеобщем братстве, об уничтожении всех искусствен-

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 102, явно ошибочно, — вместо: «с ними не обходимся», — напечатано: «с ними же обходимся».

ных преград, всех давящих и озлобляющих отношений между людьми? Будем же последовательны, сделаем простой силлогизм из следующих положений, неизбежно представляющихся нашему вниманию.

Человеку нужно счастье, он имеет право на него, должен добиваться его, во что бы то ни стало.

Счастье, — в чем бы оно ни состояло применительно к каждому человеку порознь, — возможно только при удовлетворении первых материальных потребностей человека, при обеспеченности его нынешнего положения.

При современном устройстве и направлении общества не может достигнуть обеспеченности, не может и думать о достижении счастья тот, кто будет во всем, постоянно и неуклонно, следовать своим высоким стремлениям, ни разу не уступит обычаю и силе, не затаит своей правды. Известно, что такого человека не терпят и в обществе и не дают ему ходу как беспокойному и опасному вольнодумцу.

Согласны вы принять эти три положения? Или, может быть, вы скажете, что наше современное общество уже дает полный простор честным людям, — что у них уже не может теперь оставаться за душой невысказанной мысли, не может встретить помехи задуманное предприятие? Неужели вы решитесь сказать это? В таком случае немного же имеете вы за душою честных убеждений!..

Итак, я полагаю, что вы принимаете все три положения, указанные выше. Что же из них следует? По моему мнению, вывод не труден для человека, действительно уважающего правду и в самом деле желающего общего блага. Если настоящие общественные отношения не согласны с требованиями высшей справедливости и не удовлетворяют стремлениям к счастью, сознаваемым вами, то, кажется, ясно, что требуется коренное изменение этих отношений. Сомнения тут никакого не может быть. Вы должны стать выше этого общества, признать его явлением ненормальным, болезненным, уродливым и не подражать его уродству, а, напротив, громко и прямо говорить о нем, проповедывать необходимость радикального лечения, серьезной операции. Почувствуйте только, как следует, права вашей собственной личности на правду и на счастье и вы самым неприметным и естественным образом придете к кровной вражде с общественной неправдой... Тогда-то, и только тогда, можете вы с полным правом считать себя честным человеком, и вам уже возможно будет отвергать темные сделки с ложью и неправою силою...

Но вы не чувствуете в себе довольно сил для того, чтобы восстать против целого общества? Ведь вы одни, а этих людей, с которыми нужно бороться, так много, и они так сильны!.. Страшно даже вообразить себя в открытой борьбе с ними! И что тут сделаешь? «Один в поле не воин; исторический прогресс, торжество правды и света совершается трудно и медленно...» Если так, то нечего нам и говорить с вами: идите за «Наукою жизни» г. Ефима Дыммана. Ведь и в ней толкуется (вы это видели), что не нужно восставать против заведенных порядков: со временем они сами собою улучшатся, а до тех пор надобно пользоваться тем, что есть. Ведь и г. Дымман пришел к своей практической мудрости именно вследствие той основной мысли, что «света нам не переделать, а с волками

жить, так надо по-волчьи и выть». Ступайте же за г. Дымманом, признайте его своим учителем и вождем; мы не бросим в вас камня, как и в него не бросаем. Но только будьте добросовестны: идя за своим наставником, не прикидывайтесь людьми непоколебимых убеждений, не щеголяйте презрением к практической мудрости, излагаемой в «Науке жизни». Вы можете кричать против взяток, против угнетения, против обмана, телесного наказания и пр., и пр. Всем этим вы недалеко уйдете от г. Дыммана, и у него есть советы: не брать взяток, не драться, не отдавать денег в рост, не делать грубости подчиненным и т. п. И все это не мешает ему проповедывать *умеренность и угодливость*. Вы можете считать это безнравственным и бесчестным, сколько вам угодно; но всмотритесь пристальнее в собственное поведение и вы увидите, что на практике вы беспрестанно делаете именно то, что советует «Наука жизни». Не что иное, как молчалинская *умеренность*, вызывает у вас эти восторженные похвалы и неистовые клики радости при каждой вашей общественной поправке из кулька в рогожку. Не что иное, как *угодливость*, заставляет вас целые годы и десятки лет сидеть, сложа руки, и грустным взором смотреть на зло и неправду в обществе. Может быть, вы при этом и не стремитесь упрочить себе состояние, как советует г. Дымман; но, во всяком случае, вы любите мир, тишину и комфорт... Добро и правда существуют у вас только в умозрении, да и то где-то далеко на втором плане... Вы можете смело итти рука об руку с г. Дымманом. Сделайте над собой маленькое усилие и признайтесь, что в «Науке жизни» возведен в систему только наш постоянный образ действий.

Но вам все еще совестно признаться в этом? Вам хочется оправдать свой образ действий общею человеческой слабостью, и вы хотите поставить между собой и г. Дымманом то различие, что он одобряет *искательство, угождение* и ложь всякого рода для житейской выгоды, а вы гнушаетесь ими и только по слабости и вследствие крайней нужды впадаете в них сами по временам. Но ежели так, ежели вы в самом деле гнушаетесь тем поведением, которое считает похвальным г. Дымман, то ваш долг, как честного человека, не потакать себе, а принять совершенно противоположный образ действий. Пока вы будете с обществом связаны теми же отношениями и интересами, как теперь, до тех пор вам невозможно приобрести полного простора для ваших честных, правдивых стремлений; вы необходимо должны будете продолжать свои уступки в пользу существующего и укоренившегося зла. Значит, первым признаком того, что вы действительно гнушаетесь сделками, предлагаемыми в «Науке жизни», должна служить опять-таки ваша решимость — предпринять коренное изменение ложных общественных отношений, господствующих над нами и стесняющих нашу деятельность. И не нужно пугаться того, будто вы одни должны будете бороться с неправдою целого мира. Такого геройства вовсе не потребуется. Правда, свет и счастье нужны всем; всякий к ним стремится, и всякий остается без удовлетворения в современном обществе. Вследствие этого всякий чувствует недовольство окружающею его обстановкой, и всякий рад был бы от нее избавиться. Разумеется, каждый отдельно боится приниматься

за большое дело; но потому-то и надо стараться, чтобы это дело из сознания частных лиц все более и более переходило в общее сознание. Этой цели могут способствовать и творения, подобные книге г. Ефима Дыммана: серьезно и добродушно, в систематическом порядке, с убеждением и даже пафосом излагают они кодекс отвратительной морали, при которой одной только и возможен житейский успех в современном обществе. Все пользуются более или менее этой моралью, но никто не хочет возводить ее в правило, обязательное для себя. Прочитав книжку г. Дыммана, всякий, у кого сохранился в натуре остаток честности, должен притти в состояние человека, который долгое время по слабости характера позволял марать себе лицо жженой пробкой, поить себя уксусом вместо вина и всячески над собой издеваться известному богачу и который вдруг прочитал о себе бумагу, что он находится в кабале у этого богача и необходимо должен выносить от него всякие оскорбления. Естественно, что первая мысль, первое движение несчастного, при всей слабости его характера, будет — употребить отчаянное усилие, чтобы избавиться от этой кабалы. Таково же должно быть и впечатление *откровений* г. Дыммана на всякого человека, который в душе предпочитает правду лжи, свет — мраку и общее счастье — страданиям огромного большинства, претерпеваемым в угоду немногих тунеядцев. И вот почему мы так долго останавливались на разборе этой книги. Мы сочли небесполезным для людей, слишком заботящихся о сохранении нынешнего status quo, представить беспристрастное, систематическое изложение их нравственности, почерпнутое из книги опытного старца Ефима Дыммана. Пусть полюбуются на себя и пусть знают, что истинное достоинство их поступков не укрывается от людей, вступающих в жизнь с энергическими надеждами и желающих серьезного, истинно честного дела...

40.

ДЕРЕВНЯ.

Рассказы для юношества о сельской природе и сельском быте. СПБ. 1859 [1].

Давно уже не встречали мы детской книги, так хорошо задуманной и исполненной, как «Деревня». Мысль познакомить детей с явлениями природы и с деревенской жизнью в высшей степени заслуживает одобрения. И видно, что сочинительница книжки (рассказы эти написаны дамой) принялась за свое дело с полным сознанием его важности и пользы. Значение книжки всего лучше объясняется ее собственными словами в предисловии.

«Как ни странно это, а надобно сознаться, что не только многие городские жители, которые из города почти никуда не выезжали — разве только

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 7-я, стр. 101—104, без подписи автора. В издание 1862 года рецензия не вошла. В Полном собр. соч., под общей редакцией П. И. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 350—352.

в ближайшие окрестности, называемые дачами, — но даже многие из молодых деревенских жителей, которые и родились и воспитываются в деревне, — даже и они не знают деревни и быта русских мужичков, как им следовало бы знать. Им часто случается проходить или проезжать в экипаже мимо полей, случается видать и крестьян, работающих на поле, но они все-таки не знают, что и как растет в этих полях, как они пашутся и засеваются, как производятся разные крестьянские работы и как живут сами крестьяне. Им кажется, что им и не для чего это знать. Они думают, что только то и занимательно, что происходит в больших городах да в иностранных землях, о которых они читают в книгах или слышат от старших, а на то, что происходит каждую минуту перед их глазами, в полях, в лесу, в крестьянских жилищах, — и смотреть не стоит. Им кажется, что это нужно знать только крестьянину, который с детства не учится ничему более, кроме сельских работ, и который в этих работах проводит всю свою жизнь; а человеку образованному или готовящемуся быть образованным, человеку, который учится и разным наукам и иностранным языкам, зачем ему знать, как пашутся и засеваются поля, как производятся разные крестьянские работы, как живут сами крестьяне? Ему вовсе не нужно и не любопытно это знать. Но ведь не только то любопытно, что далеко от нас. Много занимательного и прекрасного рассеяно около нас на каждом шагу, да мы часто проходим мимо и не замечаем. Мы все думаем, что диковинки за морями, за горами; а их можно встретить везде. Природа везде природа; везде она занимательна и разнообразна, на севере, как и на юге...

«Но ведь в деревне не одна природа; есть и люди...

«Вот чернеют в конце поля за изгородью, которою оно обнесено, бревенчатые стены и тесовые и соломенные крыши крестьянских жилищ. Немногие из этих бревенчатых домиков, или изб, как их называют, — красивы на вид: иные ветхи, малы, построены кое-как, покосились на бок. Но неужели вы думаете, что в этих тесных стенах, под этими низкими крышами не происходит ничего хорошего и занимательного, ничего такого, на что стоит посмотреть всякому, что можно и полюбить от души, когда увидишь? Если вы так думаете, вы очень ошибаетесь.

«Ведь наше отечество не только тот город, в котором мы живем: Петербург, Москва, Тверь, Новгород, Ярославль или Тула. Русские села и деревни — тоже наше отечество, русские мужички — тоже наши земляки. И мало того, что они наши земляки; они наши кормильцы. Мы каждый день едим тот хлеб, который они добывают из земли в поте лица; их трудом мы сыты, их трудом богато наше государство.

«В России городов гораздо меньше, чем сел и деревень; горожан меньше, чем сельских жителей — крестьян и помещиков; без деревень не могли бы существовать и города; без сельских жителей — нечем было бы кормиться горожанам.

«А что в жизни русских мужичков для вас много незнакомого, много такого, чего вы не увидите в жизни горожан или людей образованного сословия, так об этом и говорить нечего.

«И не только жизнь крестьян, даже жизнь многих помещиков, которые постоянно живут в деревне и сами хозяйничают в своих поместьях, даже и их жизнь и занятия во многом отличаются от жизни и занятий горожан. И в их жизни найдется кое-что особенное, свое, чего нет в жизни городских жителей. А в жизни крестьян этого особенного еще больше. Жизнь русских крестьян-землепашцев многим отличается и от жизни горожан и от жизни помещиков. Это совсем особенная жизнь, с особенными занятиями, особенными обычаями. И говорит русский мужичок хоть тем же русским языком, как и мы, да не совсем так: иногда образованный горожанин не поймет мужичка, иногда мужичок не поймет горожанина, хоть оба говорят по-русски. И одеваются крестьяне и крестьянки не так, как мы, и жилища у них не так устроены, и привычки у них иные, чем у нас.

«А между тем, несмотря на это, мы чувствуем, глядя на них и на их житье-бытье и слушая их разговор, мы чувствуем, что их жизнь и их язык не совсем для нас чужие; мы чувствуем, что хоть на мужичке серый сермяжный кафтан, грубый и неуклюжий, а на нас тонкое, щеголеватое платье, хоть у него и походка и приемы совсем иные, чем у нас, а все же, несмотря на эту видимую разницу, он нам сродни и чем-то на нас похож. Он взглянет, засмеется, и нам понятны и этот взгляд, и этот смех, и у нас в ответ на них

что-то зашевелится в душе. Да! где бы мы ни жили, хоть бы в самом блистательном столичном городе Петербурге, и кто бы мы ни были, хоть бы первые богачи или первые ученые в городе, мы все-таки чувствуем, что между нами и русским мужичком, в каком бы захолустьи он ни скрывался, есть много общего, много сходных, врожденных свойств и наклонностей».

Проникнутая такими мыслями, рассказчица сообщает детям множество описаний нашей сельской природы, лугов, лесов, озера, реки и пр., говорит о сельских работах — о сенокосе, жнитве, молотьбе, изображает жизнь мужиков, их труды и отдохновения и пр. Описания природы несколько растянуты: видно, что рассказчица, думая применяться к смыслу детей, нарочно старалась часто перевертывать для них одну и ту же фразу (что заметно отчасти и в приведенном нами предисловии). Это во многих местах вредит полному изяществу и живости описания. Но зато сельские работы описаны очень просто и отчетливо. Кроме того, заметно, что описания эти согреты теплым чувством любви к крестьянам, *кормильцам* нашим, и полны уважением к их невзрачному, но истинно полезному труду. Одно неприятно поразило нас в «Деревне»: несколько идиллический тон, придаваемый рассказчицею многим описаниям. Кто живал в деревне, тот знает например, что *помочь*, собираемая помещиком, вовсе не везде и не всегда бывает так радушна, исполнена праздничной готовности и преданности, как это описывается в «Деревне». Точно так же людям, бывавшим на сенокосе, известно, что эта работа, если и считается легкою, то только сравнительно с жнитвом, а в самом деле она также порядочно может намозолить руки. А рассказчица описывает сенокос так, что по ее изображению нужно подумать, будто сенокос есть одна забава, сельский праздник, и более ничего... Словом — мы желали бы, чтобы в книжке крестьянский быт изображался не в столь радужном цвете.

Избегая описания тех сторон сельского быта, которые имеют довольно мрачный характер, рассказчица, конечно, имела свои основания: она боялась компрометировать крестьянский быт, показавши своим юным читателям изнанку его. Но нам кажется, что она могла бы очень удобно изобразить не только горе, нужду и беспомощность крестьян, но даже самые пороки их — и при всем этом не отвратить от них сочувствия читателя. Следовало только показать, чтó и как довело и доводит крестьян до этих пороков. Тогда отвращение и негодование читателей само собою перешло бы от крестьян к тем внешним обстоятельствам, которые так неблагоприятно действуют на их материальное довольство и на самую нравственность. В некоторых местах рассказчица и делает попытки подобных объяснений. Так, например, она довольно основательно говорит о том, от чего зависит пьянство, распространенное между мужиками, чем поддерживается их беспечность и пр. Но вообще говоря, таких указаний в книжке недостаточно, и это составляет ее слабую сторону.

Но все-таки эта книга в тысячу раз лучше и полезнее всяких нравоучительных рассказов о смирном Ване и непослушном Мише и т. п. Нельзя не пожелать, чтобы на нее обращено было особенное внимание тех, кому приходится выбирать книги для детского чтения.

41.

GRAMMAIRE FRANÇAISE SIMPLIFIÉE ET MISE Á LA PORTÉE DES ENFANTS.

Par A. Serpinet. St.-Petersbourg 1859[1].

Мы весьма бедны учебниками иностранных языков, и потому всякая серьезная попытка устранить хоть отчасти этот недостаток заслуживает внимания и признательности со стороны преподавателей. На такую признательность имеет полное право и автор этой « Grammaire ». Но самое название уже показывает, что сочинение это не выходит из ряда обыкновенных французских учебников, употребляемых в наших училищах; только по некоторым уклонениям и особенностям можно заметить, что автор желал сойти с большой дороги рутины, догадывался, где путь, прямее ведущий к цели, искал его, но, к сожалению, не нашел. «Быть полезным, вот чего я желал всею душою!» говорит он в своем предисловии. Но одного желания для этого недостаточно; чтобы быть истинно полезным на педагогическом поприще, нужно быть опытным педагогом, а учителю иностранного языка нужно, кроме того, еще хорошо знать потребности учеников и язык той страны, в которой он преподает. А этого-то г. Серпинé и не знает, как не знает и большая часть собратьев его по родине и по профессии.

Главное условие успеха при преподавании детям какого-либо языка автор полагает в *упрощении грамматики* и в *возбуждении к ней интереса.* Не желая вовсе оспаривать относительную верность этого мнения, мы, однако, должны заметить, что, во-первых, преподавание *языка* и преподавание *грамматики* не одно и то же; следовательно, успех первого не может главнейшим образом зависеть от упрощения и привлекательности грамматики (по крайней мере, первоначальное обучение иностранному языку вовсе не зависит от грамматики). Во-вторых, всякая вещь может внушать интерес только сущностью своей, а отнюдь не случайными прикрасами; грамматика же (мы говорим об учебной, а не ученой) интересует учащихся лишь настолько, насколько облегчает и уясняет им понимание изучаемого языка, сама же по себе она отнюдь не привлекательна ни для детей, ни для взрослых, и потому напрасный труд начинять ее побочным интересом. В-третьих, упрощение может быть сделано только в выражениях, а не в понятиях, из которых многие по отвлеченности своей недоступны детям до известного возраста; выбирать же из грамматики только совершенно понятное детям значит нарушить целость ее, на что — как видно — г. Серпинé не решился. Поэтому-то он и уверен сам, что его «Grammaire» непременно канет в Лету, подобно таким же сочинениям предшественников его. Упростить и сделать интересною грамматику, по его мнению, «загадка хуже сфинксовой, которая ждет своего рода Эдипа». Он и не подозревает, что «ларчик просто открывается». К чему, скажите на милость, детям грамматика, когда они только что начинают учиться языку? А для таких детей, очевидно,

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 7-я. В Пед. соч. Добролюбова, изд. «Школа и жизнь», стр. 310—313.

назначена книга г. Серпинé. Им нужен запас слов и выражений, соответствующих их умственному горизонту, им нужен живой язык, который бы они могли усвоить себе и тотчас же пустить в оборот, а вы рассказываете им об этом, как о нечто отдаленном, недосягаемом. «Но если грамматика написана на том же языке, который изучается», скажете вы, «то она тем самым уже дает необходимый для разговора материал; перед всеми же другими книгами она имеет то преимущество, что вместе с языком знакомит и с законами языка: стало быть, имеет две цели». Возражение это было бы весьма справедливо, если б ежедневный опыт не показывал, что большею частью ни одна из этих целей не достигается, и не по той причине, что язык грамматики, как бы прост он ни был, слишком отвлечен для детей и неприменим в их беседах, но просто потому, что за двумя зайцами разом гнаться нельзя. Не будем, однако, несправедливы к г. Серпинé: у нас пока и преподавание отечественного языка начинается, или, вернее, ограничивается, долблением грамматики; следовательно, преподаватель иностранного языка имеет, если не полное право, то, по крайней мере, довольно основательную причину придерживаться той же пресловутой методы. К тому же, в «Grammaire simplifiée» не одна теория языка; есть и много практического, истинно полезного материала, на который мы желаем обратить внимание преподавателей.

Сравнивая это руководство, напр., с грамматикой Нукé или Ноэля и Шапсаля (что совершенно одно и то же), нельзя не заметить в нем большого сходства с последней, по крайней мере, в недостатках. Во-первых, книга г. Серпинé написана также на одном французском языке, так что при употреблении ее в средних учебных заведениях наших, где ученики большею частью незнакомы с этим языком, учитель должен взять на себя труд переводить содержание, если не желает, чтобы ученики долбили наизусть вовсе им непонятное. Во-вторых, в ней то же распределение грамматического материала, та же «Introduction», трактующая о том, что такое грамматика и как разделяются буквы, тот же стереотипный порядок частей речи, то же совмещение необходимых правил, свойственных одному французскому языку, и вовсе не нужных общих правил и определений, известных ученикам уже из грамматики родного языка. Но этим, к счастью, и оканчивается ее сходство с упомянутыми грамматиками. Ни у Нукé, ни у Ноэля и Шапсаля вы не найдете приложения к каждой части речи относящихся к ней синтаксических правил; ни у кого из них не найдете столько примеров, которые здесь — по особенно широкому формату книги — отделены от правил черточкою, разделяющей каждую страницу на две половины, левую и правую, теоретическую и практическую. Эти примеры, содержащие большею частью все какую-нибудь здравую мысль, дают учителю возможность избежать механического долбления грамматики, т. е. он может по усмотрению сделать этим примерам выбор, употреблять их как материал для переводов и, для лучшего разумения, присоединять к ним грамматические объяснения. Но это еще не все: в конце каждой главы помещен французский текст, разработанный по методе Робертсона. И тексты эти составлены не спроста: каждый из них применен к предшествовавшим правилам, т. е. в нем находятся примеры на каждое отдельное

правило предыдущей главы; затем содержание его представляет связное целое — анекдот или рассказ, и непременно с моральною тенденциею. Как трудно должно быть сочинение подобных текстов! Нельзя не удивляться терпению г. Серпинé, хотя и жаль, что он совершенно напрасно ломал себе голову над этою истинно неблагодарною работою. Гораздо легче для него и гораздо полезнее для учеников было бы, если бы он без всяких затей и натяжек составил или выбрал тексты с любым содержанием, но доступным для детей как по выражениям, так и по мысли. Тогда бы учитель, не желающий начинать языкоучение с грамматики, мог употреблять с пользою одни эти тексты с практическими их упражнениями и, смотря по надобности, извлекать из них то одно, то другое необходимое правило; теперь же, благодаря стараниям автора, почти каждое слово нуждается в грамматическом объяснении, содержание же лишено всякой занимательности, а иногда и здравого смысла, и пропитано довольно приторной моралью.

При каждом тексте означены следующие упражнения: 1) *Применение урока.* а) Сказать анекдот наизусть или рассказать содержание его; б) написать его наизусть; в) сделать грамматический разбор, или, вернее: найти в тексте применение правил, данных в предшествовавшей главе. 2) *Разговор.* Учитель делает вопросы о содержании анекдота, а ученик отвечает словами текста. Затем идут соответствующие этим словам *синонимы, антонимы,* т. е. слова, противоположные по значению, *омонимы и паронимы* (эти последние совершенно лишни); наконец, к коренным в тексте словам прибавлены еще производные от них, а к производным — коренные. Все это дает повод к разнообразнейшим и весьма полезным упражнениям по языку; жаль только, что и тут, как и во всей книге, недостает — перевода. Не будь этого недостатка, и «Grammaire» г-на Серпинé вышла бы не в пример лучше и практичнее всех предшественниц своих.

42.

ПРИРОДА И ЛЮДИ.

Уроки географии, читанные в Николаевском сиротском институте. Книга вторая. Выпуск I. СПБ. 1859 [1].

Мы говорили в «Журнале для Воспитания» (1858 г., № IV и XI) о первых двух выпусках, составляющих первую книгу этого издания. Признавая за ним большие литературные достоинства, мы заметили, что оно не может «вытеснить жалкие учебники географии», как предполагали авторы-издатели. В уроках гг. Павловского и В. Л. слишком много было вещей недосказанных, слишком много мест, ко-

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 159—161, без подписи автора. Рецензия включена Паульсоном в составленный им список работ Добролюбова. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 523—524.

торых хорошее объяснение было не под силу не только ученикам, но и многим из преподавателей. Ссылки на источники мало могли помочь, потому что бо́льшая часть этих источников недоступна младшему учителю гимназии где-нибудь в провинциальном городе. Все эти замечания приняты во внимание авторами при составлении второй книги их уроков. В нынешнем выпуске содержатся рассказы об Египте, Алжирии и Сенегамбии. Говоря об Египте, г. Павловский весьма подробно, живо и просто рассказывает об общих свойствах страны, о качествах народа, о мусульманской религии, об администрации Египта, — нередко обращаясь к прошедшему и дополняя свои описания историческими заметками. В очерке Алжирии г. Павловский также дает описание страны и вместе с тем изображение народа, живущего в этой местности, и несколько сведений о его политическом положении. То же самое делает г. В. Л. в отношении к Сенегамбии и Сиерра-Леонскому берегу Африки. Нельзя не поблагодарить их за то, что они признали справедливость сделанных им замечаний и постарались в новых выпусках исправить, хотя отчасти, указанные им недостатки. В изданной теперь книжке уже гораздо меньше намеков и ссылок на источники, редко кому доступные; авторы потрудились изложить все, что сами сочли нужным передать ученикам, а не только конспект того, что должен будет развивать пред учениками искусный преподаватель. Вследствие того третий выпуск «Природы и людей» может служить очень полезным пособием для всякого учителя в изложении географии Северной и Западной Африки. Но само собою разумеется, что и этот выпуск все-таки не может служить *учебником* в том смысле, как обыкновенно понимается это слово. Книжку «Природа и люди» нельзя дать в руки ученикам, чтобы они *учили* ее. Делаем это замечание для тех, которые, не видавши третьего выпуска, могли бы подумать, что гг. А. Павловский и В. Л. продолжают стремиться к тому, чтоб свои лекции поставить на место учебников, употребляющихся в школах. Нет, они совершенно отказались от этого и считают свою книгу не более как «пособием для учащихся и для читателей, мало знакомых с современною наукою» (пред. III). В этом смысле нельзя не отдать полной справедливости книге гг. А. Павловского и В. Л.; их уроки с любопытством прочтут многие даже из прошедших гимназический курс географии.

В предисловии к третьему выпуску находится, между прочим, возражение на нашу рецензию, помещенную в № XI «Журнала для Воспитания» 1858 г. Упреки касаются двух пунктов: 1) Зачем мы сказали, что критике нет дела до того, какими источниками пользовался автор. Но автор не вполне точно передал нашу мысль в своем возражении. Мы сказали, что «здравой критике нет дела до того, какие книжки читал автор; она судит о том, что он написал». Мысль наша ясна: можно пользоваться многими источниками и все-таки не написать ничего хорошего; следовательно, указание на источники нимало не оправдывает недостатков собственного изложения автора. И в этом отношении может быть неуместно, ненужно и дурно даже то, что взято прямо и буквально из источников: не все то нужно и хорошо в учебнике истории, что находится в актах и летописях; не все то уместно и в учебнике географии, что говорится в описании пу-

тешествий и в статистических сборниках. Поэтому-то мы считаем несправедливым и второй упрек издателей, сделанный нам, — именно 2) в том, что мы осудили в их книге два места, прямо взятые из Брема и из миссионера Шёна. Их свидетельства могут быть вполне достоверны, их авторитеты — незыблемы, их рассказы — превосходны; но все это не мешает нам заметить и остаться при своем мнении, что описания, взятые из них в книгу гг. А. Павловского и В. Л., — риторичны, что фраза, нелепость которой мы заметили в нашей прежней рецензии, — действительно нелепа. «Почему же не заглянуть было хоть в эти два источника, если другие неизвестны г. рецензенту?» — спрашивает предисловие. Но почему же, спросим мы в свою очередь, — предисловие думает, что мы осудили указанные нами места во втором выпуске потому только, что не знали, откуда они взяты? Неужели мы не смели бы выразить свое мнение, если бы нам было известно, что недостатки, порицаемые нами, принадлежат не г. В. Л., а Шёну и Брему? Такое ниспровержение в прах пред авторитетами мы считаем совершенно излишним.

43.

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ КУРС РУССКОГО ЯЗЫКА.

Учебное пособие для 1-го общего класса в военноучебных заведениях. Составил В. Новаковский, СПБ. 1858.

ОПЫТ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА.

Составленный домашним учителем С. Алейским. Выпуск первый. СПБ. 1859[1].

Курс г. Новаковского можно назвать стенографическим воспроизведением уроков, читанных в низшем классе русского языка каким-нибудь учителем. Кто из учителей убедится в пользе методы г. Новаковского, тот смело может взять с собою его книжку и начать грамматический разбор «Перелетной птички» Пушкина, — ни на шаг не отступая от того, что находится в «Этимологическом курсе»: тут уже все не только в рот положено, но и разжевано. Вот, напр., как начинает г. Новаковский свой разбор, который должен следовать за прочтением «Перелетной птички»:

«Во всем стихотворении Пушкина говорится о птичке; стало-быть, птичка — *предмет* этого стихотворения. Перед вами теперь *перо, карандаш, тетрадь:* это предметы. Вы вышли на улицу, вам бросаются в глаза следующие предметы: *дома, люди, лошади, экипажи.* В мире много животных, растений, камней: все это предметы. Мы употребляем слово *предмет* для выражения всего, о чем

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 161—168, без подписи автора. Рецензия вошла в список статей Добролюбова, составленный Паульсоном, редактором «Журнала для Воспитания». В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 524—530.

только можно сказать: *я думаю о том-то, я говорю о том-то, я пишу о том-то.* Можно сказать: *я думаю о боге,* бог — предмет; можно сказать: *я говорю о труде, труд* — предмет; моожно сказать: *я пишу о весне,* весна — предмет», и пр.

Далее столь же пространно толкуется о разных родах предметов, об их признаках, о действиях и состояниях и пр. Словом, вся книжка г. Новаковского составляет не что иное, как тетрадь внимательного ученика, обстоятельно записавшего все объяснения, какие делались в классе учителем относительно грамматического разбора. Есть ли в наших школах потребность в издании такой тетради? Для кого она может принести пользу? Ученикам первого класса гимназии или кадетского корпуса решительно невозможно дать в руки книжку г. Новаковского. Что они станут с ней делать? Учить ее наизусть? Но на это едва ли бы согласился сам автор «Этимологического курса»... Читать ее для приучения себя к грамматическому анализу? Но и этого, очевидно, не имел в виду сам г. Новаковский, потому что в курсе его находим и *задачи* вроде: «произведите прилагательные от таких-то существительных»; разберите такие-то фразы» и пр.; находим целые таблицы всевозможных склонений и спряжений, находим и неизбежных две страницы, на которых живописно изображено:

1	один	первый
2	два	второй
3	три	третий

и т. д. до мильона. Зачем этот *кунштюк* [1] повторяется в каждой русской грамматике, мы добиваемся уж, кажется, лет пятнадцать и все не можем добиться.

Словом, книга г. Новаковского составлена скорее как учебник, нежели как книга для чтения. В ней есть что-то похожее на методу Робертсона: сначала даются отдельные примеры, разбираются, затем выводятся общие правила, формы и пр. Но здесь нет Робертсоновской последовательности и цельности. По курсу г. Новаковского формально нет возможности выучиться по-русски никакому ученику. Иностранец, очевидно, затруднится с самого начала изложением г. Новаковского; да, впрочем, книга и назначена не для иностранцев. Она составлена для маленьких детей. Но детям она голову разломит — именно своею претензиею на простоту изложения, подробность объяснений, обилие примеров. Ничто так не может затруднить ребенка и сбить его с толку, как обилие посредствующих соображений, ведущих к какой-то невидной для него цели. Пока еще дитя не набралось отвлеченных понятий (а оно набирается их сознательно только в 13—14 лет), до тех пор каждый предмет, представляющийся ему, занимает его *сам по себе,* а не как средство к определению чего-то другого, неизвестного. Реальный смысл всегда прежде и лучше сознается детьми, нежели формальный. Птичка интересует их, как птичка, а не как подлежащее или дополнение, не как имя существительное или именительный падеж. Ученик ваш может отлично понять ваши объяснения о составе предложения, может

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, напечатано: «кунштик».

вам двадцать раз ответить, что «подлежащее есть предмет, о котором говорится в предложении». Но скажите ему: «птичку убили из ружья» — и спросите: «о ком здесь говорится?» Ученик без запинки ответит: «о птичке», — и не без основания выведет, что *«птичку»* есть подлежащее. Вообще в длинных предложениях, где подлежащее меняется, а речь идет все об одном предмете, дети беспрестанно путаются в грамматическом анализе, останавливаясь на реальном смысле и выпуская из виду формальный. Учитель обыкновенно в таких случаях сердится на непонятливость детей; но в сущности виноваты тут вовсе не дети, а путаница грамматических определений, которою непременно хотят оплести детский ум... Да еще — не довольствуясь тем, что просто навязывают детям свои определения, — хотят, чтоб маленькие ученики *сами* доходили до всех этих формальностей, на основании частных примеров и указаний. На этом пути подвизается во всей своей книге и г. Новаковский. Каково бедным детям возиться хоть бы с «Перелетною птичкой» Пушкина, затем, чтобы узнать, во-первых, что птичка есть *предмет*, во-вторых, что это есть имя существительное, в-третьих, что это предмет *вещественный*, в-четвертых — *одушевленный*, и т. д. И для чего все это маленьким детям? Нам всегда казалось, что обучение русскому языку в низших классах должно главным образом содействовать развитию способностей учащихся и расширению круга их сведений. Читая с детьми произведения лучших отечественных писателей, заставляя детей пересказывать содержание прочитанного, объясняя им подробности, содержащиеся в рассказе, — учитель имеет в виду познакомить их с предметами, дотоле им неизвестными, приучить их к связности суждений и к стройности изложения. При этом мимоходом, как дело самой последней возможности, могут быть сообщаемы и различные грамматические определения. Да и то надо делать только с целью — укрепить в памяти учеников самую сущность дела посредством сообщения его названия. Детям необходимо растолковать, как составляется суждение и какие условия необходимы для его составления; объяснив это, можно кстати заметить, что суждение называется грамматически предложением, что части его — подлежащее и сказуемое, и пр. Но толковать о предложении именно затем, чтобы дети хорошо усвоили себе этот грамматический термин, приводить примеры, читать стихи — для того только, чтобы из них вырвать слова, которые могут быть названы предметами, т. е. подлежащим, — а потом другие, означающие *действие или состояние* и потому могущие быть сказуемыми — вести все начальное обучение языку к подобным результатам, это значит ни на шаг не отступать от старой схоластики. Прежде забивали голову дитяти формами склонений и спряжений и вместо живой речи и здравого смысла давали ему кучу грамматических формул и исключений да мертвых схоластических терминов; а теперь преподаватели, подобные г. Новаковскому, изо всех сил хлопочут, чтобы вбить в голову ребенка названия частей предложения и условные, часто ни на чем не основанные, правила грамматического анализа. Та же формальность, та же схоластика! Выходит, что вся разница нового учения от старого ограничивается лишь переменою заучиваемых слов. Какой-то составитель латинской грамма-

тики ставил же себе в заслугу, что, вместо обыкновенного образца первого склонения — mensa[1], он поставил в своем руководстве — sylva[2]; в этом роде и заслуга учебников русского языка, подобных курсу г. Новаковского. Составители этих курсов никак не хотят понять, что главное достоинство новой системы обучения языку состоит именно в изгнании схоластических формальностей и в заботе о развитии рассудка детей посредством упражнений в языке. Этого развития не достигнешь повторением на десяти страницах, что птица — предмет, и перо — предмет, и бумага — предмет, и дом, и лошадь, и царь, и книга, и ножик, и пр. все *предметы*, а летать, ходить, кричать, носить, делать и пр. означает *действие*. Напирая на изъяснение подобных *названий* (здесь дело идет чисто о названии, потому что сущность дела в этом случае понятна сразу детям даже шести- и семилетнего возраста), учитель только путает детей и приводит к отупению их здравый смысл. Вещи, в сущности чрезвычайно простые и доступные самому обыкновенному детскому пониманию, здесь только омрачаются разными тонкостями, подразделениями и терминами, изобретенными на мучение даже самого понятливого ребенка. Не угодно ли, напр., полюбоваться, с каких понятий должен начинать изучение родного языка кадет 1-го общего класса, куда поступают мальчики около 10 лет. Вот оглавление *первых двух* параграфов курса г. Новаковского.

§ 1. Предмет: употребление, образование и значение этого слова. Предметы находятся в нашем уме, как представления или понятия. Понятия о предметах выражаются словами, которые в языке составляют разряд имен существительных.

§ 2. Деление предметов, по способу их познавания, на умственные и чувственные (мир вещественный). Подразделение первых, по их существу, на духовные (мир духовный) и отвлеченные (мир отвлеченный), а вторых, по отношению к произвольному движению, на одушевленные и неодушевленные. Понятие о каждом из них. Происхождение отвлеченных предметов и отличие их от духовных.

Спрашивается: какое впечатление произведет на детей изучение всех подразделений, образований, происхождений и отличий, изложенных в этих двух параграфах? И много ли подвинется знание детьми русского языка, если они все это выучат?

Нет, по нашему мнению, дети очень много выиграют, если им не попадется в руки курс г. Новаковского: для них он не только бесполезен, но даже может быть вреден не менее грамматики г. Греча.

Но, может быть, г. Новаковский имел в виду составить учебное пособие для неопытных учителей? Может быть; но книга его и в этом смысле оказывается негодною. Во-первых, ее метода, как мы уже сказали, совершенно формальная, и вовсе нежелательно, чтоб учителя следовали ей в преподавании русского языка. Во-вторых, обилие повторений и переливаний из пустого в порожнее, которое должно показаться скучным даже для порядочного ученика, тем более излишне и обременительно для учителя. На двухстах страницах толковать учителю, как он должен объяснять детям состав предложения, — это уж слишком многоглаголиво!

[1] Стол.
[2] Лес.

От формальности, жертвою которой сделался г. Новаковский, старался, повидимому, остеречься г. Алейский в своем «Опыте». «Опыт» этот назначается, должно быть, для учеников, уже прошедших первую степень обучения, и потому г. Алейский начинает с так называемых *философских* объяснений, — что слово есть выражение понятия, что речь вообще есть следствие мышления, что познания приобретаются внешними чувствами, *кои суть* и пр. Философом г. Алейский оказывается не мудрым и вдобавок еще очень высокопарным, как видно, напр., из самого начала предисловия:

«Бог, создав человека для общежития, даровал ему, по своей благости, две главнейшие способности, отличающие его от прочих существ одушевленных: ум — познавать творца и все, им созданное, или *мыслить*, и слово — сообщать другим людям свои мысли членораздельными звуками голоса, или *говорить*».

Как видите, здесь г. Алейский разделяет *мысль* и *слово*, как две способности, совершенно независимые одна от другой, извне и отдельно приданные человеку. Но несколько строк ниже он сам же говорит: «Дар слова есть *последствие мышления*»; «*как органическое произведение духа*, проявляющегося в веществе, язык развивается вместе с мыслящею способностью объясняющегося на нем народа» и проч. Здесь уже, стало быть, дар слова признается просто необходимым проявлением мыслящей способности человека, непосредственно с нею связанным, а не отдельною способностью, дарованною... и проч.

При столь шатком понимании самой сущности своего предмета г. Алейский не мог представить слишком светлых и новых соображений относительно философских начал языковедения. Но, тем не менее, мысль его заслуживает одобрения. Он хотел сообщить ученикам предварительные понятия о различных способностях, требованиях и явлениях духа человеческого, о различных способах познания и о разных родах самих предметов познаваемых, — для того, чтобы потом уже перейти к изложению законов, по которым в языке происходит выражение наших суждений о предметах. Все это представлено г. Алейским во «Введении», которое нельзя было бы назвать лишним, если бы определения и указания его были составлены с большей последовательностью и правильностью. Но, к сожалению, во «Введении» г. Алейского мы встречаем множество ненужных тонкостей (вроде различения *ума и разума*, мира небесного, *духовного, умственного и нравственного, разрядов, порядков, классов и категорий* и т. п.), небрежности, недомолвки и даже просто неверности в определениях. Напр., у г. Алейского насчитано четыре царства природы, и к четвертому отнесены *стихии;* сказано, что «*понятия*, приобретенные о предметах посредством чувств, *называются чувствованиями внешними*»; сделано такое замечание: «*хотя некоторые предметы* и могут существовать без каких-либо частей, напр., дом без крыши, дверей; *но для других предметов*, части совершенно необходимы»... и проч. По этим образчикам можно судить, каково вообще философское введение г. Алейского!

Ту же самую неопределенность, небрежность и часто ошибочность находим мы и в собственно грамматических правилах «Опыта» г. Алейского. Притязаний в «Опыте» очень много: научая практи-

ческому употреблению языка, он хочет в то же время исчерпать и все филологические таинства. Поэтому в «Опыте» находим: замечания о переходе звуков, об условиях их сочетания, о сочетаемости, выпуске и прибавке их, — словом, целую фонетику русского языка в сокращении. Далее — здесь показаны правила производства слов и значение всех суффиксов в существительных и прилагательных; объяснено значение падежей, правила сложения слов, образование степеней сравнения и проч. И все это — надо отдать справедливость г. Алейскому — без излишнего многословия, с редким только увлечением рассуждениями, вовсе к делу не относящимися. Все было бы хорошо, если бы г. Алейский чуть не на каждой странице не говорил того, чего нет, не бывало и быть не может. Писать ли не умел г. Алейский, не знает ли теории своего предмета или просто написал свой «Опыт» с плеча, нисколько не вникая в смысл своих фраз, — этого мы не могли решить наверное. Но в «Опыте» беспрестанно попадаются промахи, очень крупные. Представим несколько примеров.

«Прилагательное имя есть слово, означающеее какой-либо признак предмета, *зависящий от наружного (!) вида последнего* и других условий *(вещества, свойства обстоятельств)*» (стр. 58).

Попробуйте под это определение подвести, напр., хоть слова *добрый, вечный, нежный, честный* и т. п... Зависят ли эти признаки от *наружного вида, вещества, свойства обстоятельств?* Или это не прилагательные?

«Творительный падеж означает предмет, служащий орудием или средством совершаемого действия, местом, где оно происходит или где предмет находится» (стр. 50).

Ну, а, напр., следующие фразы: он сделан моим начальником; я сидел с книгою; он показался мне плутом и проч. Что такое здесь творительный падеж, — орудие или место?

«*Общею* формою окончаний, *положительно определяющих* грамматический род *всех* предметов, служат буквы: для мужеского *ъ, й*, женского *а, я*, неопределенного (т. е. среднего) *о, е*» (стр. 47).

Поэтому *слуга, Фома, Илья, дядя* и проч. и проч. будут женского рода?

Вообще к *положительным* определениям всех случаев г. Алейский показывает[1] особенную наклонность. Особенно забавно видеть его усилия подвести под особые правила значение всех суффиксов у прилагательных. На нескольких страницах занимается он этим. Но что же выходит? Окончания *ный, авый, овый* — означают вещество; окончание *ный* значит также признаки обстоятельств, *авый* — качество, *овый* — родовые прилагательные; *ачий, ячий* свойственны родовым и качественным; *ин, ын* — родовым и притяжательным и т. д. То же самое и с суффиксами существительных... Неблагодарная работа определения их значения может доставить материала на длинное специальное исследование; а г. Алейский, без всякой надобности, мимоходом вздумал определять их и, разумеется, не определил.

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, напечатано: «доказывает».

Вообще «Опыт» г. Алейского отличается несколькими здравыми предположениями и обнаруживает в авторе некоторое знакомство с специальными филологическими исследованиями; но составлен он весьма небрежно. Изложение доказывает непривычку автора к строгому и точному выражению своих мыслей; претензии его (и между прочим попытки новой грамматической терминологии) гораздо больше, нежели сколько он действительно может исполнить; а выспренность, которой образчик приведен выше, постоянно смущает ясность его мыслей и самого языка.

44.

ОСНОВНЫЕ ЗАКОНЫ ВОСПИТАНИЯ.

Вкратце изложил для семейства и школы Н. А. Миллер-Красовский, кандидат СПБ. университета по факультету историко-филологических наук, классный надзиратель при Гатчинском Николаевском институте. Первый выпуск, СПБ. 1859[1].

Над книгою Миллера-Красовского очень много смеялись во всех журналах, чем он, как и следовало ожидать, остался очень недоволен. Против одной рецензии он напечатал даже реплику в «Северной пчеле». Репутация газеты, принявшей под свое покровительство антикритику г. Миллера-Красовского, слишком хорошо известна для того, чтобы нужно было прибавлять еще какие-нибудь пояснения к этому факту. Но справедливость требует сказать, что *ответ* г. Миллера-Красовского, напечатанный в «Северной пчеле» (№ 142), в некоторых частях своих все-таки не так нелеп, как вся книга. В ответе своем он даже прямо противоречит некоторым из основных положений, провозглашенных им в «Основных законах воспитания». Надобно сказать, что вся книга г. Миллера-Красовского есть не что иное, как апофеоз повиновения воспитанника, повиновения слепого, безусловного, повиновения во что бы то ни стало, хотя бы дело дошло до розог и пощечин. Заставить воспитанника повиноваться без рассуждений — вот цель воспитания, по мнению автора. Он рассуждает так: «Дитя еще не имеет воли, не в состоянии мыслить; за него воспитатель *волит*, мыслит и отвечает пред богом за младую душу, требуя одного повиновения» (стр. 18); поэтому очевидно, что воспитанник должен безусловно и слепо повиноваться воспитателю, как существо, лишенное своей воли и мысли. «Здравое воспитание непременно установит для всех воспитываемых, без разбора воз-

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 154—159, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 520—523. Данная рецензия является второй. Первая была напечатана в «Современнике», 1859, кн. 6-я. В настоящей книге первая рецензия помещена на стр. 330—337.

раста и сословия, разумное правило: «*Не рассуждай, а исполняй*» (стр. 33). Но когда же оканчивается это воспитание, требующее повиновения без рассуждений? По *словам* г. Миллера-Красовского, вместе с совершеннолетием (стр. 10); но *по сущности его учения* — никогда. Он сам говорит, что «послушание, требуемое воспитателем от питомца, будет основою и гражданского послушания»; «*всякая же гражданская обязанность есть не что иное, как безусловное подчинение нашей воли правительству и отечественным законам*» (стр. 8). Значит, в течение всей своей жизни человек, воспитанный по началам г. Миллера-Красовского, никогда не дойдет до того, чтобы самостоятельно рассудить о чем-нибудь. В жизни он так же, как и при воспитании своем, будет только слушаться, будет только исполнителем, вовсе не понимающим, да и не заботящимся понимать — что и зачем он делает. По требованию г. Миллера-Красовского, «не должно облегчать детям повиновение, *убеждая* их в воспитательской какой-либо необходимости причинами и доводами: это, в сущности, то же самое, что освобождение от всякого повиновения, *потому что убежденное дитя уж более не слушается родителей, а причин, резонов*, и таким образом *привыкает резонировать*» (стр. 32). Значит, по учению г. Миллера-Красовского, великое зло воспитания заключается в том, когда дети привыкают рассуждать (или резонировать); нужно, чтоб они *не привыкали* к этому и, таким образом, на всю жизнь остались покорными исполнителями чужих велений. Очевидно, что при такой системе воспитания общество обрекается на вечный застой, на вечное повторение одних и тех же, раз навсегда установившихся обычаев и предрассудков; этой системой уничтожается всякая возможность нововведений и усовершенствований, осуждается всякая борьба против укоренившегося зла, всякая реформа в каком бы то ни было деле. Люди, открывшие новые пути для мысли, указавшие новые начала общественного устройства, составлявшие новые системы, новые законы для человеческой деятельности, — все эти люди, по учению г. Миллера-Красовского, не более как своевольники, дурно-воспитанные, ложно-направленные мальчики!..

В *ответе* своем г. Миллер-Красовский несколько смягчает свое учение и этим дает доказательство, что насмешливые рецензии его книги не остались без действия. Напр., он говорит: «кажется, мы вполне правы были, сказав: *любя, дети научатся повиновению*». Действительно, автор был бы прав, если бы сказал это; но дело в том, что он в своей книге сказал совершенно противное. В «Основных законах воспитания» огромными буквами напечатано: «*повинуясь, дети учатся любить* (но не наоборот)» (стр. 27). Это значит: «*но* любя, дети не научатся повиноваться». Очевидно, что в ответе г. Миллера-Красовского принято положение, совершенно и буквально противоположное тому, что им же самим сказано в «Основных законах воспитания».

В другом месте своего ответа г. Миллер-Красовский удивляется, как могли рецензенты смеяться над неоспоримым положением, что «идея равенства между родителями и детьми невозможна, *потому что* она и не согласна с заповедью: чти отца и мать». Но равенства

родителей и малолетних детей никто и не провозглашал. Смеялись только над этим *«потому что»*, и восставали против применения идеи о неравенстве в «Основных законах воспитания». Развивая эту идею, г. Миллер-Красовский посягает на самую человеческую личность дитяти, отнимает у него право иметь собственную мысль, выразить собственное ощущение. По его требованию, не нужно позволять детям ни малейшего возражения, ибо «что такое возражения, переговоры, как не идея равенства!» (стр. 33). Ясно, что г. Миллер-Красовский считает всякое проявление личности в ребенке каким-то преступным замыслом захватить себе равенство с родителями и воспитателями.

Далее — г. Миллер-Красовский отрекается в «Северной пчеле» от розог и пощечин и даже приходит в негодование, что ему приписывают *подобные нелепости*. «Пускай читатель сам решит, — говорит он, — стоит ли труда долее обличать *действительные фантазии* (?) нашего замаскированного филантропа (т. е. рецензента «Спб. Ведомостей»), который вдобавок позволил себе еще *разные неправды*, позволил себе рассказать, что мы рекомендуем розгу, вводим пощечины и подобные нелепости». — Подумаешь, что г. Миллер-Красовский в самом деле враг розги и пощечины. Но раскроем его книгу. Вот глава о *формах наказаний:*

«Как ни трудно определить универсальные формы, они с некоторыми изменениями преимущественно бывают следующие: выговор, ирония, лишения удовольствия и свободы, разжалование местом и наконец — розга. Мы вполне согласны, что понятие — розга — весьма неизящное. Немецкая педагогия (к которой автор постоянно выражает свое презрение и отвращение) со времен Руссо (последнего негодяя и шарлатана, по мнению автора) всеми мерами вооружалась, постоянно тревожилась и еще ныне несогласна насчет этого унизительного двигателя повиновения. Наше мнение о таком важном вопросе будет лишено авторитета. Почему и, полагаем, благоразумно сделаем, заставив г. Визе тут говорить об англичанах. Даже в Этоне (высшей школе) воспитанники старшего класса не исключены от наказания розгами», и проч.

Сделав выписку из Визе, в которой говорится, что у англичан телесное наказание держится по старому обычаю, хотя и не имеет разумного основания, и что они придают этому значение не исправительное, а «смысл примирения с прошедшим», т. е. карательное значение, — г. Миллер-Красовский прибавляет от себя: «Сказанное хотя и не относится к домашнему воспитанию, но объясненный им смысл и символ наказания имеют также важное значение для семейства» (стр. 50). Это значит, что г. Миллер-Красовский принял Визе за поборника розги и вследствие того говорит читателям: «Ныне все против розги — так что я даже не смею от себя высказать защиты ее; но вот г. Визе хвалит английский обычай подвергать телесному наказанию старших воспитанников Этонской школы; хотя это к семейному воспитанию не относится, но я думаю, что и в семействе нужно с детьми поступать так же точно»... Скажите же после этого, защищает ли розгу г. Миллер-Красовский или, напротив, считает ее *нелепостью?*

А вот и о пощечинах. Отвергая пользу карцера, г. Миллер-Красовский говорит: «*Наша двенадцатилетняя практика* говорит нам, что продолжительное наказание большею частию бесполезно, оно

даже способствует зачерствению и озлоблению молодой натуры. *Быстрое, моментное же действие* воспитателя всегда более потрясет, чем систематически задуманные приемы и способы» (стр. 50). Что такое разумеет автор под *сильным моментным действием*, он объясняет *былью*, которая, вероятно, уже известна нашим читателям, потому что она была перепечатана и в «Петербургских ведомостях» и в «Современнике» и даже переложена в стихи в «Искре». Дело все в том, что «*благоразумный, беспристрастный наставник* основательно вылечил Петю от упрямства *тремя пощечинами*» (стр. 55). Рассказав эту быль, г. Миллер-Красовский заключает: «Кто усомнится или упрекнет нас, что этот рассказ не быль, а выдумка, тот наверно не заглядывал в жизнь, тот силен одними кабинетскими теориями». После этого нельзя не согласиться, что вполне справедливо усвоено г. Миллеру-Красовскому живописное название «Рыцаря трех пощечин».

В заключение нашей рецензии считаем не лишним сообщить следующий факт. В № 8 «Современника» помещено письмо в редакцию г. Цейдлера, одного из служащих в Гатчинском сиротском институте, в котором г. Миллер-Красовский занимает должность классного надзирателя, как сказано на заглавном листе его книги. Письмо это вызвано предположением, которое сделал рецензент «Современника», что г. Миллер-Красовский проверяет свои педагогические теории на воспитанниках Гатчинского института. Г. Цейдлер признает это предположение «*весьма естественным*», но удостоверяет, что оно «*к счастью, неверно*», потому что г. Миллер-Красовский, *если бы и желал*, то по своему положению в заведении *не был бы допущен* здесь проводить в практике свои идеи. «Следовательно, заключает г. Цейдлер, — г. Миллер-Красовский проводил свои идеи на практике где-нибудь в другом месте, вне института».

Утешительно и это!

45.

ИСКУССТВО ПРИОБРЕТАТЬ И СОХРАНЯТЬ ДО ГЛУБОКОЙ СТАРОСТИ ПРЕВОСХОДНУЮ ПАМЯТЬ.

Соч. д-ра философии Эвальда Гартенбаха. Перев. с шестого немецкого издания, Москва. 1859 [1].

Заглавие дает, разумеется, больше, нежели дает сама книжка. Предохранительные меры, способствующие уберечь память от притупления, изложены в ней довольно хорошо, хотя и не заключают в себе ничего нового по этой части. Но «средства приобрести превос-

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 229—230, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 534.

ходнейшую память» чрезвычайно подозрительны. Тут автор или отделывается общими фразами о постоянном упражнении, о постепенности перехода от легчайшего к труднейшему, о пособии силы рассудка и т. д.; или же указывает на такие эксцентрические меры, о которых без смеха даже читать невозможно. Вообще искусственная мнемоника имеет несколько забавный характер; а г. доктор Гартенбах доводит ее до крайне смешных выходок. По его мнению, например, очень полезно для запоминания группы собственных имен в известном порядке составить какое-нибудь слово из начальных букв или слогов этих имен и запомнить его. Напр., чтобы помнить, что в апреле, июне, сентябре и ноябре бывает по 30 дней, нужно составить и помнить слово «апиюнсено». Из начальных букв названий холмов, на которых стоял Рим, выйдет «пкаквэц». Чтобы не забыть имен семи мудрецов греческих: Периандра, Солона, Фалеса, Питтака, Виаса, Хилона и Клеовула, — нужно из начальных слогов составить слово: «*песофапивихикле, которое легче удержать в памяти, нежели первые семь имен*» (!?). Таким образом поступая во всех затруднительных случаях, можно в непродолжительное время сочинить для себя особый иероглифический язык, и вся сила памяти должна уже будет устремляться на то, чтобы как-нибудь не забыть этот язык... Хорошее же пособие и облегчение доставит такая мнемоника!

Да и к чему, скажите, пожалуйста, это бессмысленное запоминание целых групп имен, ничем между собой не связанных в мысли ученика? Ведь это нужно только затем, чтобы одолеть, напр., учебники г. Лапина [1] и ему подобных; а как только их изгонят из преподавания, так и водворится запоминание разумное, а не искусственно-мнемоническое.

46.

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ НАУК В РАССКАЗАХ ДЛЯ ПРОСТОЛЮДИНОВ.

Составлено В. Лапиным. Издание второе, исправленное. С.-Петербург, 1858—1859. Шесть частей [2].

Книжки, заключающие в себе изложение для простолюдинов первых начал наук и продающиеся по довольно высокой цене — выдерживают в короткое время два издания! Это — любопытное явление,

---

[1] См. рецензию Добролюбова на книгу Лапина: «Краткое изложение элементарных наук в рассказах для простолюдинов».

[2] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 224—229, без подписи автора. Принадлежность статьи Добролюбову установлена по списку его работ, составленному Паульсоном. В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 530—534. В примечаниях к этой работе, помещенных в третьем томе сочинений Добролюбова (ред. Лебедева-Полянского) на стр. 659, приведены из книг Лапина выдержки, дающие прекрасные иллюстрации безграмотности автора. Вот некоторые из них: «Пример из грамма-

которое может быть объяснено только двумя предположениями: или *изложение* это так хорошо, что оно успело совершенно удовлетворить потребностям простолюдинов, желающих учиться, или, независимо от достоинства самих учебников, желание учиться в простолюдинах так сильно, что они рады всякому пособию, попадающемуся им в руки. Не знаем, до какой степени справедливо второе предположение, но первое оказывается решительно неверным по рассмотрении книжек г. Лапина. Мы не говорили о них при первом их появлении в свет; но теперь решаемся обратить на них внимание, именно на том основании, что успех их может ввести в заблуждение многих занимающихся первоначальным воспитанием детей. В нашей литературе есть замечательные ученые исследования; есть несколько хороших университетских курсов, есть два-три недурных руководства и для средних учебных заведений; но хороших элементарных курсов положительно нет. Нужно удивляться, каким образом дети успевают еще чему-нибудь выучиться по тем книжонкам, которые дают им в руки в первом возрасте. Стоит только вспомнить, что десяти-, девяти-, даже восьмилетние мальчики учатся у нас по географии *Ободовского*, по истории *Устрялова*, по «Начаткам» и проч. Поэтому издание первоначальных руководств составляет у нас предмет самой первой необходимости в деле народного образования. Удовлетворить этой необходимости взялся г. Лапин. Он издал шесть книжек: азбуку, священную историю ветхого и нового завета, арифметику, грамматику и историю всеобщую и русскую вместе с географиею. Все эти науки изложены г. Лапиным *в рассказах* и назначены для простолюдинов— как для детей, так и для взрослых, желающих учиться. Посмотрим же, каким образом выполнил г. Лапин свою задачу.

Всеми педагогами принято и всякому должно быть известно, что на первой степени обучения должна господствовать совершенная конкретность и должно быть изгоняемо все отвлеченное. Другое основное положение относительно первоначального обучения требует, чтобы в этом возрасте упражняли преимущественно воображение и рассудок учеников и избегали того, что может занять исключительно одну память. Поэтому-то со всеми научными знаниями они знакомятся, на этой степени обучения, в живых образах, в подробных и ярких повествованиях, а не в кратких и сухих формулах. Заставить дитя, находящееся на первой степени развития, заучивать собственные имена, числа, таблицы, общие определения, сущность которых ему непонятна, — значит навсегда испортить нормальное развитие способностей дитяти, притупить в нем и чувство, и воображение, и силу рассудка.

Всякое общее, абстрактное понятие составляется из частных представлений посредством соединения существенных признаков предмета и отбрасывания всех случайных его примет. Следовательно, прежде чем ребенок перейдет к общим определениям, он должен вла-

---

тики: «Действительный залог показывает такое действие, от которого переменяется состояние другого предмета; например: люблю, бью. Оба эти слова показывают мое действие, от которого меняется состояние тех, кого я люблю, или кого бью». Пример из географии: «В Полтаве находится Институт для воспитания девиц и 20 тысяч жителей».

деть значительным запасом частных представлений и наблюдений. А этих-то частных представлений и не дают ему учебники, составляемые обыкновенно по синтетическому методу. Курсы г. Лапина в этом отношении ничуть не лучше других руководств, доселе у нас изданных. Конечно, он может указывать на то, что его курсы назначены для простолюдинов, т. е. не собственно для детей, а также и для взрослых. Но это обстоятельство не имеет большого значения: здесь не года собственно важны, а степень приготовленности учащихся. И в отношении к науке, напр., грамматике или географии, простолюдин, даже и взрослый, имеет столь же мало подготовленности, как и ребенок. Он может быть богат опытами жизни, практическими соображениями и проч. Но из этого следует только то, что он и с научными данными может скорее освоиться, нежели ребенок. А все-таки эти данные науки будут ему чужды сначала, все такие общие определения, напр., грамматические, он может сделать и усвоить не иначе, как ознакомившись с частными примерами, из которых выводятся те или другие правила. Следовательно, метода элементарного изложения науки для простолюдинов, во всяком случае, не должна далеко отходить от методы элементарного преподавания, признанного необходимым для детей.

Другое обстоятельство, необходимое для успеха элементарного преподавания, именно: увлечение воображения и старание возбудить самодеятельность ребенка, также прилагается и к элементарному курсу для простолюдинов. Если дитя не выучивает десятки географических названий или исторических имен, так это не потому, чтоб оно не в состоянии было заучить их, а потому, что все имена эти ничем для него не осмыслены, нисколько его не интересуют и могут быть удержаны в памяти только совершенно механически. Нужно расшевелить детское воображение рассказом о деяниях исторического лица, живою картиною изучаемой местности или возбудить в нем интерес к разрешению какого-нибудь рассудочного вопроса, — и тогда вполне можно надеяться, что ученье пойдет успешно. То же самое правило следует наблюдать и в отношении к простолюдину. Для него так же точно будут скучны и чужды все собственные имена, числа, формальные определения и т. п., пока он не «ознакомится» с ними в живых очерках. Хотя вообще взрослый мужичок имеет уже более наклонности, напр., к знанию истории, нежели дитя; но и у него отобьется всякая охота к занятиям, если ему просто пойдут перечислять имена царей да годы знаменитых сражений. Разница будет только в одном: он скорее дитяти смекнет, что такое учение совершенно призрачно и, набивая его память чуждыми для него звуками, не дает ему ничего существенного.

Потребность в соблюдении обоих этих правил была сознаваема, как видно, и г. Лапиным; но на деле он не умел выполнить свою задачу как следует. Он старался, повидимому, приблизиться к понятиям тех, для кого назначены его курсы; но приближение это осталось большею частью чисто формальным и выразилось преимущественно в прибаутках и в некоторых оборотах, имеющих претензию на простоту и народность. Из всех шести книжек лучше всех — азбука; но и та нехороша. Составлена она, разумеется, по обыкновенной рутине:

буквы с разделением на гласные, согласные и полугласные, склады— *бю, вю, гю, дю, жю, бя, вя* и проч., молитвы, басни, загадки и проч. Но в ней есть такие *новые* правила: «буква *е* часто выговаривается как ё. В этой сказке (о рыбаке и рыбке) слова: *синее, море, дает, синему, светел ой, хочет, бьет, пойдешь, поперёк, воет, вперед, беленою,* — надо читать: синёё (!), морё (!), дает, синёму (!), светелкой, хочёт (!), бьет, пойдёшь, поперёг, воёт (!), вперед, беленой". В другом месте г. Лапин велит читать: Плещёт, будёт, вденёшь! Вместо *нашему, наше, мужем,* следует, по его мнению, произносить: *нашому, нашо, мужом.* Любопытно бы знать, в какой губернии г. Лапин выучился подобному произношению слов.

За азбукою следует в двух книжках священная история ветхого и нового завета. Она замечательна тем, что начинается с определения общих свойств божиих и потом уже переходит к сотворению мира, что прямо противоречит изложенным выше требованиям элементарного курса. Кроме того, неизвестно, почему и для чего г. Лапин принял очень странную манеру — вставлять в свой рассказ подлинные фразы из библии на старославянском языке. Многие из этих фраз совершенно непонятны для человека, незнакомого с церковно-славянским языком, и г. Лапин под строкою постоянно помещает краткий объяснительный словарь к приводимым им фразам.

В арифметике г. Лапина много примеров, и все правила выводятся после решения задач: это уж ныне во всех арифметиках догадались принять. Но и арифметике г. Лапина недостает той внутренней основательности и глубины, которая, проникая в самую сущность предмета, служит основанием истинной простоты и общепонятности излагаемых правил. Начинает г. Лапин с того, как пишутся цифры, и с первого же раза выводит мильоны. Затем на стр. 3-й (предварительные объяснения, как видите, очень коротки) идет «рассказ второй». И вот как *рассказывает* г. Лапин.

«Теперь, положим, нужно узнать вот что: было у мужика 83 рубля денег да получил он 76 рублей, сколько у него стало? Вот как это узнается на бумаге. Пишут 83, а под ними 76 так, чтобы десятки были под десятками, а 6 под 3. Вот так:

$$\begin{array}{r} 83 \\ 76 \\ \hline 159 \end{array}$$

Потом подчеркивают и начинают считать», и пр...

Как видите, г. Лапин вовсе не заботится о том, чтобы объяснить самую сущность арифметического действия, равно как и смысл системы арабских цифр, принятой для счисления. Ему всего важнее — *рассказать,* «как это делается на бумаге,—как пишут, подчеркивают и проч. А зачем и на каких основаниях это делается, — о том ни слова. По окончании расчета объясняется, что вот это и называется сложением, такие-то числа — слагаемыми, такое-то — суммою, и делу конец.

Та же манера и в грамматике; только здесь она еще вреднее, потому что при отсутствии основательных объяснений все грамматические правила принимают вид чистейшего произвола. Популярность изложения г. Лапина ограничивается здесь, уже исключительно по-

вторением *таких, этаких* и *вот каких*... Приведет, например, таблицу склонений, да и скажет: «*этакая* перемена слов по числам и падежам называется склонением». Или скажет: «на этот счет есть вот какие правила», — а затем уж правила излагает обыкновенным догматическим порядком, — как у Греча или в «общесравнительной» грамматике[1] Ивана Давыдова. Замечательно еще то, что у г. Лапина грамматика начинается не с учения о предложении, как у всех ныне, а с рассуждения о частях речи, а затем — о падежах, склонениях и пр.

Об истории и географии г. Лапина нечего и говорить. Он составил краткий конспект русской истории, в котором заботился, как видно, всего более о том, чтобы не пропустить какого-нибудь имени. Характеристики лиц, разумеется, у него нет; подробной картины быта народного нечего и спрашивать. Нет даже ни одного обстоятельного рассказа хоть бы о каком-нибудь из важнейших исторических событий. Все сухо, формально, педантично... То же самое должно сказать и о всеобщей истории. Она вся изложена в таком роде: «Император Траян был великий полководец, император Антонин очень кроток, император Марк Аврелий очень учен и добродетелен, а император Константин Великий, святый и равноапостольный, принял христианскую веру. После него император Феодосий разделил Римскую империю на Восточную и Западную, и дела Западной империи стали очень худы» (стр. 159). И это называется элементарным курсом!.. Не доказывает ли это полнейшее отсутствие всякого понятия о педагогических требованиях у составителя[2] учебника для элементарного преподавания?

Хороша также и география г. Лапина!.. Ведь это нужно иметь замечательно-оригинальный склад ума, чтобы в *элементарный* курс, да еще в *рассказах*, вставить, напр., такую страницу.

«Кроме того, в России замечательны торговлею... Елец в Орловской губернии, Моршанск и Лебедянь в Тамбовской, Саранск и Краснослободск в Пензенской, Ржев в Тверской, Гжатск, Сычовка, Поречье и Белый в Смоленской» и проч. и проч.

Далее перечисляется еще до 25 городов и местечек, без всяких характеристик и замечаний. Не хотите ли упражнять дитя, начинающее учиться географии, в изучении всех этих приятностей? Можно ожидать хороших результатов от подобного «элементарного изложения всех наук»!

И однако же — книжки г. Лапина вышли вторым изданием! Видно, в самом деле, потребность в элементарных руководствах очень велика. Отчего же никто из людей, истинно дельных и знакомых с педагогическими требованиями, не возьмется до сих пор за составление подобного учебника? За гимназические руководства принялись уже профессора: не мешало бы кому-нибудь подумать и о книжках для первоначального преподавания.

---

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, вместо слов: «в «общесравнительной» грамматике Ивана Давыдова», — напечатано: «в «общесравнительной» Ивана Давыдова».

[2] В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, вместо: «у составителя» напечатано: «составителя».

47.

УРОКИ ЕСТЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ДЕВИЦ И ЮНОШЕСТВА,

составленные Ходецким, профессором университета св. Владимира, Киев. 1859.

ЕСТЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ ДЛЯ ЖЕНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ, А. ГОРИЗОНТОВА.

Спб, 1859. Изд. Торгового дома Стругощикова, Пахитонова, Водова и К⁰ [1].

Не в одной поэзии, есть и в науке свои господа Мыльниковы, только за них страшнее приняться: авторитет имеют большой, или, по крайней мере — очень ученый вид. Вот например, г. Ходецкий: на обертке его «Уроков» значится, что он профессор, а в предисловии он сам говорит, что издает свою книгу вследствие *крайнего недостатка* русских руководств по естественным наукам. Значит, его труд есть нечто самостоятельное, следствие его многолетних занятий, результат специальных знаний, приобретенных им в течение долгой ученой карьеры (ибо г. Ходецкий уж лет 20, по крайней мере, значится профессором). Мы были уверены, что руководство г. Ходецкого представит что-нибудь вроде учебника г. Шульгина (конечно, вы не подумаете, что г. Ив. Шульгина!), особенно, когда увидели из предисловия, что г. Ходецкий с тем и издал свою книгу, чтобы восполнить недостаток руководств по естественным наукам. В таких предположениях принялись мы читать вышедшую теперь первую часть уроков г. Ходецкого — уроки о животных, т. е. говоря попросту — зоологию. И вдруг — представьте себе наше изумление! — нас поражают в книге г. Ходецкого знакомые определения, знакомые обороты, знакомые фразы, — точь-в-точь как при чтении стихов г. Мыльникова! Мы не занимались специально естественными науками, и потому нам не трудно было припомнить, в какой именно книжке встречали уже мы все эти фразы, — это в зоологии, 12 лет тому назад изданной г. Далем. Для полнейшего удостоверения мы справились: оказалось, что г. Ходецкий перефразировал зоологию Даля, — может быть, с меньшим искусством, но уж никак не с меньшим усердием, чем г. Мыльников Кольцова. Представим для сравнения несколько выписок. Откроем что-нибудь из г. Даля. Вот стр. 155. На ней описание льва.

Сначала у г. Даля описывается наружность льва, определяется его величина и пр. Всего этого нет у г. Ходецкого. Затем у г. Даля говорится:

«Рост его, ловкость и гибкость, чрезвычайная сила, *особенно в передних лапах*, смелый взгляд, величественная и гордая осанка и страх, который он наводит на всех животных глухим и диким рыканием своим, — все это присвоило ему название царя зверей. Хотя вообще рассказы о великодушных поступках

---

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 10-я, стр. 377—380, без подписи автора. В издании 1862 г. не помещено. В Полном собр. соч. под общей ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 381—387.

этого зверя преувеличены, но справедливо, что если он не голоден, то не нападает и на животных, нередко щадит бессильных, а человека без нужды не трогает; зато, выходя на добычу, лев не знает страха, и нет животного, с которым бы он отказался померяться силами; *он не только одолевает кабанов и буйволов, но смело нападает даже на слонов и носорогов и нередко их побеждает.* Днем он обыкновенно отдыхает в дремучих лесах или другого рода пристанищах, а по ночам бродит и подстерегает из засады свою добычу, на которую бросается прыжком, *хватает ее за загривок или шею, валит наземь и задирает зубами и когтями...* Настоящее отечество этого зверя — Африка; гораздо реже попадается он в южной Азии... Шкура льва употребляется только, как редкость, на полости и подстилку, а *у диких народов и на другие поделки. Охотники убивают льва из ружей, подстерегая его на каком-нибудь опасном ему пути или на привале; туземцы же иногда преследуют его на лошадях, окружают и убивают;* но эта охота очень опасна».

У г. Даля есть еще некоторые подробности о льве; но мы их не приводим, так как г. Ходецкий не удостоил их заимствовать. Да и в том, что мы выписали, подчеркнутые места опущены г. Ходецким, как ненужные, хотя они большею частию очень характерны. Вот в каком виде является лев у г. Ходецкого, на стр. 87.

«*Лев* — самое величественное животное между млекопитающими. Его крупный рост, чрезвычайная сила, ловкость, наружный вид, бесстрашие, с которым он нападает на свою добычу, самый рев его, наводящий страх и заставляющий трепетать и умолкать всех других весьма сильных животных, — все эта издавна приобрело ему название царя зверей. Вместе с тем ему приписывают великодушие, что хотя преувеличено, но, по крайней мере, он не нападает на других животных, не будучи голоден. Лев живет преимущественно в пустынях Африки, изредка в южной Азии. Днем он отдыхает в каких-нибудь неприступных местах, а ночью выходит на добычу и бросается на нее, подобно всем животным кошачьего рода, — ловким прыжком. Пищею ему служат самые крупные животные, но встречи с человеком он избегает. Охота за львом считается необыкновенно смелою и отчаянною, хотя находятся смельчаки, на нее решающиеся. Кожа льва употребляется, как редкость, на полости».

Как видите, г. Ходецкий не только заимствовал, но и плохо заимствовал описание г. Даля. Он выпустил необходимое определение наружности животного и оставил только грозную осанку, большой рост и пр., что без предварительных сведений и обратилось в общее место. Затем он выпустил несколько характерных подробностей и полезных указаний, представленных в книге г. Даля, например, о времени жизни льва, о львах в римском цирке, о силе, находящейся в передних лапах и в хвосте льва, и пр. Все это, должно быть, потому, что г. Ходецкий, по словам его предисловия, хотел в своей зоологии «показать тесную связь между наружною формою и внутренним устройством органических существ».

Раскроем еще какое-нибудь место — у г. Ходецкого. Вот стр. 112 — описание дикой свиньи:

«*Дикая свинья, дикий кабан*, или *вепрь*, считается прародителем домашней свиньи. Живет в глухих лесах и камышах многих стран, между прочим, в западной России. Питается плодами, кореньями и травами. От домашней свиньи отличается более крупным ростом, большими клыками и постоянным черным цветом шерсти. Очень дик и свиреп. Составляет предмет довольно опасной охоты для мяса, из которого могут быть приготовляемы вкусные блюда».

Теперь посмотрим, как она изображается в зоологии Даля (см. стр. 178):

«*Дикая свинья* (вепрь, кабан, дикий боров), признаваемая за родоначальника нашей дворовой свиньи, известна свирепым нравом своим и страшным

оружием — клыком, или вернее, *копалом*. Кабан бывает длиною до 5 футов, а весом 12 пудов; масть щетинистой шерсти его черно-бурая. Он водится местами, в лесах и камышах, в Средней Европе, у нас же в западных губерниях, на Кавказе и изредка около Каспийского моря, а затем также кое-где в Азии, Африке и Америке. Он живет до 30 лет, мясо его вкусно, но охота за ним опасна, если стрелки, на коих его выгоняют, не стоят на подмостках или толстых пнях».

В переделке этого описания г. Ходецкий старался, кажется, удовлетворить *шестой* из целей, указанных им для своей линии в предисловии: «обратить внимание учащихся на прекрасное в природе»; ибо здесь он из «родоначальника свиньи» сделал «прародителя» и прибавил «охоту, опасную для мяса».

Пойдем уже кстати далее за г. Ходецким и приведем описание и домашней свиньи, тем более, что почтенный профессор в предисловии уверяет, что он «в 4-х старался выставить преимущественно то, что наиболее полезно в хозяйственном быту человека».

Прочтите же на 113-й странице:

«*Домашняя свинья* происходит от дикой, отличаясь от нее только меньшим ростом, меньшими клыками, не столь свирепым нравом и разнообразием цвета шерсти. Составляет очень полезное животное в хозяйстве, особенно в том отношении, что может быть продовольствуема самым дешевым, для других животных мало годным кормом, и вместе с тем скоро растет, дает много мяса и жира, также щетину, употребляемую для щеток, кистей, и т. п. Будучи прожорлива, она ест почти все, не отказываясь даже от мяса, и потому скоро откармливается, при таких выгодах она разводится почти у всех народов, за исключением евреев и магометан, чуждающихся мяса ее по религиозному закону. К сожалению только, свинья очень нечистоплотна и любит, подобно многим другим толстокожим животным, прохлаждаться в грязи; любит также рыть землю для отыскания корней; но чем чище она содержится и чем лучший получает корм, тем продукты ее бывают лучше.

Так как домашняя свинья распространена человеком почти по всем странам света, то в виде ее образовалось много пород, которые в хозяйственном отношении отличаются друг от друга преимущественно по крупности роста. Из крупнорослых пород наиболее ценятся *английская и ютландская*, а из малорослых *китайская*».

Теперь сравните описание из книги г. Даля (стр. 179):

«*Свинья домашняя или дворовая* (рис. 18, ф. 103) редко достигает той величины, как дикая; копала у нее гораздо меньше, масть шерсти черная, желтобурая, пегая и пр. Как из всякой домашней скотины, так и из свиньи, по различию пищи, климата и других обстоятельств, образовалось несколько пород; есть, например, *большая английская и ютландская* породы, коих свиньи в откормке достигают такой огромности, что в свинье бывает до 15 пудов весу; китайская порода, не крупная, на низеньких ножках; порода с сережками, порода турецкая, с несколько курчавой шерстью и пр. Свинья питается зерном, плодами, овощами, травами, кореньями, насекомыми; но ест все, даже все нечистоты и самую падаль. Свинья прожорлива, почему и удобно откармливать ее на сало; она неопрятна, любит грязь и лужи, но мясо ее бывает гораздо вкуснее, когда ее содержат чисто в опрятной свинарне и кормят одною хлебною пищей. Чутье свиньи довольно тонко, так что она издалека отыскивает по чутью пищу, даже под землей, которую проворно взрывает носом или рылом. Поэтому свинью употребляют для отыскания трюфелей (род подземных грибов), до которых и люди не менее ее лакомы. Свинина и свиное сало, окорока, свиные колбасы и пр. составляют общеупотребительную пищу многих народов, кроме мусульман и евреев, которые свинины не едят; свиная щетина идет на щетки и кисти, а также у сапожников для присучивания к дратве, и потому составляет не совсем маловажный предмет торговли».

В таком виде вся книжка г. Ходецкого перефразирована из зоологии Даля. Спрашивается: зачем же он убивался над этим и на

каком основании жалуется он в предисловии на то, что у нас нет учебников по естественной истории? Правда, он прибавляет, что существующие учебники годятся собственно для мужских училищ, а для женских неудобны «отчасти по своему объему, излишней сложности системы, употреблению латинских терминов, *отчасти по другим причинам, легко понятным для каждого догадливого читателя*». Но книга г. Даля не очень многим превосходит объем «Уроков» г. Ходецкого, особенно, если исключить из нее все примечания, напечатанные мелким шрифтом; система вся целиком взята г. Ходецким из Даля; латинские термины... но их-то, как на грех, и нет *вовсе* в зоологии Даля... Остаются, стало быть, *другие причины*... Их угадать действительно нетрудно: это опасение, чтобы не встретить лишнего слова в анатомическом обозрении частей человеческого тела, в показании способов размножения разных животных и пр. Но, во-первых, — и в книге г. Даля нет ничего *лишнего* по этой части; во-вторых, неизвестно еще, точно ли следует одобрять ту скрытность, которую считает столь необходимою почтенный профессор. По нашему мнению, одна из главных целей преподавания естественной истории в женских учебных заведениях и должна состоять в том, чтобы девицы познакомились со всеми естественными отправлениями животного организма из серьезного, научного изложения, а не из салъных рассказов дворовых девок и не из сладострастных намеков разных распутных кузенов... Пора бы уж убедиться, что в этом случае формальная скромность в училище может привести девушку только к лицемерству, да еще даст ей повод получить совершенно превратное, преувеличенное и донельзя украшенное понятие о том, что именно хотят скрыть от нее.

Вообще в книге г. Ходецкого мы не нашли ничего, что бы могло оправдать ее появление, и особенно с таким предисловием. О применении к понятиям учениц, об особенных требованиях женского образования он и не думал. Если уж надо сочинять руководство особое непременно для девушек, то следовало бы изложить явления живой природы в более стройном порядке, рассказать физиологические условия жизни подробно и живо, представить быт и нравы животных, обстоятельно описать тех из них, которые имеют особый интерес почему-нибудь, и никак не хлопотать о каких-нибудь перечислениях. Зачем, например, — не только в женском, но в каком бы то ни было учебнике такой перечень: *курганчики, кубарчики, ребрушки, бишенки, ушки, ныpчатки, богрянки, шишаки, трубороги, ужовки, оливы, конусы, овулы* и пр. Что же, ученицы должны все это вызубрить?.. А по-нашему, если уж эти все курганчики, кубарчики и пр. так замечательны, что их не знать нельзя, так нужно их описать подробнее; а если не стоит описывать, то уж и имена перечислять не стоит... Разве, может быть, это необходимо было г. Ходецкому для того, чтобы, по его словам, «подействовать благотворно на нравственное чувство учащихся, высшее развитие которого составляет главнейшую цель всякого образования»?..

Руководство г. Горизонтова выступает с теми же претензиями, как и курс г. Ходецкого. В предисловии его автор говорит — не вполне грамотно, но со скромным сознанием своего достоинства: «*Сознавая*

вполне, что изданием своей естественной истории я не устранил вышеупомянутого недостатка (хороших руководств) в нашей учебной литературе, *но тем не менее льщу* себя надеждою, что, за неимением другого руководства, обнимающего все части естественной истории, мой труд принесет хотя небольшую пользу для учащихся девиц и в домашнем воспитании». Безграмотность этой тирады, впрочем, случайная; и произошла она, вероятно, от смущения, в котором находился автор, приступая к восхвалению самого себя. Вообще же руководство г. Горизонтова написано грамотно, и в сравнении с «Уроками» г. Ходецкого, его можно превознести. Уже одно то много значит, что оно гораздо короче. У г. Ходецкого 300 страниц заняты одной зоологией, а у г. Горизонтова на 392 стр. помещена зоология, ботаника и минералогия, да еще, вдобавок, сведения из физики и из физической и математической географии. Кроме того, в тексте 278 рисунков, сделанных большею частию недурно, исключая рисунков птиц и млекопитающих, из которых многие из рук вон плохи.

Например, на стр. 34 изображена обезьяна, из семейства игрунковых, большого роста, судя по дереву, на котором она сидит (хотя в тексте и говорится, что она величиной всего с белку), с пышной куафюрой и с огромнейшим пушистым хвостом; хвост даже чуть ли не больше и не толще ее самой. На стр. 137 нарисован воробей, который, может быть, недурен бы оказался в какой-нибудь карикатуре Степанова, но в учебнике вовсе неуместен, равно как и голубь на стр. 147: такие голуби могут существовать разве только в голубятнях г. Сорокина!

Текст руководства г. Горизонтова составляет тоже сшивки из разных прежних книжек. Зоологией и ботаникой Даля г. Горизонтов тоже сильно попользовался, а, между тем, зоологию его даже не упомянул в числе своих пособий, перечисленных им в предисловии. Это уже не совсем хорошо, потому что г. Горизонтов — лицо неизвестное, не профессор, следовательно, ничем не обеспечен от нападений критики. Нехорошо еще то, что он, не справившись, берет из Даля такие сведения, которые теперь уж никуда не годятся. Например, отдел о человеке почти весь списан из Даля слово в слово (с пропусками, разумеется), и, между прочим, взято оттуда сведение о количестве людей на земном шаре. По этому сведению выходит, что на земном шаре 757 миллионов жителей (140 в Европе, 450 в Азии, 120 в Африке, 45 в Америке, 2 в Австралии); между тем, не далее как в нынешнем году напечатаны даже были в русских газетах результаты новейших исследований Дитерици, по которым оказывается всех земных жителей 1,288 миллионов (272 в Европе, 755 в Азии, 200 в Африке, 59 в Америке, 2 в Австралии). Допущение в учебник подобной ошибки доказывает, что г. Горизонтов не извлекал, а просто *брал*, т. е. переписывал свое руководство то из той, то из другой книжки. Но ведь на подобную работу достаточно грамотного писаря или такого профессора, каким явился в своих «Уроках» г. Ходецкий!

Заметим еще один курьезный промах г. Горизонтова, в котором, впрочем, уж не Даль, кажется, виноват. На стр. 259, говоря о вербе, г. Горизонтов прибавляет: «это та самая верба, о которой царь-псалмопевец упоминает в своей песне: «на реках вавилонских тамо седо-

хом и плакахом, на вербиих обесихом органы наша». Надо быть слишком увлечену собственным красноречием, чтобы забыть, что царь-псалмопевец, т. е. царь Давид, не был в плену вавилонском (потому собственно, что жил за 400 лет до него) и что песнь «На реках вавилонских» приписывается пророку Иеремии.

Впрочем, во всяком случае, надо иметь в виду то, в каком положении находится у нас наука и ученость. Нашим учебным заведениям еще могут угрожать такие книги, как «Уроки» г. Ходецкого; нам еще могут выдавать плохую, бесталанную перифразировку всем известного руководства за самостоятельный профессорский труд... При таком положении дел можно и книге г. Горизонтова обрадоваться, хотя она, по своей сущности, и не стоит того.

48.

ПЕРМСКИЙ СБОРНИК.

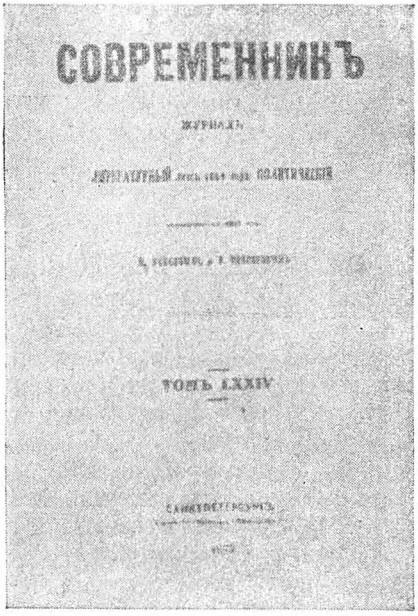
Повременное издание. Книжка I, Москва. 1859 [1].

...Особенно любопытною показалась нам статья г. Фирсова «Открытие народных училищ в Пермской губернии». По литературному своему достоинству это едва ли не лучшая статья сборника. Назвавши г. Фирсова, мы вспомнили, что уже встречались с этим именем в литературе. В конце прошлого года г. Фирсов поместил в «Русском педагог. вестнике» статью о воспитании девиц в Пермской губернии. Мы не знаем этой статьи, потому что «Педагогический вестник», как известно, составляет большую библиографическую редкость (и охота г. Фирсову помещать свои статьи в подобных изданиях!). Но в 68 № «Русского дневника» была рассказана по этому поводу очень любопытная история, к которой мы и отсылаем любознательных читателей, заметив только, что она, по нашему мнению, нисколько не компрометирует г. Фирсова...

Что касается до статьи г. Фирсова в «Сборнике», — она замечательна по тому живому, реальному воззрению, с которым автор приступает к своему предмету. Подобное воззрение еще ново в нашей науке, оно должно еще завоевать себе место на этой арене, по которой ползают дряхлые ученые. У нас до сих пор господствует формальность воззрений, не проникающая в жизнь, довольствующаяся книгами, да и в книгах отрицающая все, что отзывается чистой реальностью. Для наших ученых, — если издан закон, так это значит, что он уж и вошел в жизнь народа; коли кто получил публичную ова-

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 10-я, стр. 357—372, без подписи автора. Принадлежность рецензии Добролюбову установлена по списку его статей, составленному Н. Г. Чернышевским. В Полном собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, т. II, стр. 516—526. Из рецензии взят отрывок, посвященный разбору статьи Фирсова «Открытие народных училищ в Пермской губернии». В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, отрывок этот помещен на стр. 522—526.

цию, — значит, что он популярность имеет; коли в школах преподаются такие-то предметы, значит, что образование процветает, и т. д. А что было на деле, как принимался народом известный закон, какие обстоятельства вынудили овацию, чему ученики выучились, на это ученые господствующей у нас школы и не думают обращать внимание. «Как можно больше форм и слов, как можно меньше дела!» вот их тайный девиз, обыкновенно прикрытый громкими фразами... Но теперь с каждым годом он становится яснее для массы простых, неученых людей; с каждым годом смешнее становятся ученые карлики,


СОВРЕМЕННИКЪ

ЖУРНАЛЪ

ТОМЪ LXXIV

Титульный лист журнала „Современник".

роющиеся в пыли и составляющие понятие о жизни и людях по плевкам, оставшимся на песке, через который проходили толпы. Еще мало людей живого воззрения в нашей науке; но уже довольно того, что они есть. Как скоро они начинают появляться, старые формалисты отжили!..

К числу людей живых принадлежит, несомненно, г. Фирсов. В его статье рассматривается открытие народных училищ в Перми в 1786 г. Кажется, ясно, о чем тут следует толковать? Училище открыто, — это факт; теперь надо объяснить этот факт, т. е. показать: когда, при ком открыто оно, какие лица в нем были начальниками и учителями, какой был устав его, какие науки преподавались, по каким методам и т. д. Но г. Фирсов задал себе другие вопросы; он повернул дело вот как: открыто училище, — какие же отношения установились между ним и народонаселением? Что оно хотело и что успело сделать для народа? Вопросы эти несравненно труднее и глубже, и для их разрешения нужна не одна кропотливость и терпение,—нужен и здравый смысл и сочувствие к благу народному. Мы не станем расска-

зывать все содержание статьи г. Фирсова: его исследования приводят к убеждению, что пермское училище, открытое в 1786 г., представляло собою один из печальных образчиков того, что вообще делалось тогда в России с училищами вслед за формальным их открытием. Но мы не можем не привести некоторых мест из статьи г. Фирсова, дающих понятие о его взгляде и изложении.

Рассказав подробно акт открытия училища, г. Фирсов приводит, между прочим, речь учителя Назаретского по этому случаю, утверждающую, что древняя Греция уже ничто пред тогдашнею Россиею, что «уже вводится всеместное просвещение, яко надежнейшая подпора, утверждающая благосостояние народа», что теперь «и погруженный в мрачном невежестве вогулич восприимет участие в славе просвещенных сынов российских», и пр. Приведя эту речь, г. Фирсов говорит (стр. 148):

«Прошло с тех пор 70 лет, а между тем, вогулич, и с ним его братия — татары, вотяки и другие — еще не принимали участия в славе просвещенных сынов российских, оставаясь попрежнему в невежестве; да и масса русских в Пермском краю, да и во всей России, успела ли в эти 70 лет стать лучше своих дедов и прадедов, сбросила ли с себя ярмо суеверий, предрассудков, неурядицы? привила ли к себе начала истинного порядка, любви к ближнему, сознания своего человеческого достоинства, — эти истинные плоды образования народного, для произращения которых и учреждаются училища? Где ж это народное образование, которого ждали от народных школ Назаретский и другие мыслящие люди старого времени и которому бы уступила образованность древнего грека? Где же это внешнее благосостояние и нравственное богатство, которые должны были, по их словам, войти в жизнь народа вместе с образованием, долженствовавшим распространиться посредством училищ? А ведь училища, в течение этих 70-ти лет, в своем складе улучшались, умножались, преобразовывались, и между тем современный нам русский человек, отвечая на эти вопросы, все-таки придет к убеждению, что еще далеко не выросли мы до той мерки, чтобы иметь право сказать: мы образованный народ».

Для объяснения этого явления, действительно очень странного, г. Фирсов обращается к вопросу о значении вообще школы в жизни народа и указывает два требования, необходимые для того, чтобы школа имела благотворное влияние. Первое требование относится к самой цели образования, предположенного школою, второе к внешним условиям ее существования. Мы приведем вполне рассуждение автора об этом предмете (стр. 149—151):

«Школа есть один из главнейших проводников образования в народ; в этом, кажется, сомневаться никто не станет. Но дело в том, что под образованием, которое хотят провести чрез учебные заведения в народ, нередко сами учредители школ разумеют совсем не то, что составляет истинное образование, разумеют часто под словами «образовать ум и сердце» — не свободное развитие духа человека, а известного рода цели, более или менее односторонние, нередко эгоистические; понятно, что такие учреждатели школ всегда хлопочут, под видом образования, только о том, чтобы училища, ими учрежденные, поставляли людей именно так образованных, как они понимают это слово, и для достижения этой цели предписывают бесчисленное множество правил, долженствующих определить каждый шаг воспитанника, каждое действие школы. Немудрено, что училище, которое обязано образовывать питомцев по известной мерке, не пойдет далеко, будет не привлекать к себе, а отталкивать от себя большинство, массу; потому что инстинкты массы никогда нельзя обмануть, каким бы громким титулом ни прикрывалась цель заведения. Так, схоластические школы в средних веках, иезуитские школы в новых — никогда не пользовались доверием, уважением со стороны массы народной; потому что те и другие под вывескою образования

преследовали узкие цели, удовлетворяющие людям известного направления, но не удовлетворяющие всем сторонам человеческого духа.

«С другой стороны, — положим, что учредитель школы понимает образование как следует, хочет посредством школы развить свободно-разумного человека, без задней мысли о своих личных интересах; но этим еще не будет все сделано, чтобы иметь право требовать от школы поставки истинно образованных людей, благотворного ее влияния на страну, среди которой она основана. Школа прежде всего существует не среди ангелов и не для ангелов, а среди людей и для людей, у которых есть свои понятия, привычки, верования, потребности, отношения, условливающиеся местом, временем и другими обстоятельствами и обнаруживающиеся всегда в известных формах. Выступая с своими началами, школа должна заявить их тоже в видимых формах, сообразных самым этим началам, и должна иметь под рукою достаточно материальных и нравственных средств для их осуществления; стало быть, школе должна быть дана такая организация, которая бы вполне соответствовала цели свободно-разумного развития, ни одною своею частию не противореча ей; т. е. лица, которым вверяется школа, должны быть поставлены вне всякой зависимости от разных общественных отношений, в своих взаимных действиях быть чужды характера полицейства, должны проникнуться одним духом, иметь в виду одно только свободное развитие питомцев; для этого им должны быть даны достаточные материальные средства и способные понимать истинное образование и в духе его действовать — педагоги или учители. Если же школа дурно управляется, если правящие ею, забывая об ее цели, в своих действиях руководятся правилами, принесенными бог весть откуда, — правилами, может быть, пригодными для казарм, но совершенно противными этой цели; если школа в своем содержании пробавляется кое-как, с грехом пополам; если учителей набирает она, не разбирая, может ли каждый из них быть воспитателем, может ли привить семена истинного образования к питомцам, а так, для комплекта, то не пойдет далеко школа, не принесет долго плодов истинного образования в стране, в которой и для которой существует, хотя бы цель, указанная ей, именно заключалась в истинном образовании.

«И основа школы может быть надлежащая, и управление ею может быть целесообразно, и средства ее материальные могут быть вполне достаточны, и учителя ее могут иметь нужный педагогический такт, и все же при этих благоприятных условиях школа не вдруг произрастит плоды, если только общественный и семейный склад народонаселения, среди которого она основана, диаметрально противоположен ее началам, если интересы его и потребности — другие, чем потребности школы. Осуществите идеал школы среди народа, который задавлен деспотизмом, у которого одна забота, как сохранить жизнь свою, не умереть с голода, — и не скоро влияние ее отразится на жизнь этого народа».

О ходе образования в России г. Фирсов говорит также с большим сочувствием к делу образования в его высшем благороднейшем значении. Мы надеемся, что доставим удовольствие нашим читателям, если приведем еще страницу, представляющую сжатый, но полный силы и правды очерк развития русского общества и народа (стр. 180):

«Развитие русского народа шло так болезненно, долго, что свет истинного образования, долженствовавший внести силу в его больной остов, не вдруг мог подействовать на него благодетельно, не вдруг мог сдружиться с ним. Сначала вековая борьба государственных стремлений с родовыми преданиями, с требованиями князей, крестьян, при постоянном давлении отовсюду извне, потом кровавая победа государства над противогосударственными элементами, долговременное, в течение целого XVII столетия, брожение этих элементов, наконец, эпоха Петра Великого — привели народ русский к тому состоянию, в котором несравненно меньшая часть его резко отделилась от массы: с одной стороны помещик, чиновник и частию священник, с другой — податной и крепостной; первый владеет, управляет, судит, научает; другой торгует, пашет землю и, трудясь до нравственной и физической истомы, вместе с тем кормит первого, дает ему средства к роскоши, защищает его от внешних врагов... Таковы были отношения между двумя неровными частями русского народа в половине XVIII века, и в это время, когда все громче и громче говорилось и в Европе,

а вслед затем и у нас в России о правах человеческих, о необходимости образования, — в это время, более чем когда-либо, раздавали крестьян во владение другим, в это время крепче затянул чиновник тот узел, который связывал его с подчиненным. Какими восхитительными красками ни восписуй отношение между помещиком и крестьянином, между чиновником, смотрящим на свое место, как на вотчину, как на кормление, как сладко ни называй его чем-то родственным, патриархальным, — на деле эту патриархальность нескоро найдешь; по крайней мере, в XVIII веке ее не существовало; напротив, обе половины враждебно смотрели друг на друга. Немудрено при этом quasi-патриархальном складе нашего быта, когда одна часть находилась в крепости у другой, — немудрено, что голоса, возвышавшиеся в пользу истинного образования, в пользу признания прав человеческих, в пользу свободного развития человека, в пользу необходимости трудиться на благо общее, оставались и прежде половины XVIII века, и после, долго голосами вопиющими в пустыне и не были слышны ни тою, ни другою частию: одна часть не хотела слышать этих воззваний потому, что в таком случае ей нужно бы было расстаться с опекою над другою, а другая... другая, пожалуй бы, и рада слышать их, да что толку в этом для нее?.. Эти воззвания к ней походили на приглашение к связанному по рукам и ногам и лежащему пластом в грязи, выраженное хоть в таких словах: пойдем, любезный друг, гулять! — Немудрено, что народные училища, на которые возложен был труд распространить в России образование, шли чрезвычайно туго, и нет ничего удивительного, если пермские народные училища разделяли участь с своими собратиями; ибо тот общественный склад, о котором мы говорили, лежал со всеми своими темными сторонами и на почве пермской».

Затем, говоря о пермском народе, г. Фирсов замечает, что здесь условия были в некоторых отношениях еще неблагоприятнее: отдаленность края от высшей власти способствовала увеличению произвола чиновников и их безнаказанности, вся страна сделалась жертвою немногих тунеядцев, сам народ в течение многих годов не только не смягчил нравов своих, но закалился в грубости, тем более, что население было составлено из различных элементов, враждебных друг другу. «Одно было у них общее, говорит автор: это недоверие ко всему, что носило мундир». Переходя отсюда к пермским училищам, г. Фирсов заключает (стр. 183):

«При таких условиях масса народная не могла сочувствовать образованию, даже если хотела принять его, по одному только тому, что оно предлагалось боярами. Ее можно было только силою заставить отдавать детей в училища, — и силою, приказом это и сделано, потому что хотя и старались тогда уверять, что городские общества добровольно изъявили желание завести у себя училища народные, но это было говорено для красоты слога; на самом же деле малые народные училища открыты по приказанию генерал-губернатора Волкова, что подтверждает очень наивно рапорт к нему чердынского городского головы. Да при том массе народной, при ее забитости, духовном растлении, недоступны были те начала, с которыми выступали народные училища; она если и понимала нужду в образовании, то под образованием она разумела простую грамотность, уменье читать и писать в той степени, чтобы хотя поспорить с подьячими. Таким образом, легко объяснить, почему некоторые простолюдины в Пермском краю не хотели отдавать детей в малые народные училища, тогда как охотно посылали их на выучку к каким-нибудь книжникам, за дешевую цену сообщавшим книжную мудрость».

Нельзя не пожелать, чтобы г. Фирсов изложил, как обещает, дальнейшую историю пермских училищ, и вообще — чтобы он писал сколько возможно больше и чаще. В таких именно статьях, в таких взглядах нуждается наша литература...

49.

СТИХОТВОРЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

От младшего до старшего возраста, расположенные в двадцати двух отделах. Соч. Б. Федорова. Издание второе. Две части. С-Петербург [1].

В библиографии нашего журнала было уже упомянуто в прошлом году о «поздравительных стихотворениях» г. Федорова. Поздравления эти составляют один из двадцати двух отделов, т. е. $^1/_{22}$ долю «Детских стихотворений». Все отделы таковы, каких и следует ожидать от автора «поздравлений». Несмотря на разнообразие отделов, автор во всем умел выдержать себя: везде идеалом его является милый, благонравный мальчик, в котором виден будущий Молчалин. Вот, напр., некоторые из детских повестей г-на Федорова. Пастух разговаривал с эхом; он бранится,—эхо тоже, он говорит ласково,— и эхо тоже. Нравоучение:

Но эхо есть и средь людей:
Какой другим пошлешь привет,
Так и откликнется в ответ,
Да только ласка прибыльней (!!).

Какое милое начало нравственности, основанное на *прибыли!*..

Другой рассказ: мальчик удивился, увидавши сваренных раков; как же, говорит, они, были давеча черные и очень злые, один даже ущипнул меня клешней... как же их переменили? Ему отвечают: *сварили*... Нравоучение:

Есть много удальцов таких,
В которых нет нисколько прока,
Пока их злость и дерзость их
Не усмирятся в школе рока.

Соображая рассказ с моралью, дети должны понять, что людей бойких, дерзающих защищать себя клешнею, подобно раку (рак — представитель дерзости! О баснословец г. Федоров!), следует *сварить*, если не физически, то нравственно, и тогда из них толк будет...

Вообще, чтобы внушить детям смиренномудрие и трусость, г. Федоров не пренебрегает никакими средствами. В одном рассказе он даже стращает их примером мальчика, который без позволения пошел к реке и которого вдруг — *съел крокодил!*..

Кроме нравственных правил, у г. Федорова излагается целая энциклопедия детских знаний. У него есть отдел стихотворений ботанических, зоологических, метеорологических и т. п. В них, рассказывается, что

В алой розе видим пышность,
В белой — прелесть и невинность,

---

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 233—234, без подписи автора. Рецензия вошла в перечень работ Добролюбова, составленный Паульсоном. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 535—536.

См. наше примечание к другой рецензии на ту же книгу, стр. 287—290.

что зимою бывает

Студено, холодно, —
Только любо оно,

что

Солнышко всюду льет свет,

и тому подобные диковинки с нравственными приложениями. Все это крайне полезно для детей и уж верно стоит двух рублей серебром, которые назначил г. Федоров за свои назидательные стихотворения.

До сих пор нет у нас нравоучительной арифметики; вот если б г. Федоров принял на себя труд ее составить. После нравоучительной ботаники это для него не так трудно!..

50.

ОБ УЧИЛИЩАХ ДЛЯ ДЕВИЦ В УЕЗДНЫХ ГОРОДАХ.

Москва. 1859, в 8-ю д. л., 54 стр.[1].

В «Журнале для Воспитания» много раз уже было говорено о женских училищах и вообще о потребностях женского образования. Поэтому мы не станем подробно разбирать книжку, заглавие которой выписали, а только укажем на нее читателям, как на явление, свидетельствующее до некоторой степени о возбуждении в публике сочувствия к этому вопросу. Автор названной нами книги представляет очень яркий и большею частью справедливый очерк несчастного и мрачного быта наших городских сословий, — ремесленников, фабричных, мелких торговцев и проч., и находит, что главная причина зла заключается в необразованности, грубости и безнравственности матерей семейства. Поэтому единственным исходом из их бедственного положения он поставляет образование девочек, как будущих матерей семейства. Нельзя не согласиться с отрицательной стороною его рассуждений: *без образования* матерей семейства действительно нельзя водворить совершенно правильных и добрых отношений в семействах. Но не надо думать, чтобы только этим все и ограничивалось. Чтобы самое образование могло успешно производить свое влияние, для этого нужно, чтобы улучшился самый материальный быт ремесленных классов и во многом изменились их гражданские права и общественные отношения. Иначе — и заведение училищ для девиц низших городских сословий поведет, пожалуй, к тем же результатам, до каких достигают многие купеческие дочки, учившиеся в *пансионе,* по их выражению. Образование на первый раз прививается у нас обыкновенно только своею внешностью — не потому, чтобы внутренняя сторона его была по себе недоступна, а потому, что требования общественные у нас до сих пор ограничиваются

[1] Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр 230—231, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III, стр. 534—535.

все только внешностью... Этого-то увлечения внешними формами и нужно всего более опасаться при открытии доступа к образованию для тех, которые прежде не имели его. И чтобы низшие классы не бросались на ту же внешность, для этого одно средство: одновременно с образованием улучшить и их внешнее положение...

51.

ОЧЕРКИ ДОНА.

А. Филонов, Спб, 1859 [1].

Месяц тому назад говорили мы о литературных деятелях, являющихся в провинции, и указывали, между прочим, на г. Фирсова, как на человека, которому провинциальная жизнь не помешала быть вполне живым и современным. Теперь перед нами лежит новая книга, тоже сочиненная в провинции, но уже подающая повод к соображениям совершенно другого рода. Автор «Очерков Дона», г. Филонов — человек петербургский и не без некоторого шику старается дать заметить это читателям своей книги. Разбирая игру одного актера в роли Хлестакова, он замечает, что у актера этого «*тону петербургского совсем не выказалось*»; говоря о Московской улице в Новочеркасске, г. Филонов вспоминает о «Невском проспекте, на котором красуются огромные дома и магазины с разноязычными надписями». В самом начале своих очерков автор говорит: «Не вспоминаю о тягостной для меня разлуке с Петербургом, где я получил окончательное образование», и пр.

Итак, мы имеем дело с петербургским человеком, занесенным судьбою в провинцию и делающим над нею свои наблюдения. Посмотрим же, что такое он пишет.

К крайнему удивлению нашему, г. Филонов, «получивший в Петербурге *окончательное* образование», оказывается простодушным и наивным ребенком, которого интригуют и удивляют самые простые вещи, известные самому незрелому отроку. Он, например удивляется, что в Новочеркасске есть улицы, по которым ездит много экипажей и ходит много народу... Это необыкновенное явление он описывает таким образом: «Почти на верстном протяжении улицы, в два ряда, *не мешая друг другу*, едут охотники и охотницы до катанья; коляски, кареты, щегольские санки, закрытые и открытые экипажи — все это гремит и летит пред твоими *изумленными* очами» (стр. 11). Завидно то окончательное образование, которое г. Филонов получил в Петербурге: поживши в столице и походивши по ее улицам, он *изумляется*, видя, что люди ездят по улице, в два ряда, не мешая друг другу!.. Не меньшего удивления автора

[1] Напечатано в «Современнике», 1859, кн. 11-я, стр. 84—97, без подписи автора. Рецензия включена в составленный Н. Г. Чернышевским перечень произведений Добролюбова. В издание 1862 г. рецензия не вошла. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. II, стр. 526—536.

заслужило и то обстоятельство, что в новочеркасском соборе певчие поют, а народ молится. Вот его описание:

«Сообщу тебе свои впечатления после того, как я был в первый раз за обеднею в соборе. Служил тогда высокопреосвященный Иоанн, архиепископ Донской и Новочеркасский; *пели певчие*, разделившись на два хора — собственно архиерейские и войсковые. *Торжественность служения архиерейского*, тихий голос старца-архипастыря, *набожно молящийся народ*, которым была наполнена вся церковь, всеобщая тишина — все это глубоко тронуло меня. Не забуду долго первой обедни, которую я слушал в Новочеркасске. Где я ни был после того, везде *расхваливал певчих* и их согласное пение... После моего двухнедельного пути слушание обедни в соборе было истинным счастием и покоем; редко человеку посылается в жизни подобный благочестивый праздник сердца, когда, сбросив все до одной суетные мысли о мире и себе, живешь уже другою жизнью; кажется, сейчас бы поднялся с земли и улетел, куда несется мысль, окрыленная молитвою и пламенеющая огнем ее» (стр. 12).

Не будем говорить о красотах слога в этом описании; но не примечаете ли вы в нем, что торжественность архиерейского служения, пение певчих, народ, наполняющий церковь и молящийся, — представляют для автора как будто что-то невиданное, чрезвычайное, неожиданное... Неужели же в самом деле автор, получая в Петербурге окончательное образование, не предполагал найти ничего подобного в русских губернских городах?

Интересно также, что автор, отправляясь в Новочеркасск на житье, ничего не знал о тамошнем памятнике Платову и тоже пришел в изумление, увидав его. Описывая в письме к другу свои первые впечатления в Новочеркасске, г. Филонов рассказывает: «Здесь стоял памятник. Кому? — я не знал». Описав потом очень хорошим слогом памятник, «его устремленные вдаль очи, грозную осанку, богатырскую, могучую грудь, руки» и пр., г. Филонов снова вопрошает: «Кто же он, этот величественный воин?» И на вопрос этот отвечает, не без пафоса, следующим образом:

«*Читай*, мой друг, *читай* надпись: «Атаману графу Платову за военные подвиги с 1770 по 1816 годы — признательные донцы». *Мое слово не в силах высказать* всех мыслей и чувствований, закипевших теперь во мне. *Мальчиком, мальчиком* я почувствовал себя при взгляде на могучего Платова; стоя у подножия этого мужественного ратника, *грозы* действительно *грозного* Наполеона I, *я не нашел* слов в своем сердце для приветствия незабвенному в истории России и в сердце каждого русского атаману войску донского. Так пусть же «Певец в стане русских воинов»[1] на своей «боевой лире» прогремит ему песнь» (стр. 7).

И затем приводится куплет из «Певца»...

Как видно из некоторых мест книги, г. Филонов — учитель русской словесности в новочеркасской гимназии. Из других мест видно, что он — человек еще очень молодой, человек *нового поколения*. Вот некоторые подробности, сообщаемые им о себе в письме к другу, от 1 февраля 1856 года:

«Я увидел Новочеркасск. Церковь показалась прежде всего; при взгляде на нее я сотворил молитву... Не сочти за лицемерие этого откровенного моего признания. Представь, — ведь ехал «*юноша*», по воле государя, в *первый раз на должность*, юноша, взятый на седьмом году от отца и матери в школу, под царское крыло, гревшее и хранившее его целые шестнадцать лет, — ехал в город, дальний и от родины, и от места образования; представь это, и не уди-

[1] Патриотическое произведение В. А. Жуковского.

вишься, если была тронута душа при виде города, где впервые суждено бы
мне начать свою службу царю. Поколебалось сердце; не стало в нем силы;
нашлось крепости... И вот, как будто в успокоение волнующихся мыслей, во
стала церковь на привет новому члену общества; *она* издали *текла* (?) к нем
как отец к своему сыну, и говорила: «Мир тебе!» Благословенна Россия! Без
на ее земле — прежде виднеется крест церкви, потом дома и после уже люд
это знак того, что вера — первый спаситель русского человека; что без нее
увидит он ни родного дома, ни родимых родителей, ни всех присных сердц
(стр. 6).

Мы привели этот отрывок затем, чтобы: 1) показать читателя
что г. Филонов, по собственному сознанию, еще *юноша*; 2) чтоб
дать образчик слога, которым он пишет; 3) чтобы раскрыть, хо
отчасти, возвышенность его стремлений. Рассмотрев три указанн
пункта и припомнив, что г. Филонов — учитель гимназии, читате
сами могут вывести заключение о благотворности того влияния, к
кое должен иметь подобный учитель на слог своих учеников. Вс
кий, кто учился в какой-нибудь школе, может припомнить, что зн
чит для подрастающих мальчиков новый молодой учитель, особен
по такому предмету, как словесность или история. Некоторые п
чтенные люди полагают, что ученикам решительно все равно, како
преподавание учителя, и что они интересуются только тем, стро
или нестрого он будет ставить баллы. Не знаем, — может быть, т
и было в те времена, когда учились эти почтенные люди. Но тепе
совсем не то. Поговорите с любым гимназистом четвертого, да
третьего класса: вы убедитесь, что только отъявленные лентяи
первые ученики ценят учителя по тому, как он расставляет балл
Большинство же ищет в учителе сведений, ума, направления... д
направления даже. Несколько лет тому назад мы знали учителя, к
торого ученики не терпели за то собственно, что он в свои уроки п
стоянно старался ввертывать молчалинские правила. Конечно, так
учителя встречаются всего чаще между людьми устаревшими, отст
лыми, отжившими, которые держатся на своих местах по какому-
непостижимому упорству, вопреки всем желаниям и требованиям —
только учеников, но и начальства. Нам привелось слышать, к
однажды на пароходе какой-то старик рассказывал о своей 45-летн
службе в учебном заведении. «Уж чего со мной мальчишки ни д
лали, — говорил он, — и смеялись, и ругались, и не кланялись,
бить собирались, — а я все оставался. Пенсию выслужил — и вс
таки остался. Раз меня вечером за углом подкараулили и чуть гол
ву не проломили; а я через неделю выздоровел, — и все-та
остался. В другой раз чернильницами меня забросали; что же?
перепороли, — а я все-таки остался...» и т. д.

Разумеется, подобный учитель не слишком много пользы мож
приносить своим питомцам. А между тем, в массе молодежи всег
есть искренние, теплые стремления к знанию, к правде, к живой де
тельности мысли и воли. Понятно, что ученики с таким доверием
радостью обращаются ко всему молодому, выбирают своими люби
цами учителей новых, которые сами только что сошли со школьн
скамейки и, следовательно, лучше могут сочувствовать всем юны
порывам. Старые учителя имеют для учеников не то одно неудо
ство, что они часто не следят за современными успехами науки. Э

бы еще не могло развести их с молодежью. Но беда в том, что у старых людей самый склад мыслей обыкновенно бывает уж совсем другой, нежели какой нужен для молодежи. И это особенно надо сказать о нашем обществе, для которого ход развития облегчается предшествующей европейской историей и потому совершается скорее, чем до сих пор совершался у других народов. У нас для каждого поколения меняется задача жизни, каждое поколение видит себя в новой обстановке, в новых условиях деятельности. Несколько месяцев тому назад мы подробно говорили об этом, рассуждая о том, почему человек, двадцать лет тому назад являвшийся мощным Печориным или привлекательным Рудиным и внушавший к себе всеобщее сочувствие, теперь уже есть не что иное, как жалкий негодный Обломов. Теперь чувствуется настоятельная надобность в деле, — настоящем, серьезном деле, а не в блестящих фразах, и не в переваливаньи из кулька в рогожку. На дело это нет уже мужества, нет воли у нас, у всех нас, несчастных мучеников собственной лени и апатии, у всех нас, балованных трусов, еще сильно захваченных обломовщиной... Но мы уже поняли весь вред, всю гадость, всю презренность этой обломовщины, и мы не будем иметь духа поставить ее правилом и идеалом жизни для своих детей и учеников. Они вырастут, они *должны* вырасти с любовью к делу, с готовностью стоять за правду и не щадить ничего для поражения зла. Они внесут в свою деятельность —

Необузданную, дикую
К лютой подлости вражду
И доверенность великую
К бескорыстному труду...[1]

Именно эти люди сидят теперь на скамейках гимназий и уездных училищ; именно они должны совершить то дело, которое пришлось не под силу нам и которое с высот печоринского байронизма, через рудинский пафос, повертло нас в навозную кучу обломовщины. Наше дело теперь уж второстепенное: мы должны подготовлять ту обстановку, которая могла бы благоприятствовать благому делу возрастающего поколения; мы должны помогать возникающим деятелям, благословляя их на тот путь, которого нам не суждено было пройти, и откровенно рассказывая им, как ничтожны, вздорны и призрачны были все препятствия, которые остановили нас, — как пошлы и бестолковы были все иллюзии, которые задерживали нас на месте... И благо нам, если хоть на это станет нас, если хоть полной искренностью и отсутствием претензий на благоговение пред нами новых деятелей выкупим мы нашу прошедшую обломовщину!..

Но, — боже мой! — куда занеслись мы, о чем мы заговорили по поводу г. Филонова!! К нему-то уж никак нельзя приложить всего, о чем мы толковали: он сам еще *юноша*, и притом наивный, ничего не ведающий юноша! Он представляет любопытный пример того, каким образом можно получить в Петербурге окончательное образование и быть совершенно невинным младенцем относительно всех предметов природы и общежития. Что, например, в степи летом жарко бывает, — он этому удивляется и записывает; что вода напирает на

[1] Из стихотворения Н. А. Некрасова «Песня Еремушке».

затопленную барку и заставляет ее скрипеть, — этого он понять не может; наехавши на водоворот, он не может разгадать, — что это такое... Мы не выдумываем на г. Филонова и в доказательство приведем его собственный рассказ о его наблюдательности во время поездки на лодке по Дону с одним малороссом:

«*Кака русский*, недавно прибывший на Дон, *я многого не понимал здесь:* чтобы *записывать все новое и любопытное для меня*, я имел при себе лист бумаги и карандаш. Хохол подметил это и начал трунить. На Дону сидели дикие утки. «Что такое?» спросил я. — «*Сагайдаки*», отвечал серьезный хохол и мигнул своему товарищу... Ехали мы мимо барки, затопленной по случаю военных обстоятельств; от напора воды она скрипела. «Что такое?» — «Это, барин, *домовой играет*», сказал хохол и захохотал, что есть мочи... Наехали на водоворот. «Что такое?» — «Это *черти скубутся*», отвечал хохол» (стр. 28).

Г. Филонов приводит это затем, чтобы показать, до какой степени лукавый народ эти хохлы! Читатель видит, много ли надобно лукавства, чтобы мистифицировать этого юношу, который, «*как русский, недавно прибывший на Дон*», не имеет понятия о диких утках, водовороте и затопленных барках...

То же самое и в отношении к общежитию. В одном месте (стр. 64) г. Филонов утверждает, что заведение библиотеки в Новочеркасске будет очень успешно, и основывает свою мысль на том, что новочеркассцы «нескупы на карман» и любят изящное. «Взгляните, как все мы нескупы на карман! За одну ложу в театре платим десять, а иногда пятьдесят целковых. Мы бываем постоянными зрителями спектаклей, а они идут три-четыре раза в неделю. Вообразите, сколько мы тратим на изящное искусство! Неужели пожалеем трех рублей серебром в публичную библиотеку за пользование ее книгами». И не подумайте, чтоб это была ирония. Нет, из соображения представленных фактов г. Филонов выводит, что именно стоит только начать, и на библиотеку все подпишутся, кто тратит деньги на спектакли и пикники!..

В другом месте г. Филонов приходит в ужас от того, что в начале нынешнего столетия были в новочеркасской гимназии учителя немецкого и французского языка, очень плохо и неправильно писавшие по-русски! Как будто бы он не встречал таких учителей и в *настоящее время!*

Рассуждая о гимназической библиотеке, г. Филонов упрекает ее за то, что в ней есть «Пугайко, чортов брат» и «Искусство быть любимым своею женою», а нет сочинений Вонлярлярского, Соллогуба, диссертаций Булича, Майкова и пр. Как будто «Пугайко, чортов брат» — много хуже сочинений Соллогуба, или как будто диссертация г. Майкова о сербской письменности полезнее «Искусства быть любимым своею женою»!.. Тут же находим упрек, зачем нет в гимназии полного собрания законов. Легко сказать: оно стоит около 300 целковых... А много ли назначается на библиотеку в гимназии?

Говоря о воспитании, г. Филонов выражает благоговение перед речью, при открытии гимназии, Оридовского за то, что в ней сказано: надо, «*да все, возделывая свои таланты, будут люди*». Основываясь на этой фразе, г. Филонов подымает даже вопрос о том, кто первый открыл мысль, что надо воспитывать прежде человека, а потом уже солдата или кузнеца, — Оридовский или Пирогов?!

Речь Оридовского на восьми страницах повторяет общие фразы, повторявшиеся от начала веков, вроде следующих: «Оставить детей без просвещения — значит таланты их погребсти в земле, а общество лишить добрых сочленов; ибо невежа ни к чему не способен. Оставить их без просвещения — есть соделать их суеверными, противными богу и вере». Или: «это не ученость, когда противуборна; науки полезны, коль учатся им не для пышности, не для суетной славы, дабы блеснуть перед светом, но для образования сердца, для возвышения духа и руководства в жизни». Или еще: «вообразите, кто без просвещения имел случай и благоприятствующее время обратить в общественную пользу, а паче тогда, когда требовали нужды? Кто без наук, без опытного благоразумия оказал в обществе что достопамятное для грядущих веков? И кто, наконец, без просвещения в государстве учинился важным министром, патриотом для отечества?..»

Приведши всю эту рацею, г. Филонов восклицает, что «нет сил оторваться от ее красноречия!» Затем делает замечание, что по мыслям, изложенным в ней, забываешь ее давность: «сдается, что слово современно нам, нашему пробуждающемуся обществу». Как будто бы все эти фразы не составляют вечного достояния фразеров всех времен и как будто речь эта могла быть менее современною во времена Максима Грека или Кирилла Туровского, чем в настоящее время, когда г. Филонов оправдывает свое неведение о диких утках и затопленных барках тем, что он — русский, недавно прибывший на Дон!..

Изъявивши свое умиление от красноречия Оридовского, г. Филонов продолжает: «Речи других учителей и директора наполнены такими общими фразами, что мы не можем привести здесь даже отрывков: *общие места уже всем надоели!*» (стр. 177). Хороши же, должно быть, речи, если уж и г. Филонов нашел в них общие места! Вообразите только, что должно казаться общим местом для этого юноши, приходящего в умиление от речи Оридовского и преклоняющегося перед лукавством *хохла*, который его мистифицировал!..

Мы недавно высказывали свое удивление, каким образом знаменитый ныне *кандидат* петербургского университета, г. Миллер-Красовский, умел усвоить себе учение о трех пощечинах [1]. Признаемся,— г. Филонов возбуждает в нас неменьшее удивление, хотя несколько и в другом роде. Мы не можем постигнуть, каким образом простые и здоровые понятия о вещах так жестоко обошли скромного «юношу, взятого на седьмом году» и пр... смотри выше... Общие понятия — об отечестве, о славе русского оружия и пр., у него, конечно, вполне благоразумны и притом выражаются прекрасным слогом. Но мы не об этом говорим: эти понятия-то у г. Миллера-Красовского очень благонамеренны, если угодно припомнить читателям; и, однакож, они не помешали ему принять принципом воспитания безусловное подавление всякой самостоятельности в питомце. Так и г. Филонов: при всей возвышенности своих общих понятий, он имеет весьма наивные, почти аскетические воззрения на жизнь, хотя и не столь жестоко-

[1] Рецензии Н. А. Добролюбова на книгу «Основные законы воспитания» см. выше на стр. 330 и 363.

сердые, как г. Миллер-Красовский. Мы видели, как простодушно удивляется г. Филонов при виде предметов самых неудивительных; мы видели, как он приходит в восторг и умиление от неожиданных своих открытий, вроде того, что в Новочеркасске есть памятник Платову, и т. п. Мы видели, как он сокрушается о невозможности воспитывать учеников гимназии на чтении романов г. Вонлярлярского и диссертации г. Майкова. Из этого читатели могли уже отчасти видеть и то, в какой степени способен он к той роли, о которой мы говорили выше, — роли подготовителя новых людей к общественному служению. Приведем еще несколько фактов.

Кроме собственно очерков Дона, составляющих легкие, поверхностные, красноречивые и решительно ничтожные фельетоны, в книге г. Филонова есть три ученые статьи: 1) о книге капитана Чуйкевича: «Подвиги козаков в Пруссии», — статья, принадлежащая к разряду библиографических трудов, бывших в такой славе лет восемь тому назад; 2) «Войсковой атаман Степан Ефремов», — статья, представляющая несколько любопытных документов и несколько нравственных размышлений, в таком роде: «Так пал человек, сильный и могучий властелин Дона, богатый и славный атаман! Сколько изумляет он нас в своем счастии, столько сокрушает своим несчастием [1]. Не мог вместить атаман своей силы и власти, не устоял, захотел большего и пал, никем не увлекаемый к падению. Такова судьба сильных мира сего!..» 3) «Учебные заведения на Дону, 1790—1807 г.». Об этой статье скажем несколько слов.

Описание прежнего положения местных училищ — дело важное и близкое автору, как учителю. Тут мог выразиться его взгляд на ученье и на самые начала образованности, его понятия об отношении школы к жизни, о потребностях народа, принимающего образование, и пр. В прошлом месяце мы видели, с какою мыслью приступил к подобному же труду г. Фирсов в статье о пермских народных училищах, и какие живые, гуманные, существенно-дельные воззрения выразил он в очерке этих училищ. Ничего подобного не находим мы в статье г. Филонова об учебных заведениях на Дону. В статье этой именно проявилась старая метода кропотливых и мертвых изысканий, не оживленных решительно никакой идеей. В громадных размерах, примененная к предметам обширным, эта метода еще имеет свои достоинства, в смысле произведения точных указателей, справочных книг, сборников сырых материалов. Но в размерах микроскопических, в применении к предметам частным и, главное, без сознания того отношения, которое должны иметь эти части к своему целому, — труды, составленные по такой методе, просто забавны. Мы помним, с каким неудержимым смехом читали мы, года два тому назад, книжку г. Семевского, весьма важно и наивно утверждавшего, что в Великолуцком уезде прежде свадьбы бывает сватанье, сговор и девишник, на котором песни поют, и что он, г. Семевский, составил сборник великолуцких пословиц, вроде: ученье свет, а неученье тьма; старый друг лучше новых двух и т. п. Мы долго не могли вспомнить

[1] Заметим, что Ефремов был сослан по обвинению во взятках и казнокрадстве, — и автор вполне верит обвинению! Каково же после этого его мягкосердечие!.. *(примеч. Н. А. Добролюбова.)*

з смеха, как это г. Семевский ходит по Великолуцкому уезду и со-рает такие редкие пословицы... Теперь г. Филонов, записывающий е, что найдет нового и любопытного *для него* на Дону, — напомнил м г. Семевского. Говорят, что г. Семевский в последнее время напе-тал несколько замечательных ученых трудов и уже занял почетное сто в ряду почтенных деятелей нашей науки. Мы этого и ожидали то же самое можем предсказать г. Филонову: несмотря на свою ность, он скоро может сделаться почтеннейшим деятелем русской уки, и только мы будем попрежнему, со свойственным нам легко-слием, смеяться над кропотливыми изысканиями, которых послед-е слово — благоговение к красноречию какого-то Оридовского и ивление, что учитель-француз плохо писал по-русски... Посудите, самом деле, каковы должны быть плоды изысканий г. Филонова, торого занимают вот какие вещи: «В 1804 г. на акте училища при-тствовало дворянство, генералитет и другие любители просвещения. еники говорили речи на французском и немецком языках» и пр. тр. 152). «26 мая 1805 г. посетил училище преосв. Арсений, епи-оп Воронежский, вместе с войсковым атаманом Платовым... *Будучи убеждены, что любопытно все, относящееся к детству учебного ведения*, мы решаемся привести те речи, которые говорены учени-ми и учителем главного училища в помянутое посещение (стр. 154). затем приводятся речи!.. «Кабинет естественной истории к 1805 г. стоял из 274 вещей, математический — из 19 нумеров и пр... По-обнее о кабинетах *не смеем ничего сказать*»... (стр. 159). Отчего кая несмелость — неизвестно.

Весьма учеными и добросовестными изысканиями пахнут также едующие строки, заключающие в себе описание церемониала от-ытия гимназии в 1805 году.

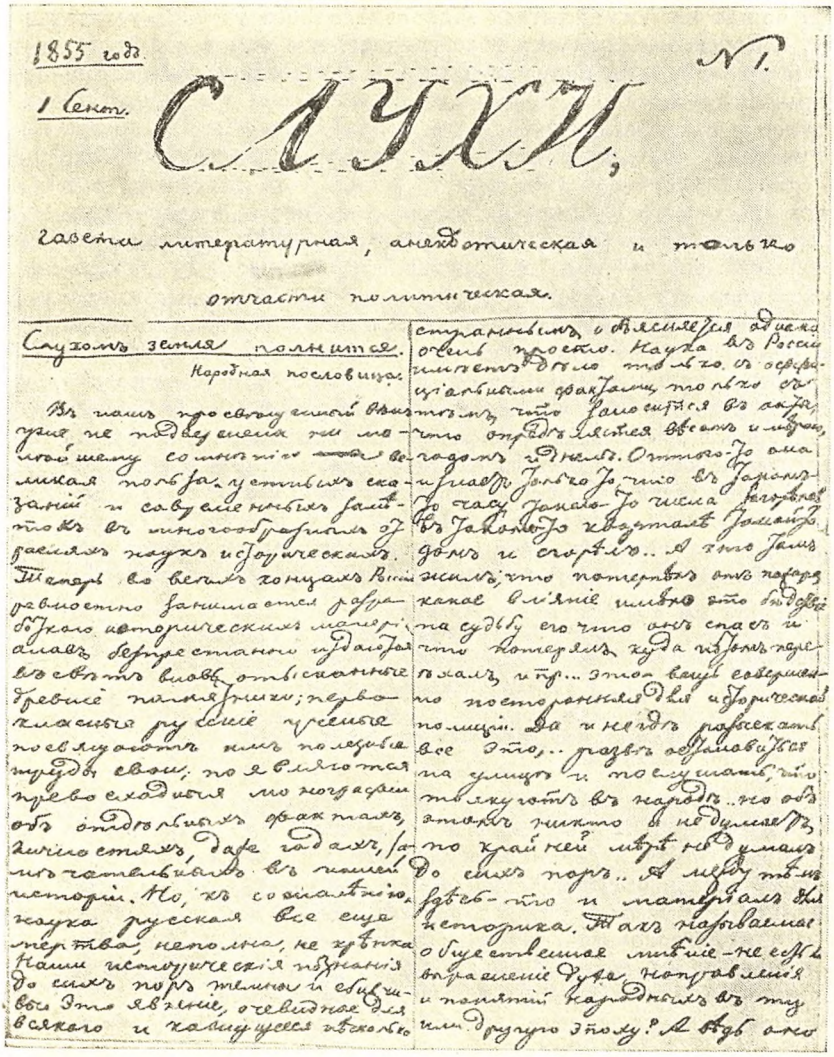
«Войсковой атаман Платов, генералитет, штаб-офицеры, член университета, ректор, учителя и ученики — собрались в доме войсковой канцелярии, где очтены были приличные пункты из «предварительных правил народного про-вещения». Затем началось церемониальное шествие в соборную церковь для слушания литургии, шествие в следующем порядке: ученики, учителя, директор училища с членами университета, войсковой атаман с войсковыми чинами. Литургию совершал соборный протоиерей Алексей Оридовский; во время мно-летия государю императору и августейшему дому произведена была пушечная альба; по окончании литургии священство с крестом, в предшествии хоругвей, правилось в тот же войсковой дом, где совершено было водоосвящение...» т. д. (стр. 168).

Занявши таким образом целую страницу перечнем обыкновенного никому особенно не интересного церемониала, г. Филонов говорит: Впрочем, нас не столько занимает церемониал, сколько речи и слова, произнесенные при этом случае», и распространяется, как мы уже казали выше, в похвалах красноречию Оридовского, приводя даже еликом его слово... Далее — имена учеников, перечень учебников, писание торжественного акта, опять с речами учителей и *словопре-ениями* учеников, сведения о числе учащихся и, наконец, (о смелость!) амечание о *недостатках* тогдашних училищ. И так исписано *сорок* траниц... Но и самые сведения об учащихся и ученьи так и несут атхлой схоластикой и мыльной реторикой наивнейших ученых вы-ирающей старины. Вот, например, факты:

«Число учащихся на Дону в четырех училищах (в первые годы нынешнего столетия) представляет довольно светлую картину, — говорит г. Филонов. — Сравнив показания наши с показаниями г. Воронова, *мы останемся в сладком убеждении*, что преимущество останется за Донскими училищами. Вот исчисление». И, действительно, по *исчислению* оказывается, что в 1805 г. на Дону было учеников 463, тогда как, по «Обозрению училищ петербургского округа» г. Воронова, в 1802 г. было в Архангельской губернии 152, в Олонецкой 163, Псковской 386 и пр. (стр. 166). Не говорим уж о том, что г. Филонов не потрудился вывести пропорцию учащихся на число жителей, без чего никакое сравнение невозможно... Где ж г. Филонову до таких тонкостей: он, я думаю, полагает, что Сибирь населеннее Саксонии, потому что в Сибири три с половиною миллиона жителей, а в Саксонии только два. Он, как по всему видно, филолог и библиограф; следовательно, ему позволительно не иметь ни малейшего понятия о требованиях сравнительной статистики. Но вот что любопытно: какой непостижимый оборот принимает патриотизм у г. Филонова! Ему сладко, видите ли, быть убеждену, что в 1802 году в Вологодской губернии менее училось народу, чем в Земле донских казаков! Что же тут особенно *сладкого*, и чем объяснить странность вкуса нашего «юноши, по седьмому году взятого», и пр... смотри выше...

В объяснении недостатков учения в 1805—1807 годах автор «Очерков Дона» является до того наивным, что внушает невольно подозрение, — не воспитан ли он, по методе г. Миллер-Красовского, в принципе: *не рассуждай*... Принцип этот выражается у него в двух явлениях: во-первых, он никак не может перевернуть предмет на разные стороны и открыть сущность дела под внешней оболочкой; а так, — какой стороной вещь пред ним ляжет, та только и отразится в его сознании, — и уж дальнейшего движения и работы в уме не ждите. Во-вторых, если дело идет о старших, начальниках, учителях, преданиях, предписаниях и т. п., то хотя бы они показались ему и прямо дурной стороной, но он старается закрыть и уничтожить эту сторону увесистым силлогизмом, в виде такого булыжника: «а все-таки они старшие», или «а все-таки они учители, — стало быть, во всяком случае, лучше нас, и следовательно, не надо попускать в себе развиваться мысли о дурных сторонах их...» О том, до какой степени сильны в г. Филонове оба эти явления (несомненные признаки воспитания в принципах г. Миллер-Красовского) могут свидетельствовать следующие факты.

У г. Филонова приводится несколько документов, свидетельствующих, что многие, при всем желании учить своих детей, не имели возможности отдавать их в училище по бедности, а другие бежали от ученья, ужасаясь обращения учителей и всех училищных порядков. В одном донесении директора даже прямо говорится: «А народ скудостию отягощенный, *хотя и желает учить детей*, но ежедневные домашние нужды их от того отвлекают: один пасет овец, другой в кузнице помогает отцу, а третий на пашню уехал» и пр. И все факты приводят г. Филонова к тому заключению, что в народе не было любви к просвещению. «Мы обязаны сознаться, — говорит он, — что



1855 годъ.
1 Сент.

№ 1.

Слухи,

Газетка литературная, анекдотическая и только отчасти политическая.

Слухомъ земля полнится.
Народная пословица.

Въ нашъ просвѣщенный вѣкъ трудно не подвергнуться искушенію сообщить свѣдѣнія, добытыя тѣмъ или инымъ способомъ, какой-нибудь любопытный слухъ, сплетню, анекдотъ.

в народе понятия о просвещении были самые жалкие» (стр. 186). Ну, конечно: понятия народа виноваты...

Другой пример: г. Филонов сам же приводит несколько сведений о том, как учителя были глупы, грубы и бессовестны. Учитель Яновский за какие-то пустяки колотил ученика по щекам до того, что у того кровь пошла из носу; учитель Арнольди одного ученика таскал за волосы, а другого колотил по голове за то, что они в его классе писали не в тетради, а на полулисте; ученик Божковский был оставляем в гимназии учителем математики нарочно затем, *дабы усовершенствоваться в одной;* все учение было в долбежку, так что «когда отвечают ученики, что рай был в Азии, — на вопрос: *что есть Азия?* — отвечают в одних местах, что «*Азия есть растение*», а в других, что «*Азия есть страна*», на вопрос же: «*какая страна — правая или левая?*» — отвечают: «*левая*» и пр. (стр. 191). Напавши раз на подобные факты, человек, избегнувший принципа: «не рассуждать», — конечно, мог бы выйти от них к соображениям весьма полезным и важным. Потрудившись над собранием и распределением возможно большего количества фактов и сравнивши их с общим состоянием просвещения и нравов в то время, можно было представить весьма живую и занимательную картину внутренней жизни тогдашних училищ. А занявшись изъяснением причин, от которых происходил у нас везде такой контраст просвещенной формы с самым грубым невежеством в существе дела, можно бы дойти до выводов весьма широких и плодотворных. Но г. Филонов боится рассуждать: свои пять страничек, на которых излагается темная сторона обучения (с обвинением народных масс), он заключает следующими строками:

«Прибавим, что мы слышали множество изустных рассказов о первых учителях нашей гимназии, рассказов[1] самого возмутительного свойства; *но, говоря словами великого поэта,* —

Наставникам, хранившим юность нашу,
Всем честию, и мертвым и живым,
К устам подъяв признательную чашу,
Не помня зла, за благо воздадим...[2]

Какая удивительная кротость, и в то же время какое своекорыстие! Ведь по естественному человеческому смыслу надо полагать, что автор «Очерков Дона» будет и сам для себя того же требовать от учеников и от всех вообще младших, — особенно когда он постарше будет... А если кто захочет указать ему его недостатки, того он почтит именем *неблагодарного*... Вот вам и прогресс, вот и нравственное совершенствование поколений! Принцип благодарности, примененный к истории и выражающийся в ней малодушным молчанием! Очень разумно! Нельзя, видите, раскрыть внутренней жизни училища за 50 лет назад, потому что надо помнить долг признательности к наставникам! А тут еще кричат о гласности, об обличениях, и хотят придать этому вид любви к общему благу... Какое общее благо! Неблагодарность и больше ничего... Если бы мы были проникнуты чувством признательности, столь возвышающим человеческую природу,

[1] В Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, слово «рассказов» выпущено (т. II, стр. 535).

[2] Из стихотворения Пушкина «19-е октября».

все бы только похваливали и нежнейшим, умильнейшим голосом говорили бы: «прежде было очень хорошо, а еще прежде — тоже очень хорошо, а теперь — тоже очень хорошо, — а вперед будет — тоже очень, очень хорошо!..» Тогда мы и были бы благонравными детьми, и г. Ефим Дымман, А. Филонов и Н. А. Миллер-Красовский остались бы нами довольны...

Итак, вот наши молодые наставники и руководители, вот те люди, которые должны готовить к деятельности будущее поколение!.. Они с юности берут себе принципом — остановиться на том, что передано и заповедано старшими, и, делаясь сами старшими, без сомнения, те же принципы будут проводить и для назидания своих учеников. Питая их фантастическими бреднями, вроде сочинений Шилярлярского, да мертвой схоластикой, в виде филологических надзираний г. Майкова над ерами и ерями, они внушают уважение только к формальности, избавляющей от всяких рассуждений, и к глубиной кротости, прямехонько ввергающей человека в обломовщину... А между тем эти люди беспрестанно злоупотребляют именем Пирогова; а Пирогов именно толкует, что воспитание есть приготовление к борьбе, которую человек неизбежно должен начать при первом вступлении в жизнь, если только останется честным человеком и не захочет пасть ниц пред первым попавшимся кумиром.

Впрочем — забавная вещь! — есть жизненные факты, которые заставляют подняться самого залежавшегося человека. Кажется, уж кто кротче, идилличнее, прекраснодушнее, чем автор «Очерков Дона»! Он, как мы видели, более способен витать в «Замке на берегах Дона», сочиненном господином Зряховым, нежели просто жить на Земле донских козаков; для него, кажется, не только новы, но и совершенно неведомы все впечатления бытия, точно так, как неведомы дикие утки и непостижим водоворот на реке... Но и этого юношу пробрала жизнь, и его заняла серьезно одна сторона ее и выжала у него одну жизненную заметку, — кажется, единственную во всей книге. Он выражает недовольство тем, что учительское жалованье мало и что на 393 рубля в год нельзя жить в Новочеркасске... Нашлось-таки, значит, явление, которое и его задело за живое!..

Впрочем, он, вероятно, уже утешился и примирился теперь с своею судьбою, потому что жалованье учителям прибавлено. Притом же он, вероятно, надеется на успех своих «Очерков Дона», которые стоят,— как вы думаете, сколько? — полтора целковых!..

1860

52.

БЕСЕДЫ С ДЕТЬМИ.

А. А. Пчельниковой. Пять выпусков, СПБ 1859[1].

Для родителей с хорошим состоянием трудно указать лучшую детскую книжку, чем «Беседы с детьми». До сих пор вышло пять тетрадок, около 60 страниц каждая, очень изящно изданных, с хорошенькими рисунками и с нотами в каждой тетрадке. Цена каждой — 75 коп.

Направление «Бесед» определяется в предисловии к первому выпуску. Здесь узнаем мы, что «Беседы» предприняты в подражание французскому «Revue de l'éducation nouvelle», составляющему нечто вроде детской энциклопедии. Издательница «Бесед» предполагает в ряде последовательных выпусков знакомить детей с разными предметами природы и общежития и содействовать живому, наглядному пониманию ими всего, что они изучают. Весьма справедливо говорит она об учении детей, воспитывающихся ныне:

«Родительской любви свойственна известная доля тщеславия: обыкновенно нам хочется, чтоб ребенок наш знал побольше и был бы преимущественно силен в тех знаниях, которые дают блеск в обществе и возможность подниматься в высшие слои общественной жизни. Поэтому ребенка тотчас осаждают теориями и предметами отвлеченными, которые он принимает неохотно и с трудом; они кажутся ему сухи и незанимательны, потому что он не видит им применения в своей детской жизни. Если первоначальное воспитание уже успело образовать в нем добрый нрав, то он покоряется необходимости и учится, но учится холодно, без любви к науке, не внося ее в свою действительную жизнь; а между тем, в этой жизни на каждом шагу и каждый день проходят пред его глазами и чрез его руки простые обыденные предметы, о которых он имеет самое слабое понятие и о которых всякий ремесленник, всякий простой практический человек знает гораздо больше его».

Желая противодействовать такому напряженному, неестественному и бесплодному направлению ученья, г-жа Пчельникова выражает мысль, что воспитание, если хочет быть успешным, должно пользоваться естественными наклонностями и желаниями детей, и с ними сообразоваться в своем ходе. С полным сочувствием приводит она следующие слова из введения к «Revue de l'éducation nouvelle»:

«То, к чему призывает нас интерес общественный, как раз совпадает с интересами ребенка и с его природой. Природа ребенка, его склонности, вкус, желания ведут нас именно на тот путь, который указывают нам желание родителей и польза общества. Чем полезнее и успешнее сделаем мы ученье, тем не-

[1] Напечатано в «Современнике», 1860, кн. 2-я, стр. 361—364, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. В Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 424—426.

посредственно счастливее будут дети: каждый успех наш будет соответствовать одной отертой слезе, одной невинной улыбке, одной детской радости. Как только исчезнет в преподавании отвлеченность, вместе с тем исчезнет и принуждение. Когда придет та пора, что ребенок будет поставлен в возможность свободно и естественно развивать все свои способности и давать свободный полет всем своим лучшим нравственным стремлениям, тогда наша задача будет выполнена...»

Для выполнения своей задачи г-жа Пчельникова выбрала следующий способ. Она воображает мать семейства, около которой собираются дети, и заставляет ее рассуждать с ними о разных предметах, рассказывать им сказки, анекдоты, разучивать с ними легонькие песенки и т. п. В первой части, например, маменька рассказывает дочери о *кухне*, — объясняет названия и употребление разной кухонной посуды и всяких принадлежностей стряпни; к статейке приложен хорошо сделанный рисунок, на котором представлены все предметы, упоминаемые в тексте. Таким же образом в следующих частях рассказывается о столярном искусстве, о булочной, о домашних животных, о цветах предметов и об их соответствии. Все это рассказано очень дельно и верно и при содействии рисунков легко может быть понято и усвоено детьми. Польза такого усвоения несомненна, и при обычной отвлеченности нашего воспитания особенно желательно, чтобы на такое усвоение детьми не слов и общих понятий, а *самых предметов* было обращено преимущественное внимание воспитателей. Очень часто приходится в нашем обществе встречать людей, рассуждающих о предметах, которым они знают только формальное определение, и делающих логические выводы из понятий, знакомых им лишь в своем общем, абстрактном значении. Так, иногда вы встречаете господина, чрезвычайно логически доказывающего пользу или вред такой-то меры для государства вообще; но попросите его объяснить, как эта мера отразится на быте таких-то и таких-то сословий, в такой-то и такой-то местности, в отношении к таким-то именно явлениям жизни, — он начнет выворачиваться, путаться и выкажет совершенное бессилие и незнание. Это оттого, что ему никогда не приходило в голову взглянуть на живой факт, как он есть, изучить его в действительных проявлениях, представить себе его жизненную сторону; он ограничился логическими определениями и, нашедши, что на бумаге так выходит, как ему нужно, совершенно успокоился относительно реального значения своих выводов. Та же самая история происходит в большей части наших рассуждений, даже чисто житейских: мы не знаем хорошенько ни фигуры, ни величины, ни плотности, ни цвета, ни степени упругости предметов; все как-то смутно представляется нам, и если нам приходится сравнить два предмета, мы часто становимся втупик. Многие не вдруг ответят на вопрос: которая шире из двух улиц, по которым они ходят постоянно в течение нескольких лет, или — который выше ростом из двух приятелей, еще вчера ими виденных... Привычка к наглядному изучению предметов, к различению их формы, величины, цвета и всех качеств — очень важна при первоначальном воспитании. Ею устраняются многие ошибки в житейских суждениях, и вообще представления о предметах становятся живее и определеннее.

Кроме упомянутых нами рассказов, в «Беседах» есть рассказы

о некоторых предметах естественной истории: о ласточках, о попу
гаях-неразлучках, о просе.. Кроме того, есть сказки и анекдоты; по
следние, впрочем, большею частью пошло-нравоучительного свойства
и нам жаль, что г-жа Пчельникова поддалась в них общей рутин
детских книжек. Гораздо полезнее и естественнее кажется нам поме
щение в каждой тетради «Бесед» нот на легкие мотивы, с присово
куплением веселых детских песенок; в этом случае издательница пред
лагает воспользоваться «особенною склонностью детей петь или кри
чать нараспев». Песенки, помещаемые в «Беседах», действительн
могут дать пищу этой склонности и быть приятными для детей, тем
более, что пение их должно быть соединяемо с играми и движением
приноровленными к содержанию песен. В каждом выпуске есть такж
английские и французские уроки, по методе Робертсона. Как образ
чик для матерей и воспитательниц, для указания, как надобно пре
подавать, эти уроки, конечно, небесполезны. Но они постоянно явля
ются в каждой тетради; неужели же издательница хочет напечатат
курс английского и французского языка, по одному уроку, в книжках
стоящих каждая 75 к. сер.? Это было бы очень непрактично; лучш
уж издать эти уроки отдельно, а в «Беседах» место их и место нра
воучительных анекдотов заменить, например, рассказами из есте
ственной истории и наглядным объяснением разных предметов домаш
него и общественного быта. Это тем более желательно, что г-жа
Пчельникова рассказывает очень хорошо — просто и определенно, без
пошлых нежностей и ненужных обращений к «милым детям».

ПРИЛОЖЕНИЯ

1.

МОЕ ПРИЗВАНИЕ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ЗВАНИЮ[1]

Рано овладела мной благородная решимость посвятить себя на служение отечеству моему. Долго странные мечты волновали неопытный ум, и, наконец, остановился я на звании педагога. Размышляя об этом звании, я подготовлял в себе и способности, и желание, и терпение, — все, что нужно для этого трудного дела... Я мог учиться, — это решали мои наставники и мои успехи в школе, но я со временем могу учить, — это чувствую я сам в себе. Я способен передавать свои познания, потому что не обделен даром слова, потому что имею сердце, которое нередко само ищет высказаться; а что же больше требуется от педагога, который хочет быть полезным в своем небольшом кружке? У многих не достает терпения на этом трудном поприще, но о себе, по крайней мере, в настоящую минуту, я могу сказать, что меня не остановит это препятствие. Неутомимо и твердо, с непременною решимостью, с любовью и с чистым желанием добра своим слушателям хотел бы я проходить свое служение, и совершенно уверен, что ревность моя не может остаться совершенно напрасною... Одно смущает меня: я слаб, молод, неопытен. Как могу я передавать новые истины новому поколению, когда я сам только еще вступаю в жизнь, только еще жажду просвещения?.. Но для того-то и прихожу я в это

[1] Относится к 1853 г. Написано Добролюбовым перед вступительным экзаменом в Главный педагогический институт (18/VIII—1853 г.). Приведено в статье С. Я. Штрайха «Н. А. Добролюбов. Очерк его воспитания и литературно-педагогической деятельности» («Русская школа», 1911, № 11). Передано Штрайхом по черновику из Добролюбовского архива. Приведено в Пед. соч. Н. А. Добролюбова, издание «Школа и жизнь», П., 1917, стр. 1.

В письме к родителям 6/IX—1853 г. Добролюбов несколько иронически писал об этом сочинении: «прежде всего должен я был написать сочинение «О моем призвании к подагогическому званию», и как написать что-нибудь дельное нельзя было на такую пошлую тему, то я и напичкал тут всякого вздору: и то, что я хорошо учился, и то, что я имею иногда страшную охоту поучить кого-нибудь, и то, что мне 17 лет, и то, что мне самому прежде очень хочется поучиться у своих знаменитых наставников. Знаменитый наставник посмотрел сочинение, посмеялся, показал другим, и решил, что оно написано очень хорошо» (Н. Г. Чернышевский, Материалы для биографии Добролюбова, М. 1890, стр. 11).

святилище науки, чтобы в нем — приготовиться к совершенному прохождению своей должности, чтобы здесь в продолжение нескольких лет приучить себя к мысли быть наставником юношества—мне, юноше... Не знаю, как примет меня избранное мною место воспитания, но я с радостью вступаю в него и в своем будущем желаю только того, чтобы мои будущие слушатели смотрели на меня хоть в половину так хорошо, как я теперь на всех моих будущих наставников.

2.
ПИСЬМО К ДИРЕКТОРУ ПЕНЗЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ[1]

Милостивый государь!

Вы, без сомнения, получили уже от директора Педа[гогического] Ин[ститу]та письмо, присланное к нему из Пензы, с его ответом. В его ответе находится оправдание от всех обвинений, взводимых в этом письме на студентов Института. Но студенты стыдятся, что защита их интересов досталась на долю человеку столь недостойному и решаются сами сказать слово за себя. Директор наш прочитал нам — как обвинение, так и свое оправдание, и мы спешим объяснить, что совсем не разделяем его точки зрения. Доказывать совершенства Института тем, что в нем есть ученые профессоры, и что из него в 28 лет вышел десяток порядочных людей, может, конечно, только тот, кто не имеет сказать ничего существенного в его защиту. Свидетельствоваться «Описанием» Института — значит, отдавать себя на посмеяние всех благомыслящих людей, в чем Вы можете удостовериться из рецензий этого описания, напечатанного в VIII № «Современника», нынешнего года, и в XI № «Отеч. Записок», 1855 г. Но студенты Института тем не менее имеют оправдания, гораздо более существенные и важные, нежели все жалкие, бесстыдно-ложные, лишенные внутреннего содержания фразы Давыдова.

Прежде всего скажем, что мы, студенты нового времени, люди молодого поколения, сами более всех видим те гадости, те злоупотребления, которыми отличается Институт в последнее время. И мы не

[1] Относится, вероятно, к 1856 г. Впервые помещено в полном собрании сочинений под редакцией Аничкова, т. II, стр. 50—53. В полном собрании сочинений Добролюбова, под общей редакцией Лебедева-Полянского, т. III, стр. 570—571.

История этого письма, изложенная М. И. Шемановским, другом Добролюбова и товарищем его по педагогическому институту, описана Аничковым и приведена текстуально у Лебедева-Полянского. Суть дела в следующем. В 1856 г. И. И. Давыдов, директор Педагогического института, получил из Пензы анонимное письмо, в котором порицалась его деятельность в институте. Давыдов заставил студентов, в специальном письме на имя директора Пензенской гимназии, опровергнуть те обвинения, какие были предъявлены ему. Часть студентов решила написать правду директору Пензенской гимназии. Добролюбов, по договоренности с товарищами, составил это письмо. Оно не было отправлено и даже окончено, так как студенты узнали, что директор Пензенской гимназии, по просьбе Давыдова, выдал III Отделению студента Казанского университета Эссена, автора анонимного письма, сформулировавшего ряд обвинений по адресу директора Педагогического института.

только не оскорбляемся негодованием пензенского общества; но еще радуемся, находя в нем сильного союзника в наших собственных усилиях к уничтожению зла. Мы всегда гласно говорили пред обществом и даже пред высшим начальством, что нынешний институтский порядок не может привести ни к чему доброму; и в жалобах своих мы представляли в возможности то же самое, что пензенское письмо описывает уже случившимся в действительности. Из этого письма Министерство может увидеть, что были правы мы, а не наши ближайшие начальники, на которых одних лежит ответственность за все тяжкое, неискупимое зло, которое потерпела Россия от Института...

Нам грустно самим раскрывать мрачную картину институтской жизни. Но правдивое описание ее, без сомнения, может оправдать студентов гораздо более, нежели официальное «Описание», присланное Вам Давыдовым.

Для объяснения некоторых нелепых положений, представленных в нем, нужно Вам сказать об истории нынешнего Устава Института. Первоначально этот Устав был написан для прежнего Института с приготовительным и малолетним отделением. Там везде строго различаются студенты от воспитанников, т. е. малолетних. Но в 1847 г., когда Давыдов поступил в Институт, он вздумал уничтожить все предварительные курсы, и, отбросив все, что в прежнем Уставе касалось собственно студентов, отнес в измененном Уставе к студентам то, что было написано для маленьких детей. Цель его при этом была ясна: он хотел держать студентов как мальчиков, стараясь всего более сделать из них бессловесные, покорные, немыслящие существа, которые бы не мешали ему беспощадно воровать и делать всевозможные нелепости. Добившись утверждения измененного таким обр[азом] Устава, Давыдов 10 лет ревностно трудился над тем, чтобы заставить студентов исполнять его, и до некоторой степени он достиг своей цели. Он окружил себя людьми ничтожными, глупыми и подлыми, и, с своим достойным товарищем экономом, довел казнокрадство до удивительного совершенства. Содержание студентов стало так скверно, администрация так нелепо-деспотична, что скоро никто не хотел поступать в Институт. На 30 вакансий являлось 25 человек: выбора не было. В Институт принимали людей, не выдержавших приемного экзамена в университете или в духовной академии, — людей, не знавших ни одного нового языка, людей, получавших на приемном экзамене единицы в *арифметике*... И на таких-то студентов наваливали вдруг 14 предметов, по 7½ часов заставляли их сидеть в классах, слушать лекции на иностранных языках, записывать и составлять самим все лекции и еще, кроме того, готовить беспрестанные репетиции. Все подленькое, учащееся для получения места, принимающее науку...

3.

ПАРТИЗАН И. И. ДАВЫДОВ ВО ВРЕМЯ КРЫМСКОЙ ВОЙНЫ[1]

Кивер зверски на бекрень,
Ментик с вихрями играет.
Д. В. Давыдов.

...в Петербурге институт,
Пе-да-го-ги-ческий, так кажется зовут?
«Горе от ума».

Приятно возвращаться в спокойное и мирное время к свежим воспоминаниям войны со всеми ее лишениями, самопожертвованиями, патриотическими порывами и комиссариатскими грабежами.

На сей раз мы хотим вспомнить о ряде военных подвигов нашего бывшего наставника в низшей части высшей алгебры, известного самым многосторонним образом, И. И. Давыдова, — но еще мало знакомого публике в военном качестве партизана и защитника отечества.

С той легкостью, с которой почтенный профессор от философии перешел во второй том франкеровой математики и потом из Невтонова бинома в курс элоквенции, сделался Иван Иванович из мирного «учителей учителя» военным агитатором. Подражая во всем Фихте, которого «Wissenschaftslehre» он до того усвоил, что издал ее по-

---

[1] Статья была послана в «Колокол» еще в студенческие годы Добролюбова, но напечатана лишь в 1858 г. (15/IX) — без подписи автора, «Колокол», № 23—24, 1858, стр. 195—198. Помещена в первом полном собрании сочинений Н. А. Добролюбова под редакцией М. К. Лемке, т. II, стр. 381—390. Авторство Добролюбова установлено по воспоминаниям друга его и товарища по Главному педагогическому институту М. И. Шемановского. В Полном собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, статья помещена в т. III, стр. 5—12.

В «Дневниках» Добролюбова можно встретить следующую запись, относящуюся к Давыдову: «Награды, почести и должности, сыплются на почтенного И. И. Давыдова, и потомство, прочитав его автобиографию в словаре Московского Университета, почтет в нем великого человека. Но есть другого рода возгласы, адресованные к его личности. Вот один:

К портрету И. И. Д.

Он при Уварове — французе
Был с атеистами в союзе
И, русских-немцев идеал,
За университет стоял.

Он при Ширинском при монахе
Ел просфоры, жил в божьем страхе,
На Никитенко доносил,
С митрополитами крестил,

Теперь же с кем его сравню я?
Когда латынь и аллилуя
Легли, сожрав друг друга, в гроб,
И всей науке бреют лоб, —

Он повернул свой парус вольный
И стал рукою богомольной.

русски без имени автора, Давыдов схватил меч и сказал: «Теперь не до науки... отечество в опасности... идем маршировать!»

Мы бы этого ничего не знали, истинный героизм бежит света; но, читая отчет министра народного просвещения за 1854 год, мы прочли следующую фразу: «Студенты Главного Педагогического Института изъявили единодушное желание служить государю на военном поприще, оставаясь при том верными обязанности своего звания».

Долго думали мы, что это значит, и наконец решили, что педагоги наши должны были читать лекции зуавам и английским матросам для того, чтобы усыпить их, и тем дать время нашим войскам приблизиться. Но потом случилось нам спрашивать одного приезжего из Петербурга: «Как педагоги наши были верны обязанности своего звания и с тем вместе служили на военном поприще?» Оказывается, что все это усердием и патриотизмом Ивана Ивановича.

Сначала Иван Иванович предложил студентам щипать корпию, потом потребовал от всех служащих в Институте десятую часть жалованья в пожертвование на защиту Севастополя, все это ему не удалось. Остановленный в первом порыве патриотизма, Давыдов не уныл, а придумал новую штуку. Он сообщил у себя на дому трем или четырем приближенным к нему студентам, что министр ожидает от Института изъявления его патриотических чувств, и что так как студенты ничего жертвовать не могут по бедности, то они сами должны проситься в военную службу. Требование директора было передано студентам, и на другой день человек двадцать отправилось к нему; некоторые, чтобы оказать послушание директору, другие из любопытства, третьи с тем, чтобы посмеяться над всей этой комедией. Комедия, действительно, разыгралась. Давыдов показал вид крайнего изумления, сказал, что исполнить желание студентов едва ли возможно, но что он доложит министру о столь похвальном рвении. Зная Николая, Давыдов мог предполагать, что он, пожалуй, и в самом деле всех студентов в солдаты отдаст, и тогда сам Давыдов потерял бы хлебное местечко. Соображая это, Давыдов доложил министру, что студенты единодушно желают, не прерывая своих учебных занятий, учиться маршировать и артиллерийской и ружейной стрельбе, чтоб быть готовыми защищать отечество в случае нужды. Когда студенты узнали об этой штуке, негодование было всеобщее, многие хотели явно протестовать против единодушного директорского патриотизма, находя, что учиться шагистике в Институте вовсе не сладко. Ждали

На честь науки, — сын на мать, —
Доносы Панину писать.

(Н. А. Добролюбов, Дневники 1851—1859, под ред. и со вступительной статьей В. Полянского, Издательство Всесоюзного общества политкаторжан и ссыльно-поселенцев, 1931, стр. 81.)

В «Дневнике» А. В. Никитенко встречается следующая любопытная запись о Давыдове: «Вот И. И. Давыдов, скончавшись, какую нехорошую память о себе оставил: вчера члены Академии нашего отделения просили меня вовсе не говорить о нем в отчете, так как дурно, т. е. правдиво, о нем что-нибудь сказать, особенно с кафедры, не приходится, а хорошее — все было бы сочтено за ложь, и никто бы ему не поверил». (А. В. Никитенко, Дневник, т. II, СПБ 1905, стр. 151.)

с ужасом, чем кончится дело. К счастию, на Николая Павловича нашел тогда как-то добрый стих, он не захотел воспользоваться усердием студентов и только поблагодарил Институт за искусную проделку директора.

Долгое время, продолжал наш знакомый, Давыдов распространял вокруг себя какой-то священный страх. В конференции профессоров он распоряжался совершенно произвольно, — судьбою студентов играл без всякой ответственности, хозяйственную и учебную часть одинаково прибрал к своим рукам. Со времени его поступления, Институт перестал выписывать замечательные книги, — потому что большая часть библиотечной суммы употреблялась на натирание паркетных полов в Институте, на подкраску стен и проч., а на остальное покупались чтения о «Словесности» Ив. Давыдова, по первоначальной цене, сотнями экземпляров, да его же «Общесравнительная грамматика», изданная им на счет Академии, но в свою пользу, так что Академия должна была покупать у него изданную ею книгу. Стол, экипировка студентов, учебные пособия были в самом жалком виде при Давыдове, учебная и нравственная часть была им доведена до невероятных нелепостей и гадостей. Мера терпения студентов наконец истощилась, и они вздумали восстать против злоупотреблений Давыдова. В то самое время как медицинские студенты собрались в армию фельдшерами, в ордонанс-гаузе посетили их некоторые студенты Института и при приставниках горячо рассуждали о средствах раскрыть злоупотребления. Решили наконец действовать путем законным. В несколько дней общими силами составили подробное и откровенное описание положения Института и отослали к князю Вяземскому в виде письма. Письмо было не подписано, но в нем были факты именные, с указаниями на живые лица. Содержание состояло вот в чем: Институт известен с хорошей стороны, но есть два важные обстоятельства, противоречащие этому хорошему мнению. Первое то, что студенты постоянно стараются от него избавиться, — и насчитано в письме 28 человек (из числа 108, составляющих все курсы), вышедших, пытавшихся выйти из Института или умерших в нем от чахотки в течение двух лет. Другое обстоятельство то, что начальство всех округов недовольно учителями, вышедшими из Института. Что же это значит, что в заведении учение так трудно, а результаты так плохи? Это значит, что директор притесняет студентов, препятствует их развитию (на все это приводятся факты), и потому в Институт идет теперь только тот, кому некуда деваться. Набирают всякую дрянь, неприготовленную к университетскому курсу, и потом начинают морить ее на занятиях, превращая институтские курсы в гимназические или еще меньше. Толку никакого и не выходит. Все это подтверждено было многими десятками фактов.

Через несколько дней Вяземский явился в Институт к обеду, попробовал суп, съел кусок пирога, сходил на кухню, помычал и уехал. Давыдов насторожил уши. На другой день опять приезжает Вяземский на лекцию и садится возле кафедры, не подав руки встретившему его Давыдову. Студенты были в восторге. После лекции Вяземский опять отправился в столовую и спросил одного из студентов: хорош ли суп? Тот, разумеется, отвечал, что хорош.

Вяземский уехал, ничего не сказавши. Видя, что толку от посещений князя немного, студенты послали ему еще письмо, в котором объяснили, что не мешало бы ему приступить к ревизии посерьезнее, что впоследствии его надуют.

Через несколько дней Вяземский опять явился в Институт и пошел смотреть студентский цейхгауз. Опять, разумеется, та же история, что и прежде: пришли, понюхали и ушли... Все это совершалось в марте 1856 года. Студенты ждали, что будет, но ничего хорошего не было. Только Вяземский говорил некоторым студентам, являвшимся к нему по частным делам, что он следит за Институтом, и что преобразования в нем будут. Ждали студенты до конца учебного курса, но ничего не дождались. Давыдов попрежнему властвовал, кормил студентов попрежнему — дурно, и на экзаменах попрежнему ставил и переправлял профессорские отметки по своему усмотрению. Это студентов взорвало до-нельзя и вызвало на штуку не совсем хорошую. Посланы были безимянные письма к разным лицам и, между прочим, в редакцию «С.-Петербургских Ведомостей», с уведомлением, что в ночь с 23 на 24 июня (день ангела Ивана Давыдова) директор Института, председательствующий во втором отделении Академии наук, член консультации и проч., тайный советник Давыдов был высечен студентами. История эта разошлась по городу. Норов позвал к себе Давыдова. Что между ними было, неизвестно, но результатом было то, что Давыдов обещал представить министру удостоверение, что его не секли.

Приехавши в Институт, Давыдов призвал к себе 4 студентов, на которых особенно мог полагаться, показал им письмо и рассказал с рыданиями о том, до чего может простираться неблагодарность и злоба человеческая. «Министр, говорил он в заключение, чрезвычайно гневается на студентов Института за то, что в среде их нашелся мерзавец, написавший это. Я старался всячески отклонить его гнев от Института и уверить, что это удар чьей-нибудь посторонней руки, но он не верил уже моему ходатайству и сказал, что он тогда только поверит, когда сами студенты то же засвидетельствуют. Вам остается теперь одно средство умилостивить министра: написать к нему самое смиренное и откровенное письмо, в котором изложить, что один слух о подобной клевете производит в вас омерзение, и что вы, напротив, проникнуты живейшими чувствами любви и благодарности к своему начальству».

Четверо студентов, удостоенных директорской доверенности, поклонились и написали смиренное письмо о том, что они никого не уведомляли о сечении Давыдова и считают сей поступок гнусным и омерзительным. Но Давыдову и этого было мало: в дополнение к письму студентов, он представил уже от себя Норову, что в доказательство своей любви и уважения, студенты просят позволения отлитографировать портрет Давыдова. Получив на это разрешение от министра, вполне успокоенного объяснениями директора, Давыдов изготовил свой портрет на свой собственный счет. Но издержки надо же было покрыть, и он придумал для этого новую проделку. Это было как раз во время каникул, когда кончившие курс студенты определялись на должности и получали из правления Института про-

гоны и третное жалованье на первоначальное заведение. Экономy, выдающему эти деньги, приказано было навязывать студентам портрет директора и вычитать за него по два целковых. Человек пять-шесть попались на эту штуку, но большинство возопило против такого притеснения, и эконом должен был отступиться. Вслед затем в «Московских Ведомостях» (111 № 1856 г.) напечатано было объявление: «Московский купец Иван Давыдов-сеченый принимает с большою пользою и на выгодных условиях казенные подряды. Спросить в С.-Петербурге, возле первого кадетского корпуса, в квартире Федора Ильина». Федор Ильин — это эконом Института, занимающийся вместе с Давыдовым темной экономией и потому в Институте пользуется большою властью.

В августе стали говорить о ревизии, и студентов стали кормить лучше. Около того же времени Давыдов созвал в конференц-залу студентов и держал к ним речь такого рода: «С некоторого времени нарушено доброе согласие между начальством и студентами. Между вами нашлись две-три паршивые овцы, которые хотят заразить все стадо буйством, непокорством и проч., недовольны и учебной, и нравственной, и хозяйственной частью. Учебная часть до меня собственно не относится, но если что от меня зависит, то всякий может мне прямо сказать, и я употреблю все меры. Профессора у вас самые почтенные, ученые, известные в Европе; кем из них вы можете быть недовольны?» И затем началась выкличка по именам, начиная, разумеется, с самых смиренных людей. Оказалось, что на профессоров жалоб нет, и Давыдов заключил: «Итак, учебную часть мы покончили. Теперь нравственная. Мне многие говорят, что я поступаю с вами слишком кротко, отечески, но я все-таки, если из вас кого-нибудь оскорбил своим обращением, то прошу прощения. Затем, кто же вас оскорблять может? Неужели инспектор, неужели надзиратели?» Затем следовали панегирики инспектору и старшему надзирателю и опять вопросы, по образцу прежних. Само собой разумеется, что неловко человеку говорить: ты меня обидел, когда он сам наперед извиняется, да кроме того, и опасались обвинить Давыдова лично в конференции, в присутствии разного начальства[1]. Недовольных и тут не оказалось. «Теперь хозяйственная часть. Я сам знаю, что стол у вас спартанский, но что же делать? Столько нам из казны денег отпускается. Вы говорите, что несколько времени пред тем стол был лучше (это было, когда начали ждать ревизии), да это я нарочно делал, чтоб вы могли сравнить и видеть, что мы хотели бы делать лучше, но средств у нас нет»... Тут опять пошли именные допросы в такой форме: «Кто же из вас особенно пышно воспитан, что не может переносить здешнего стола, — вы, что ли? Или вы такой утонченный гастроном? Или ваш желудок так нежен?..» Все отвечали: нет не я. И Давыдов решил: «Итак, я с радостью вижу, что между нами только было недоразумение. Вы все довольны, а смущают наше спокойствие несколько мерзавцев, зашедших в ваше общество, которые при первом удобном случае и будут извергнуты»...

Месяцев через пять наконец назначили ревизию. Давыдов давно

[1] По несчастью, этот неприличный страх и эта смиренная скромность стоят проделок Давыдова. *(Примеч. Н. А. Добролюбова.)*

к ней приготовился, и говорят, сам уж хлопотал о ней, доказывая чистоту своей совести. Ревизорами назначены были два чиновника: они нашли все в исправности и заметили только, что неудовлетворительность материального содержания зависит от недостаточности средств (на Институт, содержащий до 100 студентов с 40 начальствующими и учащими, отпускается более 75 000 р. сер.), и потому во время самой ревизии прибавлено было на улучшение стола до 1000 р. с., из которых половина (не больше) пошла в дело.

Вместо преобразований, недавно задуман был проэкт уничтожения Института, как учреждения вовсе ненужного при существовании университетов и до самой сердцевины изъеденного разными Давыдовыми. Проэкт этот был представлен попечителем С.-Петербургского Округа в ученый комитет и потом в главное правление училищ. Давыдов заседал там же и между прочими возражениями представил такого рода вопрос: «Что же выпустить студентов из закрытого заведения, из-под контроля — для того, чтоб они пускались во все тяжкие, как университетские студенты под вашим начальством?» Этот вопрос был обращен к попечителю, который, конечно, мог бы ответить — что поведением студентов Института хвалиться нельзя, потому, что хороши они или дурны, все это дело закрытое... После того Давыдов собрал в самом Институте конференцию из профессоров и предложил им подписать составленную им докладную записку министру. А в записке говорилось, что некоторые злонамеренные люди не видят пользы Института, но что это именно злонамеренность и что все профессора считают существование Главного Педагогического Института под управлением Давыдова, не только полезным, но и необходимым. Большая часть профессоров Института читает лекции и в Университете, а потому они не согласились оскорбить своего попечителя и даже восстали против неприличия такой записки. Видя, что сила не берет, Давыдов согласился и на прощанье благодарил профессоров за то, что они его научили уму-разуму, и прибавил, что справедлива пословица: «Ум хорош, а два лучше». Впрочем, записку свою он все-таки подал министру.

Прибавлять к этому простому рассказу о труженической жизни истинно-русского ученого и патриота нам нечего. Но он напомнил нам забавный анекдот иных времен. В Московском Университете было лицо, не без дарований, но чрезвычайно комическое, Ф. Л. Морошкин. Он глубоко восхищался дипломатическими талантами Ивана Ивановича. Тогда был в ходу анекдот, что Давыдов, при рождении сына, назвал его Сергеем и написал Филарету, что он его назвал так в честь Сергия-чудотворца, князю Сергию Михайловичу Голицыну, что это в его честь; потом всем великим Сергиям — Сергию Григорьевичу Строганову, Сергию Семеновичу Уварову то же самое. Морошкин, под влиянием этого рассказа, с глубочайшим вниманием слушал какой-то мастерский assaut d'armes Давыдова — против, кажется, Шевырева, и сказал в заключение: «А вы, Иван Иванович, примерно несчастливо служите, с вашими способностями вам давно бы следовало быть государственным канцлером».

Вероятно, Иаков Ростовцев найдет средство употребить эту прекрасную способность.

4.

МИНИСТЕРСТВО НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В РОССИИ[1].

Военный деспотизм, возведенный во главу правления Николаем Павловичем, проник и в министерство просвещения, которое, повидимому, должно бы быть самым мирным из министерств. Известно, что настоящий министр — без ноги; слухи носятся, что он, как большая часть русских военных генералов, — и без головы. В прежние времена, может быть, он и имел ее, но для министра — к чему голова? У них у всех одна голова — царский приказ. Можно судить об умственном развитии его по следующей речи, произнесенной им 20 июня 1855 года к окончившим курс студентам Гл[авного] пед[агогического] ин[ститута]: «Я весьма рад, господа, вашим успехам и никогда не забуду вас... Могу вам обещать, что вы найдете в министерстве народного просвещения всегдашнее поощрение и предстательство перед государем императором за все полезные труды ваши, направленные ко благу нашей православной церкви, к поддержанию престола и... в эфтом я уверен...» Заключение показывает, что красноречие министра истощилось все до конца в приведенных словах, и он, напрасно поискавши внутри себя еще хоть одной мысли, не нашел ничего и мог только прибавить (непонятно к чему): «и в эфтом я уверен». Е ф т о т или е с т о т — обыкновенный способ выражения министра вместо э т о т.

Но еще интереснее посмотреть на попечителей учебных округов. Их глупость вошла уже в пословицу. Сегодня мы займемся только петербургским и московским попечителями и расскажем анекдоты, которые ходят на их счет. Читатель сам отличит, что в этих слухах справедливо и что вымышлено или преувеличено.

Московский попечитель Назимов служит предметом анекдотов, доказывающих неимоверную глупость его и совершенное невежество в деле науки. Вот примеры.

Был в Московском университете экзамен из медицины. Попечитель присутствовал на экзамене, ничего не понимая. Сметливые люди обыкновенно хранят молчание в этаких случаях, но Назимова недостало и на это. По поводу какого-то медицинского факта он вдруг спросил, можно ли жить без головы. Студент ответил, что нет. Назимов доказывал, что можно, ссылаясь на какого-то доктора и на собственный опыт. Студент опровергал его замечания теоретически. Назимов рассердился... «Да, я же вам говорю, что это так», — закричал он в сердцах. Студент опять хотел возразить, но профессор остановил его. «Можете ли вы сомневаться, — сказал он, — когда его превосходительство, собственным опытом узнавши эту истину, доказывает вам ее своей особой?» Попечитель не понял сарказма.

---

[1] Помещено в нелегальной студенческой газете «Слухи»: № 13 за 16/XI — 1855 г. и № 14 за 22/XI — 1855 г. Газета эта имеет подзаголовок: «Газета литературная, анекдотическая и, только отчасти, политическая». В Полном собр. соч. под общей редакцией Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 448—451. В первом Полном собрании сочинений под редакцией М. К. Лемке, т. I, стр. 69—76.

В другой раз случилось ему осматривать университет. Все здесь найдено было в совершенном порядке, и попечитель доволен был всем попекаемым. Но, когда он вошел в библиотеку, вдруг душа его была возмущена, и он разразился страшным гневом. «Что это у вас за беспорядки в библиотеке? — закричал он. — Для чего из каждого шкафа вытащено по нескольку книг? Ведь это безобразие, гадость, беспорядок...» — «Да студенты требуют книги читать», — отвечают ему. «Так что же, что требуют? Разве нельзя соблюдать порядок при выдаче книг? Ну, начали бы с краю и выдавали по порядку. Один шкаф очищен, ну, тогда за другой принимайтесь... А то из каждого понемножку... Да тут и толку никакого не доберешься... Вперед чтоб этого не было...»

В другой раз, осматривая университет, он [был] приведен в отделение, где находился гербарий. Узнавши, что это гербарий, Назимов попросил показать ему герб Тверской губернии...

Еще однажды, осматривая университет, он нашел вновь поставленную группу Аполлона и девяти муз; четыре были с одной стороны Аполлона, а с другой — пять. Увидав это, попечитель разгневался на отсутствие симметрии. «Кто это так глупо распорядился? — кричал он. — Понятия не имеют об искусстве!.. Можно ли ставить фигуры так несимметрично! Или бы с обеих сторон по четыре, или уже если по пяти, то по пяти бы с обеих сторон опять...» — «Да ведь муз только девять», — возразили ему... «Так что же, что девять? А нельзя разве было заказать десятую?..» Право, это напоминает римлян времен Марцелла!..

Иногда, впрочем, попечитель московский бывает очень замысловат. Напр[имер], он однажды получил предписание, секретное, но сам он в то время был болен глазами и не мог читать. Как же узнать содержание предписания без посредства других? Он ухитрился... После долгих соображений позвал он, наконец, своего секретаря, завязал ему уши и велел читать. Секретарь прочел, так что Назимов слышал содержание предписания, а сам он не слыхал, так как уши у него были завязаны.

Вы этому не верите? Пожалуй, не верьте: Назимов от этого все-таки ничуть не меньше глуп...

Мусин-Пушкин несколько в другом роде. Этот отличается своей спесью и грубостью. Оттого и анекдоты о нем имеют несколько ригурезный характер. Понимая науку не лучше Назимова, он был на верху счастья, когда, наконец, нашел себе дело в университете, при введении там маршировки. И вот является на учение. Студенты выстроились, начинают шагать, по команде поднимая все правые ноги. Вдруг попечитель видит, что один несчастный поднял и левую ногу: ему так и показалось, что это один человек поднял и правую и левую, потому что при этом, естественно, промежуток, назначенный для левой ноги во всей шеренге был пополнен. Ничего не думая, кроме того, что таким обр[азом] нарушен порядок, Пушкин кричит в гневе: «Эй, ты, ты! Кто там это обе ноги вдруг поднимает? Вот я тебя!» Можно представить, какой эффект произвело подобное воззвание на студентов...

Впрочем, читатели стоят того, чтобы на этом остановиться се-

годня и тем наказать их за равнодушие к нашим слухам. Кончим когда-нибудь.

Сообщая, по обещанию нашему, еще несколько анекдотов о разных служителях Минервы в России, возвращаемся на минуту опять к московскому попечителю Назимову, чтобы рассказать о нем еще один анекдот, из которого можно видеть, к какой породе существ причисляет себя почтенный сей человек.

В университете была свободною кафедра ветеринарной полиции. Несколько специалистов хотели занять ее, но Назимов непременно хотел определить сюда своего домашнего доктора, который тоже искал этого места. Ректор университета не мог противиться, но спросил попечителя, может ли этот доктор хорошо знать и преподавать ветеринарную полицию. «Помилуйте, как же не может, когда он постоянно лечит меня и все мое семейство», — отвечал Назимов с гордым сознанием собственного достоинства.

О Мусине-Пушкине можем сообщить вот такие, например, совершенно достоверные сведения. Он был, однажды, в университете на экзамене. Экзамен производился по предмету русской словесности. Студент отвечал о деятелях русского исторического знания, и, разумеется, во главе всех поставил Карамзина и много распространялся о достоинствах его истории. Мусину-Пушкину наскучило слушать это изложение, в котором он ничего не понимал, и он спросил студента: «А какие другие заслуги Карамзина?» Студент стал опять говорить об услугах Карамзина для истории, но попечитель прервал его и возгласил: «Нет, нет, в других сочинениях, не в истории». Студент принялся говорить о журнальной и критической деятельности Карамзина. «Нет, нет, это все пустяки! — кричит Мусин, — другое...» Не зная, что делать, бедняк принимается толковать о «Письмах русского путешественника»... «Да нет, нет! — прерывает в гневе попечитель,— ты ничего не знаешь!.. Да и чему вы их здесь учите?.. Что он тут такое наговорил?.. А самого главного и не знает?.. Что это за студент? Не знает «Бедной Лизы», лучшего сочинения Карамзина, красоты нашей н а у к и!..» И это мнимое невежество до того растерзало чувствительное сердце поклонника «Бедной Лизы», что он никак не согласился поставить студенту полного балла, несмотря на превосходный ответ и настояния профессоров.

На другом экзамене из истории произошло вот что. Студент, говоря об отношениях Новгорода к Москве, сказал, что новгородцы, хотя и признали, наконец, покровительство великого князя, но до Иоанна IV все еще часто восставали и бунтовали. «Как! — воскликнул Мусин-Пушкин, воскипев верноподданнической яростью, — как! Разве подданные смеют бунтовать против своего законного государя? Да разве бывали когда-нибудь в России бунты? И кто это внушает вам такие идеи?.. Можете вы думать о возмущениях? Да знаешь ли, что я тебя за одно это слово выгоню из университета!..» Профессор попытался представить ему, что ведь новгородцы были вольница, как известно... «Что новгородцы! Новгородцы были дураки, и нам их глупостей повторять не следует», — заключил блюститель умной тишины...

Рассказывают, что в прежние времена попечитель бывал и на

диспутах ученых. Вот однажды, держал один господин экзамен на степень магистра классической филологии. Диссертация была на латинском языке, защищал он ее тоже по-латыни. Но дело шло чрезвычайно плохо: он был сбит своими оппонентами на всех пунктах и едва-едва мог отделываться общими фразами да повторениями некоторых мест своей диссертации. Уже хотели совсем прогнать его с кафедры, как вдруг Мусин-Пушкин, все это время слушавший с глубоким вниманием и, наконец, утомленный этим непривычным для него процессом, встает и, стукнув палкой об пол, говорит весьма решительно: «Достоин степени магистра!..» Потом, понизив голос, говорит декану: «Он, вероятно, большой знаток в древних языках: смотрите, больше часа он все говорит, и все по-латыни, все по-латыни... Видно, что молодец»... И ведь дали этому молодцу степень магистра.

А вот как просвещенный попечитель смотрит на преподавание вообще. Раз ему представляется учитель, вновь определенный в одну из петербургских гимназий. Желая выказать свою деятельность, попечитель назначает ему срок, когда он должен явиться в гимназию, и говорит, что он сам введет его в класс. В назначенный срок учитель является, приезжает и попечитель. Оба идут в класс в сопровождении директора и инспектора гимназии. Входят. Учитель ждет, что скажет попечитель, тот смотрит на него. Учитель конфузится, попечитель молча садится на свое место, учитель не знает, что ему делать, и жалобно посматривает вокруг. «Что же ты стал? — кричит вдруг Мусин. — Что я, на твою рожу, что ли, смотреть пришел сюда? Что же ты, спрашивай их, я хочу слушать!..» Такого рода оригинальное *представление* учителя ученикам, конечно, озадачило всех. Ученики не были приготовлены, учитель не знал, что спросить даже, и просвещенный попечитель в ярости уехал из гимназии. Тем представление и ограничилось.

Недавно также зашел он во 2-ю гимназию и попал на класс естественной истории. Учитель что-то объяснял и при попечителе спокойно продолжал рассказывать. Один из гимназистов записывал. Пушкин пришел в бешенство при этом и тотчас напал на учителя. «Как ты смеешь говорить тут от себя? Кто тебе позволил? Да почему знать, что ты говоришь? Ты, может быть, проповедуешь им безнравственность, ересь, бунт?.. Никогда вперед не смей позволять себе этого... Да и к чему? Ведь есть у них книга, начальством признана, стало быть, хорошая книга. Пусть же по ней и учатся... Чего им еще?..» И на другой день это было подтверждено письменным приказанием.

5.

О ЗАКРЫТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА[1].

В последнее время разнесся слух о закрытии института вследствие проекта, представленного в м[инистерство] н[ародного] пр[освещения] каким-то благодетелем русского просвещения. В самом деле, нет ничего отвратительнее в наше время, как образование людей касты, людей, еще в утробе матери предназначенных к тем или другим занятиям по обязательствам, а не по свободному влечению своей природы. Если уже несовременно образование каст, то тем более несвоевременно существование заведений, вселяющих в умы молодых людей рабские понятия касты. К числу таких заведений в П[етер]бурге относятся Пед[агогический] инст[итут], Училище правоведения, лицей и многие другие. Пошлые рутинные понятия растут в умах по мере усиления такого рода заведений.

«Где ваш сын, чем он занимается?» — спрашивают чадолюбивого родителя. «Педагог, правовед» или проч., — отвечает отец не без чувства самодовольства. И вопрошающие остались удовлетворенными. Да отчего же человеку не быть педагогом, когда он в *педагогическом* заведении. Разумеется, Песталоцци или Руссо не были в педагогических заведениях, но были педагогами в душе,— это другое дело, тогда был век варварства, а мы живем в такое просвещенное время. Даже сами молодые люди, связанные обязательством служить по тому или другому ведомству, считают себя свыше предназначенными для служения обществу в образе педагога или правоведа. Их обвинять нельзя, к ним привили болезнь самообольщения. Учился, жил в институте или в правоведении, ел и спал там, — и значит педагог или правовед. Какое дело до того, что молодой человек с рутинным образом мыслей будет исполнять свои обязанности, как лошадь? Нам вспоминается время нескольких поколений французских королей, бывших совершенно уверенными, что для королевского звания достаточно родиться в Версале или Тюильри, знать тюильрийские или версальские интриги и ни о чем боле не заботиться, как о расширении интриг во дворце, не думая о народе. Такое самообольщение продолжалось до выхода на политическую сцену Наполеона I. Он доказал очевидным образом, что для сана правителя народа нужно быть избранным и помазанным свыше, что родящийся под соломенной крышей может быть победителем полумира. Появление сплетни о закрытии института произвело различные впечатления и толки, приятные и неприятные. Одни радуются такому событию, которое считают благодеянием для русского просвещения; другие выходят из себя, доказывая пользу существования институтов, правоведений, лицеев и проч.

Так, один профессор закрываемого заведения пребывал в ярости в продолжение трех недель, даже не говорил с своей кухаркой. Когда она подходила к нему с вопросом: «Барин, что сегодня гото-

[1] Помещено в студенческой нелегальной газете «Сплетни» (1/IV — 1857 г.). Газета эта имеет подзаголовок: «Газета литературная, а отчасти сциентифическая и политическая». В Полном собр. соч. под общей редакцией П. И. Лебедева-Полянского, т. IV, стр. 460—461.

вить?», ученый муж отвечал маханием рук и ревом: «Что ты у меня спрашиваешь? Разве я знаю, что ты изготовишь?» Впрочем, после трех недель, как рукой сняло. Со своей стороны мы прибавим: дай бог, чтоб в дело нашего просвещения более и более проникали ясные и здравые понятия о цели и значении общественной жизни.

6.

ДОКЛАДНАЯ ЗАПИСКА ДОБРОЛЮБОВА О СЕМЕЙНОМ ПОЛОЖЕНИИ[1].

В марте месяце прошлого, 1854 г., умерла мать моя — от родов; в августе умер и отец от холеры, — оставивши на мои попечения все семейство, состоявшее тогда из 5 сестер и двух братьев. Отец мой был в Нижнем-Новгороде священником, служил 20 лет безукоризненно, пользовался вниманием начальства и величайшею всеобщею любовью прихожан. Поэтому я считал себя в праве обратиться прямо к епархиальному начальству с просьбой о вспомоществовании. Преосвященный Нижегородский Иеремия предложил было отдать моих сестер в монастырь, но я не решился согласиться на эту меру, не зная, будет ли у моих сестер расположение к монастырской жизни, когда они вырастут. После этого духовное начальство, не внимая никаким просьбам, ничего уже не сделало для сирот. В отчаянии — хотел я остаться при семействе, выпросивши себе место уездного учителя где-нибудь в Нижегородской губернии; но добрые прихожане моего отца приняли в детях самое родственное участие, почти насильно заставили меня продолжать курс ученья и принялись хлопотать

[1] Докладная записка напечатана в Полном собр. соч. Н. А. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. I, стр. 95—96.

7 октября 1855 г. конференция Главного педагогического института вошла с ходатайством в министерство народного просвещения о разрешении Добролюбову, студенту III курса Института, сдать досрочно экзамен на звание старшего учителя. 12 октября 1855 г. товарищ министра народного просвещения Вяземский написал письмо нижегородскому епископу Иеремии с просьбой устроить членов семьи Добролюбова. (Текст этого письма приведен в полном собрании сочинений Добролюбова под редакцией Аничкова, т. I, стр. 96—98.)

В «Дневниках» Добролюбова за 23/I — 1857 г. записан факт, весьма ярко характеризующий «заботы» Иеремии о братьях и сестрах Добролюбова: «Об Иеремии он (Феофил, бывший ректор нижегородской семинарии — *И. Д.*) мне рассказал занимательную штуку. Иеремия писал сюда к Вяземскому (когда я хлопотал о сестре), что он очень заботится о нашем семействе, и даже положил свои деньги, чтобы воспитывать на проценты с них моего брата в семинарии. Как сирота, брат имеет право воспитываться на казенный счет, без всяких денег, и потому я спросил Феофила, с какой стати затеяна была Еремой эта история Он мне объявил, что уже это третий случай в таком роде и что, впрочем, деньги никогда не принадлежали собственно Иеремии. Он провозгласил по всей епархии, что собирает пансион на Добролюбова, и собрал очень много, — тысяч пять, а положил только тысячу... Остальное осталось у него... Это хорошее благодеяние». (Н. А. Добролюбов, «Дневник», 1851—1859, изд. Всесоюзного Общества политкаторжан и ссыльно-поселенцев, 1931, стр. 160.)

о помещении куда-нибудь моих сестер и братьев. Троих взяли к себе родственницы — тетки, троим досталось жить у чужих, одну из девочек успели, в конце прошлого года, определить в Симбирское духовное училище. Одна из сестер, которой пришлось поместиться в чужом доме, в нынешнем году уже умерла; один из братьев моих тоже теперь отчаянно болен.

Что касается до достояния моего отца, — оно все заключается в доме, на котором еще до сих пор числится казенных и частных долгов до 3000 р. сер., так что на одни проценты и на застрахование дома нужно употребить в год 368 р. сер. Остаются 132 р., потому что доходу получается с дома 500 р. в год. Эти 132 р. нужно распределить и для ремонта по дому, и для уплаты долгов, и для воспитания сирот, и для обеспечения будущей судьбы их.

Казенный долг моего отца состоит в Строительной Комиссии. Выплачивая ежегодно определенную часть капитала и процентов, отец мой взнес уже сумму, превышающую взятый им капитал, но все еще в продолжении 9 лет остается нам взносить ежегодно по 200 р. сер. Так как, по особому положению об устройстве Нижнего-Новгорода, может быть выдаваемо бедным обывателям даже безвозвратное пособие для постройки домов, — то опека решилась обратиться к Главноуправляющему путей сообщения с просьбой — о нетребовании с нас остального долга так, как бы ссуда, данная отцу моему, была беспроцентная. Но и в этой просьбе было отказано.

Таким образом — собственных средств для содержания у семейства нет; добрые люди, взявшие сирот к себе, обещают держать их у себя несколько лет, но не хотят и даже не могут обещать — устроить судьбу их окончательно; родственники, у которых находятся мои сестры, даже теперь тяготятся их содержанием, хотя и говорят, что они разделят с ними последний кусок хлеба. Но — горек чужой хлеб, и я не простил бы себе, если бы не сделал всего, что только в силах сделать для избавления сирот от их тяжкой доли. Вот что заставляет меня употребить чрезвычайное усилие для выхода из Института.

7.

ПРОШЕНИЕ КНЯЗЮ ВЯЗЕМСКОМУ СТУДЕНТА ДОБРОЛЮБОВА [1].

Поставленный в крайне затруднительное положение обстоятельствами, недавно случившимися в Гл. Пед. Ин-те и имевшими для меня весьма тягостные последствия, осмеливаюсь обратиться к вашему сиятельству с покорнейшею просьбою об оправдании и защите.

[1] Вероятная дата подачи этого прошения — август 1856 г. Прошение напечатано в Полном собр. соч. Добролюбова под ред. Аничкова. т. I. стр. 98—101. Над прошением в рукописи сделана приписка рукой друга Добролюбова,

Вашему сиятельству известны многие жалобы студентов Ин-та в особенности на экономическую часть его управления. Вам, конечно, небезызвестно и то, что жалобы эти имели некоторое действие; с 19-го числа августа месяца сего года в Институте начало исполняться постановление устава 1828 г. о том, чтобы студенты сами принимали провизию, выдаваемую для их стола: и с этого времени стол действительно сделался лучше. Его превосходительство господин директор Института сам показал живую готовность преследовать злоупотребления и несколько раз, при студентах (которые могут это засвидетельствовать), упрекал в воровстве — повара и в несмотрении — экономa. В это самое время оказалась у меня и еще у нескольких студентов надобность в ключах для запирания своих шкафов и ящиков; мы просили об этом свое начальство и ключи к замкам были приделаны, несмотря на предварительные отговорки экономa. С живым удовольствием и благодарностью видя столь ревностное старание исправлять вкравшиеся неустройства, и желая, с своей стороны, по мере возможности содействовать благому стремлению, студенты сочли себя в праве представить на благоусмотрение начальства и свои собственные замечания о том, что их непосредственно касается. Таким образом, находя, что прием дежурным провизии и записывание в книгу количества ее, все еще не вполне обеспечивают качество стола студентов (так как о качестве пищи ничего не пишется в книге, данной дежурному студенту), — студенты IV и III курса, которым в последнее время предоставлено было дежурство в кухне, — решились, с общего согласия, просить правление Института о том, чтобы в книге этой заведена была особая графа, в которой бы дежурный студент мог записывать, всем ли студенты довольны в своем столе, и если недовольны, то чем именно. 25-го августа просьба была написана, прочитана всеми студентами, исправлена, подписана всеми почти, бывшими налицо, студентами, и потом, — переписанная, уже без подписей, подана в правление Института; подача этой просьбы случайно выпала на мою долю. — В тот же день я был призван в правление, и г. директор начал представлять мне прошение студентов тяжким преступлением, обвиняя при том во всем деле меня одного. На все мои оправдания и объяснения он сказал мне, что обвиняюсь именно я, потому что давно замечен в возмутительном характере и негодном поведении, в доказательство чего он выставлял два факта: один, случившийся полтора года тому назад, в котором я давно уже раскаялся, получил прощение, и который кажется успел загладить, и другой — тот, что я осмелился просить о выдаче мне ключа к шкафу. Напрасно пытался я оправдаться: г. директор представлял дело в столь мрачном виде, что даже вооружил против меня бывшего при этом г. инспектора Института, которого благодетельное и навсегда дорогое для меня участие в судьбе моего семейства, заставляет меня особенно дорожить его мнением. — В заключение г. директор сказал

Шемановского. Приписка эта гласит: «Это прошение было подано Вяземскому покойным Николай Александровичем в начале IV курса, вероятно в августе 1856 г., потому что Вяземский жил еще в то время на даче в Лесном Институте. Вяземский не принял прошения и убедил его протерпеть последний год, опираясь на его семейное положение».

мне, что «так как я осмелился быть недовольным, то и мною не могут быть довольными, так как я осмелился находить зло, то и во мне будут искать зла, и при первом малейшем проступке против институтских правил я буду выгнан из Института».

Столь неожиданное для меня и столь решительное объявление вынуждает меня беспокоить своею просьбою ваше сиятельство. Прежде всего, смею объяснить, что прошение, за которое пострадал я, было, действительно, написано с общего решения всех студентов, что могут доказать их подписи на черновой бумаге. Что же касается до моего поведения, то умоляю ваше сиятельство 1) приказать сделать справки в ежедневных кондуитных списках за три года, где мне почти всегда ставился полный балл — 5 (хотя в общих полугодовых списках и являлось, по неизвестным мне причинам — 4 и 4½), 2) обратить внимание на в высшей степени лестный отзыв, сделанный обо мне начальством Института не далее 4-х месяцев тому назад, по поводу дела о моем семействе, 3) сделать справки — как у моих товарищей, так и у гувернеров, которые постоянно бывая с студентами, скорее всех могли бы заметить признаки буйного и возмутительного характера. — Я вполне уверен, что при строжайшем исследовании я окажусь вполне чистым и благонравным перед беспристрастным судом. Но, при всем том, имея в виду ясно выраженное обещание г. директора выгнать меня, я не могу быть уверенным, что в продолжение целого года, который остается мне провести в Институте, никогда не подам повода заметить меня в упущении какой-нибудь мелочи, особенно, если за этими мелочами будут нарочито следить. И, наконец, если бы даже я мог выдти из этого испытания вполне безукоризненным, то я не чувствую в себе довольно сил для того, чтобы вынести безвредно целый год такой жизни. По всем этим уважениям я беру смелость умолять ваше сиятельство о позволении мне перейти в СПБ Университет и если возможно с тем, чтобы мне были выдаваемы в виде стипендии 143 руб. сер., деньги, назначенные для годового содержания моего в Институте. Если же я не буду иметь счастия удостоиться этой милости, то покорнейше прошу перевести меня в университет, даже без всякой стипендии, с сохранением впрочем всех моих обязательств службы по министерству Нар. Просвещ. Наконец, если невозможно сделать и этого, я решаюсь просить Министерство о том, чтобы меня по правам, студентам Института в IV курсе присвоенным, уволили теперь же из Института с званием младшего учителя. Этою милостию мне дается возможность через год держать экзамен на звание старшего учителя и, таким образом, сравняться с моими товарищами, которые с этим званием должны окончить курс в Институте в следующем году.

8.

ГРУСТНАЯ ДУМА ГИМНАЗИСТА ЛЮТЕРАНСКОГО ИСПОВЕДАНИЯ И НЕ КИЕВСКОГО ОКРУГА[1].

Выхожу задумчиво из класса.
Вкруг меня товарищи бегут;
Жарко спорит их живая масса,
Был ли Лютер гений или плут.

Говорил я нынче очень вольно, —
Горячо отстаивал его...
Что же мне так грустно и так больно?
Жду ли я, боюсь ли я чего?

Нет, не жду я кары гувернера,
И не жаль мне нынешнего дня...
Не хочу я брани и укора,
Я б хотел, чтоб высекли меня!..

Но не тем сечением обычным,
Как секут повсюду дураков,
А другим, какое счел приличным
Н[иколай] И[ваныч] П[ирогов].

Я б хотел, чтоб для меня собрался
Весь педагогический совет,
И о том чтоб долго препирался, —
Сечь меня за Лютера иль нет;

Чтоб потом, табличку наказаний
Показавши молча на стене,
Дали мне понять без толкований,
Что достоин порки я вполне;

Чтоб узнал об этом попечитель, —
И, лежа под свежею лозой,
Чтоб я знал, что наш руководитель
В этот миг болит о мне душой...

---

1 Напечатано в «Современнике», 1860, кн. III («Свисток», № 4), за подписью *Конрад Лилиеншвагер*. В Пед. соч. Добролюбова, изд. «Школа и жизнь», стр. 427—428. В Полном собр. соч. Н. А. Добролюбова под ред. Аничкова, т. IX, стр. 237—238. В «Библиотеке поэта» — Н. Добролюбов, стихотворения, «Советский писатель», 1939 г., стр. 116—117.

Добролюбов в этом стихотворении имеет в виду утвержденные Пироговым «Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа», опубликованные в 1859 г. Они предусматривали наказание розгами учащихся, виновных в «оскорблении товарища за веру». Правила эти были напечатаны в № 8 «Циркуляров по Киевскому округу» и перепечатаны в «Журнале для Воспитания», 1859, № 11 (см. статью Добролюбова «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами» на стр. 82 настоящей книги).

Стихотворение является подражанием лермонтовскому «Выхожу один я на дорогу»...

ПСЕВДОНИМЫ Н. А. ДОБРОЛЮБОВА[1]

Андрей Критский
Аполлон Капелькин.
-бов.
Будилов.
Волгин.
Д-в.
Д. Свиристелев.
Кондратий Шелухин.
Конрад Лилиеншвагер.
Лайбов.
М. Лавренский.
Н. Александрович.
Н. -бов.
Н. Д.
Н. Л.
Н. Лайбов.
Н. Т-нов.
Н. Т-ов.
Н. Турчинов.
Николай Александрович.
П.
Станислав-де-Канард.
Яков Хам.
— х. —

---

[1] Взято из Полного собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. I, стр. 15.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ.

I. ОБЗОРЫ ЛИТЕРАТУРЫ

(наиболее значительные).

1. *КАРЦЕВ В. С., Библиографический указатель книг и статей о Добролюбове и его сочинениях.*

(Сочинения Н. А. Добролюбова в 4-х томах, под ред. Н. Г. Чернышевского: изд. 5-е, О. Н. Поповой, СПБ 1896, т. IV; то же, изд. 6-е, П. Сойкина, СПБ 1901, т. IV; то же, изд. 7-е, П. Сойкина, СПБ 1908, т. IV.)

2. *ПЫПИН А. Н., Библиография в приложении к статье «Н. А. Добролюбов», Русский биографический словарь, СПБ 1905.*

3. *ВЕНГЕРОВ С. А., Источники для словаря русских писателей, т. II, СПБ 1910. (Библиография заканчивается 1899 г.)*

4. *СИЛЬЧЕВСКИЙ Д. П., Библиографический указатель литературы о Н. А. Добролюбове за 1856—1911 гг.* (Н. А. Добролюбов, *Собр. соч., под ред. В. П. Кранихфельда, СПБ 1911, т. VIII, стр. 327—348.)*

В этом библиографическом указателе наиболее полно представлена литература о Добролюбове (биографические и критические статьи, рецензии, заметки и т. д.).

5. *АНИЧКОВ Е. В., Библиографический указатель (очень краткий), помещен в Полном собр. соч. Н. А. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. I, СПБ 1911, стр. 104—106.*

6. *ШТРАЙХ С. Я., Итоги добролюбовских дней. Библиография, «Русская школа», 1912, № 12, стр. 1—13.*

Штрайхом дан наиболее полный обзор литературы, вышедшей к юбилейным дням Добролюбова.

7. *К. П.—(ПЕТРОВ К.), Систематический указатель к сочинениям Белинского с присоединением соответствующих указаний на сочинения Добролюбова, СПБ 1879, т. IV, стр. 65.*

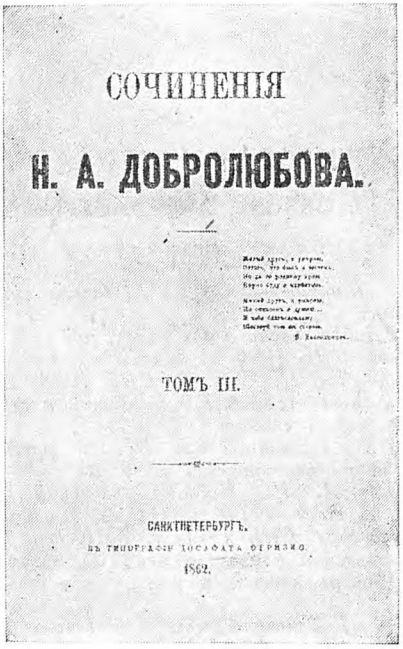
II. СОБРАНИЯ СОЧИНЕНИЙ Н. А. ДОБРОЛЮБОВА

(главнейшие).

1. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Сочинения в 4 томах, под ред. Н. Г. Чернышевского т. I—IV, СПБ 1862, в типографии Иосафата Огризко, 1-е издание.*

Первое, но далеко не полное издание. Оно не было доведено до конца из-за ареста редактора. Из намеченных пяти томов вышло в свет четыре. Текст произведений, вошедших в издание 1862 г., отличался от журнального текста. Сочинения, вошедшие в первое собрание, были иногда значительно полнее, чем в «Современнике». М. К. Лемке, редактор Первого Полного собрания сочинений Н. А. Добролюбова, установивший это различие текстов, объясняет его тем, что Чернышевский печатал четырехтомник с рукописей Добролюбова или корректур, подвергавшихся в дальнейшем, при просмотре «Современника» в цензуре, значительным изменениям. П. И. Лебедев-Полянский, редактор советского издания Полного собрания сочинений Н. А. Добролюбова, объясняет расхо-

ждения журнального текста и текста Собрания сочинений издания 1862 г. как тем обстоятельством, что «первопечатный журнальный текст, усеченный и извращенный цензурой, частично был выправлен по уцелевшим рукописям и корректурам», так и тем, что Чернышевский в некоторых случаях подверг добролюбовский текст литературной и политической правке (см. Полное собр. соч. Добролюбова, под общей ред. П. И. Лебедева-Полянского, т. I, стр. V и VI).


СОЧИНЕНІЯ

Н. А. ДОБРОЛЮБОВА.

ТОМЪ III.

САНКТПЕТЕРБУРГЪ.

1862.

Текст издания 1862 г., вышедшего под авторитетной редакцией Н. Г. Чернышевского, в течение более чем 50 лет являлся основным для всех изданий сочинений Добролюбова. Текст этот перепечатывался без изменений семь раз.

Перепечатки первого издания.

Изд. 2-е, СПБ 1871.
Изд. 3-е, «Книжного магазина для иногородних», М. П. Надеина, СПБ 1876.
Изд. 4-е, Л. Ф. Пантелеева, СПБ 1885 г.
Изд. 5-е, О. Н. Поповой. Дополнено письмами, библиографическим указателем и биографическим очерком А. М. Скабичевского, СПБ 1896.
Изд. 6-е, П. П. Сойкина, Биографический очерк М. М. Филиппова, СПБ 1901.
Изд. 7-е, П. П. Сойкина, СПБ 1908.
Изд. 8-е, П. П. Сойкина, СПБ 1911.

Все эти издания в отношении добролюбовского текста ничем не отличались одно от другого, если не считать дополнительного включения в четырехтомник, начиная с 5-го издания, рассказов «Донос» и «Делец» и стихотворения «Послание к С. П. Галахову».

По свидетельству Лемке, при переизданиях «данный Чернышевским текст просто перепечатывался с растущей массой опечаток и недосмотров, местами, особенно в 6-м и 7-м изданиях, очень исказивших текст автора».

Начиная с 5-го издания сочинений Добролюбова, под ред. Чернышевского, в IV томе печатается библиографический указатель В. С. Карцева.

2. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Первое Полное собр. соч., в 4 томах, под ред. М. К. Лемке, изд. А. С. Панафидиной, СПБ 1911—1912.*

В это издание вошли помимо 210 сочинений, включенных в 1-е—7-е издания, под ред. Н. Г. Чернышевского, 182 сочинения, напечатанных в периодических изданиях, но не вошедших ни в одно собрание сочинений, и 55 сочинений, нигде не печатавшихся и найденных Лемке в рукописях. Таким образом, Лемке более чем удвоил в своем издании число добролюбовских работ. Однако и у него даны не все работы Добролюбова. В ряде случаев Лемке помещает лишь название работы, а иногда вместо названия ставит порядковый номер и многоточие, указывая в примечании, что по цензурным условиям того времени, работа не могла быть приведена. Большое число рукописей Добролюбова осталось, помимо того, неизвестным Лемке.

В первом Полном собрании сочинений Добролюбова редактор его сочетает в основном тексте две редакции: по «Современнику» и изданию 1862 г. По свидетельству Лебедева-Полянского, Лемке «механически перенес в свое издание из издания Н. Г. Чернышевского не только слова и строки, отсутствие которых в журнальном тексте могло быть приписано стороннему вмешательству, но и все дефекты начального набора, неточные формулировки и неуклюжие обороты и даже описки, тщательно выправленные (конечно, самим Добролюбовым) в тексте «Современника» (см. Полное собр. соч., Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, т. I, стр. VII).

Лемке включил в вышедшее под его редакцией собрание сочинений Добролюбова ряд произведений, Добролюбову не принадлежащих. Это доказывается вполне убедительно и Аничковым, и Лебедевым-Полянским, редакторами последующих изданий Полного собр. соч. Добролюбова. Здесь достаточно указать на то, что Лемке приписал Добролюбову рецензию на «Немецкие письма об английском воспитании» Визе («Современник», 1858, кн. X). Есть, однако, прямое указание Н. М. Михайловского о том, что эта статья написана им (см. Полное собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, История текста, т. I, стр. 11).

Каждой статье Добролюбова Лемке предпослал обширные пояснительные заметки. Расположение материала в этом издании строго хронологическое. В первом томе Собрания сочинений помещен подробный биографический очерк жизни и деятельности Н. А. Добролюбова.

3. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Полное собр. соч., под ред. Е. В. Аничкова, текст обработан по первому изданию, по журналам и рукописям, Русское книжное т-во «Деятель», СПБ 1912—1913, т. I—IX.*

Издание намечалось в десяти томах, но десятый том не вышел, хотя и был набран и сверстан. Аничков не включил в вышедшее под его редакцией собрание сочинений не только те работы, которые неправильно были приписаны Добролюбову Лемке, но и многие, безусловно принадлежащие Добролюбову, статьи из студенческой газеты «Слухи», политические сатиры и эпиграммы. Это лучшее из дореволюционных изданий Собрания сочинений Добролюбова грешит большим количеством пропусков и опечаток. «С вопиющими извращениями текста Добролюбова, происшедшими в этом издании по редакционному недосмотру, сочетались и искажения, так сказать, «принципиального» порядка, обусловленные правкой по первоисточникам некоторых цитат критика» (Полное собр. соч. Добролюбова, под общей ред. Лебедева-Полянского, т. I, стр. VIII).

В издании сочинений Добролюбова под редакцией Аничкова сохранено предложенное Лемке сочетание в основном тексте двух редакций — по «Современнику» и изданию 1862 г. Сочетание это осуществляется введением дополнений, сделанных Чернышевским, в прямые скобки. Расположение материала в этом собрании сочинений — систематическое. Сочинения Добролюбова разбиты на 7 отделов: историко-литературные статьи, педагогика, литературная критика, статьи исторического характера, публицистика, стихотворения и беллетристические произведения, дневники, письма и первые опыты. Педагогические статьи помещены во втором томе. Им предпослана вводная статья П. Ф. Каптерева — «Общий характер педагогических статей Н. А. Добролюбова». Общее количество педагогических статей и рецензий, вошедших во второй том, — 66. Расположение материала внутри второго тома систематическое, но в пределах отдельных разделов книги соблюдена хронологическая последовательность. В первом томе Собрания сочинений помещены: подробная биография Добролюбова, библиографические указания и некоторые документы биографического характера. Издание снабжено вводными статьями к каждому тому и комментариями.

4. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Собрание сочинений, под ред. В. П. Краних-фельда, СПБ, Издание Т-ва «Просвещение», 1911, т. I—VIII.*

Уступает по полноте изданиям под редакцией Лемке и Аничкова. Снабжено наиболее подробным библиографическим указателем, составленным Д. П. Сильчевским.

5. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Полное собрание сочинений в 6 томах, под общей ред. П. И. Лебедева-Полянского, М. Гослитиздат.*

Опубликованы пока 4 тома:

Том I, 1934, Литературная критика 1856—1858 гг.

Том II, 1935, Литературная критика 1859—1861 гг.

Том III, 1936, Публицистика 1857—1858 гг.

Том IV, 1937, Публицистика 1859—1860 гг.

В пятом томе предположено дать публицистику 1860—1861 гг. и в шестом томе — стихотворения, художественную прозу и дневники. Собрание сочинений снабжено рядом статей, освещающих жизнь и деятельность Н. А. Добролюбова. В первом томе помещен биографический очерк Добролюбова, написанный М. Клевенским, во втором томе — статья П. И. Лебедева-Полянского «Литературно-критические взгляды Н. А. Добролюбова»; в третьем томе — статья того же автора «Основы мировоззрения Н. А. Добролюбова»; в четвертом томе — его же статья «Добролюбов и его политическая программа».

В этом издании впервые собрано все литературное наследство Добролюбова и устранены из него «те полицейско-цензурные, редакторские и типографские извращения, которыми обезображены были все прежние публикации избранных и полных собраний сочинений великого критика». Издание снабжено подробными и очень ценными комментариями, многочисленными портретами и автографами Добролюбова, фотографиями нелегальных студенческих газет «Слухи» и «Сплетни» и т. д. Дополнения к тексту «Современника», содержащиеся в издании 1862 г., включены Лебедевым-Полянским в основную редакцию текста Добролюбова (с помощью прямых скобок). В этом отношении Лебедев-Полянский следует примеру Лемке и Аничкова. К сожалению, в это, несомненно лучшее издание сочинений Добролюбова, вкралось значительное количество опечаток, лишь частично оговоренных редакцией.

6. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Педагогические сочинения, с библиографическими указаниями А. Г. Фомина, изд. «Школа и жизнь», П. 1917.*

Однотомник составлен преимущественно по второму тому Полного собрания сочинений Добролюбова под редакцией Аничкова. Дополнительно составителем включены статьи, взятые из других томов того же или других изданий. Общее количество статей — 102, что на 36 превышает число статей Добролюбова, помещенных во втором томе Собрания сочинений Добролюбова под редакцией Аничкова. Биографические данные о Добролюбове отсутствуют. В однотомник включены некоторые статьи, принадлежность которых Добролюбову оспаривается. В полиграфическом отношении издание не выдерживает никакого сравнения с собраниями сочинений под редакцией Лемке и Аничкова, не говоря уже об издании Гослитиздата. Отсутствует биография Добролюбова. Комментарии к целому ряду статей отсутствуют, если не считать справки о номере книги «Современника» или «Журнала для Воспитания», в котором статья была напечатана. Некоторая небрежность издания видна также из того факта, что указание страниц в оглавлении не всегда совпадает с действительным расположением статей. Отсутствуют иллюстрации.

7. *«Добролюбов для школы», с вступительной статьей Н. Котляревского, изд. Поповой, СПБ 1912.*

Тема помещенной в книге вводной статьи Котляревского — «Основная мысль критических статей Добролюбова». Издание не имеет комментариев, необходимых для школы.

III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ Н. А. ДОБРОЛЮБОВА.

Ниже дается библиография педагогических высказываний Н. А. Добролюбова. Материал расположен в хронологической последовательности. Ссылки даются по трем изданиям сочинений Добролюбова:

1. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Полное собрание сочинений в 6 томах, под общей редакцией П. И. Лебедева-Полянского, Государственное издательство «Художе-*

ственная литература». М. 1934—1937. (Принятое нами в дальнейшем сокращенное обозначение — «Добролюбов, Соч., Гослитиздат».)

2. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Полное собрание сочинений, под редакцией Е. В. Аничкова, СПБ, изд. «Деятель», 1912—1913.* (Принятое нами в дальнейшем сокращенное обозначение, «Добролюбов, Соч., ред. Аничкова».)

3. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Педагогические сочинения с библиографическим указателем А. Г. Фомина. П. 1917.* (Принятое нами в дальнейшем сокращенное обозначение — «Пед. соч. Добролюбова, 1917».)

При ссылке на другие издания сделаны соответствующие оговорки в тексте. В аннотациях к добролюбовским статьям делаются иногда ссылки на «Собр. соч. Добролюбова, под ред. Н. Г. Чернышевского», изд. 1862 г. (Принятое нами сокращенное обозначение — «Изд. 1862 г.»).

Те из приведенных в библиографическом указателе статей, рецензий и заметок Добролюбова, которые публикуются в наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», отмечены звездочками: одной, если они напечатаны целиком, и двумя если даны в отрывках или с купюрами.

Статьи, рецензии и заметки Добролюбова, включенные в библиографический указатель и помещенные в наших избранных педагогических высказываниях Добролюбова, снабжены постраничными ссылками на наше издание.

1853 год.

* 1. *Мое призвание к педагогическому званию.*

Написано Добролюбовым 18-го августа 1853 года — перед вступительным экзаменом в Главный педагогический институт. Приведено в статье С. Я. Штрайха — «Н. А. Добролюбов. Очерк его воспитания и литературно-педагогической деятельности» («Русская школа», 1911, № 11).

В Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 1. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 399.

1855 год.

* 2. *Министерство Народного Просвещения в России.*

Статья помещена в двух номерах рукописной студенческой газеты «Слухи», газеты «Литературной, анекдотической и только, отчасти, политической» (№№ 13 и 14 за 16/XI и 22/XI—1855 г.). В статье помещены чрезвычайно резкие характеристики министра народного просвещения Норова и попечителей Московского и Петербургского учебных округов Назимова и Мусина-Пушкина.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 448—451, или Пед. соч. Добролюбова; 1917, стр. 1—5, или Добролюбов, Первое Полное собр. соч., под ред. М. К. Лемке, т. I, стр. 69—76.

В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 408.

1856 год.

3. *Очерк направления иезуитского ордена, особенно в приложении к воспитанию и обучению юношества.*

Студенческое сочинение Добролюбова, представляющее собой «резкую насмешку, прикрытую формой утрированной похвалы». (Из характеристики одной из статей Добролюбова, сделанной Н. Г. Чернышевским.) М. К. Лемке пишет об этой статье Добролюбова: «...достаточно перечитать все написанное Н. А. раньше, чтобы увидеть, что это очень тонкая ирония, необходимая для того, чтобы под видом внешнего одобрения предмета статьи вынести ему очень суровое порицание... Очевидно, речь идет об иезуитской системе воспитания, культивировавшейся в Педагогическом институте директором его, И. И. Давыдовым»... Добролюбов «написал такое сочинение, которое формально имел право открыто пустить в обращение среди товарищей студентов для осмеяния ненавистного им «Ваньки». (Н. А. Добролюбов, Первое Полное собр. соч., под ред. М. К. Лемке, т. I, стр. 80—82.)

Каптерев, говоря об этом сочинении, определял его «очень благонамеренным по букве, но весьма едким и зло-насмешливым по духу и содержанию».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III. стр. 550—567, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 1—39, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 5—28.

* **4.** *Письмо к директору Пензенской гимназии.*

Относится, вероятно, к 1856 году. Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 570—571, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 50—53, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 33—34. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 400. Там же, см. комментарий к этому письму.

* **5.** *Описание Главного Педагогического Института в нынешнем его состоянии. — Акт IX выпуска студентов Главного Педагогического Института 21 июня 1856 г. СПБ 1856.*

Напечатано в «Современнике», 1856, книга 8-я, без подписи автора. В Собрании сочинений 1862 г. помещено в первом томе, стр. 197—202.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 303—307, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 53—60, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 28—32. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 43. Там же, см. комментарий к этой статье.

1857 год.

6. *Критическое обозрение педагогической литературы XIX столетия.*

Отрывок незаконченной студенческой работы Добролюбова. Аничков определяет дату написания рукописи началом 1857 года. Полянский говорит о 1856 годе, как о вероятной дате.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 567—569, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 39—43, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 34—37.

7. *О педагогических журналах.*

Рецензия на «Журнал для Воспитания» и «Русский педагогический вестник». Напечатана в «Современнике», 1857, кн. IV, стр. 346—350, без подписи автора.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 571—573, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 44—49, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 37—40.

* **8.** *О значении авторитета в воспитании.*
Мысли по поводу «Вопросов жизни» г. Пирогова.

Напечатано в «Современнике», 1857, кн. 5-я, стр. 43—64, за подписью *Н. Л.* Вошло в издание 1862 г., т. I, стр. 212—233.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 13—29, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 84—114, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 40—59. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова» стр. 48. Там же, см. примечания к этой статье.

* **9.** *О приучении детей.*

Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1857, кн. 6-я, без подписи автора. Включена в перечень статей Добролюбова, составленный Чумиковым, редактором «Журнала для Воспитания». Статья представляет собой перевод из „Die Zucht der Volksschule“ v. R. Hermanus.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 431—433, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 227—230, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 59—61. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова» стр. 134.

10. *Краткое руководство географии Российской империи, составленное Яковом Кузнецовым, СПБ 1857. — Краткое руководство российской империи в физическом и политическом отношении, составил Павел Иордан, Ревель, 1857.*

«Журнал для Воспитания», 1857, кн. 7-я, стр. 94—99, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. Авторство Добролюбова устанавливается по письму его к А. П Златовратскому, а также путем сопоставления содержания этой и других рецензий Добролюбова.

В своей рецензии Добролюбов пишет: «Попробуйте спросить любого ученика: отчего такой-то уездный город богаче и многолюднее губернского? почему какая-нибудь промышленность, выгодная для такой-то губернии, совершенно невозможна для другой? какое сходство Волги с Рейном? или что-нибудь в этом роде, — и ученик (а может быть и сам преподаватель) вытаращит глаза от удивления, потому что этого нет ни в одном из наших учебников, представляющих, большею частью, одну сухую, безжизненную номенклатуру городов, рек, озер и т. п.». (Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 435).

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 434—437.

* **11.** *Учитель должен служить идеалом для учеников.*

Напечатано в «Журнале для Воспитания», 1857, кн. 6-я. Статья автором не подписана. Включена в перечень статей Добролюбова, составленный Чумиковым. Статья представляет собой перевод из «Die Pädagogik der Volksschule».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 433—434, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 230—233, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 61—63. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 136.

12. *Сборник, издаваемый студентами императорского С.-Петербургского Университета.*

Напечатано в «Современнике», 1857, кн. XI, стр. 7—15, без подписи автора. В статье высказаны мысли Добролюбова по вопросу о постановке университетского преподавания. Вошло в издание 1862 г., т. I, стр. 413—419.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 311—316, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. III, стр. 327—336, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 63—69.

1858 год.

** **13.** *О народном воспитании. По поводу статьи г. Аппельрота.*

Статья напечатана в «Современнике», 1858, кн. 1-я.

Добролюбов, Первое полное собр. соч., под ред. М. К. Лемке, т. I, стр. 609—624, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 75—84 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 138. Там же см. комментарий к этой статье.

14. *О степени участия народности в развитии русской литературы.*

Напечатано в «Современнике», 1858, кн. 2-я. В статье нашли отражение взгляды Добролюбова на развитие образования в России.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. I, стр. 203—245, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. I, стр. 143—222.

* **15.** *Руководство к изучению словесности и к практическому упражнению в сочинениях. Составил М. Архангельский, СПБ 1857.*

Статья помещена в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 4-я, стр. 209—213, без подписи автора. Принадлежность ее Добролюбову установлена по списку статей Добролюбова в «Журнале для Воспитания», составленному редактором журнала Чумиковым. Этой же книге Архангельского посвящена другая рецензия Добролюбова, относящаяся к тому же году, но написанная несколькими месяцами раньше («Современник», 1858, кн. 1-я, стр. 43—51). Статья в «Современнике» не имеет подписи автора, не вошла в издание 1862 г. и не фигурирует ни в одном из перечней работ Добролюбова, составленных Чернышевским. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова» помещена статья из «Журнала для Воспитания», см. стр. 278.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 452—455 и т. II, стр. 613—618, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 319—324, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 69—75 и 85—87.

* **16.** *Мысли об учреждении открытых женских школ. По поводу открытого недавно в Петербурге курса учения для девиц, воспитывающихся в своих семействах, под управлением госпожи Труба.*

«Русский вестник», 1858, апрель, кн. 1-я.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 79—89, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 233—252, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 110—121. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 146. Там же, см. комментарии к этой статье.

17. *Об училищах и учебных заведениях в России вообще, а о первом народном училище, в особенности. Н. Лебедева.*

«Современник», 1858, кн. IV, стр. 299—300, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 459, или Добролюбов, Соч. ред. Аничкова, т. II, стр. 330—332, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 92—93.

* **18.** *Природа и люди. Уроки географии, книга I, вып. I, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. IV, стр. 213—214, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов. Соч., Гослитиздат, т. III. стр. 455—456, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 324—326, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 88—89. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 281.

19. *О звездном небе. СПБ 1858. Природа и люди. Уроки географии. книга I, вып. I, СПБ 1858.*

«Современник», 1858, кн. IV, стр. 188—190, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла. В перечне добролюбовских работ она не значится. Тем не менее, авторство Добролюбова не вызывает сомнений. Оно установлено путем сопоставления данной рецензии с некоторыми другими.

Добролюбов, Соч.. Гослитиздат, т. III, стр. 352—354, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 90—92.

20. *Первый шаг. Чтение для молодых девиц. А. Вороновой. СПБ 1858 г.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. 4-я, стр. 214—216. без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым. В рецензии Добролюбов задает вопрос: «Зачем вздорные рассказы о вздорной любви делать преимущественным чтением молодых девиц». Книжку Вороновой он расценивает отрицательно.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 456—457, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 326—328, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 89—90.

** **21.** *Органическое развитие человека в связи с его умственной и нравственной деятельностью.*

Органическое воспитание в применении к самообразованию и к развитию здоровья питомцев. Соч. К. Ф. Шнелля. СПБ 1857. Книга о здоровом и больном человеке. Соч. д-ра К. Э. Бока, СПБ 1857.

«Современник». 1858, кн. 5-я, стр. 1—30, за подписью *Н. Л.* Включено в издание 1862 г., т. II, стр. 24—53.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 90—113, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. VII, стр. 106—146, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 121—146. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 157.

* **22.** *Ученики с медленным пониманием.*

Переводно-компилятивная статья. «Журнал для Воспитания», 1858, кн. 5-я, стр. 313—337, без подписи автора. В издание 1862 г. статья не вошла. Включена Чумиковым в список работ Добролюбова.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 437—452, или Добролюбов. Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 252—280, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 93—109. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 181.

* **23.** *Всеобщая древняя история в рассказах для детей. Соч. А. Деревицкой.*

«Современник», 1858, кн. 6-я, стр. 201—205, без подписи автора. Не вошло ни в издание 1862 г., ни в перечни работ Добролюбова, составленные Чернышевским. Авторство Добролюбова определено путем сопоставления этой рецензии с некоторыми другими, принадлежащими ему.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 366—369, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 164—167. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 290.

* **24.** *Всемирная история. Урок и отдых домашней наставницы. Е. Соколовой.*

«Современник», 1858, кн. 6-я, стр. 205—206, без подписи автора. Не вошло ни в издание 1862 г., ни в перечни статей Добролюбова, составленные Чернышевским. Авторство Добролюбова определено путем сопоставления этой рецензии с некоторыми другими, принадлежащими ему.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 369—371, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 168—169. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 285.

* **25.** *Стихотворения для детей от младшего до старшего возраста. Соч. Б. Федорова, СПБ 1858.*

«Современник», 1858, кн. 6-я, без подписи автора. Вошло в издание 1862 года. Этой же книжке посвящена другая рецензия Добролюбова в «Журнале для Воспитания», 1859 г.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 364—366, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 477—481, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 161—164. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 287. Там же, см. комментарии к этой статье.

* **26.** *Забавы для детей первого возраста. Карлсруэ. 1857. Детские игры для детей первого возраста. Карлсруэ. 1857.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. 6-я, стр. 303—306, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 461—463, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 334—338, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 158—160. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 283.

* **27.** *Праздничные досуги. Рассказы для детей. Издал учитель А. Петерсен, СПБ 1857.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. 6-я, стр. 306—307, без подписи автора. Список Чумикова.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 463—464, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 338—339, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 161. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 293.

28. *Арифметика для девиц. Составленная В. Михельсоном. Изд. II, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. 6-я, стр. 300—302, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 460—461, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 332—334, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 157—158.

* **29.** *Михайло Васильевич Ломоносов. Сочинение В. Новаковского. Чтение для юношества, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. VI, стр. 297—298, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 457—458, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 328—330, или Пед. соч. Добролюбова,

1917, стр. 154—156. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 294.

30. *Приключения маленького барабанщика или гибель в России французов в 1812 году. Издание Этингера, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. VIII, стр. 99—102, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов. Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 472—474, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 339—343, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 169—171.

31. *Учительские экзамены в Вюртемберге.*

Переводная статья, «Журнал для Воспитания», 1858, кн. IX, стр. 166—169, без подписи автора. Вошла в перечень работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов. Соч. Гослитиздат, т. III, стр. 482—484, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 280—285, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 171—174.

* **32.** *Партизан И. И. Давыдов во время Крымской войны.*

«Колокол», 1858, (15/IX), № 23—24, стр. 195—198, без подписи автора. Авторство Добролюбова удостоверяется М. И. Шемановским, его другом и товарищем по Пед. институту. Помещено в первом Полном собр. соч. Добролюбова, под ред. М. К. Лемке, т. II, стр. 381—390.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 5—12, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 74—83, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 181—186. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 402. Там же, см. комментарии к этой статье.

** **33.** *Русская цивилизация, сочиненная г. Жеребцовым.*

Книга славянофила Н. А. Жеребцова вышла на французском языке в Париже в 1858 г. (Essai sur l'histoire de la civilisation en Russie, par Nicolas de Gerebzoff, Paris, 1858). В статье Добролюбова по поводу этой книги нашли отражение взгляды его на вопрос о направлении развития просвещения в России. «В глазах истинно образованного человека, — писал Добролюбов, — нет аристократов, нет бояр и смердов, а есть только люди — трудящиеся и дармоеды. Уничтожение дармоедов и возвеличение труда — вот настоящая тенденция истории».

В начале статьи дана интересная характеристика патриотизма и псевдопатриотизма.

«Современник», 1858, кн. 10-я, стр. 121—154 и кн. 11-я, стр. 1—50. Подпись: *-бов.* В изд. 1862 г., т. II, стр. 252—334.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 220—283, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т VI, стр. 227—344. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 198.

* **34.** *Школа. Издание для юношества.*

Две статьи: в «Современнике», 1858, кн. 9-я, стр. 63—70, без подписи автора (вошла в перечень работ Добролюбова, составленный Чернышевским), и в «Журнале для Воспитания», 1858, кн. 11-я, стр. 300—303, без подписи автора (вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым).

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 381—386 и 474—476, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 346—357 и 343—346, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 174—181 и 189—191. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова» помещена статья из «Современника», стр. 296.

35. *Природа и люди. Уроки географии, кн. 1-я, вып. 2-й, СПБ 1858.*

«Современник», 1858, кн. 10-я, стр. 200—203.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 410—412, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 365—369. или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 187—189.

* **36.** *Природа и люди. Уроки географии, вып. 2-й, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. XI, стр. 303—309, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 476—480, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 357—365, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 191—196. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 302.

37. *О необходимости построить науку о слоге на грамматических основаниях, Соч. В. Баева, СПБ 1857.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. XI, стр. 310, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 481, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 370—371, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 197.

38. *Русская грамматика для полковых унтер-офицерских школ, СПБ 1858 г. — Упрощенная арифметика для полковых унтер-офицерских школ, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. XI, стр. 311, без подписи автора. Авторство Добролюбова устанавливается по перечню его работ, составленному Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 481—482, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 371—372, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 197—198.

* **39.** *Федор Иванович Янкович де-Мириево, или народные училища в России при императрице Екатерине II, А. Воронова, СПБ 1858.*

«Современник», 1858, кн. XII.

Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 212—218. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 204.

* **40.** *Задушевные беседы. Издание Н. Такарева. — Совершенный человек. К. Костанжогло. — Истинный друг духовного юноши.*

«Современник», 1858, кн. XII, стр. 230—236, без подписи автора. Рецензия включена в составленный Н. Г. Чернышевским перечень произведений Добролюбова. О брошюре Костанжогло «Совершенный человек» Добролюбов несколько позже поместил вторую рецензию — в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 1.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. I, стр. 477—482, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. III, стр. 691—700, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 206—211. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 307. Там же, см. комментарии к этой статье.

* **41.** *Французские книги.*

«Журнал для Воспитания», 1858, кн. XII, стр. 370—381, подпись *Д-в.* В издание 1862 г. статья не вошла. Она включена Чумиковым в составленный им перечень работ Добролюбова.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 464—472, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 304—318, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 198—206. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 258.

1859 год.

* **42.** *Путешествие с детьми по всем странам света, не выходя из комнаты. — Восемь дней ваканции, или время идет скоро. — Рассказы детям. — Избранные волшебные сказки, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 56—59, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

В рецензии Добролюбов пишет: «Составители подобных книг заботятся о нравственной назидательности детского чтения и решительно забывают о других

сторонах человеческого организма, которые и в детском возрасте также требуют пищи и развития. Фантазия и ум детей как бы совершенно не существуют для тех господ...»

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 486—488, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 375—378, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 219—221. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 313.

43. *Первое чтение и первые уроки для маленьких детей, Соч. А. Ишимовой, ч. 1-я, 1856, ч. 2-я, 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 54—56, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 485—486, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 372—374, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 221—222.

44. *Маменькины уроки, или Всеобщая история в разговорах для детей, вып. 1-й, соч. А. Ишимовой, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 56, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном. В рецензии указывается на положительный отзыв Пушкина о книжках Ишимовой. По мнению составителя соответствующего примечания к этой рецензии (Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III), положительный отзыв Пушкина, содержащийся в его письме на имя Ишимовой, является лишь вежливой фразой.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 486, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 374—375, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 223.

* **45.** *Роберт Овэн и его попытка общественных реформ.*

«Современник», 1859, кн. 1-я, стр. 230—274. Подпись *Н. Т-нов.* В издании 1862 года, т. IV, стр. 22—64.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 3—39, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. VII, стр. 322—387, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 228—230 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях», стр. 211.

46. *О физическом воспитании детей в период их первоначального развития, Н. Массе, М. 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 59—63, без подписи автора. Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 488—491, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 379—383, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 223—226.

47. *Литературные мелочи прошлого года.*

«Современник», 1859, кн. 1-я и 4-я. Подпись *-бов.* В издании 1862 г., т. II, стр. 393—458. В статье дается оценка некоторых учебников, рассматриваются отклики на статьи Бема и Пирогова в «Морском сборнике». Разбирая учебник «Всеобщей истории» Зуева, Добролюбов писал: «Что же делать ученику, ежели профессора и вообще знающие люди презирают составление учебников и предоставляют это дело какому-нибудь г. Зуеву».

«Почти решено, — замечает Добролюбов в другом месте, — что вреда от грамотности нельзя ждать большого».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 40—92, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. VII, стр. 229—321, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 230—235 (отрывок).

* **48.** *Совершенный человек, К. Костанжогло, М. 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 1-я, стр. 63—66, без подписи автора. Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 491—493, или Добро-

любов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 384—387, или Пед. соч. Добролюбова. 1917, стр. 226—228. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 315.

* **49.** *Собрание литературных статей Н. И. Пирогова, Одесса, 1858. — Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1858 г., М. 1858.*

«Современник», 1859, кн. 2-я, стр. 272—283, без подписи автора. В издании 1862 г., т. I, стр. 234—245.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 273—282, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 115—130, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 248—258. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 67. Там же, см. комментарии к этой статье.

* **50.** *Курс всеобщей истории для воспитанниц благородных институтов и воспитанников гимназий, сост. В. Шульгиным, Киев, 1858. — Руководство всеобщей истории, сост. И. Шульгиным и В. Макиным, СПБ 1858.*

«Современник», 1859, кн. 2-я, стр. 259—266, без подписи автора. Авторство Добролюбова установлено по списку его работ, составленному Чернышевским.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 262—268, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 481—492, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 241—248. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 317.

** **51** *Путешествие по Северо-Американским Штатам, Канаде и острову Кубе, А. Лакиера, СПБ 1859.*

«Современник», 1859, кн. 2-я, стр. 25—48, без подписи автора. В издании 1862 г., т. II, стр. 479—503.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 282—300, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. VI, стр. 453—485, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 258—260 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 324.

52. *История рыцарства. Соч. Руа, перев. с франц., СПБ 1858.*

«Современник», 1859, кн. 3-я, стр. 74—76, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Чернышевским.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 312—313, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 390—392, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 260—261.

* **53.** *Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской Практической Академии коммерческих наук 17/XII—1858 г.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 4-я, стр. 226—234. Подпись *Д-в.* Статья вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 494—500, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 130—141, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 263—270. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 76.

54. *Очерк истории немецкой литературы. Составил О. Шталь, М. 1858.*

«Современник», 1859, кн. 4-я, стр. 267—271, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла.

В начале рецензии Добролюбов пишет: «Странная, жалкая судьба постигает все наши попытки на поприще образования! Чуть только выскажется в обществе желание учиться, чуть только кто-нибудь сделает шаг вперед, — сейчас же подскочит ловкий специалист, бывалый человек, авторитет, вождь ex officio, — и предлагает указать лучшую дорогу, облегчить трудности пути, поить, кормить и лелеять вас во все время вашего странствия. Только положитесь на него, — он вас уж проведет!.. Хотите историю знать, — г. Иван Шульгин вам руководство предлагает, географию, — г. Зуев составляет для вас бесчисленное множество атласов; грамматику, — к вашим услугам г.г. Греч и

Иван Давыдов; педагогику, — г. Николай Вышнеградский целый журнал для вас основывает!.. Наконец, если своего ума и... смелости не хватит, так можно у иностранцев позаимствоваться» (Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 325—326).

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 325—328, или Пед. соч. Добролюбова, 1917 стр. 270—272.

* 55. *Учебная книга русской истории, Соч. Сергея Соловьева, вып. 1-й, М. 1859. — Краткое изложение русской истории. Сост. Н. Тимаев, СПБ 1859.*

«Современник», 1859, кн. 5-я, стр. 116—120, без подписи автора. В издание 1862 г. рецензия не вошла.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 328—331, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 428—433, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 281—284. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 326.

* 56. *Беседы с детьми, А. А. Пчельниковой, ч. 1-я, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 5-я. Подпись *Д-в.* Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 503—504, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 397—399, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 278—279. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 329.

57. *Сборник избранных мест из произведений современных русских писателей, СПБ 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 5-я, стр. 281—285. Подпись *Д-в.* Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 500—501, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 392—394, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 274—275.

** 58. *Что такое «обломовщина»?*

В этой статье Добролюбов останавливается, между прочим, и на вопросах воспитания Обломова.

«Современник», 1859, кн. 5-я, стр. 59—98. Подпись *Н.-бов.* В издании 1862 г., т. II, стр. 525—563.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 5—35, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. IV, стр. 1—55, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 279—280 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 247.

59. *История рыцарства. Соч. Руа, перев. с франц. СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 5-я, стр. 278—280, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 493—494, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. 2, стр. 387—390, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 273—274.

60. *Записки Амишки. — Сорок повестей для детей. — Золотой цветок. — Картинки из естественной истории с описанием их стихами для маленьких детей.*

На эти четыре книжки Добролюбов написал четыре рецензии в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 5-я, подпись *Д-в.* Рецензии вошли в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 501—503, или Добролюбов, Соч. ред. Аничкова, т. II, стр. 394—397, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 275—278.

* 61. *Новый кодекс русской практической мудрости. Наука жизни, или как молодому человеку жить на свете. Е. Дыммана, СПБ 1859.*

«Современник», 1859, кн. 6-я, стр. 289—306. Подпись *-бов.* В издании 1862 г., т. II, стр. 564—579.

Добролюбов клеймит Дыммана за его «кодекс отвратительной морали», за проповедь «подхалимства и всякой подлости.» «Откровения» Дыммана, — говорит Добролюбов, — претят «всякому человеку, который предпочитает правду — лжи, свет — мраку, общее счастье — страданиям огромного большинства, претерпеваемым в угоду немногих тунеядцев».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 93—105, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. VII, стр. 398—419, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 290—303. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 338. Там же см. комментарии к этой статье.

* **62.** *Основные законы воспитания. Вкратце изложил для семейства и школы Н. А. Миллер-Красовский, СПБ 1859.*

На эту книгу Добролюбов написал две рецензии: первую в «Современнике», 1859, кн. 6-я, стр. 331—340; вторую — в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 154—159. Рецензия в «Современнике» помещена без подписи автора. Она вошла в издание 1862 г., т. II, стр. 586—594. Рецензия в «Журнале для Воспитания» написана тремя месяцами позже. Она не имеет подписи автора. Рецензия эта вошла в список работ Добролюбова, составленный Чумиковым. В этих рецензиях Добролюбов разгромил «фельдфебельскую» теорию воспитания Миллер-Красовского, этого героя моментного действия трех пощечин, по определению Добролюбова.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 337—343, и т. III, стр. 520—523, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 437—453, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 303—310 и 336—339. В наших «Избранных педагогических высказываниях», стр. 330 и 363. Там же см. комментарии к этим статьям.

63. *Басни и баснописцы русские. Сборник.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 6-я, стр. 357—360, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном. В ней нашли отражение взгляды Добролюбова на сборники образцов. Добролюбов указывает в этой рецензии: «Не должно быть забываемо их педагогическое, а не другое какое-нибудь их назначение»...

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 507—509, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 404—408, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 287—290.

64. *Practischer Leitfaden zum Erlernen der russischen Sprache, Ревель 1857.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 6-я, стр. 353—357, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 504—507, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 399—404, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 284—287.

65. *Учебник русского языка для уездных училищ. Сост. И. Соснецкий, М. 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 7-я, стр. 55—56, без подписи автора. Рецензия вошла в список работ Добролюбова, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 509—511, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 408—411, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 313—315.

66. *Темное царство (соч. А. Н. Островского, 1859).*

В этой статье можно найти замечания по вопросу о приемах воспитания в «темном царстве». Статья помещена в «Современнике», 1859, кн. 7-я, стр. 17—78, и кн. 9-я, стр. 33—128. Подпись *Н.-бов.* В издании 1862 г., т. III, стр. 1—139.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 36—136, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. IV, стр. 56—248.

Некоторые замечания по этому же вопросу можно найти и в одной из последующих статей Добролюбова — «Луч света в темном царстве». Статья помещена в «Современнике», 1860, кн. 10-я, стр. 233—292. Подпись *Н.-бов.* Статья эта вошла со значительными изменениями в издание 1862 г., т. III, стр. 441—517.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 310—366, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. IV, стр. 249—358.

67. *Беседы с детьми, А. А. Пчельниковой, ч. 2-, 3-, 4-я. СПБ 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 7-я, стр. 58—59, без подписи автора. Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 513, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 418—420, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 316—317.

* 68. *Grammaire française simplifiée et mise à la portée des enfants par A. Serpinet.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 7-я. Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 310—313. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 353.

* 69. *Деревня. Рассказы для юношества о сельской природе и сельском быте, СПБ 1859.*

Этой книжке Добролюбов посвятил две рецензии: первую в «Современнике», 1859, кн. 7-я, стр. 101—104 и вторую в «Журнале для Воспитания», 1859, кн. 7-я, стр. 56—57. Рецензия в «Современнике» не имеет подписи автора и не вошла в издание 1862 г.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 350—352. В Собр. соч. под ред. Аничкова, т. II, стр. 414—418. В Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 318—320. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 350.

Рецензия в «Журнале для Воспитания» не имеет подписи автора. Она вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 512, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 412—414, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 317—318.

В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова» рецензия из «Журнала для Воспитания» не помещена.

70. *Краткое изложение русской истории, сост. Н. Тимаев, СПБ 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 8-я, стр. 102—105, без подписи автора. Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 514—516, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 420—424, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 321—323.

71. *Учебная книга русской истории. Соч. С. Соловьева. вып. 1-й и 2-й, М. 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. VIII, стр. 105—109. Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном.

Добролюбов указывает на то, что «г. Соловьев смешал учебник с конспектом, вследствие чего книга не удовлетворит ни гимназиста, ни студента». Несмотря на это, книга Соловьева, по мнению Добролюбова, «несравненно лучше, чем все наши прежние учебники».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 516—518, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 424—428, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 323—326.

72. *Краткое историческое обозрение действий Главного Педагогического института (1828—1859), СПБ 1859.*

Статья напечатана в «Современнике», 1859, кн. 8-я, стр. 299—308, без подписи автора. В издании 1862 г., т. I, стр. 202—211.

Написание статьи относится к тому времени, когда Педагогический институт был закрыт. В этой своей работе Добролюбов резко отрицательно отзывается о тех, кто раньше раболепствовал перед директором Института Давыдовым, а после того, как он потерял силу, стал обличать его.

Из письма Добролюбова к товарищу его по Институту И. И. Бордюгову (5 сентября 1859 г.) видно, какое впечатление произвела статья в правительственных кругах: «Рецензия моя о Педагогическом институте тоже наделала неприятность «Современнику»: переменили цензора, хотели задержать книжку, и теперь почти каждую статью рассматривают в целом цензурном комитете» («Материалы для биографии Н. А. Добролюбова», М. 1890 г., стр. 528).

20 сентября 1859 г. Добролюбов писал ему же: «А кстати, — что же ты не благодарил меня за прощальное слово Давыдову, сказанное в прошлой книжке «Современника»? Я думаю, он был доволен моим приветом его падшему величию... По крайней мере Никита остался доволен на свой счет, и говорил кому-то из студентов: «Читали вы, как в «Современнике» Давыдова и Смирнова ругают? Это все Добролюбов пакостит»... Сердечный, слона-то и не заметил в моей рецензии...» (Ibid., стр. 534).

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 362—369, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 60—73, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 328—336.

73. *Александр Васильевич Суворов. Соч. В. Новаковского. Чтение для юношества, СПБ 1858. — Алексей Васильевич Кольцов, его жизнь и сочинения, М. 1858.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 8-я, стр. 109—111. Подпись *Д-в.* Рецензия вошла в список добролюбовских работ, составленный Паульсоном. Автор книжки о Кольцове — сам Добролюбов.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 518—520, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 434—436, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 326—327.

* 74. *Природа и люди. Уроки географии, кн. 2-я, вып. 1-й, СПБ 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 159—161, без подписи автора. Список Паульсона.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 523—524, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 453—456, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 340—341. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 355.

75. *Обязанности крестьянина. Для сельских училищ. Я. Флоренсова, СПБ 1859.*

Рецензия на книжку, определяющую обязанности крестьянства к богу, царю, помещикам и т. д. и предназначенную для сельских училищ, — полна потаенной иронии.

«Современник», 1859, кн. 9-я, стр. 134—135, без подписи автора. В издание 1862 г. не вошла.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 373—374, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 347—348.

** 76. *Русская сатира в век Екатерины.*

«Современник», 1859, кн. 10-я, стр. 267—356, без подписи автора. В издании 1862 г., т. I, стр. 104—196.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 137—205, или Добролюбов, Соч., Аничкова, т. I, стр. 223—355, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 356—364 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 250.

* 77. *Этимологический курс русского языка. Сост. В. Новаковский, СПБ 1858. — Опыт грамматики русского языка. Сост. С. Алейский, СПБ 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 9-я, стр. 161—168, без подписи автора. Список Паульсона.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 524—530, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 456—465, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 341—347. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 357.

* **78.** *Стихотворения для детей от младшего до старшего возраста. Соч. Б. Федорова, изд. 2-е, 2 части, СПБ.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 233—234, без подписи автора. Список Паульсона.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 535—536, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 475—477, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 355—356. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 382.

* **79.** *Уроки естественной истории для учащихся девиц и юношества. Сост. Ходецким, Киев. 1859. — Естественная история для женских учебных заведений. А. Горизонтова, СПБ 1859.*

«Современник», 1859, кн. 10-я, стр. 377—380, без подписи автора. В издании 1862 г. рецензия не помещена.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 381—387, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 494—503, или Пед. соч. Добролюбова 1917, стр. 369—374.

В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 372.

** **80.** *Пермский сборник. М. 1859.*

«Современник», 1859, кн. 10-я, стр. 357—372, без подписи автора. Рецензия вошла в перечень добролюбовских работ, составленный Чернышевским.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 516—526, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. V, стр. 420—440, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 364—368 (отрывок). В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 377.

* **81.** *Об училищах для девиц в уездных городах, М. 1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 230—231, без подписи автора. Список Паульсона.

Для того, «чтобы самое образование могло успешно проводить свое влияние, — пишет Добролюбов, — для этого нужно, чтобы улучшился самый материальный быт ремесленных классов и во многом изменились их гражданские права и общественные отношения».

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 534—535, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 474—475, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 354—355. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 383.

* **82.** *Искусство приобретать и сохранять до глубокой старости превосходную память. Соч. Э. Гартенбаха.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 224—229, без подписи автора. Список Паульсона.

Добролюбов критикует бессмысленное запоминание ничем друг с другом не связанных имен и ту искусственную мнемонику, которую рекомендует автор.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 534, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 473—474, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр 353—354. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 366.

* **83.** *Краткое изложение элементарных наук в рассказах для простолюдинов. Сост. В. Лапиным, 6 частей, СПБ 1858—1859.*

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 10-я, стр. 224—229, без подписи автора. Список Паульсона.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 530—534, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 466—472, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 349—353. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 367. Там же см. комментарии к статье.

* **84.** *Очерки Дона, А. Филонова, СПБ 1859.*

«Современник», 1859, кн. 11-я, стр. 84—97, без подписи автора. Рецензия включена в составленный Н. Г. Чернышевским список произведений Добролюбова.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 526—536, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. V, стр. 440—458, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 374—386. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 384.

* **85.** *Обзор детских журналов.*

Рецензия рассматривает журналы «Звездочка» и «Лучи», издававшиеся Ишимовой, и «Журнал для детей», издававшийся Чистяковым.

«Журнал для Воспитания», 1859, кн. 12-я стр. 336—351, без подписи автора. Принадлежность рецензии Добролюбову определена по перечню его статей, составленному Паульсоном.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. III, стр. 536—546, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 286—304, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 386—397. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 267.

1860 год.

* **86.** *Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами.*

«Современник», 1860, кн. 1-я, стр. 157—182. Подпись *Н.-бов.* Статья вошла в издание 1862 г.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 174—193, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 150—185, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 397—418. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 82. Там же см. комментарии к этой статье.

* **87.** *Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской Практической академии коммерческих наук 17 декабря 1859 г.*

«Современник», 1860, кн. 1-я, без подписи автора. В издании 1862 г.— т. I, стр. 245—252.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 419—424, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 141—150, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 419—424. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 104.

* **88.** *Беседы с детьми. А. А. Пчельниковой, 5 выпусков, СПБ 1859.*

«Современник», 1860, кн. 2-я, стр. 361—364, без подписи автора. В издание 1862 г. не вошло.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. IV, стр. 424—426, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 425—427. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 395.

89. *Когда же придет настоящий день?*

В этой статье можно найти некоторые материалы о воспитании Елены, героини тургеневского «Накануне», а также о воспитании Берсенева и Инсарова.

«Современник», 1860, кн. 3-я, стр. 31—72, без подписи автора. Вошло со значительными изменениями в издание 1862 г., т. III, стр. 275—321.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат, т. II, стр. 206—240, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. IV, стр. 359—424.

90. *Черты для характеристики русского простонародья. Рассказы из народного русского быта, Марка Вовчка, М. 1859.*

«Современник», 1860, кн. 9-я, стр. 26—88. Подпись *Н.-бов.* В издание 1862 г. вошло со значительными изменениями, т. III, стр. 370—440.

Н. Г. Чернышевский писал Добролюбову по поводу этой статьи (2/VIII—1860 г.): «Статья о Марко Вовчок, вероятно, пройдет, но в таком ли виде, чтобы можно было ее печатать, я не знаю. Надобно сказать вам, что о крепостном праве решительно запрещено писать. Как идут цензурные дела, можете

судить из одного факта: Рахманинов [цензор] в четыре дня (около 20 июля) получил выговор за вещи самые невиннейшие и вздорнейшие» (Н. Г. Чернышевский, «Литературное наследие», т. II, стр. 370—371). Статья Добролюбова жестоко пострадала от цензуры.

Добролюбов, Соч., Гослитиздат. т. II, стр. 257—309, или Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. V, стр. 31—130.

91. *Непостижимая странность. Из неаполитанской жизни.*

В статье получило освещение состояние воспитания и образования при Бурбонах.

«Современник», 1860, кн. 11-я.

Добролюбов. Соч., ред. Аничкова, т. VIII, стр. 207—307, или Пед. соч. Добролюбова, 1917, стр. 428—434 (отрывок).

1861 год.

* **92.** *От дождя да в воду.*

Статья Добролюбова является ответом на выступления на банкетах и в прессе, направленные против него в связи со статьей «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами». «Очищая прощальную дорогу знаменитому хирургу и педагогу, — писал Добролюбов, — нашли, что минута триумфального его удаления будет очень удобна для того, чтобы бросить несколько комков грязи в темного журналиста, осмелившегося когда-то жестоко отозваться об одном из распоряжений г. Пирогова».

«Современник», 1861, кн. 8-я, стр. 363—392.

Добролюбов, Соч., ред. Аничкова, т. II, стр. 185—226, или Пед. соч. Добролюбова. 1917, стр. 434—459. В наших «Избранных педагогических высказываниях Добролюбова», стр. 110.

IV. БИОГРАФИИ И БИОГРАФИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ И КРИТИЧЕСКИЕ ОЧЕРКИ ОБЩЕГО ХАРАКТЕРА.

(краткий перечень).

1. *ЧЕРНЫШЕВСКИЙ Н. Г., Материалы для биографии Н. А. Добролюбова, собранные в 1861—1862 гг., Изд. К. Солдатенкова, т. I, М. 1890.*

2. *То же. В Собр. соч. Чернышевского, т. IX и т. X, ч. 2-я, СПБ 1906.*

3. *СКАБИЧЕВСКИЙ А. М., Добролюбов, его жизнь и литературная деятельность, СПБ 1894.*

4. *СКАБИЧЕВСКИЙ А. М., Биографический очерк. См. изд. 5-е Собр. соч. Н. А. Добролюбова, 1896, т. I, стр. I—LXXXII.*

5. *ФИЛИППОВ М. М., Биографический очерк. См. изд. 6-е, 7-е и 8-е Собр. соч. Н. А. Добролюбова, под ред. Н. Г. Чернышевского (издания 1901, 1908 и 1911 гг.).*

6. *ЗЛАТОВРАТСКИЙ Н. Н., Из воспоминаний о Н. А. Добролюбове, Юбилейный сборник литературного фонда. СПБ 1909, стр. 464—473.*

7. *ЛЕМКЕ М. К., Н. А. Добролюбов, Биографический очерк. Первое Полное собр. соч. Добролюбова в четырех томах, под ред. Лемке, 1911, т. I, стр. IX—CVIII.*

8. *АНИЧКОВ Е. В., Биография Н. А. Добролюбова. Полное собр. соч. Добролюбова, под ред. Е. В. Аничкова, 1912, т. I, стр. 24—95.*

В приложениях к биографии приведены: 1) докладная записка Добролюбова о семейном положении, в связи со смертью матери и отца (просьба о досрочном выпуске из Института); 2) письмо товарища министра народного просвещения князя Вяземского Нижегородскому епископу Иеремии в связи с заявлением Добролюбова о досрочном выходе из Института; 3) прошение Добролюбова князю Вяземскому о переводе его в С.-Петербургский университет, в связи с нетерпимым положением, создавшимся для него в Главном педагогическом институте, и некоторые другие документы.

9. *ШТРАЙХ С. Я., Студенческие годы Н. А. Добролюбова, «Русское богатство», 1911, № 10, стр. 232—247.*

Штрайхом использованы те же документы, которые позже напечатаны были

в первом томе Собр. соч., под ред. Аничкова: 1) заявление Добролюбова об увольнении его из Главного педагогического института ввиду смерти родителей и необеспеченности малолетних братьев и сестер и 2) письмо Добролюбова к Вяземскому с просьбой о переводе его в С.-Петербургский университет.

10. *ШЕЛГУНОВ Н. В., Воспоминания, Государственное издательство, М.—П. 1923.*

11. *Переписка Чернышевского с Некрасовым, Добролюбовым и А. С. Зеленым, 1855—1862. Введение, примечания и редакция Пиксанова, «Московский рабочий», М.—Л. 1925.*

12. *СТЕКЛОВ Ю., Жизнь и деятельность Н. А. Добролюбова, Л. 1930.*

13. *ДОБРОЛЮБОВ Н. А., Дневники, 1851—1859, под ред. и со вступительной статьей В. Полянского, М., изд. Всес. общ-ва политкаторжан и ссыльно-поселенцев, изд. 1-е, 1931, стр. 201; изд. 2-е, 1932, стр. 291.*

Профессор С. А. Венгеров писал о дневниках Добролюбова: «Дневник принадлежит к числу интереснейших «человеческих документов» Не знаю в литературе дневников ни одного столь откровенного. Как общее правило можно установить, что все авторы, даже самых интимных дневников, всегда охорашиваются, всегда во всем оправдывают себя, всегда кокетничают с потомством. Дневники Добролюбова представляют собою полную противоположность. Он, по преимуществу, казнит себя, и только кое-где сквозит и сознание своих сил и достоинств». (Юбилейный сборник литературного фонда, СПБ 1909, стр. 278.)

Дневник дает ценный материал для характеристики Добролюбова, его учителей по семинарии, товарищей и профессоров по Главному педагогическому институту. Он знакомит с началом литературной работы Добролюбова в «Журнале для Воспитания», с редакторами «Журнала для Воспитания» (Чумиков) и «Русского педагогического вестника» (Вышнеградский), с директором Главного педагогического института Давыдовым и отношением к нему Добролюбова и его товарищей, с впечатлением, произведенным на Добролюбова статьей Герцена, и т. д.

14. *ПАНАЕВА АВДОТЬЯ (Е. Я. Головачева), Воспоминания, 1824—1870, изд 4-е, исправленное, под ред. и с примечаниями Корнея Чуковского, «Академия», 1933, стр. 402—476.*

15. *КЛЕВЕНСКИЙ М., Биографический очерк Н. А. Добролюбова, Полное собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. I, стр. 1—25.*

16. *ВОРОВСКИЙ В. В., Н. А. Добролюбов, 1911—17 ноября—1861, т II. Соцэкиз, 1931.*

17. *ПЛЕХАНОВ Г. В., Добролюбов и Островский, ГИЗ, т. XXIV.*

18. *КОРНИЛОВ А. А., Общественное движение при Александре II, М. 1909; о Добролюбове — гл. VIII.*

19. *БРОДСКИЙ Н. А., Добролюбов, «Вестник воспитания», 1911, № 2, стр. 36—66.*

20. *КОТЛЯРЕВСКИЙ Н. А., Из истории общественного настроения 60-х годов, «Вестник Европы», 1911, №№ 4, 6, 7, 11, 12.*

21. *АНИЧКОВ Е. В. и КНЯЖНИН ВЛАДИМИР, Дела и дни Н. А. Добролюбова, «Современник», 1911, № 11.*

22. *СТЕКЛОВ Ю. М., Социально-политические взгляды Н. А. Добролюбова, «Современник», 1911, № 11.*

23. *КИРПОТИН В., Добролюбов, БСЭ, т. XXII.*

24. *ПОЛЯНСКИЙ ВАЛЕРЬЯН (П. И. ЛЕБЕДЕВ), Н. А. Добролюбов, Мировоззрение и литературно-критическая деятельность, изд. 2-е, Гос. изд-во художественной литературы, М. 1935.*

25. *ПОЛЯНСКИЙ В., Литературно-критическая деятельность Н. А. Добролюбова, Полное собр. соч., под ред. Лебедева-Полянского, Гослитиздат, т. II.*

26. *ПОЛЯНСКИЙ В., Основы мировоззрения Н. А. Добролюбова, Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. III.*

27. *ПОЛЯНСКИЙ В., Н. А. Добролюбов и его политическая программа, Собр. соч. Добролюбова, под ред. Лебедева-Полянского, т. IV.*

28. *ПОЛЯНСКИЙ ВАЛЕРЬЯН (П. И. ЛЕБЕДЕВ), Три великих русских демократа, Гослитиздат, 1938.*

Книга посвящена жизни и деятельности Белинского, Чернышевского и Добролюбова. О Добролюбове см. на стр. 188—277.

29. *КОГАН Л., Материализм Добролюбова, журн. «Под знаменем марксизма», 1938, № 2.*

V. КРИТИЧЕСКИЕ СТАТЬИ И ЗАМЕТКИ ПО ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДАХ ДОБРОЛЮБОВА.

(Краткий перечень).

1. *ДРАГОМАНОВ М. П., По поводу заметки о Н. И. Пирогове, «Русская речь», 1861, № 54.*

Драгоманов выступает против статьи Добролюбова «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами». На выступление Драгоманова Добролюбов ответил в своей статье «От дождя да в воду».

2. *СКАБИЧЕВСКИЙ А., Участие Н. А. Добролюбова в педагогическом движении 60-х годов, «Вестник воспитания», 1896, кн. 6-я, стр. 1—31.*

Характеристика педагогических взглядов Добролюбова. Оценка статьи «О значении авторитета в воспитании».

3. *КАПТЕРЕВ П. Ф., Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели, СПБ 1898.*

4. *КОЛЛОНТАЙ А., Основы воспитания по взглядам Добролюбова, «Образование», 1898, № 9, 10, 11.*

Изложение взглядов Добролюбова на воспитание. Сопоставление их со взглядами Ушинского по преимуществу.

5. *САВВИН Н. А., Н. А. Добролюбов о воспитании и образовании, «Педагогический сборник», 1900, № 11.*

Освещение теории воспитания Добролюбова и влияния, оказанного на него Белинским.

6. *ОСТРОГОРСКИЙ А. М., Н. И. Пирогов и Добролюбов, «Педагогический сборник», 1900, кн. 2-я.*

Рассматривается статья Добролюбова «Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами». Санкционирование Пироговым «Правил о наказаниях» трактуется автором в качестве «уступки коллегиальности».

7. *ЗАСУЛИЧ В. И., Писарев и Добролюбов, Сборник статей, т. II, СПБ 1907.*

8. *ДЕМКОВ М. И., 60-е годы. Педагогические взгляды Н. А. Добролюбова, глава из «Истории русской педагогии», М. 1909, ч. III, стр. 222—226.*

9. *КАПТЕРЕВ П. Ф., История русской педагогии, СПБ 1910.*

10. *ЗОЛОТАРЕВ С. А., Пирогов и Добролюбов, «Школа и жизнь», 1910, № 2.*

11. *ШТРАЙХ С. Я., Неизданная статья Добролюбова «Очерк направления иезуитского ордена, особенно в приложении к воспитанию и обучению юношества», «Русская школа», 1911, № 10, стр. 34—38.*

12. *ШТРАЙХ С. Я., Николай Александрович Добролюбов. Очерк его воспитания и литературно-педагогической деятельности, «Русская школа», 1911, № 11, стр. 1—32.*

13. *КАПТЕРЕВ П. Ф. Общий характер педагогических статей Н. А. Добролюбова.*

Вводная статья ко второму тому Полного собр. соч., под ред. Аничкова, в котором помещены педагогические статьи Добролюбова (Добролюбов, Полное собр. соч., под ред. Аничкова, т. II, стр. 9—28).

14. *ПИРОГОВ Н. И., Сочинения, т. I, под ред. и с примечаниями С. Я. Штрайха, изд. 2-е, Киев 1914.*

15. *МЕДЫНСКИЙ Е. Н., Педагогические взгляды Н. А. Добролюбова (Медынский, История русской педагогики, изд. 2-е, М. 1938, стр. 233—239).*

УКАЗАТЕЛЬ ВАЖНЕЙШИХ ИМЕН, ВСТРЕЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОМ ТЕКСТЕ РАБОТ Н. А. ДОБРОЛЮБОВА, ВОШЕДШИХ В НАСТОЯЩИЙ СБОРНИК.

Аксаков, Сергей Тимофеевич (1791—1859), писатель, автор «Семейной хроники» и «Детских годов Багрова внука», 86, 253.

Алейский, С., домашний учитель, автор «Опыта грамматики русского языка» (1859), 357, 361, 362, 363.

Андерсен, Ганс-Христиан (1805—1875), датский писатель, автор замечательных сказок для детей, 263, 264.

Аппельрот, Г. Я., педагог-писатель конца 50-х годов XIX в., 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146.

Аристотель (384—322 гг. до н. э.), великий греческий философ, 162.

Арсеньев, Константин Иванович (род. 1789 г.), преподаватель Петербургского педагогического института, 81, 303, 306.

Архангельский, Михаил Ферапонтович, преподаватель Петербургской духовной семинарии, автор «Руководства к изучению словесности и к практическому упражнению в сочинениях», книги, получившей резкоотрицательную оценку Добролюбова, 279, 280, 281.

Афанасьев, Александр Николаевич (1826—1871), этнограф, 250.

Байрон, Джордж-Гордон (1788—1824), великий английский поэт, 109, 160, 201, 280.

Барбье, Огюст (1805—1882), французский поэт-романтик, 109.

Белль, А. (1753—1832), шотландский педагог, создатель системы взаимного обучения, 220, 239.

Бем, К. Е., преподаватель богословия в Петербургском немецком училище, автор статьи «О воспитании» («Морской сборник», № 1, 1856), 50.

Берви, Вильгельм (1792—1859), профессор физиологии Казанского университета, 178.

Бецкой, Иван Иванович (1704—1795), государственный деятель эпохи Екатерины II, по планам которого создан ряд известных учебных заведений того времени, 206, 207, 208, 210, 256.

Бибра, Эрнест (1806—1877), немецкий естествоиспытатель, 171.

Бицын, Н., псевдоним (Павлов Н. М.), писатель 50—80-х годов XIX в., 253.

Бок, Карл-Эрнест (1809—1874), анатом, автор медицинских книг и учебников, 157, 158, 169, 172, 173, 174, 175, 176, 181.

Болотов, Андрей Тимофеевич (1738—1833), помещик, автор записок «Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанные им самим», 207, 253.

Брэм, Альфред-Эдмунд (1829—1884), знаменитый естествоиспытатель, 357.

Брут, Марк Юний (85—42 гг. до н. э.), римский государственный деятель, глава заговора против Юлия Цезаря, 82, 293.

Булич, Николай Никитич (1824—1895), профессор Казанского университета, историк литературы, 388.

Буслаев, Федор Иванович (1818—1897), филолог, академик, автор ряда работ по словесности, филологии и искусству, 326.

Валентин, Габриэль-Густав (1810—1838), физиолог, профессор Бернского университета, 172.

Ведров, Владимир (1824—1892), профессор Казанского университета, историк, 300.

Вонлярлярский, Василий Александрович, (1814—1852), писатель, 388, 390, 395.

Воронов, Андрей Степанович (1819—1875), педагог, 206, 256, 392.

Вяземский, Петр Андреевич (1792—1878), князь, поэт и публицист, со второй половины 50-х годов XIX в. — товарищ министра народного просвещения, 404, 405, 414.

Галахов, Алексей Дмитриевич (1807—1892), педагог, историк литературы, 288.

Гауф, Вильгельм (1802—1827), немецкий писатель, 263.

Гейне, Генрих (1797—1856), великий немецкий поэт, 109.

Гете, Иоганн-Вольфганг (1749—1832), великий немецкий поэт, 109.

Глинка, Федор Николаевич (1786—1880), поэт, 270, 276.

Гоголь, Николай Васильевич (1809—1852), 62, 281, 315, 317.

Гогоцкий, Сильвестр Сильвестрович (1813—1889), философ-гегельянец, педагог, 88.

Гомер (900 л. до н. э.), легендарный древнегреческий поэт, автор «Илиады» и «Одиссеи», по преданию был слеп, 161.

Гончаров, Иван Александрович (1812—1891), известный русский писатель, 247.

Горизонтов, А., автор учебника естественной истории (1859), 372, 375, 376, 377.

Греч, Николай Иванович (1787—1867), реакционный журналист, педагог, автор учебников русской грамматики и литературы, редактор «Сына отечества» и «Северной пчелы», сотрудник III отделения, 147, 280, 326, 360, 371.

Гримм, Яков (1785—1863), немецкий языковед, собиратель фольклора, автор (совместно с братом Вильгельмом) широко распространенных «Сказок братьев Гримм», 262.

Давыдов, Иван Иванович (1794—1863), педагог и писатель, автор работ по математике, истории литературы, филологии, директор Главного педагогического института, карьерист и доносчик, 46, 280, 326, 371, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407.

Даль, Владимир Иванович (1801—1872), этнограф, беллетрист, составитель «Пословиц русского народа», «Толкового словаря живого великорусского языка», 138, 144, 372, 373, 374, 375, 376.

Деревицкая, Анастасия, автор «Всеобщей древней истории в рассказах для детей» (1858), 285, 286, 290, 291, 292, 293.

Державин, Гавриил Романович (1743—1816), русский поэт, 53.

Долгоруков, Иван Михайлович (1764—1823), князь, поэт, мемуарист, 308.

Драгоманов, Михаил Петрович (1841—1895), историк, публицист, профессор, 112, 114, 115, 117, 118, 119, 125, 128, 129, 131, 132.

Дымман, Ефим Александрович (1803—1870), сотрудник «Ведомостей Спб градской полиции», автор «Науки жизни или как молодому человеку жить на свете», книги, получившей резко-отрицательную оценку Добролюбова, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 395.

Дюма, Александр (отец), (1803—1870), французский писатель, драматург, 303.

Жадовская, Юлия Валериановна, (1824—1883), поэтесса, 276.

Жеребцов, Николай Арсеньевич (1807—1868), инженер-путеец, реакционный публицист, автор очерков по истории цивилизации в России (Париж 1858), виленский губернатор, 198.

Завадовский, Петр Васильевич (1739—1812), председатель Комиссии об училищах при Екатерине II, министр народного просвещения при Александре I, 256.

Зедергольм, пастор, автор статей на педагогические темы («Морской сборник» № 14, 1856), 55, 58, 59.

Зуев, Никита Иванович (ум. 1890 г.), педагог, историк, географ, картограф, автор исторических и географических учебников и атласов, 326.

Иеремия, нижегородский епископ, 413.

Ишимова, Александра Иосифовна (1804—1881), детская писательница, издательница журналов «Звездочка» (1841—1863), «Лучи» (1850—1860), 267, 269, 272.

Кантемир, Антиох Дмитриевич (1708—1744), чнязь, русский поэт и сатирик, 254.
Карамзин, Николай Михайлович (1766—1826), историк и беллетрист, 281, 335, 410.
Карнович, Евгений Петрович (1823—1885), писатель-историк, 138.
Киттары, Модест Яковлевич (1825—1880), профессор технологии, инспектор Московской практической академии коммерческих наук, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 87, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113.
Лакиер, Александр Борисович (1825—1870), писатель, 324, 325.
Ланкастер, Д. (1778—1838), английский педагог, создатель системы взаимного обучения, 220, 239.
Лапин, Василий Иннокентьевич (1823—1886), писатель, 367, 368, 369, 370, 371.
Лермонтов, Михаил Юрьевич (1814—1841), 108.
Локк, Джон (1632—1704), английский философ-сенсуалист и педагог, 207.
Ломоносов, Михаил Васильевич (1711—1765), великий русский ученый и писатель, 294, 295, 298.
Лоренц, Фридрих Карлович (род. 1803 г.), историк, профессор Главного педагогического института, 43, 44.
Лядов, Василий Иванович (1834—1892), педагог, автор «Руководства к воспитанию и обучению детей» и учебника географии, 282, 283, 302, 303, 306, 307, 355, 356, 357.
Макин, В., педагог, соавтор «Руководства всеобщей истории» (1858), 317, 318.
Максим Грек (1480—1556), ученый монах, переводчик, публицист, 389.
Марлинский, псевдоним (Бестужев, Александр Александрович), (1797—1837), декабрист, писатель, 275.
Миллер-Красовский, Николай Александрович (ум. в 1888 г.), реакционный педагог, классный надзиратель Гатчинского сиротского института, автор «Основных законов воспитания», книги, получившей крайне резкую оценку Добролюбова, 96, 103, 104, 113, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 363, 364, 365, 366, 389, 390, 392, 395.
Миллер, Орест Федорович (1833—1889), профессор, историк литературы, автор книги «О нравственной стихии в поэзии», получившей суровую оценку Добролюбова, 297, 331.
Мильтон, Джон (1608—1674), английский поэт и публицист, к концу жизни ослеп, 161.
Молешотт, Яков (1822—1893), физиолог, вульгарный материалист, 170.
Назимов, попечитель Московского учебного округа при Николае I. 408, 409.
Никитенко, Александр Васильевич (1804—1877), историк литературы, цензор, 138.
Новаковский, В., педагог второй половины XIX в., автор ряда учебников и популярных книг, 294, 295, 357, 358, 359, 360, 361.
Ободовский, Александр Григорьевич (1796—1852), педагог, географ, автор руководств по педагогике и географии, 81, 282, 303, 368.
Овэн (Оуэн), Роберт (1771—1858), английский социалист-утопист, 211, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247.
Орлов-Давыдов, Владимир Петрович (1809—1882), граф, петербургский губернский предводитель дворянства, сторонник телесных наказаний в школе, автор соответствующих статей в «Земледельческой газете», 86, 103.
Павловский, Аркадий Ильич (ум. 1889 г.), преподаватель географии, автор географического руководства «Природа и люди», 282, 302, 303, 304, 305, 306, 355, 356, 357.
Песталоцци, Иоганн-Генрих (1746—1827), знаменитый швейцарский педагог, 67, 239, 412.
Пирогов, Николай Иванович (1810—1881), знаменитый хирург, педагог, публицист, попечитель Одесского и Киевского учебных округов, либерал, 48, 49, 50, 51, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79, 87, 88, 89,

90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 388, 395, 417.

Пушкин, Александр Сергеевич (1799—1837), 53, 109, 161, 258, 281, 335, 357, 359.

Пчельникова, А. А., псевдоним (Цейдлер, Августа Андреевна) (1830—1891), детская писательница, 329, 330, 396, 397, 398.

Радклиф (Ратклиф), Анна (1764—1802), английская писательница, известна авантюрно-фантастическими романами, 275.

Руссо, Жан-Жак (1712—1778), французский мыслитель, педагог, идеолог революционной мелкой буржуазии, 153, 215, 365, 412.

Семевский, Михаил Иванович (1837—1892), писатель, историк, издатель и редактор «Русской старины». Его раннюю работу «Великие Луки и Великолуцкий уезд» Добролюбов подверг резкой критике, 390, 391.

Соллогуб, Владимир Александрович (1814—1882), граф, писатель, 275, 280, 388.

Соловьев, Сергей Михайлович (1820—1879), профессор Московского университета, известный русский историк, 138, 326, 327.

Сталь-де, Жермена (1766—1817), французская писательница, 67, 266.

Суворов, Александр Васильевич (1730—1800), замечательный русский полководец, 168, 335.

Суд., Е. (Судовщиков, Е.), русский педагог второй половины XIX в., 112, 114, 116, 125, 127, 128, 129, 130, 131.

Сцевола, Гай Муций, легендарный римлянин, положивший руку в огонь и давший ей сгореть, 168.

Телегин, А. П., учитель географии Московской практической академии коммерческих наук (вторая половина XIX в.), 75, 76, 81.

Тимаев, Матвей Максимович (1796—1858), педагог, преподаватель истории и географии, автор учебника истории, 326, 327, 328.

Толстой, Лев Николаевич (1828—1910), 279.

Труба, руководитель петербургского открытого женского учебного заведения во второй половине XIX в., 146, 157.

Тургенев, Иван Сергеевич (1818—1883), 279.

Федоров, Борис Михайлович (1794—1875), бездарный детский писатель, стихотворец, журналист, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 382, 383.

Филонов, Андрей Григорьевич (род. 1831 г.), консервативный педагог, учился вместе с Добролюбовым в Главном педагогическом институте, автор ряда учебных книг по литературе, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 394, 395.

Фирсов, Н., товарищ Добролюбова по Главному педагогическому институту, педагог, преподаватель гимназии в Перми, 377, 378, 379, 380, 381, 384, 390.

Фонвизин, Денис Иванович (1745—1892), писатель, 106.

Ходецкий, Ставрион Мартианович (1820—1887), агроном, профессор Киевского университета, автор ряда учебных книг. Книга Ходецкого «Уроки естественной истории для учащихся девиц и юношества» списана им с зоологии Даля, как это убедительно показывает Добролюбов в своей рецензии, 372, 373, 374, 375, 376, 377.

Чистяков, Михаил Борисович (1809—1885), педагог, автор ряда учебников и детских книг, издатель «Журнала для детей», 267, 272.

Шевырев, Степан Петрович (1806—1864), историк литературы, критик, поэт, профессор Московского университета, один из апологетов «православия, самодержавия и народности», 280, 407.

Шнелль, Карл-Фридрих (род. 1811 г.), врач-гигиенист, 157, 158, 169, 178, 180, 181.

Шульгин, Виталий Яковлевич (род. в 1822 г.), историк, профессор Киевского университета, автор учебников истории, 88, 317, 318, 319, 320, 322, 323, 326, 372.

Шульгин, Иван, историк середины XIX в., автор плохих исторических учебников, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 326, 372.

Янкович де-Мириево, Федор Иванович (1741—1814), педагог, автор учебников для начальных училищ, организатор и первый директор Петербургского главного народного училища, 204, 205, 208, 209, 210, 256.

ПЕРЕЧЕНЬ ГАЗЕТ И ЖУРНАЛОВ, ВСТРЕЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОМ ТЕКСТЕ СТАТЕЙ ДОБРОЛЮБОВА.

«*АТЕНЕЙ*» — Московский ежемесячный журнал «критики, современной истории и литературы» (1858—1859 гг.). Редактор Е. Ф. Корш. В «Атенее» напечатана статья Н. Г. Чернышевского «Русский человек на rendez-vous».

«*ВСЯКАЯ ВСЯЧИНА*» — первый в России сатирический журнал (1769 г.). Издавался Екатериной II при участии статс-секретаря Козицкого. Официальным издателем его был Козицкий. Журнал стремился ввести в русло благонамеренности оппозиционные настроения дворянства. Сатира направлялась главным образом против отрицательных бытовых явлений. «Всякая всячина» вела борьбу с «Трутнем» (о нем см. ниже).

О сатирических журналах екатерининского времени Добролюбов писал: «...Главные предметы обличения сатиры... были: во-первых, недостаток воспитания, во-вторых, ложное образование, т. е. французские моды, роскошь, ветренность и т. п.; в-третьих, приказное крючкотворство и взяточничество» (Н. А. Добролюбов. Полное собрание сочинений, под ред. Лебедева-Полянского, т. II, стр. 183).

«*ЖИВОПИСЕЦ*» (1772—1773 г.) — Радикальный петербургский сатирический журнал издававшийся и редактировавшийся Н. И. Новиковым. Выходил раз в неделю. В журнале сотрудничал Радищев. В цензурном варианте к первой статье об Аксакове (Собр. соч. Добролюбова, под ред. Аничкова, т. III) Добролюбов указывал, что «Трутень» и «Живописец» «исполнены такой сильной правды, которая едва под силу была бы и нынешнему русскому обществу».

«*ЖУРНАЛ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ*» — Руководство для родителей и преподавателей. Выходил раз в месяц в Петербурге. Издавался и редактировался А. А. Чумиковым с 1857 г. С 1858 г. редактировался О. Ф. Паульсоном. С 1860 г. выходил под названием «Воспитание».

«*ЖУРНАЛ ДЛЯ ДЕТЕЙ*» — Духовное, нравственное, историческое, естествоиспытательное и литературное чтение (1851—1865 гг.). Еженедельный иллюстрированный журнал. Издавался М. Чистяковым в Петербурге. В 1852—1856 гг. соиздателем журнала был А. Разин.

«*ЗВЕЗДОЧКА*» — «Журнал для детей, посвященный благородным воспитанницам институтов ее императорского величества». Издавался Александрою Ишимовой в Петербурге с 1841 г. Отделы журнала: словесность, науки, новые книги, смесь, для младших читателей.

«*ЗЕМЛЕДЕЛЬЧЕСКАЯ ГАЗЕТА*» — Издание министерства земледелия и государственных имуществ. Выходила с 1834 г. в Петербурге.

«*ЛУЧИ*» — Журнал для девиц. Издавался в Петербурге Александрою Ишимовой с 1850 г. Отделы журнала: словесность, науки, новые книги, смесь.

«*МОЛВА*» — Московская еженедельная газета славянофильского направления. Издавалась в 1857 г. С. Шпилевским.

«*МОРСКОЙ СБОРНИК*» — Ежемесячный журнал морского министерства. Основан в 1848 г. Сначала был в ведении морского ученого комитета. С 1867 г. находился под наблюдением ученого отдела морского технического комитета. Первоначально журнал печатал преимущественно специальные переводные статьи из иностранных журналов. С 1853 г. «Морской сборник» начал печатать статьи о воспитании (Бема, Зедергольма, Н. И. Пирогова и др.), о Крымской войне и т. д. За несколько лет до судебной реформы в «Морском сборнике» были даны статьи о французском суде. С 1856 г. в журнале стали печататься бытовые и этнографические статьи И. А. Гончарова, Г. Данилевского, А. Потехина, А. Писемского, А. Островского — членов литературной экспедиции, снаряженной на средства морского министерства. В 1855—1858 гг. «Морской сборник» пользовался успехом в умеренно-либеральных кругах. После 1864 г. он стал более специальным журналом. Редакторы журнала: с 1860 г. — Мельницкий В., Зеленый Н. 2-й, Зеленый Н. 3-й, Зеленый Н. 4-й, Куприянов, Зотов, Вербицкий; с 1894 г. — П. А. Мордвинов.

«*МОСКОВСКИЕ ВЕДОМОСТИ*» — Московская газета (1756—1917 гг.). В 1856—1862 гг. имела умеренно-либеральное направление (редактировалась В. Ф. Коршем). Последующие годы стала органом воинствующей реакции и черносотенства. С 1863 г. редактировалась М. Н. Катковым.

«*ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ЗАПИСКИ*» — Петербургский литературный журнал

(1839—1884 гг.), выходил ежемесячно. Редакторами-издателями были: с 1839 г. до 1868 г. — Краевский; с 1868 — Салтыков-Щедрин, Елисеев и Некрасов, а после смерти Некрасова — Михайловский. Замечателен период с 1839 по 1846 г., когда критическим отделом журнала заведывал Белинский. В 50-х—60-х годах — орган умеренного либерализма. С 1870 г. — легальный орган революционного народничества. В 1884 г. запрещен правительством.

«REVUE DE L'EDUCATION NOUVELLE» — «Обозрение нового воспитания». Журнал для матерей и детей. Выходил во Франции с 1849 по 1855 г.

«РУССКАЯ БЕСЕДА» — Московский реакционный журнал славянофильского направления (1856—1860 гг.). Редакторы журнала: А. И. Кошелев и Т. И. Филиппов. Журнал выходил ежемесячно.

«РУССКИЙ ДНЕВНИК» — Петербургская ежедневная официозная газета (1859 г.). Редактор — П. И. Мельников-Печерский.

«РУССКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК» — Петербургский ежемесячный журнал (1857—1861 гг.). Редакторы-издатели: Н. Вышнеградский, Т. Гурьев и А. Григорович. Основатель журнала — Вышнеградский. Журнал проводил идеи Пирогова. Он уделял значительное внимание постановке образования в Западной Европе. В 1861 г. в виде приложения к журналу давалась «Библиотека для детского чтения».

«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЕ ВЕДОМОСТИ» (1702—1917 гг.) — Старейшая русская газета. С 1702 г. — официальный орган правительства; с 1728 г. — орган Академии наук и с 1875 г. — орган министерства народного просвещения.

«СЕВЕРНАЯ ПЧЕЛА» — Консервативная «политическая и литературная» газета официозного характера. Основана в 1825 г. Ф. Булгариным и Н. Гречем. Газета была связана с III отделением. Лучшая часть русской интеллигенции относилась к «Северной пчеле» с презрением. Пушкин называл издателей газеты «грачами-разбойниками». Добролюбов квалифицировал Греча как «генерала подлецов». Обращаясь к нему, он писал:

Весь б р а к литературы нашей,
Все, что в ней пошло и подло,
Все к вам сошлось в газете вашей,
Все дичь свободно понесло.

Князь Вяземский, поэт продажный,
Брант — не писатель — журналист
И Зотов — романист отважный,
Масальский, ловкий фабулист...

Молитва писателей, написанная Щербиной, гласила:

О, ты, кто принял имя Слова,
Мы просим твоего покрова:

Избави нас от похвалы
Позорной «Северной пчелы».

«СОБЕСЕДНИК ЛЮБИТЕЛЕЙ РОССИЙСКОГО СЛОВА, СОДЕРЖАЩИЙ РАЗНЫЕ СОЧИНЕНИЯ В СТИХАХ И В ПРОЗЕ НЕКОТОРЫХ РОССИЙСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ» — Петербургский ежемесячный журнал (1783—1784 гг.). Непосредственно руководили журналом: Екатерина II и Е. Р. Дашкова. Официальный редактор — Козодавлев.

«СОВРЕМЕННИК» — Петербургский ежемесячный литературно-политический журнал (1836—1866 гг.). В 1836—1859 гг. был преимущественно литературным журналом. Основан А. С. Пушкиным. В 1838—1846 гг. редактором журнала был П. А. Плетнев. С 1847 г. журнал редактировался Н. А. Некрасовым и И. И. Панаевым. В журнале участвовали: В. Г. Белинский, а позже — Н. Г. Чернышевский (с 1853 г.) и Н. А. Добролюбов. Это обстоятельство подняло общественно-политическое значение «Современника» на большую высоту. Журнал стал боевым органом революционной демократии. В 1862 г. «Современник» был закрыт на 8 месяцев. Издание возобновилось в 1863 г. В 1866 г. после каракозовского выстрела оно было прекращено окончательно.

«СЫН ОТЕЧЕСТВА» — Умеренно-либеральный журнал (1856—1861 гг.). Издатель А. В. Старчевский. Выходил еженедельно.

«ТРУТЕНЬ» — Сатирический журнал (1769—1770 гг.). Издавался и редактировался Н. И. Новиковым. Сатира «Трутня» направлялась против бытовых уродств, злоупотребления крепостным правом, казнокрадства, неправосудия, взяточничества. Статьи, направленные против крепостного права, вызвали естественное недовольство крепостников. Это обстоятельство, а также полемика «Трутня» со «Всякой всячиной», издававшейся Екатериной II, повлекли за собой скорое закрытие журнала.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Стр.

От составителя — 3

И. М. Духовный. Николай Александрович Добролюбов, его жизнь и педагогические высказывания. — 5

I. О ГЛАВНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ:

1. Описание Главного педагогического института в нынешнем его состоянии. Спб 1856 — Акт девятого выпуска студентов Главного педагогического института 21 июня 1856. Спб 1856 — 43

II. О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Н. И. ПИРОГОВА:

2. О значении авторитета в воспитании. Мысли по поводу „Вопросов жизни" г. Пирогова — 48
3. Собрание литературных статей Н. И. Пирогова. — Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1858 — 67
4. Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1858 г. — 76
5. Всероссийские иллюзии, разрушаемые розгами — 82
6. Речи и отчет, читанные в торжественном собрании Московской практической академии коммерческих наук 17 декабря 1859 г. — 104
7. От дождя да в воду — 110

III. СТАТЬИ НА РАЗЛИЧНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕМЫ:

8. О приучении детей — 134
9. Учитель должен служить идеалом для учеников — 136
10. О народном воспитании. По поводу статьи г. Аппельрота — 138
11. Мысли об учреждении открытых женских школ — 146
12. Органическое развитие человека в связи с его умственной и нравственной деятельностью — 157
13. Ученики с медленным пониманием. (Из заметок учителя.) — 181
14. Русская цивилизация, сочиненная г. Жеребцовым — 198
15. Федор Иванович Янкович де-Мириево, или народные училища в России при императрице Екатерине II — 204
16. Роберт Овэн и его попытки общественных реформ — 211
17. Что такое Обломовщина? — 247
18. Русская сатира в век Екатерины — 250

IV. ОБЗОРЫ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

19. Французские книги — 258
20. Обзор детских журналов — 267

V. РЕЦЕНЗИИ НА УЧЕБНИКИ, ДЕТСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КНИГИ:

21. Руководство к изучению словесности и к практическому упражнению в сочинениях. Составил М. Архангельский — 278
22. Природа и люди. Уроки географии, кн. 1, вып. I — 281
23. Забавы для детей первого возраста. Детские игры для детей первого возраста — 283
24. Всемирная история. Уроки и отдых домашней наставницы — 285
25. Стихотворения для детей от младшего до старшего возраста. Соч. Б. Федорова — 287
26. Всеобщая древняя история в рассказах для детей — 290
27. Праздничные досуги. Рассказы для детей — 293
28. Михайло Васильевич Ломоносов — 294
29. Школа. Изд. для юношества — 296
30. Природа и люди. Уроки географии, вып. 2 — 302

Стр.

31. Задушевные беседы.—Совершенный человек.—Истинный друг духовного юноши — 307
32. Путешествие с детьми по всем странам света, не выходя из комнаты.—Восемь дней ваканции, или время идет скоро.— Рассказы детям.—Избранные волшебные сказки — 313
33. Совершенный человек. Соч. К. Костанжогло — 315
34. Курс всеобщей истории для воспитанниц благородных институтов и воспитанников гимназий. Составл. В. Шульгиным. — Руководство всеобщей истории. Составл. И. Шульгиным и В. Макиным — 317
35. Путешествие по Северо-Американским штатам, Канаде и острову Кубе. А. Лакиера — 324
36. Учебная книга русской истории. Соч. С. Соловьева. — Краткое изложение русской истории. Составил М. Тимаев — 326
37. Беседы с детьми. А. Пчельниковой, ч. I — 329
38. Основные законы воспитания — 330
39. Новый кодекс русской практической мудрости — 338
40. Деревня — 350
41. Grammaire française simplifiée et mise à la portée des enfants, par A. Serpinet — 353
42. Природа и люди. Уроки географии. Кн. II, вып. I — 355
43. Этимологический курс русского языка. — Составил В. Новаковский. — Опыт грамматики русского языка. Составил С. Алейский — 357
44. Основные законы воспитания — 363
45. Искусство приобретать и сохранять до глубокой старости превосходную память — 366
46. Краткое изложение элементарных наук в рассказах для простолюдинов. Сост. В. Лапин — 367
47. Уроки естественной истории для учащихся девиц и юношества. Составл. Ходецким. — Естественная история для женских учебных заведений, А. Горизонтова — 372
48. Пермский сборник — 377
49. Стихотворения для детей от младшего до старшего возраста. Соч. Б. Федорова — 382
50. Об училищах для девиц в уездных городах — 383
51. Очерки Дона — 384
52. Беседы с детьми. А. Пчельниковой. Пять выпусков — 396

ПРИЛОЖЕНИЯ:

1. Мое призвание к педагогическому званию — 399
2. Письмо к директору Пензенской гимназии — 400
3. Партизан И. И. Давыдов во время Крымской войны — 402
4. Министерство народного просвещения в России — 408
5. О закрытии Педагогического института — 412
6. Докладная записка Добролюбова о семейном положении — 413
7. Прошение князю Вяземскому студента Добролюбова — 414
8. Грустная дума гимназиста лютеранского исповедания и не Киевского округа — 417
9. Псевдонимы Н. А. Добролюбова — 418

УКАЗАТЕЛИ:

10. Библиографический указатель — 419
11. Указатель важнейших имен — 441
12. Перечень газет и журналов, встречающихся в основном тексте статей Добролюбова — 445

№ 1824

ЗАМЕЧЕННЫЕ ОПЕЧАТКИ

Стр.	Строка	Напечатано	Надо читать
123	14 сверху	В 1848 г.	В 1858 г.
394	10 „	одной	оной
439	24 снизу	№ 2	№ 8
440	20 сверху	1900	1911

Зак. 718