

Россійская Коммунистическая Партія (большеви́ковъ).

Пролетаріи всѣхъ странъ, соединяйтесь.

Н. Крупская.

ВОПРОСЫ НАРОДНАГО ОБРАЗОВАНІЯ.



Книгоиздательство „КОММУНИСТЪ“.

МОСКВА:

1) Срѣтенка (уг. Рыбникова пер.),
д. 8.

2) 2-ой Домъ Совѣтовъ, Театр. пл.

ПЕТРОГРАДЪ:

1) Поварской пер., д. 2, кв. 9
и 10. **Тел. 2-28-42.**

2) Литейный проспектъ, д. 48

1918.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

	<i>Стр.</i>
1. О свѣтской школѣ („Нар. Просв.“ № 3 1918 г.)	7
2. Два типа организаціи школьнаго дѣла („Св. Восп.“ 1911—1912, № 3).	17
3. Какъ организовать дѣло народнаго образованія въ странѣ („Правда“ 31/III 1918, № 60)	26
4. Контроль сверху и контроль снизу въ дѣлѣ народнаго образованія („Правда“ 20/IV 1918, № 76)	32
5. Къ вопросу объ организаціонной полптикѣ Народнаго Комиссаріата по Просвѣщенію (Прил. къ „Изв. Ц. И. К.“ № 6).	38
6. Школа и государство (3 статьи) (№№ 1, 2 и 3 Прилож. къ „Изв. Ц. И. К.“)	44
7. Учитель и населеніе (Прил. № 1)	55
8. Учительскій союзъ и союзъ учителей-интернаціоналистовъ (Прил. № 3)	59
9. Интересная статья („Нар. Просвѣщеніе“ № 1—2)	63
10. Странная психологія (Прил. № 5)	71
11. Борьба французскихъ учителей-синдикалистовъ (Прил. № 8).	75
12. Вопросъ о трудовой школѣ на Берлинскомъ Конгрессѣ учителей 1912 года („Своб. Восп.“)	82
13. Дорогу таланту („Лѣтопись“, 1917 годъ)	99
14. „Духъ времени“ въ пѣмецкой народной школѣ („Св. Восп.“ 1916—1917 г.)	125
15. Къ вопросу о социалистической школѣ („Нар. Просв.“, № 1—2)	130
16. Къ вопросу о свободной школѣ („Св.Восп.“ 1909—1910, № 7)	145
17. Семья и школа („Св. Восп.“ 1913—1914, № 1)	154
18. Къ реформѣ средней школы („Нар. Просв.“ № 3)	168
19. Самоубійства среди учащихся и трудовая школа („Св.Восп.“ 1910—1911, № 10)	171

20. Задачи профессиональнаго образованія (Прил. № 2)	182
21. О школьномъ самоуправленіи („Св. Восп.“ 1914—1915, № 12) .	188
22. Военное воспитаніе молодежи (Прил. № 3)	200
23. О пролетарской культурѣ („Правда“ 23/IV 1918, № 53) . . .	205
24. Не совѣтъ одно и то же (Прил. № 6)	209
25. Совѣтъ матерямъ („Св. Восп.“ 1911—1912, № 1)	214
26. „Соціальное будущее“. Пять лѣтъ педагогическаго опыта.	218
27. Левъ Толстой въ оцѣнкѣ франц. педагога („Св. В.“ 1911—12).	222
28. Позитивный методъ въ преподаваніи	229
29. О преподаваніи русскаго языка въ школахъ для взрослыхъ („Нар. Просв.“ № 1—2)	239
30. Культурно-просвѣтительный отдѣлъ Выборгской Районной Управы („Городъ и Земство“ № 1)	248
31. Буква закона („Правда“, 5/II 1918, № 17)	259
32. Къ вопросу объ отмѣнѣ дѣтскаго труда („Правда“, 20/II 1918).	264
33. Задачи вѣтшкольнаго образованія („Извѣстія Ц. И. К.“ № 20, 21 января 1918 г.)	270
34. Совмѣстное обученіе („Русск. школа“, 1911 г., VII)	273



ПРЕДИСЛОВІЕ.

Помѣщенныя ниже статьи печатались за послѣднія десять лѣтъ сначала въ „Свободномъ Воспитаніи“ и „Правдѣ“, послѣднее время въ приложеніи къ „Извѣстіямъ Ц. И. К.“ и журналѣ „Народное Просвѣщеніе“. Эти статьи написаны на злобу дня, но я думаю, что не бесполезно будетъ издать ихъ сборникомъ, такъ какъ онѣ касаются вопросовъ, властно поставленныхъ теперь на очередь самой жизнью и требующихъ того или иного разрѣшенія.

Н. Крупская.

О свѣтской школѣ.

Вопросъ о свѣтской школѣ—одинъ изъ самыхъ злободневныхъ вопросовъ.

Декретомъ отъ 15 января 1918 г. провозглашено отдѣленіе церкви отъ государства и, какъ слѣдствіе этого, отдѣленіе школы отъ церкви. Государство тѣмъ самымъ заявляетъ, что въ дѣлѣ религіи оно нейтрально, оно не поддерживаетъ ни морально, ни матеріально ни одного вѣроисповѣданія. Для государства, для рабочаго и крестьянскаго правительства отнынѣ «нѣтъ еллинъ, или іудей»... Какую бы вѣру ни исповѣдывалъ человѣкъ—государства это не касается. Онъ можетъ быть православнымъ, католикомъ, протестантомъ, старообрядцемъ, сектантомъ, магометаниномъ, язычникомъ, можетъ не вѣрить ни въ какого Бога—это не будетъ ему вмѣняться ни въ заслугу, ни въ преступленіе.

Въ средніе вѣка инаковѣрующихъ жгли на кострахъ, у насъ не такъ давно еще жестоко преслѣдовали сектантовъ, обязывали всѣхъ чиновниковъ исполнять церковные обряды, преслѣдовали евреевъ, награвливали на нихъ темныя массы—все во имя Христа, во имя православной церкви.

Православіе было государственной религіей, на поддержку его шли крупныя суммы. Но за то и оно было слугою государства. За получаемыя отъ государства привилегіи оно должно было служить власти всѣми силами

окружать се ореоломъ Божьяго благословленія, возвеличивать съ амвона каждый ея шагъ, покрывать своимъ авторитетомъ каждое ея преступленіе. Священникъ провозглашалъ многолѣтіе царствующему дому, священникъ освящалъ казни своимъ присутствіемъ, священникъ благословлялъ христолюбивое воинство на войну. Царское самодержавіе смотрѣло на православныхъ священниковъ какъ на своихъ вѣрныхъ пособниковъ, призванныхъ морально поддерживать его авторитетъ, проповѣдывать по всей странѣ необходимость рабскаго послушанія власть предержащимъ. Благодаря положенію «господствующей» церкви, православіе неразрывно связало себя съ самодержавіемъ, но тѣмъ самымъ оно подорвало свой нравственный авторитетъ въ массахъ. То, что священникъ, вчера произносившій молитвы за царя, съ паденіемъ самодержавія сталъ молиться за «благовѣрное» кадетское, а потомъ коалиціонное правительство, должно было не поднять авторитетъ церкви, а еще болѣе умалить его, подчеркнувъ, что церковь «чей хлѣбъ кушаетъ, того и слушаетъ». Е. Рѣпина, выступившая въ 9—12 книжкѣ «Русской Школы» противъ свѣтской школы, вынуждена констатировать, что «въ интеллигенціи и особенно въ пролетаріатѣ религія Христа замѣнилась религіозной вѣрой въ принципы социализма». Но и «деревня»,—по ея словамъ,—быстро распропагандируется, старозавѣтные устои давно пали, простая вѣра «деревенскихъ бабъ» «уходитъ во власть преданія». Три года имперіалистической бойни, начатой съ благословенія православной церкви, сдѣлали свое дѣло. Напи плѣнные, бѣжавшіе изъ Германіи, рассказывали какъ-то, какъ къ нимъ въ лагерь прѣѣхалъ однажды священникъ. При первыхъ же его словахъ поднялся такой крикъ, свистъ, раздались такіе негодующіе вопли, что священникъ совершенно растерялся. «Уйдите, ба-

тюшка, видите, не мѣсто вамъ тутъ», сказала ему одинъ пожилой крестьянинъ, и священникъ ушелъ, не выслушанный своей паствою.

Государство всегда пользовалось церковью для духовнаго порабощенія массъ, и церковь охотно играла эту роль орудія порабощенія. Поэтому социалисты всегда выставляли на своемъ знамени отдѣленіе церкви отъ государства.

Декретъ только проводить въ жизнь то, что десятки лѣтъ проповѣдывали лучшіе люди Россіи, что являлось общепризнанной аксіомой въ средѣ не только социалистовъ, но и всѣхъ интеллигентныхъ людей, всѣхъ сознательныхъ рабочихъ.

Изъ отдѣленія церкви отъ государства логически вытекаетъ отдѣленіе школы отъ церкви. Потому что дать представителямъ какой-либо религіи возможность сдѣлать изъ школы орудіе пропаганды своихъ религіозныхъ идей, дать возможность имъ вліять на впечатлительные, незащищенные жизненнымъ опытомъ и знаніемъ дѣтскіе умы—значитъ ставить эту религію въ исключительно привилегированное положеніе.

Отдѣленіе школы отъ церкви являлось требованіемъ социалистическихъ программъ, не только по соображеніямъ логики, но и во имя правъ ребенка. Очень много говорятъ у насъ о правахъ родителей, но очень мало о правахъ ребенка. Между тѣмъ, какъ общепринято, что необходимо защищать закономъ беззащитнаго ребенка отъ чрезмѣрной эксплуатаціи его слабыми силами не только предпринимателемъ, но и родителями, очень мало говорятъ о необходимости защитить душу его отъ всего того, что дѣйствуетъ на эту душу разрушающе. Но, скажутъ намъ, взгляды на то, что дѣйствуетъ на душу ребенка разрушающе, весьма спорны: одинъ станетъ утверждать, что разрушающе

дѣйствуетъ преподаваніе религій, другой, что такъ дѣйствуетъ отсутствіе этого преподаванія. Однако мѣрило можетъ быть найдено. Это мѣрило—классовая точка зрѣнія. Марксъ и Энгельсъ блестяще доказали въ своемъ «Коммунистическомъ Манифестѣ», какая неизмѣримая пропасть лежитъ между пониманіемъ всѣхъ фактовъ общественной жизни, если къ нимъ подходить съ точки зрѣнія буржуазной морали или если къ нимъ подходить съ точки зрѣнія морали рабочаго класса. До сихъ поръ организація школы находилась цѣликомъ въ рукахъ господствующихъ классовъ, и потому они сдѣлали ее орудіемъ пропаганды своихъ взглядовъ на всѣ явленія общественной жизни. Школа въ ихъ рукахъ служила средствомъ притупленія въ массахъ самосознанія, средствомъ прививки массамъ буржуазнаго міропониманія и буржуазной морали. Господствующіе классы всегда тамъ, гдѣ это было возможно еще въ силу историческихъ условій, пользовались для этой цѣли услугами духовенства. И чему же оно учило? Прежде всего, оно учило, что нѣтъ власти, которая бы исходила не отъ Бога. И потому оно призывало слушаться всякое начальство, всѣхъ власть имущихъ, всякаго, кто сядетъ на шею рабочаго и крестьянина и станетъ на нихъ ѣздить. Съ точки зрѣнія господствующаго класса такая проповѣдь весьма полезна, но согласны ли рабочіе и крестьяне, чтобы ихъ дѣтей учили быть рабами: рабами невѣдомаго Бога, рабами царя, рабами всѣхъ сильныхъ міра сего? Классовая точка зрѣнія трудящихся отбрасываетъ эту рабскую мораль, пріятіе ея эксплуатируемыми обозначало бы ихъ вѣчное рабство. И отъ проповѣди такой морали надо защитить ребенка.

Для рабочаго и крестьянина непріемлема вся эта проповѣдь смиренія, самоуничженія, готовности подлагивать другую щеку, когда тебя бьютъ по одной. Все

это «непротивленіе злу» очень выгодно эксплуататорамъ, но эксплуатируемымъ оно не съ руки. Если барыня предлагается порывамъ смиренія, готовности принимать удары—для нея это довольно невинное занятіе, такъ какъ ее ограждаетъ отъ ударовъ и угнетенія ея общественное положеніе, ну а для рабочихъ и крестьянъ готовность быть эксплуатируемыми и унижаемыми имѣетъ совершенно другія послѣдствія. И потому ребенка надо защитить отъ пропаганды прелести непротивленія злу, прелести самоуничтоженія.

Священникъ проповѣдуетъ неосужденіе, прощеніе своимъ классовымъ врагамъ; онъ проповѣдуетъ отреченіе отъ земныхъ благъ, воздержаніе; обѣщаетъ справедливость на небѣ. Зачѣмъ будутъ учить этому своихъ дѣтей рабочіе и крестьяне, которые добиваются справедливости здѣсь на землѣ, хотятъ здѣсь на землѣ построить для всѣхъ свѣтлую, разумную жизнь? Ребенка надо защитить отъ внушенія ему мысли, что справедливость и свѣтлая жизнь недостижимы на землѣ.

Евангеліе—рѣдко священники—проповѣдуетъ любовь къ людямъ. Это самое, что есть цѣнное въ религіозной морали и что не противорѣчитъ классовому интересу рабочихъ и крестьянъ. Они на своемъ знамени также выставляютъ равенство и братство. Но равенству и братству учить эксплуатируемыхъ сама жизнь, общность ихъ интересовъ, оближеніе, основанное на взаимопониманіи. «Всѣ за одного, одинъ за всѣхъ». И это обученіе взаимопомощи трудовой жизнью гораздо цѣннѣе, чѣмъ проповѣдь любви евангелія, сплетенная съ самоуничтоженіемъ, терпѣніемъ, отреченіемъ отъ всякой борьбы, отъ всѣхъ земныхъ благъ.

Религіозная мораль противорѣчитъ, въ общемъ и цѣломъ, классовымъ интересамъ трудящихся. Она безсильна. И ярче всего она показала свое безсиліе во время

міровой войны. Чуть не двѣ тысячи лѣтъ проповѣдуется эта мораль, и все же она не могла предотвратить ужаса міровой войны.

Такова религіозная мораль. Что же касается религіознаго міропониманія, то въ вѣкъ могучаго развитія капитализма, сопровождаемаго неслыханнымъ развитіемъ техники, даже ребенка трудно убѣдить въ томъ, что можно остановить бѣгъ солнца, создать міръ въ шесть дней, сдѣлать человека изъ ребра и т. п. Учитъ вѣрить тому, во что не вѣрить умъ, въ чемъ нельзя убѣдить—значитъ стремиться усыпить умъ, закрыть глаза шорами. Дѣло безнадежное, но вредное, ибо оно учитъ ребенка не истинѣ, а лжи.

Надо предохранить ребенка отъ внушенія ему истинъ, противорѣчащихъ наукѣ.

Буржуазія пользуется религіей для того, чтобы при ея помощи властвовать надъ массами. Послушайте рядового интеллигента и вы часто услышите такіа рѣчи: «Мнѣ религія, конечно, не пужна, я человекъ интеллигентный, но она нужна темной массѣ. Надо, чтобы массы что-нибудь сдерживало, нужна узда, и потому нельзя отнимать вѣру у народа, безъ вѣры масса превратится въ банду грабителей». Религія—узда для массъ. И буржуазія хотѣла держать народъ въ этой уздѣ. Это знало духовенство и молилось за «благовѣрное» временное правительство.

Очень характерно отношеніе къ вопросу о свѣтской школѣ Государственнаго Комитета по Народному Образованію, хотя учрежденія и выборнаго (не непосредственно населеніемъ), но стоявшаго цѣликомъ на точкѣ зрѣнія Временнаго Правительства.

Государственный Комитетъ не нашелъ возможнымъ порвать съ церковью. Для школъ, поддерживаемыхъ государствомъ,—таковыхъ громадное большинство,—За-

конъ Божій продолжалъ быть предметомъ обязательнымъ, только школамъ частнымъ (главнымъ образомъ, среднимъ) разрѣшалось не вводить Закона Божія въ качествѣ учебнаго предмета. Для громаднаго большинства населенія все оставалось по старому. По старому должны были служить молебны, читаться утреннія молитвы, молитвы передъ ученіемъ и послѣ него, по старому священникъ былъ членомъ педагогическаго совѣта и вліялъ на постановку дѣла. Одна только уступка была сдѣлана возрастающей анти-религіозности массъ: ученикъ могъ, если этого захотятъ родители, а по истеченіи 14 лѣтъ онъ самъ, не ходить на уроки Закона Божія. Это была уступка, но уступка ничтожная. Родители, желающіе, чтобы ихъ сынъ не учился Закону Божію, должны подать соотвѣтствующее заявленіе. Для этого имъ надо проявить извѣстную инициативу, энергію, интересъ къ школьному дѣлу, сознаніе вреда обученія этому предмету, независимость. Само собой, такихъ родителей будетъ ничтожное меньшинство, большинство же дѣтей, даже дѣтей невѣрующихъ родителей, будетъ попрежнему воспитываться въ страхѣ Божіемъ.

Значить, для громаднаго большинства дѣтей обученіе Закону Божьему остается обязательнымъ, и только очень незначительное количество дѣтей будетъ освобождено отъ этихъ уроковъ. Почему же Государственный Комитетъ, въ которомъ было большинство представителей отъ учителей, пошелъ вопреки постановленію учредительнаго собранія (въ 1905 г.) всероссійскаго учительскаго союза, почти единогласно высказавшагося за свѣтскую школу?

Члены Государственнаго Комитета ссылаются на неподготовленность населенія. Уничтожить преподаваніе Закона Божьяго въ школѣ значить возстановить противъ себя массы. Ссылка на массы, на неподготовленность на-

селенія въ значительной мѣрѣ ссылка лицемѣрная. Тотъ, кто самъ не хочетъ какой-либо рѣшительной мѣры, ссылается обычно на неподготовленность массъ. Когда не хотѣли давать народамъ всеобщее избирательное право, ссылались на неподготовленность массъ; когда не хотѣли давать избирательныхъ правъ женщинамъ, говорили, что женщины народъ темный, будутъ голосовать за поповъ и погубятъ дѣло свободы; когда не хотѣли свергнуть самодержавія, говорили, что народъ такъ чтитъ царя-батюшку, что грудью встанетъ на его защиту; не хотятъ сдѣлать школу свѣтской и говорятъ: народъ возмутится. А суть дѣла въ томъ, что верхи учительства теперь смотрятъ на все сквозь буржуазныя очки и втайнѣ считаютъ, что религія нужна народу какъ узда.

Правда, на учредительномъ собраніи всероссійскаго учительскаго союза учительство почти единогласно высказалось за свѣтскую школу. Но съ 1905 года много воды утекло. Россія за это время пережила полосу черной реакціи. Лучшія силы учительства были изъяты изъ обращенія. Правительство стало тщательнѣе подбирать учителей. Въ то же время революція пятого года усилила вліяніе буржуазіи на интеллигенцію. На учительство буржуазная пресса обратила особое вниманіе. Она одна обслуживала учительство, которое видѣло въ ней противника ненавистнаго самодержавія. Соціалисты центръ тяжести видѣли въ сверженіи самодержавія, а на вопросы школы обращали мало вниманія. Учительство все больше и больше пропитывалось міровоззрѣніемъ буржуазіи, проникалось ея идеологіей. По мѣрѣ того, какъ росло вліяніе буржуазіи на учительство, оно отходило все больше отъ народныхъ массъ. И вотъ теперь, когда массы проснулись къ сознательной жизни, оно заняло по отношенію къ нимъ враждебную позицію. Лучшіе элементы учительства просто растерялись и ни-

чего не понимали въ развертывавшихся съ необычайной быстротой событіяхъ. Делегаты третьяго сѣзда совѣтовъ единодушно отмѣчали, что сознательные учителя рѣдкость, что въ массѣ своей они либо стали сперва на сторону буржуазіи, либо просто не знали, что думать. Имъ часто непонятны даже тѣ вопросы, которые теперь ставятся на сходахъ. Но вмѣстѣ съ тѣмъ делегаты указывали на самоотверженную работу учителей въ школахъ. То, что учителя оказались политически неподготовленными, что они оказались подъ идейнымъ вліяніемъ буржуазіи, ихъ бѣда, а не ихъ вина. Учительство,—это распыленная демократія. Гдѣ ей, разъединенной, разбросанной по глухимъ угламъ земли русской, гдѣ ей, бѣдной знаніями, было бороться съ идейнымъ вліяніемъ богатой, образованной, объединенной буржуазіи, надѣвшей маску друзей народа, его доброжелателей. Но событія учатъ, учатъ и учительство, и, можетъ, не такъ далеко уже время, когда во взглядахъ учительства произойдетъ крутой переломъ и оно станетъ, въ своей массѣ, на сторону народа. Нужно только больше вниманія къ нему. Вѣдь по своему классовому положенію, учительство гораздо ближе къ трудящимся, къ эксплуатируемымъ, чѣмъ къ эксплуататорамъ. Скоро въ его ряды волеется рабочая и крестьянская сознательная интеллигенція и поможетъ ему сблизиться идейно съ массами. Но пока что этой близости между учительствомъ и массами еще нѣтъ. И потому учителя считаютъ, что религія необходима для народа въ качествѣ сдерживающаго фактора, въ качествѣ «узды».

Конечно, декретомъ объ отдѣленіи церкви отъ государства и школы отъ церкви крайне недовольно православное духовенство. Оно теряетъ свои привилегіи, теряетъ связанные съ ними доходы, теряетъ всѣ матеріальныя блага. И потому оно постарается использовать

весь остатокъ своего вліянія, чтобы отомстить народному рабочему и крестьянскому правительству за этотъ декретъ: Оно торжественно поименно предастъ анафемѣ народныхъ комиссаровъ, оно изливаетъ на нихъ свою злобу, потому что чувствуетъ, что пѣсепка его спѣта.

Оно не отказалось бы служить и теперешнему правительству, если бы не понимало, что этому правительству не нужны его услуги. Рабочему и крестьянскому правительству нечего скрывать отъ народа: чѣмъ выше будетъ сознательность массъ, тѣмъ прочнѣе будетъ положеніе этого правительства. Ему не нужно продажныхъ слугъ, ему не нужно затемненія массъ, не нужна покорность массъ, ихъ рабское послушаніе, не нужно ихъ смиреніе, готовность терпѣть безъ конца. Народное правительство не собирается утѣшать массы посулами царства Божьяго на небѣ, оно хочетъ вмѣстѣ съ массами строить царство человѣческой жизни здѣсь на землѣ. И потому ему не нужны услуги церкви.

Народное рабочее и крестьянское правительство знаетъ, что, провозглашая отдѣленіе церкви отъ государства и школы отъ церкви, оно создаетъ себѣ яраго врага въ лицѣ духовенства. Оно знаетъ, что есть еще несознательные слои, которые смутитъ эта мѣра, что буржуазія и ея прислужники постараются воспользоваться этой несознательностью нѣкоторой части трудящихся, чтобы возстановить ихъ противъ теперешняго правительства. Но будучи глубоко убѣждено въ необходимости этой мѣры, въ необходимости отказаться отъ услугъ церкви, народное правительство не отступило, не могло отступить предъ изданіемъ декрета объ отдѣленіи церкви отъ государства и школы отъ церкви.

Два типа организаціи школьнаго дѣла.

Во французскомъ педагогическомъ журналѣ «Revue Pédagogique» въ сентябрѣ 1910 г. была помѣщена статья Maurice Roger'a «Начальное образованіе на Брюссельской выставкѣ». Говоря о бельгійскомъ отдѣлѣ, Roger сообщаетъ, что по мысли министра, завѣдующаго дѣломъ народнаго образованія въ Бельгій, выставка 1910 г. должна была иллюстрировать, какъ можно, придерживаясь установленной общей программы, попутно проводить ту или иную идею, которую по тѣмъ или инымъ соображеніямъ надо внушить учащимся. Идея эта должна пронизывать собою все преподаваніе, должна развиваться на урокахъ во всѣхъ классахъ, начиная съ дѣтскаго сада и кончая классами для взрослыхъ.

На Брюссельской выставкѣ было демонстрировано, какъ осуществляется эта мысль бельгійскаго министра на практикѣ. Въ интересахъ развитія колоніальной жизни министерство дало учителямъ лозунгъ: будить въ дѣтяхъ любовь къ путешествіямъ, къ приключеніямъ, развивать въ нихъ духъ предпріимчивости и инициативы. Учителя тотчасъ принялись за дѣло и видоизмѣнили конспекты своихъ уроковъ. Въ каждую бесѣду они вплетали какой-нибудь рассказъ, примѣръ, поученіе, имѣющіе цѣлью вибрировать въ головы учениковъ

министерскій лозунгъ. Видоизмѣняли соотвѣтствующимъ образомъ содержаніе диктантовъ. На Брюссельской выставкѣ была собрана масса учительскихъ конспектовъ, доказывающихъ большую исполнительность и вышколенность учительскаго персонала въ Бельгіи.

Правда, на выставкѣ не были и не могли быть представлены результаты подобнаго рода преподаванія. Нельзя вѣдь учестъ степень духа предприимчивости и инициативы, развившейся у учениковъ благодаря этому видоизмѣненію конспектовъ, а только эти результаты и могли бы доказать цѣлесообразность мысли бельгійскаго министра.

Roger, въ качествѣ истиннаго француза, привыкшій къ бюрократизму и централизациі французскаго школьнаго дѣла, восхищается той быстротой и отчетливостью, съ которой работаетъ въ Бельгіи школьный механизмъ, восхищается великолѣпной дрессировкой бельгійскихъ учителей. Свѣжаго человѣка прямо жуть беретъ отъ этой массовой машинной обработки дѣтскихъ душъ и умовъ по тому или иному шаблону. Дается задача: въ такой-то промежутокъ времени изготовить столько-то штукъ годнаго для такой-то надобности (въ данномъ случаѣ для колоніальной жизни) товара. И армія обученныхъ работниковъ тотчасъ берется за дѣло...

А при чемъ тутъ сами учителя, ихъ взгляды, ихъ педагогическій опытъ и убѣжденія? Гдѣ учительская коллегія? Гдѣ само населеніе? Гдѣ его участіе въ школьномъ дѣлѣ, содѣйствіе ему? Гдѣ голосъ отцовъ и матерей? Обо всемъ этомъ ни слова.

Если судить по статьѣ Roger'a, постановка дѣла народнаго образованія въ Бельгіи весьма безотраднa. Невольно напрашивается сравненіе съ постановкой дѣла народнаго образованія въ Америкѣ, — странѣ, населенію которой чуждъ духъ европейскаго бюрократизма, ско-

ывающаго всякое живое дѣло, мертвящаго всякую личную инициативу.

Больше всего поражаетъ европейца, что въ Америкѣ нѣтъ никакого министерства, завѣдующаго дѣломъ народнаго просвѣщенія. Есть «Національное бюро народнаго просвѣщенія», но оно не имѣетъ никакихъ административныхъ функцій, не управляетъ, не распоряжается, а занято лишь собираніемъ и опубликованіемъ различнаго матеріала, касающагося школьнаго дѣла. Матеріаль этотъ печатается въ ежегодныхъ отчетахъ и періодическихъ изданіяхъ, ежедневная пресса дѣлаетъ изъ него выдержки и обсуждаетъ ихъ. Этотъ матеріаль касается постановки педагогическаго дѣла какъ въ различныхъ штатахъ, такъ и въ другихъ государствахъ. Къ отчету присоединяются обыкновенно разъяснительныя указанія правительственнаго чиновника, спеціалиста по педагогикѣ, который обращается съ тѣмъ или инымъ призывомъ къ населенію и даетъ совѣты гражданамъ американскихъ штатовъ, какъ ввести и осуществить плодотворную систему народнаго образованія и помочь дѣлу просвѣщенія всей страны.

Правда, во главѣ каждаго штата стоитъ особый чиновникъ, вѣдающій дѣло народнаго образованія. Но въ большинствѣ случаевъ его роль сводится къ участию въ экзаменаціонныхъ комиссіяхъ, въ качествѣ представителя отъ даннаго штата, и къ обработкѣ школьнаго статистическаго матеріала. Но и тамъ, гдѣ онъ играетъ роль руководителя, онъ играетъ ее скорѣе въ качествѣ свѣдущаго лица, чѣмъ администратора.

Каждый штатъ подраздѣляется на округа. Въ каждомъ штатѣ имѣется свой правительственный инспекторъ, главная функція котораго быть окружнымъ экзаменаторомъ. На немъ лежитъ общій надзоръ за школами его округа. По общему признанію, надзоръ этотъ весьма слабъ.

Итакъ, въ Америкѣ отсутствуетъ централизованное управленіе школьнымъ дѣломъ со стороны правительства. На комъ же лежитъ выработка плана занятій, программы, установленіе внутренняго школьнаго распорядка въ американскихъ школахъ? Инспектору школы, выбираемому школьной комиссіей. Школьная комиссія—учрежденіе выборное. Раньше въ выборахъ ея (при помощи всеобщаго и равнаго голосованія) принимала участіе лишь мужская часть населенія данной мѣстности; теперь въ выборахъ принимаютъ участіе также женщины и дѣвушки, достигшія извѣстнаго возраста. На школьной комиссіи лежитъ забота о сооруженіи, оборудованіи и поддержкѣ школьныхъ зданій, о снабженіи школъ учебными пособиями, школьная же комиссія выбираетъ инспектора школы и утверждаетъ предлагаемый инспекторомъ учительскій персоналъ или самъ назначаетъ его.

Все дѣянія школьной комиссіи открыты и публичны. Дѣятельность инспекторовъ и учителей составляетъ предметъ горячаго обсужденія какъ со стороны прессы, такъ и со стороны родителей. Родители посѣщаютъ время отъ времени школьныя занятія, присутствуютъ на всякаго рода экзаменахъ и празднествахъ, бесѣдуютъ съ учителями и завѣдующими школами.

«Въ общемъ подобнаго рода общеніе между учителями и родителями весьма полезно. Интересъ родителей направляется не исключительно на успѣхи собственныхъ дѣтей, но приобретаетъ болѣе широкій характеръ: родители начинаютъ интересоваться педагогическими вопросами и работать надъ осуществленіемъ тѣхъ или иныхъ педагогическихъ задачъ. Такимъ образомъ, вліяніе американской общинной школы гораздо шире вліянія нѣмецкой школы. Она втягиваетъ въ сферу своего вліянія населеніе страны, воздѣйствуетъ на

взрослыхъ и дѣлается, такимъ образомъ, образовательнымъ учрежденіемъ, покоящимся на широкомъ національномъ базисѣ, говоритъ одинъ нѣмецкій изслѣдователь американскихъ школъ» (Wilhelm Müller, «Amerikanisches Volksbildungswesen», S. 12—13).

За послѣднее время родительскія собранія въ Америкѣ принимаютъ все болѣе широкіе размѣры. Въ 1904 г. въ Бостонѣ впервые возникаютъ подобныя организаціи. Въ 1907 г. уже въ пятой части всѣхъ школьныхъ округовъ происходили родительскія собранія, каждое въ среднемъ съ 300—400 участниками. На рефератахъ на педагогическія темы, организованныхъ родительскими организаціями и сопровождавшихся дискуссіями, присутствовало по 800—900 отцовъ и матерей. Въ Лосъ-Анжелесѣ, въ Калифорніи, въ томъ же 1907 г. было 60 родительскихъ комитетовъ, представители которыхъ принимали самое живое участіе какъ въ школьныхъ педагогическихъ совѣтахъ, такъ и во всякаго рода педагогическихъ начинаніяхъ.

Особенно хорошо дѣло пошло тамъ, гдѣ не было никакого посторонняго вмѣшательства, какъ, напр., въ Рочестрѣ, гдѣ организація была всецѣло предоставлена самимъ гражданами. Въ Рочестрѣ въ родительскихъ организаціяхъ принимаютъ участіе самыя широкіе слои населенія, и ихъ дѣятельность даетъ блестящіе результаты.

Въ Америкѣ всякое начинаніе исходитъ обыкновенно изъ среды населенія, и организуемые союзы расчищаютъ почву для проведенія этого начинанія въ жизнь. Возникшіе подобнымъ же образомъ союзы оказали громадныя услуги и дѣлу народнаго образованія. За послѣднее время особо энергичную дѣятельность проявляли два союза: «Национальный Педагогическій Союзъ» (National Educational Association) и «Всеобщій Педагогическій Союзъ».

Какъ было уже отмѣчено, въ 'Америкѣ' организациа школьнаго дѣла лежитъ не на правительствѣ, а на самомъ населеніи. Правительство предоставляетъ населенію организовать это дѣло по своему усмотрѣнію. Съ другой стороны, школьныя комиссіи различныхъ штатовъ и городовъ совершенно независимы другъ отъ друга. Въ силу этого, а также разнообразія условій въ различныхъ штатахъ, городахъ и селеніяхъ развитіе школьнаго дѣла въ 'Америкѣ' шло весьма различными путями. «Національный Педагогическій Союзъ» вноситъ духовное единство въ работу отдѣльныхъ школьныхъ комиссій. Членами его состоятъ обитатели самыхъ различныхъ частей страны. Въ 'Америкѣ' существуютъ, конечно, союзы учителей, защищающіе ихъ профессиональные интересы. «Національный Педагогическій Союзъ» не преслѣдуетъ подобныхъ цѣлей. Въ его рядахъ товарищески работаютъ рука объ руку педагоги всѣхъ ранговъ: ученый университетскій профессоръ и учительница далекой, заброшенной сельской деревушки. Рѣчи выдающихся педагоговъ зажигаютъ воодушевленіе въ сердцахъ слушателей и укрѣпляютъ ихъ вѣру въ то, что просвѣщеніе великое дѣло, на пользу котораго долженъ трудиться всякій, какъ бы слабы ни были его силы.

Совмѣстная дѣятельность учителей, несмотря на разнообразіе учебныхъ заведеній Новаго Свѣта и цѣлей, которыя они преслѣдуютъ, вноситъ въ преподаваніе духъ единства. На ежегодныхъ собраніяхъ «Нац. Педаг. Союза» разбираются всевозможныя педагогическія проблемы и въ тѣхъ случаяхъ, когда это нужно, принимаются резолюціи. Всѣ крупныя газеты помѣщаютъ подробные отчеты объ этихъ сѣздахъ и занимаютъ ту или иную позицію по отношенію къ обсуждающимся на этихъ сѣздахъ вопросамъ. Такимъ путемъ, а также ча-

резь посредством мѣстныхъ отдѣловъ союза, результаты этихъ совѣщаній доходятъ до школьныхъ комиссій, которыя сплосъ и рядомъ принимаютъ указанія съѣздовъ къ руководству въ своей дѣятельности.

«Нац. Педагог. Союзъ» состоитъ исключительно изъ учителей и учительницъ разныхъ ранговъ. «Всеобщій Пед. Союзъ» же состоитъ изъ лицъ, которыя хотя и не преподають сами, но принимаютъ близко къ сердцу дѣло народнаго образованія. А кому ближе къ сердцу горести и радости подрастающаго поколѣнія, какъ не родителямъ и въ особенности матерямъ. Вотъ почему вначалѣ союзъ состоялъ главнымъ образомъ изъ женщинъ, которыя устраивали собранія съ цѣлью завязать болѣе живыя сношенія между школой и семьей. Члены «Всеобщ. Педагог. Союза» занимаются изученіемъ природы ребенка, школьнаго законодательства, обсуждаютъ цѣли и методы воспитанія. Они сдѣлались дѣятельными сотрудниками учителей. Вмѣстѣ съ тѣмъ они внимательно слѣдятъ за дѣятельностью этихъ послѣднихъ и не боятся, когда это кажется имъ цѣлесообразнымъ, подвергать ихъ дѣятельность строгой критикѣ.

Подытожимъ сказанное относительно постановки школьнаго дѣла въ 'Америкѣ. Правительство 'Американскихъ Штатовъ передало всю организацію этого дѣла въ руки самого населенія. Населеніе организуетъ при помощи выборныхъ школьныхъ комиссій хозяйственную и учебную сторону дѣла. Члены комиссій могутъ найти все необходимыя указанія того, какъ надо вести дѣло въ широко распространенныхъ изданіяхъ «Нац. бюро народн. просвѣщ.», въ ежедневной прессѣ, въ отчетахъ о съѣздахъ учителей. Все это доступно и широкимъ слоямъ населенія и даетъ имъ возможность контролировать эту дѣятельность, а организациі родителей и интересующихся дѣломъ воспитанія лицъ союзъ даетъ возможность осуществить этотъ контроль.

Мы не станемъ говорить о блестящихъ результатахъ, какіе даетъ подобнаго рода система. Америка славится своими школами, методами преподаванія, бібліотеками и проч. Скажемъ только, что свободная школа немислима при бельгійскомъ типѣ организаціи школьнаго дѣла и можетъ лишь широко развиваться при американской системѣ, чуждой мелочной регламентаціи. Въ заключеніе одно замѣчаніе. Въ настоящее время въ Германіи нѣкоторыми учителями-соціалистами (см. недавно вышедшую работу Генриха Шульца) поднятъ вопросъ о необходимости изданія общеимперскаго школьнаго закона, въ силу котораго преподаваніе велось бы по всей Германіи по одной и той же программѣ, плану и пр. Мотивируется это желаніе подвести всѣ школы подъ одинъ ранжиръ тѣмъ, что дѣтямъ рабочихъ часто приходится мѣнять школы благодаря тому, что ихъ отцы постоянно вынуждены перекочевывать съ мѣста на мѣсто въ поискахъ работы. Доводъ какъ-будто бы резонный, но только на первый взглядъ. Защитники идей общеимперскаго школьнаго закона дѣлають тутъ громадную ошибку, беря за норму современную переформированную школу, гдѣ программа и учитель все, а индивидуальность ученика ничто. Конечно, если теперь въ одной школѣ въ такомъ-то отдѣленіи проходятъ только ариметику, а въ другой въ соответствующемъ отдѣленіи еще и геометрію, и если незнаніе нѣсколькихъ геометрическихъ понятій и теоріи заставляетъ ребенка выслушивать постоянные укоры и дѣлаеть для него невозможнымъ работу вмѣстѣ съ классомъ, то это очень тяжело отзывается на ребенкѣ. Но въ школѣ реформированной, гдѣ на первомъ мѣстѣ стоятъ ученикъ и его общее развитіе, учитель и товарищи помогутъ новичку быстро оріентироваться и догнать другихъ. Вѣдь дѣло идетъ все же о начальной школѣ, гдѣ при-

обрѣтаются лишь элементарныя, а не какія-либо спеціальныя знанія и гдѣ ученику важнѣе всего усвоить себѣ методы пріобрѣтенія знаній и навыкъ къ труду. Поэтому, чтобы сыну рабочаго не мѣшало учиться переходъ изъ одной школы въ другую, надо добиваться не пивеллировки всѣхъ школъ, а реформы организаціи школьнаго дѣла въ смыслѣ приближенія этой организаціи къ американскому типу, дающему возможность складываться и развиваться свободной школѣ.

Какъ организовать дѣло внѣшкольного образованія въ странѣ.

Вопросъ объ организаціи всѣхъ сторонъ общественной жизни—одинъ изъ самыхъ насущныхъ вопросовъ даннаго момента. Старая власть создала и поддерживала такія формы государственной организаціи общественной жизни (какъ, напримѣръ, полицію, старое судопроизводство, церковь, классовую школу и пр.), которыя организовывали жизнь такъ, какъ это было выгодно и удобно господствующему классу. Эти старыя формы обезпечивали дворянству и буржуазіи возможность классоваго господства, онѣ были орудіемъ этого господства. Само собою понятно, что, разрушая старую власть, революція разрушала и эти старыя формы государственной организаціи. Буржуазія не видитъ иныхъ формъ государственныхъ организацій, кромѣ тѣхъ, которыя были созданы раньше господствующими классами въ цѣляхъ порабощенія массъ. Вотъ почему разрушеніе этихъ старыхъ формъ она называетъ анархіей и отождествляетъ съ уничтоженіемъ *всякихъ* формъ государственной организаціи. Пролетаріатъ смотритъ на дѣло иначе. Онъ считаетъ, что при социализмѣ не нужна будетъ государственная организація общественной жизни, ибо эта жизнь будетъ такъ хорошо организована, что не будетъ

надобности въ особой принудительной организаціи. Но въ переходный періодъ диктатуры пролетаріата государственная организація общественной жизни необходима болѣе, чѣмъ когда-либо. Только цѣль этой государственной организаціи иная: не порабощеніе массъ, а созданіе условій для поднятія этихъ массъ на тотъ уровень, который только и сдѣлаетъ возможнымъ осуществленіе социализма.

Въ Россіи октябрьская революція поставила у власти пролетаріатъ. Первыми шагами новой власти было докончить разрушеніе тѣхъ формъ государственной организаціи, которыя служили орудіемъ порабощенія. И тутъ начался самый трудный періодъ для пролетарской власти. Старое разрушено, а новое еще не создано, и создать его не такъ легко, потому что приходится находить совершенно новыя формы жизни, идти новыми неизвѣданными путями: и все это при условіяхъ неимоверно трудныхъ, при господствѣ невѣроятной разрухи, въ обстановкѣ міровой войны, при отсутствіи у массъ самыхъ элементарныхъ знаній.

Но, несмотря на всѣ эти трудности, дѣло народнаго просвѣщенія уже пошло по опредѣленному руслу и скоро отолется въ опредѣленные организаціонныя формы, подсказанныя самой жизнью.

Какъ только гнетъ самодержавія палъ, рабочіе бросились добывать себѣ знанія. Понятно исполнѣ, что дѣятельность рабочихъ была направлена прежде всего на область вышшкольнаго образованія. Каждый заводъ, каждая фабрика заводила у себя библіотеку, нанимала своего библіотекаря, заводила свою школу, свой клубъ. Вся эта культурно-просвѣтительная работа велась съ большой энергіей самими рабочими. То же самое наблюдалось и въ деревнѣ. Изъ Тверской губерніи рассказывали, напримѣръ, что тамъ повсюду въ деревняхъ

отводятъ особыя избы, куда неграмотныя женщины, старики и пр. сходятся по вечерамъ и учатся читать и писать. Учатъ ихъ не учителя, а свой братъ-крестьянинъ, только болѣе грамотный. Вообще приходится отмѣтить, что интеллигенція, такъ много вздыхающая о невѣжествѣ народныхъ массъ, не пошла—не говорю объ отдѣльныхъ исключеніяхъ—навстрѣчу этой стихійной тягѣ массъ къ знанію. И вполнѣ понятно, что рабочіе и крестьяне, оставленные одни, часто дѣлали свое дѣло съ большей затратой силъ, чѣмъ это могло бы быть сдѣлано, а силъ было и такъ въ избытѣ.

Можетъ быть, силъ бы хватило съ избыткомъ, если бы работа велась по опредѣленному плану, въ большемъ масштабѣ, а не тѣмъ кустарнымъ способомъ, какимъ это происходило. Параллелизмъ въ работѣ получался чудовищный.

10 фабрикъ, расположенныхъ рядомъ другъ съ другомъ, вмѣсто того, чтобы завести одну богатую бібліотеку съ свѣдущимъ бібліотекаремъ и его помощниками, заводили 10 плохенькихъ бібліотекъ, каждая фабрика у себя, съ 10-ю плоховатыми бібліотекарями, каждый изъ которыхъ вырабатывалъ каталогъ нужныхъ рабочимъ книгъ, затрачивая на это уйму времени, и бібліотека часто не пускалась въ ходъ, пока бібліотекаръ обучался самоучкой бібліотечному дѣлу. Каждая организація—заводской комитетъ, профессиональный союзъ, кооперативъ, культурно-просвѣтительная комисія при управѣ центральной, при управѣ мѣстной, при совѣтѣ, при комитетѣ партіи—работала въ области внѣшкольнаго образованія. Въ направленіи работы не было существенной разницы, всѣ дѣлали одно и то же дѣло, но разрозненно, параллельно. Конечно, этотъ періодъ кустарной работы былъ необходимой ступенью развитія культурно-просвѣтительнаго дѣла, ступенью, характер-

ной особенностью которой было втягиваніе массъ въ активную работу надъ своимъ образованіемъ. Слѣдующей ступеню, однако, должно быть сліяніе всѣхъ этихъ безчисленныхъ культурно-просвѣтительныхъ ручейковъ въ одинъ могучій потокъ. Такое сліяніе есть настоящая потребность момента. Новая планомѣрная работа должна, конечно, базироваться на активности самихъ рабочихъ, на ихъ самодѣтельности. Это должна быть планомѣрная работа, не насаждаемая сверху, а вырастающая съ низовъ. Въ этомъ ея громадное значеніе, и этимъ планъ, выросшій на почвѣ самодѣтельности массъ, какъ небо отъ земли отличается отъ плана, исходящаго изъ пѣдръ министерскихъ кабинетовъ.

Когда говорятъ о дѣлѣ народнаго просвѣщенія, то часто забываютъ, что и духовное освобожденіе рабочихъ можетъ быть дѣломъ рукъ только самихъ рабочихъ, упускаютъ изъ виду, что народныя массы уже начали дѣло культурно-просвѣтительнаго строительства, и задача центра—только помочь имъ дѣлать начатое дѣло, только облегчить имъ эту работу, помочь создать формы, въ которыхъ эта работа была бы наиболѣе плодотворна. Комиссаріатъ Просвѣщенія считаетъ, что всякій планъ организаціи дѣла народнаго образованія въ странѣ только тогда будетъ цѣлесообразенъ, когда онъ будетъ построенъ на вовлеченіи массъ въ просвѣтительную работу. Комиссаріатъ считаетъ, что самый наилучшій планъ организаціи тотъ, который отдаетъ это дѣло *цѣликомъ въ непосредственное вѣдѣніе населенія*. Поэтому Ком. Просвѣщенія полагаетъ, что дѣло народнаго образованія должно быть передано въ руки опытныхъ Совѣтовъ Народнаго Образованія, въ которые входятъ делегаты всѣхъ тѣхъ организацій, которыя посы-

лаютъ своихъ делегатовъ въ мѣстный Совѣтъ съ добавленіемъ, въ количествѣ не болѣе одной трети, делегатовъ отъ учителей и учащихся. Но, учитывая то, что 1) созданіе Совѣтовъ Народнаго Образованія—процессъ длительный, что 2) должна быть организація, которая будетъ энергично работать надъ созданіемъ этихъ Совѣтовъ Народнаго Образованія, 3) что не всюду еще массы втянуты въ достаточной мѣрѣ въ просвѣтительную работу, Комиссаріатъ Просвѣщенія, *какъ переходную форму*, считаетъ возможнымъ слѣдующее: изъ членовъ мѣстнаго Совѣта Рабочихъ, Солдатскихъ и Крестьянскихъ Депутатовъ выдѣляется коллегія, которая вѣдаетъ дѣло народнаго образованія и составляетъ совѣтскій отдѣлъ народнаго образованія. Эта коллегія работаетъ согласно инструкціямъ Комиссаріата Просвѣщенія.

Первая же инструкція Комиссаріата Просвѣщенія будетъ касаться вопроса о немедленномъ образованіи при Совѣтскихъ Отдѣлахъ Народнаго Образованія «Совѣтовъ Народнаго Образованія», которые будутъ носить совѣщательный характеръ, но передъ которыми должна дѣлать постоянно доклады о своей дѣятельности коллегія отдѣла; при чемъ выбранный общимъ собраніемъ «Совѣта Народнаго Образованія» совѣщательный комитетъ является органомъ, съ которымъ постоянно совѣщается коллегія отдѣла и который въ случаѣ, если онъ будетъ находить направленіе дѣятельности коллегіи неправильнымъ, можетъ апеллировать какъ къ Совѣтамъ, такъ и къ Комиссаріату Просвѣщенія. Такая организація, обезпечивая, съ одной стороны, непрерывность работы, тѣсно связывая ее съ общей совѣтской работой, въ то же время находится подъ *непосредственнымъ* контролемъ населенія, втягиваетъ населеніе во всѣ сложные вопросы просвѣщенія. Но какъ контроль рабочихъ надъ про-

изводотвомъ есть переходная форма къ тому, чтобы рабочіе цѣликомъ взяли производство въ свои руки, такъ и совѣтскіе отдѣлы народнаго образованія, взятые подъ непосредственный контроль населенія, являются переходной формой къ такой организаціи, когда дѣло народнаго образованія цѣликомъ перейдетъ въ *непосредственное* завѣдываніе массъ.

Контроль сверху и контроль снизу въ дѣлѣ народнаго образованія.

Школа—учрежденіе общественное и потому должна быть учрежденіемъ подконтрольнымъ. Нельзя предоста-вить учителю полную автономію въ дѣлѣ формировація будущихъ гражданъ. Можетъ попасться учитель, ко-торый будетъ только калѣчить душу ребенка. Это не исключительный случай, такіе факты встрѣчаются на каждомъ шагѣ. Нуженъ контроль надъ его дѣятельно-стью. Это истина, не требующая доказательствъ, и если нѣкоторые учителя говорятъ объ автономіи школы, под-разумѣвая подъ этимъ свободу учителя отъ всякаго контроля, то это, конечно, простой плодъ недомыслія или реакція противъ тѣхъ формъ контроля, которыя практиковало царское правительство. Тогда контроль осуществлялся черезъ полицію, батюшекъ, инспекто-ровъ. Полиція слѣдила за благонадѣжностью учителей, батюшки—за выполненіями ими церковныхъ обрядовъ и надлежащей покорностью сильнымъ міра, инспектора— за всѣмъ этимъ и только отчасти за преподаваніемъ. При чемъ подъ надзоромъ за преподаваніемъ разумѣлось нѣ-что весьма растяжимое, въ большинствѣ случаевъ онъ сводился къ требованію, чтобы учителя поддѣлывались подъ вкусъ инспектора. Одинъ требовалъ мертвой тиши-

ны въ классѣ, другой громкихъ отвѣтовъ, у третьяго былъ конекъ—устный счетъ, у четвертаго—прямое письмо и т. д. При всей своей стѣснительности для учителей, вынужденныхъ подлаживаться къ произвольнымъ требованіямъ инспектора, контроль этотъ былъ мало дѣйствителенъ. Урокъ при инспекторѣ—нѣчто иное, чѣмъ урокъ безъ инспектора. Показное отношеніе къ ученикамъ и дѣйствительное отношеніе часто весьма различны. У умѣющихъ показать товаръ лицомъ учителей есть особо разученные уроки на случай пріѣзда инспектора.

Въ Совѣтской Республикѣ контроль надъ преподаваніемъ нуженъ не меньше, чѣмъ при царскомъ правительствѣ. Но къ нему можно идти двумя путями: одинъ путь—это насадить побольше комиссаровъ по просвѣщенію, комиссаровъ, стоящихъ на точкѣ зрѣнія совѣтской власти, и предоставить имъ хозяйничать такъ, какъ имъ, благоразсудится. Изъ этого, конечно, ничего хорошаго не выйдетъ. Комиссары будутъ такими же чиновниками, какими раньше были инспектора.

Но можно организовать контроль иначе. Это контроль самого населенія. Конечно, организовать этотъ контроль гораздо труднѣе, чѣмъ назначить извѣстное число инспекторовъ, но зато контроль населенія—единственно цѣлесообразный, дѣйствительный контроль. Приведу примѣръ изъ смежной области. Возьмемъ охрану дѣтей отъ эксплуатаціи въ школьномъ возрастѣ. Охрана ихъ труда черезъ инспекцію возможна только съ грѣхомъ пополамъ на крупныхъ заводахъ; въ мелкихъ же предпріятіяхъ, въ торговлѣ, въ домашней промышленности сама фабричная инспекція признаетъ себя совершенно безсильной. Въ Германіи прибѣгли въ этомъ случаѣ къ контролю населенія. Тамъ есть комиссіи охраны дѣтскаго труда. Въ эти комиссіи можетъ записаться всякій желающій. Записавшійся получаетъ особый билетъ, который даетъ

ему право вмѣшиваться въ каждый случай эксплуатаціи дѣтскаго труда и направлять дѣло къ инспектору. Можно укрытѣся отъ инспектора, прїѣзжающаго разъ въ мѣсяцъ или въ недѣлю, но нельзя укрытѣся отъ сотни глазъ постоянно живущихъ бокъ о бокъ сосѣдей. То же и въ школьномъ дѣлѣ. Только дѣло это болѣе тонкое, требуетъ большей подготовки, большаго вниманія. Чтобы населеніе могло осуществлять дѣйствительный контроль, надо втянуть его во все вопросы школьной организаціи, во все вопросы школьнаго дѣла, во все вопросы воспитанія. Какъ это сдѣлать?

Конечно, путемъ пропаганды и агитаціи, устной и письменной, но также и путемъ особой организаціи населенія, вводящей его въ курсъ школьнаго дѣла.

По мнѣнію Комиссаріата Просвѣщенія, надо организовать населеніе въ особые совѣты народнаго образованія. Эти совѣты народнаго образованія состояются изъ делегатовъ отъ всехъ тѣхъ организацій, которыя посылаютъ своихъ представителей въ мѣстный совѣтъ. Въ количествѣ одной трети къ нимъ добавляются представители отъ учащихся и учащихъ. Составленный такимъ образомъ совѣтъ народнаго образованія собирается приблизительно разъ въ мѣсяцъ, но не рѣже раза въ три мѣсяца. Передъ этимъ совѣтомъ отчитывается народный комиссаръ, на этомъ совѣтѣ обсуждаются всесторонне все вопросы, касающіеся воспитанія и образованія. Такъ какъ собраніе делегатское, то каждый делегатъ обязанъ дѣлать доклады въ своей организаціи о происходящемъ въ совѣтахъ народнаго образованія.

Такимъ образомъ въ населеніи будетъ пробуждаться интересъ ко всемъ этимъ вопросамъ, а систематическое обсужденіе всехъ большихъ вопросовъ образованія сдѣлаетъ населеніе способнымъ къ контролю. Пробудить интересъ къ этимъ вопросамъ въ массахъ

очень легко теперь. У массъ наблюдается теперь какая-то стихійная неудержная тяга къ знанію, и это понятно. Массы ужасно остро, ужасно мучительно чувствуютъ именно теперь, когда онѣ стали хозяевами жизни, свою темноту и невѣжество. Массы понимаютъ, что мало отнять у буржуазіи ея матеріальныя богатства, нужно отнять у нея то, что составляло до сихъ поръ ея главную силу—монополию знанія. Народъ сознаетъ, что только тогда освободится отъ власти буржуазіи, когда станетъ столько же знающимъ, какъ она. И потому рабочіе и крестьяне несомнѣнно горячо отнесутся къ совѣтамъ народнаго образованія, какъ средству научиться, какъ брать, и брать организованно, необходимое имъ знаніе.

Совѣты народнаго образованія должны быть органами совѣщательными. Только выслушавъ населеніе, только узнавъ его точку зрѣнія на данный вопросъ, можетъ Отдѣлъ Народнаго Образованія (или комиссаріатъ) взять правильную линію. Отдѣлу народнаго образованія необходимо еще и потому совѣщаться съ совѣтами народнаго образованія, что только тогда, когда его линія соотвѣтствуетъ желаніямъ и потребностямъ населенія, его начинанія могутъ быть проведены въ жизнь и привиться. Только понявъ, оцѣнивъ эти начинанія, населеніе будетъ пристально слѣдить за ихъ выполненіемъ.

Непосредственнымъ органомъ контроля веденія дѣла народнаго образованія на мѣстахъ, въ школахъ, являются родительскіе комитеты. Въ теперешней своей формѣ они не на высотѣ задачи. Во-первыхъ, потому, что въ составъ комитета входятъ не всѣ родители, часто туда не ходятъ наиболѣе сознательные рабочіе, занятые разными общественными должностями и считающіе участіе въ родит. комит. дѣломъ второстепеннымъ. Надо всячески будить въ массахъ сознаніе необходимости участія въ правильной постановкѣ школьнаго дѣла. Надо слѣ-

лать участіе въ родительскихъ комитѣтахъ обязательнымъ. Во-вторыхъ, мало знакомые съ вопросами воспитанія и образованія, родители часто не могутъ ничего возразить учителю, односторонне и неправильно освѣщающему вопросъ. Чтобы этого не было, надо опять-таки поднять уровень знаній родителей въ этомъ дѣлѣ и дать право родителямъ приводить съ собой съ совѣщательнымъ голосомъ свѣдущихъ людей. Наконецъ, необходимо, чтобы и родители и учителя не чувствовали себя зависимыми другъ отъ друга, такъ какъ только тогда возможенъ свободный обмѣнъ мнѣній. Надо точно опредѣлить вкругъ правъ учителя и родителей, ибо безъ этого будетъ нарушеніе правильнаго хода школьнаго дѣла.

Высшими органами контроля должны быть Совѣты Нар. Образованія. Они необходимы также какъ органъ контроля дѣятельности комиссаровъ. Царское правительство годами воспитывало населеніе въ духѣ работы безотвѣтственной, и потому существуетъ опасность, что члены Совѣтскихъ Отдѣловъ Народнаго Образованія (или комиссаріатовъ) могутъ иногда повести работу по старому типу. Ждать контроля дѣйствительнаго въ настоящее время отъ Совѣтовъ трудно. Они завалены массой работы, и посвящать столько времени, сколько надо, чтобы контролировать серьезно работу Отдѣловъ Народнаго Образованія, они не смогутъ. Другое дѣло, если къ нимъ будутъ апеллировать время отъ времени контрольные комитеты, избираемые изъ среды Сов. Нар. Обр., въ тѣхъ случаяхъ, когда они не согласны съ дѣятельностью Отдѣла Народнаго Образованія. Тогда совѣтъ будетъ обсуждать суть разногласія и давать принципиальное рѣшеніе. Контрольные комитеты могутъ апеллировать непосредственно и въ комиссаріатъ просвѣщенія.

Очень многіе считаютъ Совѣты Народнаго Образованія неподходящей формой организаціи.

Главное возраженіе—это то, что Совѣты Народнаго Образованія будутъ якобы органами, параллельными совѣтамъ, какъ бы конкурирующими съ ними. Это возраженіе несостоятельно. Во-первыхъ, эти Совѣты Народнаго Образованія будутъ созываться для опредѣленной цѣли, совершенно иной, чѣмъ та, для которой созываются совѣты.

Совѣты Народнаго Образованія будутъ заниматься *только* дѣломъ народнаго образованія. Они будутъ подѣ политическимъ контролемъ общихъ совѣтовъ, будутъ зависимы отъ нихъ въ бюджетномъ отношеніи. Это будутъ только контрольные органы. Чего же бояться тутъ совѣтамъ? Нѣкоторые товарищи, понимающіе дѣло слишкомъ упрощенно, говорятъ такъ: совѣтъ—выборное учрежденіе, онъ истинный выразитель массъ, онъ и долженъ все дѣлать, другія организаціи излишни, онѣ могутъ быть терпимы болѣе-менѣе, но онѣ не нужны. Говорить такъ значитъ не понимать сущности совѣтской власти. Худшій врагъ совѣтской власти могъ бы только пожелать, чтобы совѣты не опирались на цѣлую сѣть самыхъ разнообразныхъ организацій, охватывающихъ все населеніе до самыхъ низовъ, втягивающихъ въ активное строительство жизни каждаго пролетарія, каждаго крестьянина, а оставались бы одинокими, исполняющими всю работу и сводящіе массы къ роли пассивныхъ подданныхъ совѣтской власти. Совѣты только тогда укрѣплятся, когда поймутъ, что ихъ сила въ томъ, чтобы создать многочисленныя формы активной работы для массъ. Совѣтская власть заинтересована въ томъ, чтобы создать организаціи массовыя, работающія надъ дѣломъ народнаго образованія. Не мѣшать совѣтамъ, не конкурировать съ ними будутъ Совѣты Народнаго Образованія, а укрѣплять ихъ власть...

Къ вопросу объ организаціонной политикѣ Народнаго Комиссаріата по просвѣщенію.

Въ приложеніи № 5-й къ Извѣстіямъ Ц. И. К. помѣщена статья тов. 'Альтера «Организаціонная политика комиссаріата».

Статья эта задѣваетъ такіе важные вопросы, которые требуютъ самаго внимательнаго, самаго тщательнаго обсужденія.

Въ данной статьѣ тов. 'Альтеръ говоритъ только о внутренней организаціонной политикѣ комиссаріата. Все, что онъ говоритъ о необходимости такъ наладить работу, чтобы каждый винтикъ и каждое колесико великолѣпно дѣйствовали, чтобы каждый зналъ свою функцію, дѣлалъ бы свое дѣло и не мѣшалъ другимъ, все это—истина, не требующая доказательствъ. Но тутъ нѣтъ еще никакой «политики». О работоспособности своихъ учрежденій заботятся одинаково и крайніе правые, и кадеты и коммунисты. Политика начинается съ того момента, когда встаетъ вопросъ о томъ, какъ организовать учрежденіе, а это «какъ» зависитъ отъ того, для чего оно организуется. Буржуазное общество дѣлится на классы господствующіе и угнетенные. Государство являлось суммой учрежденій, имѣвшихъ цѣлью орга-

пизовать господство однихъ классовъ надъ другими. Для этой цѣли были созданы кадры бюрократіи, гдѣ строго проводилось раздѣленіе на законодательствующихъ, распоряжающихся, начальствующихъ и исполнителей, выполняющихъ распоряженіе, «заданія и порученія» и пр.

Но было бы и смѣшно, и грустно, и обидно, если бы пролетаріатъ, взявши власть, строилъ бы свои организациі по типу бюрократическихъ учрежденій буржуазіи. Пролетаріатъ взялъ власть не для того, конечно, чтобы стать просто-напросто на мѣсто буржуазіи и превратиться въ классъ господствующій и угнетающій, а для того, чтобы уничтожить всякую эксплоатацію, всякое господство, всякое угнетеніе.

А для этого ему нужны совершенно иные органы управленія, чѣмъ какіе нужны были буржуазіи. Не у буржуазіи ему въ этомъ отношеніи надо учиться, а у революціоннаго пролетаріата передовыхъ странъ, каковымъ, напримѣръ, былъ парижскій пролетаріатъ, свергнувшій старую власть и организовавшій Парижскую Коммуну.

Освѣщая событія того времени, Марксъ писалъ: «Коммуна должна была быть не парламентскимъ учрежденіемъ, а работающимъ, въ одно и то же время законодательствующимъ и исполняющимъ законы». Коммуна, т.-е. сумма ея правительственныхъ учреждений. Ленинъ въ своей книгѣ «Государство и революція» пишетъ: «Продажный и прогнившій парламентаризмъ буржуазнаго общества Коммуна замѣняетъ учрежденіями, въ коихъ свобода сужденія и обсужденія не вырождается въ обманъ, ибо парламентаріи должны сами работать, сами исполнять свои законы, сами провѣрять то, что получается въ жизни, сами отвѣчать непосредственно передъ своими избирателями. Представительныя учрежденія остаются, но парламентаризма, какъ особой систе-

мы, какъ раздѣленія труда законодательнаго и исполнительнаго, какъ привилегированнаго положенія, для депутатовъ нѣтъ». И далѣе Ленинъ развиваетъ ту мысль, что прямой очередной задачей революціоннаго пролетаріата является постепенно сводить на нѣтъ всякое чиновничество, отбросить «начальствованіе» и свести все дѣло къ организациі пролетаріевъ.

Народный Комиссаріатъ по Просвѣщенію до сихъ поръ такъ и понималъ свою задачу. Ему легче, чѣмъ какому-либо другому, въ силу характера его работы было упразднить всякое «начальствованіе», уничтожить у себя всякій бюрократизмъ. Организационная цѣль его работы была—образовать изъ себя идейное ядро, вокругъ котораго спланивались бы всѣ работники, всѣ учрежденія, работающіе въ этой области; спланивались бы пролетаріатъ и крестьянство, жаждущіе просвѣщенія и организованные для этой цѣли въ «Совѣты Народнаго Образованія». Только такимъ путемъ—считалъ комиссаріатъ—онъ можетъ воплотить въ жизнь единую трудовую пиколу, способную дать дѣтямъ всестороннее развитіе, подготовить ихъ одинаково какъ къ физическому, такъ и къ умственному труду, дать навыки коллективной работы, навыки организованной общественной жизни; дать взрослому населенію то общее и профессиональное образованіе, которое до сихъ поръ было недоступно ему и которое необходимо ему для организациі новаго коммунистическаго строя.

Съ такой колоссальной задачей не могло бы справиться никакое бюрократическое учрежденіе, намѣченныя задачи могутъ быть лишь результатомъ коллективнаго творчества тысячъ работниковъ. Всякій бюрократизмъ, всякое «начальствованіе» не можетъ быть терпимо въ средѣ работниковъ народнаго просвѣщенія, это язва, которая можетъ разрушить весь организмъ.

Внутренняя организація Комиссаріата Просвѣщенія и была до сихъ поръ построена такъ, что каждый членъ его былъ въ одно и то же время и работающимъ и законодательствующимъ ея членомъ. Каждый отдѣлъ коллегіально велъ текущія дѣла и постоянно совершенствовался, изыскивалъ новые пути работы, крѣпче спланировался, улучшая свою организацію. Само дѣло, освѣщенное революціоннымъ сознаніемъ, подсказывало, по какому руслу должна идти работа, какія нормы необходимо выработать, чтобы работа могла развиваться правильнымъ образомъ. Опытъ своего отдѣла завѣдующій несъ въ Государственную Комиссію, которая состояла изъ всѣхъ завѣдующихъ отдѣлами и имѣющими одинаковое право рѣшающаго голоса въ обсужденіи и выработкѣ деталей общаго плана работы и необходимыхъ для проведенія въ жизнь, того или иного начинанія декретовъ. Именно, благодаря такому характеру работы члены комиссаріата особенно близко принимали къ сердцу общее направленіе работы всего комиссаріата, слѣдили за выдержанностью и успѣхами этой работы. Комиссаріатъ былъ лѣтнимъ его членомъ. созданіемъ ихъ рукъ.

Однако опытъ показалъ, что Государственная Комиссія оказалась перегруженной всякой мелкой работой, «вермишелью», которая отнимала у ея членовъ массу времени и отвлекала ихъ отъ необходимой коллегіальной теоретической работы. Съ другой стороны, Государственная Комиссія не могла замѣнить собой небольшую коллегію, съ которой всегда каждый отдѣлъ можетъ посоветоваться по тому или иному важному дѣлу, обсудить тотъ или иной важный вопросъ, не терпящій отлагательства.

Какъ суррогатъ, была создана Малая Государственная Комиссія, но функціи ея были неопредѣленны, а со-

ставъ часто случайный. Поэтому Государственная Комиссія въ проектѣ плана народнаго образованія въ странѣ и выдвинула необходимость созданія коллегіи комиссаріата изъ членовъ комиссаріата, утвержденныхъ Совнаркомомъ и имѣющихъ цѣлью вести эту текущую работу по помощи отдѣламъ, разрѣшенію совмѣстно съ ними наиболѣе важныхъ дѣлъ, по выясненію возникающихъ въ ходѣ работы принципиальныхъ вопросовъ и по подготовкѣ ихъ для обсужденія и разрѣшенія въ Государственной Комиссіи, для проведенія постановлений Государственной Комиссіи въ жизнь.

Въ такомъ видѣ утвержденъ проектъ, составляющій результаты очень большой коллективной работы всего комиссаріата, Совнаркомомъ. Конечно, само собой разумѣется, что существованіе коллегіи и Государственной Комиссіи (расширенной представителями другихъ комиссаріатовъ и общественныхъ организацій, работающихъ въ области народнаго просвѣщенія), не исключаетъ того, что будутъ помогать въ работѣ всякаго рода инныя комиссіи, образуемыя для той или иной цѣли.

Но не успѣли еще съ «планомъ организаціи дѣла народнаго образованія», утвержденнымъ Совнаркомомъ, ознакомиться товарищи на мѣстахъ, какъ товарищъ Альтеръ предлагаетъ совершенно иной планъ, въ корнѣй противорѣчалцій всему прежнему духу работы комиссаріата и превращающій его въ чисто-бюрократическое учрежденіе.

«Рабочіе органы комиссаріата должны распадаться на двѣ различныхъ группы: группу органовъ, подготовляющихъ и проводящихъ законодательную работу и управляющихъ всѣми обще-государственными дѣлами комиссаріата, и вторую группу органовъ, выполняющихъ организаціонную и текущую работу».

Такъ хочетъ истолковать декретъ тов. Альтеръ, зо-

вущій насъ «назадъ, къ бюрократизму!» Этимъ духомъ проникнуть весь проектъ тов. 'Альтера. Члены коллегіи, по его плану, перестаютъ быть завѣдующими отдѣлами, тѣсно связанными съ текущей работой. Они только управляютъ, да и управляютъ то по старинкѣ. За нихъ все дѣлаютъ другіе. «Постояннымъ центральнымъ органомъ объединенія, расправленія и направленія работы является управленіе дѣлами комиссаріата».

Организаціонные вопросы коллегіи касаются не будутъ, общіе и принципиальные вопросы будутъ разрабатываться и представляться на утвержденіе коллегіи, одной изъ коллегій отдѣловъ. Дѣло коллегіи будетъ не работать, а утверждать или не утверждать. Государственная комиссія будетъ обсуждать не тѣ вопросы, которые ей будутъ казаться важными, а тѣ, которые поставить на повѣстку коллегіи.

Живая работа превращается въ бюрократическое учрежденіе съ начальствующими, подписывающими бумаги, и исполнителями, которымъ даются, по выраженію тов. 'Альтера, «заданія и порученія». Зачѣмъ же было и огородъ городить, брать власть, разрушать старый бюрократическій аппаратъ, чтобы создать, иной, точь въ точь такой же!

Школа и государство.

Статья первая.

Буржуазія сдѣлала изъ школы орудіе классоваго господства. Программы школы, методъ преподаванія, школьная дисциплина, словомъ, весь духъ школы были таковы, что воспитывали изъ ученика, сына рабочаго или крестьянина, человѣка, привыкшаго безпрекословно повиноваться волѣ всякаго начальства, точно исполнять приказанія и считать существующій буржуазный порядокъ чѣмъ-то неизблемымъ и неизмѣннымъ, установленнымъ самимъ Господомъ Богомъ.

Вотъ почему Марксъ стремился освободить школу отъ ея подчиненности государству. Онъ хотѣлъ выбить это орудіе духовнаго порабощенія народа изъ рукъ классоваго врага пролетаріата—буржуазіи. Хотѣлъ, чтобы школа была тѣмъ, чѣмъ она должна быть—содѣйствіемъ всестороннему развитію свободнаго человѣка.

Перечисляя заслуги парижской коммуны, Марксъ въ числѣ ея заслугъ считаетъ и то, что «всѣ учебныя заведенія были открыты для народа бесплатно и *въ то же время освобождены отъ всякаго вмѣшательства церкви или государства*. Такимъ образомъ, образованіе стало доступно для всѣхъ, и сама наука была освобождена отъ оковъ, наложенныхъ на нее классовыми пред-

разсудками и силою правительства» (Парижская коммуна).

Тутъ имѣется въ виду *административное* вмѣшательство государства.

Законодательное вмѣшательство государства Марксъ признавалъ. Въ одной изъ резолюцій Женевского Международнаго Конгресса 1866 г., составленной Марксомъ, говорится: «Отдѣльный рабочій не въ состояніи бороться съ тѣми отвратительными порядками, подчиняться которымъ его заставляетъ нужда. Зачастую самъ онъ слишкомъ теменъ, чтобы понять истинные интересы своего ребенка и моральныя условія человѣческаго развитія. Но сознательная часть рабочихъ ясно понимаетъ, что будущее его класса, а вмѣстѣ съ тѣмъ и всего человѣчества, вполне зависитъ отъ воспитанія молодого поколѣнія. Эта часть рабочихъ знаетъ, что ихъ дѣти и рабочая молодежь должны быть прежде всего спасены отъ пагубнаго дѣйствія современной системы. Это можетъ произойти лишь тогда, когда социальное сознаніе превратится въ политическую силу, т.-е. *при данныхъ условіяхъ* никакимъ инымъ путемъ, кромѣ пути общаго законодательства, осуществляемаго при помощи государственной власти».

Итакъ, въ данную эпоху Марксъ считаетъ необходимымъ законодательство государственное, подчеркивая, что это законодательство государствомъ необходимо лишь при данныхъ условіяхъ. Въ связи со взглядомъ Маркса на государство ясно, что онъ подъ этимъ подразумѣваетъ, что когда сознательность, организованность и солидарность рабочихъ достигнутъ такой высоты, что не будетъ надобности ни въ какомъ регулированіи извнѣ, тогда *условія будутъ иныя*, не будетъ надобности въ государственныхъ законоположеніяхъ и само государство постепенно отомретъ. Но это еще да-

легкое будущее. А пока за государствомъ остается право и обязанность регулировать законодательнымъ путемъ постановку школьнаго дѣла.

Свою точку зрѣнія на соотношеніе школы и государства Марксъ формулировалъ съ достаточной опредѣленностью въ «Критикѣ Готской программы»:

«Совершенно неприемлемъ пунктъ: *«воспитаніе народа государствомъ»*. Ассигновывать законодательнымъ путемъ средства на содержаніе народныхъ школъ, устанавливать образовательный цензъ для учительскаго персонала, опредѣлять отрасли преподаванія и т. п. и при помощи государственныхъ инспекторовъ наблюдать за проведеніемъ въ жизнь законодательныхъ постановленій, какъ это дѣлается въ Соединенныхъ Штатахъ,— это вѣдь нѣчто совершенно иное, чѣмъ уполномочивать государство быть воспитателемъ народа! Наоборотъ, государство и церковь должны въ одинаковой мѣрѣ быть устранены отъ всякаго вліянія на школу. Наше же прусско-нѣмецкое государство само нуждается въ очень-таки серьезномъ воспитаніи его народомъ».

Таковы взгляды Маркса на отношеніе между государствомъ и школой.

Но скажутъ, можетъ быть: разсужденія Маркса относятся къ государству буржуазному, а къ государству народному, Совѣтскому, все это не относится.

Свергая буржуазію, пролетаріатъ стремится освободить не только себя, но и все человѣчество. Диктатура пролетаріата имѣетъ цѣлью сломить классовое господство буржуазіи, сломить, гдѣ надо, силою, разрушить всѣ формы порабощенія, но никоимъ образомъ не къ тому, чтобы создать новое классовое господство. Это основная истина социализма, которую всегда имѣлъ въ виду Марксъ и которой руководится и будетъ руководиться въ своей дѣятельности Комиссаріатъ Просвѣщенія.

О томъ, что и какъ онъ считаетъ нужнымъ сдѣлать, чтобы превратить школу изъ орудія классоваго угнетенія въ орудіе духовнаго освобожденія,—объ этомъ въ слѣдующій разъ.

Статья вторая.

Въ засѣданіи Генеральнаго Совѣта Интернаціонала отъ 14-го августа 1869 г. Марксъ отстаивалъ необходимость оградить народное образованіе отъ административнаго вмѣшательства государства, считалъ это вполне осуществимымъ, въ примѣръ чего приводилъ Сѣверо-Американскіе Соединенные Штаты.

На постановку дѣла народнаго образованія въ Соединенныхъ Штатахъ Америки оказалъ особенно сильное вліяніе одинъ изъ видныхъ борцовъ противъ рабства, Горасъ Маннъ. Страстный демократъ и республиканецъ, онъ старался провести въ жизнь идею административнаго невмѣшательства государства въ дѣло народнаго образованія. По его мысли, не должно было даже быть никакого центральнаго административнаго аппарата, какимъ въ Европѣ является министерство народнаго просвѣщенія. 20-го апрѣля 1837 г. Горасъ Маннъ, въ качествѣ президента сената штата Массачусетса, подписалъ актъ объ учрежденіи «бюро образованія». Бюро образованія не могло «распоряжаться», «предписывать», оно могло лишь обсуждать вопросы, выражать свое мнѣніе, высказывать пожеланія. Задача его была вносить духъ единства въ дѣло народнаго образованія, всячески содѣйствовать его развитію и пр. Но содѣйствіе это должно было быть чисто-идейнымъ. Съ полнымъ сознаніемъ того, что онъ дѣлаетъ, Маннъ не далъ въ руки бюро образованія никакой административной власти.

Маннъ былъ назначенъ секретаремъ «бюро образованія» и своей дѣятельностью показалъ, какое громадное значеніе на всю постановку дѣла можетъ имѣть такое бюро, хотя бы оно и не имѣло права приказывать. До сихъ поръ на народномъ образованіи Соедин.-Америк. Штатовъ лежитъ печать идей Гораса Манна. Онъ проложилъ русло, по которому пошло на долгое время это дѣло.

Бюро начало съ изученія дѣла, стало собирать свѣдѣнія о матеріальномъ и моральномъ состояніи школъ. Для содѣйствія дѣлу народнаго образованія Маннъ обратился къ населенію. Изъ города въ городъ, изъ деревни въ деревню онъ объѣхалъ всѣ 14 округовъ штата Массачусета, всюду говорилъ рѣчи, читалъ доклады, объяснялъ, какія реформы нужны для дѣла народнаго образованія. Часто аудиторія была почти пуста, такъ мало интереса проявляло населеніе къ этому вопросу. «Если гдѣ-либо, шутя говорилъ Маннъ, соберется толпа заговорщиковъ, полиціи не зачѣмъ вмѣшиваться: достаточно заявить, что тутъ сейчасъ будетъ читаться педагогическая лекція, всѣ разбѣгутся моментально». Но Маннъ не падалъ духомъ.

Вмѣсто того, чтобы писать циркуляры, разсылать предписанія, онъ продолжалъ убѣждать. Съ 1838 г. онъ сталъ издавать журналъ «Общественная Школа» (*Common School Journal*), гдѣ развивалъ свою точку зрѣнія на воспитаніе и обученіе. Этотъ журналъ положилъ начало ряду педагогическихъ журналовъ, столь распространенныхъ теперь въ Америкѣ.

Но главное, чѣмъ старался воздѣйствовать Маннъ на общественное мнѣніе, это распространеніемъ отчетовъ «бюро образованія». Бюро разсылало опросные листы, устраивало анкеты, получало массу отчетовъ съ мѣстъ, и было, благодаря этому, прекрасно освѣдомлено о по-

ложеніи школьнаго дѣла въ странѣ. Отчеты бюро, полныя знанія дѣла, представляли собою обращеніе къ народу, своего рода манифесты. Въ нихъ говорилось о значеніи образованія, о необходимости реформъ въ этой области. Каждый отчетъ печатался въ 20 тысячахъ экземпляровъ и разсылался бесплатно по всей странѣ. Эти отчеты читались въ самыхъ глухихъ деревняхъ. Отчеты выходили часто, и въ общемъ составляли тысячи страницъ.

Въ концѣ-концовъ Манну удалось пробудить интересъ къ школѣ.

Удалось ему убѣдить населеніе въ необходимости свѣтскости обученія. Въ 1849 г. былъ проведенъ законъ о свѣтскости школы. Эта реформа стоила не малой борьбы. Противъ нея были многочисленные сектанты, каждая секта отстаивала свое право дѣлать изъ школы орудіе пропаганды своихъ религіозныхъ взглядовъ, противъ реформы были книгопродавцы, которые теряли возможность сбыта старыхъ учебниковъ, противъ были многіе учителя, привыкшіе къ тому, чтобы зубреніе библейскихъ изреченій и псалмовъ составляло главное содержаніе преподаванія. Маннъ, борясь за свѣтскую школу, говорилъ: «есть совы, которыя, чтобы приспособить вселенную къ своимъ слѣпымъ глазамъ, хотѣли бы, чтобы солнце знанія никогда не взошло».

Маннъ хотѣлъ совмѣстнаго воспитанія. Источникъ знанія долженъ быть, черезъ посредство школы, одинаково открытъ для всего населенія, одинаково для мужчинъ и женщинъ.

Маннъ понималъ, какъ важна для правильной постановки дѣла наличность умѣлыхъ и подготовленныхъ учителей. Онъ создалъ нѣсколько учительскихъ семинарій (нормальныхъ школъ), въ томъ числѣ одну женскую. Провелъ устройство еженедѣльныхъ лекцій для

учителей и учительницъ, устройство образцовой школы въ Бостонѣ; настаивалъ на возможно болѣе частыхъ сѣздахъ и собраніяхъ учащихся, добился устройства лѣтнихъ курсовъ для учителей.

Школа, по идеѣ Манна, должна стать центромъ умственной жизни. Чтобы она стала таковымъ, необходимо, чтобы школа хорошо была снабжена книгами, которыми могли бы пользоваться не только дѣти, но и ихъ родители. Книги привлекаютъ къ школѣ не только молодежь, но и людей зрѣлаго возраста. Школа даетъ лишь ключъ къ знанію. Знаніе же можно почерпать изъ книгъ.

«Если бы моя воля,—часто говорилъ Маннъ,—я бы всю землю засѣялъ книгами, какъ борозды засѣваютъ зерномъ».

Въ 1842 г. палата депутатовъ вотировала субсидію школьнымъ библіотекамъ.

«Знанія, сообщаемыя народу, — писалъ Горасъ Маннъ,—создаютъ необходимость давать ихъ ему все въ большемъ количествѣ. Знаніе пробуждаетъ въ народѣ новыя силы: надо регулировать эту интеллектуальную и моральную энергію. Дѣло идетъ тутъ не о механическихъ силахъ, которыя, будучи пущены въ ходъ, сдѣлаютъ свое дѣло и остановятся; нѣтъ, это силы духовныя, обладающія своей собственной жизнью и развитіемъ, ихъ ничто не въ силахъ остановить».

Идея Манна пустила глубокіе корни въ 'Америкѣ. Тамъ до сихъ поръ нѣтъ министерства народнаго просвѣщенія въ европейскомъ смыслѣ слова. И, несмотря на это или именно благодаря этому, американская школа много выше европейской. Въ американской школѣ сынъ поденщика и сынъ Рузвельта сидятъ на одной скамьѣ, это школа совмѣстнаго воспитанія, школа, приближающаяся къ типу единой... Конечно, она далека отъ идеала, ибо существуетъ она въ имперіалистической

странѣ и капиталъ кладетъ на нее свою грязную лапу, но американская школа лучше несравненно словесной, классовой школы Европы, цѣль которой—духовное порабощеніе трудящихся массъ.

Статья третья.

Марксъ считалъ, что школа не должна быть орудіемъ классоваго господства, и отрицалъ право государства путемъ административнаго вмѣшательства регулировать жизнь школы (см. статью первую). Въ тогдашней американской школѣ онъ видѣлъ наглядный примѣръ того, какъ хорошо идетъ дѣло, если «государство» не стремится наложить свою руку на свободное развитіе школы.

Вопросъ объ административномъ невмѣшательствѣ государства въ дѣла школы—вопросъ старый, возникновеніе его относится къ періоду Великой Французской Революціи. На ряду съ провозглашеніемъ «правъ человека и гражданина» революція провозгласила право каждаго на образованіе. Какъ сдѣлать это право реальнымъ, этого вопроса не разрѣшила французская революція. Дѣятели ея постоянно переходили отъ одного проекта плана народнаго образованія къ другому, прямо противоположному, и сегодня отмѣняли то, что было принято вчера. 20-го сентября 1792 г. Конвентъ разсматривалъ проектъ Кондорсэ и отвергъ его. Главной причиною, почему Конвентъ отвергъ проектъ Кондорсэ, было то, что Кондорсэ требовалъ, чтобы школа была независима отъ государственнаго вмѣшательства. Но Кондорсэ не требовалъ абсолютной независимости, онъ хотѣлъ только, чтобы не было административнаго вмѣшательства, а дѣло народнаго образованія зависѣло непосредственно отъ собранія народныхъ представителей:

изъ всѣхъ государственныхъ властей, по его мнѣнію, эта власть менѣе всего испорчена, менѣе всего руководствуется частными интересами, болѣе всего доступна вліянію коллективнаго мнѣнія просвѣщенныхъ людей. Представляя собою власть, отъ которой исходятъ главнымъ образомъ всѣ измѣненія, она, благодаря этому, является наименѣе враждебной прогрессу, просвѣщенію, наименѣе противится улучшеніямъ, которыя должны повлечь за собой этотъ прогрессъ. Признавая, съ одной стороны, цѣликомъ власть законодательнаго корпуса въ дѣлѣ народнаго образованія, Кондорсэ считалъ необходимымъ, съ другой стороны, поставить учительство подъ контроль населенія. По плану Кондорсэ, окружной образовательный институтъ намѣчаетъ списокъ народныхъ учителей. Собраніе отцовъ семей округа, въ которомъ находится школа, избираетъ учителя изъ числа выставленныхъ кандидатовъ.

Непризнаніе права административнаго вмѣшательства центральной власти показалось большинству Конвента преступленіемъ противъ только что провозглашенной республики, желаніемъ умалить ея прерогативы. Проектъ Кондорсэ былъ объявленъ измѣнническимъ. Сторонникъ Кондорсэ, Дану, защищая Кондорсэ, утверждалъ, что Кондорсэ хотѣлъ защитить своимъ проектомъ общественное образованіе отъ опаснаго вмѣшательства монархіи; создавая изъ учащихся автономную корпорацію, Кондорсэ, врагъ королей, хотѣлъ бросить на чашу вѣсовъ общественныхъ властей еще одинъ противовѣсъ противъ королевской власти. Говоря такъ въ цѣляхъ защиты Кондорсэ, Дану уклонялся, однако, отъ истины. Кондорсэ былъ врагомъ королей, сторонникомъ Горы, но все же основная мысль его та, что наука и образованіе должны быть свободны отъ вмѣшательства всякой власти, въ томъ числѣ и республиканской.

Конвентъ до извѣстной степени былъ правъ въ томъ

отношеніи, что въ силу того, что до тѣхъ поръ знаніе было привилегіей господствующихъ классовъ, автономія учительской корпораціи означала бы автономію кадра лицъ изъ привилегированныхъ, лицъ, въ большинствѣ своемъ враждебныхъ республикѣ. Это Кондорсэ упускалъ изъ виду, но онъ былъ правъ, говоря, что административное вмѣшательство въ школьное преподаваніе—явленіе крайне нежелательное. Опытъ Западной Европы, которая при помощи такого вмѣшательства сдѣлала изъ школы орудіе духовнаго порабощенія массъ, какъ нельзя лучше подтвердилъ правильность точки зрѣнія Кондорсэ на эту сторону дѣла.

Но вѣдь у насъ диктатура пролетаріата и крестьянства, скажутъ иные, а соображенія Кондорсэ, Гораса Манна, Маркса относятся лишь къ періоду господства буржуазіи и совершенно не относятся къ теперешнему времени.

Говорящіе это товарищи по настроенію близки къ членамъ Конвента, отвергнувшимъ проектъ Кондорсэ. Эти товарищи исходятъ изъ того факта, что теперешнее учительство осталось въ наслѣдіе отъ стараго режима, подобрано опредѣленнымъ образомъ царскимъ правительствомъ, и потому эти товарищи боятся оставить его безъ бдительнаго надзора. Они упускаютъ изъ виду, что подъ вліяніемъ кореннымъ образомъ измѣнившихся условій общественной жизни мѣняется и учитель. Раньше онъ стоялъ подъ надзоромъ урядника, попа, помѣщика. Теперь ему нечего боятся ихъ. Народный Комиссаріатъ по Просвѣщенію отмѣнилъ институтъ инспекторовъ.

Находившійся раньше подъ вліяніемъ, съ одной стороны, правительственной, съ другой, кадетской пропаганды, учитель встрѣтилъ рабочее и крестьянское правительство недоброжелательно.

Но мало-по-малу онъ начинаетъ разбираться въ событіяхъ и сближаться съ населеніемъ. Въ рядахъ учительской молодежи, особенно среди учителей народныхъ школъ, идетъ усиленная работа мысли, идетъ внутренняя ломка. Наблюдается несомнѣнный духовный ростъ учительства народныхъ школъ, и только сравнительно небольшая часть не захвачена новыми вѣяніями. Эта часть безнадёжна, и ей не мѣсто въ новой школѣ. Другая же часть быстро учится.

Буржуазія создала школу классовую: для крестьянскихъ и рабочихъ массъ такъ называемую «народную школу», для привилегированныхъ классовъ школу среднюю и высшую. Народная школа воспитывала тѣхъ, кѣмъ будутъ править, кого будутъ эксплуатировать. Она учила ихъ смиренію, рабскому послушанію, исполнительности, бросала имъ лишь крохи знанія, старалась сдѣлать изъ нихъ вѣрныхъ слугъ буржуазіи. Школа средняя и высшая не готовила къ физическому труду, который не къ лицу бѣлой кости, а давала лишь отвлеченныя знанія, готовила къ интеллигентской карьерѣ, къ тому, чтобы эксплуатировать и править. Пролетаріатъ, стремясь уничтожить раздѣленіе на эксплуатируемыхъ и эксплуататоровъ, подчиненныхъ и командующихъ, хочетъ школы единой по цѣли, единой по духу, хочетъ, чтобы она была въ одинаковой мѣрѣ, не юридически только, а на дѣлѣ, доступна для всѣхъ, чтобы это не была школа, воспитывающая или «рабочія руки», или баръ и чиновниковъ, а школа, гдѣ бы каждый учился труду—одинаково, какъ физическому, такъ и умственному, гдѣ бы онъ учился быть хозяиномъ жизни, творцомъ ея.

Создать такую школу можно лишь совмѣстными усилиями учителя и пролетаріата.

Учитель и населеніе.

«Каковъ учитель, такова и школа», эту истину прекрасно знало самодержавіе и поэтому обращало самое тщательное вниманіе на подборъ учителей.

Кадры народныхъ учителей готовились, главнымъ образомъ, въ учительскихъ семинаріяхъ, цѣль которыхъ была выработать изъ учениковъ вѣрныхъ слугъ самодержавія, которые служили бы ему, не за страхъ, а за совѣсть. Семинарія не расширяла горизонтъ учениковъ, не давала имъ тѣхъ знаній, которыя могли бы освѣтить для нихъ смыслъ всей окружающей жизни. Изъ семинарій выходили учителя, которые могли, можетъ быть, учить ребятъ грамотѣ, грамматикѣ, славянскому чтенію, но не могли внести свѣтъ знанія въ ихъ глухіе углы, гдѣ имъ приходилось учительствовать и гдѣ населеніе такъ безысходно мучилось своей темнотой. Безъ газетъ, безъ книгъ они забывали часто и то, чему учились въ семинаріи. Это была не вина ихъ, а бѣда ихъ.

Какъ огня, боялось правительство «неблагонадежныхъ» учителей. Отъ всякаго учителя требовалось представленіе свидѣтельства о благонадежности, выдававшаяся полиціей. Но, не довѣряя вполне проникательности полиціи, правительство устраивало надзоръ за каждымъ шагомъ учителя. Инспекторъ выпрашивалъ учени-

ковъ, стараясь косвенно выпытать у нихъ, не проходили ли они чего сверхъ программы, не говорилъ ли учитель чего-нибудь недозволеннаго. Кромѣ инспектора, слѣдилъ за учителемъ батюшка, наблюдая, достаточно ли неуклонно исполняетъ учитель всѣ церковные обряды, не вольнодумецъ ли онъ; присматривалъ урядникъ, и присматривалъ богатей, смотрѣлъ, достаточно ли почтителенъ учитель къ начальству и сильнымъ міра сего, не водится ли съ бѣдпотою и не слушаетъ ли голытьбу.

Положеніе учителя было прочно только тогда, когда у него была «рука». И учитель стремился снискать покровительство помѣщика, попа, урядника. Сближеніе съ этими лицами, которое диктовало ему чувство самосохраненія, отдаляло его отъ народныхъ массъ, вырывало между ними пронасть.

Въ бывшія времена народники, а затѣмъ народовольцы ходили въ народъ, и учительствованіе было однимъ изъ способовъ сближенія революціонной интеллигенціи съ народомъ. Этого сближенія страшно боялось правительство, старалось всячески помѣшать ему. Достаточно было учителю получить вліяніе въ селѣ или деревнѣ, чтобы его подъ тѣмъ или другимъ предлогомъ перевели на новое мѣсто. Правительство стремилось сдѣлать учителя чуждымъ народу. Долгое время это плохо удавалось. Но послѣ 1906 года началась основательная чистка среди учителей, тысячи ихъ пошли въ ссылку, а оставшуюся часть постарались всячески «обработать». И то, что не смогло сдѣлать самодержавіе: воздвигнуть стѣну между учителемъ и народомъ, помогла самодержавію сдѣлать буржуазія. Педагогическіе журналы, проникавшіе въ учительскую среду, вливали понемногу въ учительскія массы ядъ кадетскаго міровоззрѣнія, приучали смотрѣть на все сквозь кадетско-ли-

беральныя очки и это болѣе, чѣмъ что-либо другое, сдѣлало народнаго учителя чуждымъ населенію. Сплоченіе учителей во всероссійскій учительскій союзъ не помогло дѣлу въ этомъ отношеніи, а еще ухудшило его, такъ какъ во главѣ союза стали люди, по сути дѣла враждебные лѣвымъ теченіямъ, близкимъ народу. Учительскій Совѣтъ получилъ особо сильное вліяніе, благодаря распыленности учительскихъ массъ, не дававшей имъ возможности противостоятъ вліянію Совѣта. Совѣтъ же старался всѣми силами поддерживать въ массахъ кадетское, правое настроеніе. Пришла революція и обнаружила всю ту пропасть, которая образовалась между учительствомъ и народомъ. Учительство не чувствовало совершавшагося духовнаго пробужденія массъ, это пробужденіе не радовало его, а пугало. На третьемъ съѣздѣ совѣтовъ, на секціи по народному образованію, делегаты рассказывали, какъ во время выборовъ въ Учредительное Собраніе учителя призывали черезъ дѣтей голосовать за кадетовъ, какъ выговаривали ученикамъ за то, что ихъ родители подавали голоса за лѣвыя партіи. Рассказывали, какъ мало развиты учителя во многихъ мѣстахъ и совершенно не понимаютъ тѣхъ вопросовъ, которые теперь такъ страстно обсуждаются на сходахъ. Если февральская революція вызвала въ учительствѣ мало сочувствія, то октябрьская была встрѣчена ими крайне враждебно, и въ очень значительномъ количествѣ мѣстъ начался учительскій саботажъ, школы стали, учителя и дѣти сидѣли по домамъ. Но саботажъ, принесъ громадный вредъ дѣлу народнаго просвѣщенія, не могъ повернуть назадъ колесо исторіи. Саботажъ сломленъ, и среди народныхъ учителей начало мѣняться настроеніе. По существу дѣла народный учитель близокъ народной средѣ, въ большинствѣ случаевъ онъ связанъ съ нею тысячами нитей,

и пропасть между учительствомъ и народомъ была вырыта искусственно, съ опредѣленной цѣлью. Новыя условія засыпаютъ эту пропасть, и надо создать такія формы совмѣстной работы учителей съ населеніемъ, которыя положили бы конецъ этой противоестественной розни. Вернувшіеся съ фронта учителя, растолковывающіе и крестьянамъ и учителямъ истинное положеніе дѣлъ, способствуютъ сближенію ихъ. Въ этомъ сближеніи—залогъ процвѣтанія школы, залогъ поднятія путемъ общей энергичной работы культурнаго уровня страны, залогъ лучшаго будущаго; въ немъ же залогъ возрожденія учительства, роль котораго можетъ стать почетной и славной.

Учительскій союзъ и союзъ учителей-интернаціоналистовъ.

Царское правительство подбирало учителей, которые бы служили ему, не за страхъ, а за совѣсть. Оно ссылало и сажало въ тюрьму учителей-соціалистовъ. Соціалистъ могъ попасть въ учителя лишь контрабандой, скрывая свои убѣжденія. Громадное большинство учительскаго персонала ничего общаго съ социализмомъ не имѣло.

Однако, поскольку дѣло идетъ объ учителяхъ начальныхъ школъ, большинство ихъ было настроено демократически. Принадлежа большею частью по своему происхожденію къ крестьянству или рабочему классу, учитель народной школы жилъ въ той же обстановкѣ, какъ и народныя массы, близко наблюдалъ ихъ жизнь и былъ тѣсно связанъ съ ней. Понятно, что и по настроенію онъ былъ болѣе близокъ къ массамъ. Однако у него не было достаточно знаній,—учительская семинарія умышленно давала ему лишь крохи знанія, да и то фальсифицированнаго,—и онъ не могъ самостоятельно разобраться въ вихрѣ текущихъ событій.

До учителя пресса соціалистическая не доходила,—доходила лишь пресса правительственная, черносотенная, пресса либеральная, кадетская. Последняя знакомила учителя съ новыми теченіями педагогической

мысли, и учитель привыкъ съ негодованіемъ относиться къ прессѣ правительственной и сочувственно къ прессѣ либеральной, кадетской. Еще съ бѣльшимъ довѣріемъ относились къ ней учителя средней школы, ближе стоящіе къ правящимъ классамъ. Вполнѣ понятно, что учительскія массы, привыкшія довѣрять либеральной прессѣ въ дѣлахъ школьныхъ, педагогическихъ, не сумѣли ничего противопоставить кадетской клеветѣ на большевиковъ. На событія они смотрѣли долгое время сквозь кадетскія очки. Вотъ почему въ Совѣтъ Всероссийскаго Учительскаго Союза они выбрали людей, опредѣленно враждебно настроенныхъ по отношенію къ Совѣтской власти. Это было въ апрѣлѣ 1917 года. Но съ тѣхъ поръ много воды утекло; учительскія массы не могли оставаться въ сторонѣ отъ жизни—и увидали многое, чего не видали и не понимали раньше. Настроение, враждебное Совѣтской власти, въ массахъ учителей начальныхъ школъ стало мѣняться; учительство стало представлять собою почву, богатую для посѣва на ней социалистическихъ идей.

Союзъ учителей-интернаціоналистовъ представляетъ собою ту группу среди учителей, которая ведетъ среди учительства пропаганду социализма и интернаціонализма.—И поскольку эта группа выполняетъ эту роль, она является весьма цѣнной.

Каково же наше отношеніе къ Всероссийскому Учительскому Союзу и къ учителямъ-интернаціоналистамъ?

Сейчасъ Всероссийскій Учительскій Союзъ занимаетъ по отношенію къ Совѣтской власти опредѣленную враждебную позицію, опираясь при этомъ на худшіе элементы учительства, оставшіеся въ наслѣдство отъ стараго режима. И поскольку В. У. С. стоитъ на этой точкѣ зрѣнія, комиссаріатъ не можетъ вести съ нимъ никакой работы, даже на почвѣ чисто-экономическихъ вопросовъ.

У мѣстныхъ учительскихъ союзовъ въ очень многихъ мѣстахъ отношеніе къ Совѣтской власти уже совершенно иное, чѣмъ у Всероссійскаго Учительскаго Союза. Учителя стали понимать, что не мѣшать строить новую жизнь массамъ надо учительству, а помогать этому строительству, принимать въ немъ самое активное участіе. Къ такимъ союзамъ и отношеніе Совѣтской власти совершенно иное. Совѣтская власть цѣнитъ профессиональные союзы учителей, такъ какъ понимаетъ, какое громадное значеніе можетъ имѣть коллективная работа учителей надъ созданіемъ новой школы. Она заинтересована въ томъ, чтобы эти профессиональные учительскіе союзы ширились и крѣпли и развивали самую энергичную дѣятельность. Союзъ учителей-интернаціоналистовъ можетъ помочь учительству выйти на широкую дорогу сотрудничества съ Совѣтской властью.

Но можетъ онъ сдѣлать это только тогда, если будетъ существовать на положеніи группы внутри общаго профессиональнаго союза учителей. (Такія группы всегда существовали въ учительскомъ союзѣ. Послѣ послѣдняго съѣзда образовалась, напримѣръ, внутри учительскаго союза группа учителей социаль-демократовъ.) Это, конечно, затрудняется тѣмъ фактомъ, что вожди Всероссійскаго Учительскаго Союза сдѣлали все, чтобы натравить на учителей-большевиковъ всю массу учительства. Были случаи исключенія учителей изъ учительскаго союза за ихъ принадлежность къ большевизму. Конечно, это заставило Совѣтскую власть взять подъ свою защиту травимыхъ и поддержать объединеніе учителей-интернаціоналистовъ. Это было вполнѣ нормально.

Но не слѣдуетъ становиться на путь противоположенія учителей-интернаціоналистовъ всѣмъ другимъ учителямъ, на путь предоставленія имъ особыхъ, исключительныхъ привилегій. Это можетъ очень затруднить

пропаганду интернаціоналистскихъ идей среди учительства, пробуждая недоувѣріе къ интернаціоналистамъ, создавая отчужденность между ними и остальнымъ учительствомъ. Было бы громадной ошибкой, если бы учителей-интернаціоналистовъ брали, напримѣръ, на учительскія должности, не принимая во вниманіе ихъ педагогической подготовленности, или если бы учителей-интернаціоналистовъ ставили бы какими-то оцѣнщиками пригодности другихъ учителей, цензорами надъ ихъ политическими взглядами. Это былъ бы моральный крахъ организаціи учителей-интернаціоналистовъ. Это превратило бы ихъ въ группу, къ которой, ради матеріальныхъ интересовъ, примаазывались бы всякаго рода безпринципные субъекты, ищущіе теплаго мѣстечка. Эти люди въ конецъ подорвали бы авторитетъ учителей-интернаціоналистовъ, скомпрометировали бы ихъ идеи, опозлили бы ихъ.

Но учителя-интернаціоналисты, надо думать, понимаютъ это и на своемъ съѣздѣ сконструируются, какъ идейная группа, никакими особыми привилегіями не пользующаяся, группа, которой суждено будетъ тогда сыграть крупную роль въ духовномъ возрожденіи, въ духовномъ подъемѣ всероссійскаго учительства.

Интересная статья.

Въ сент.-октяб. книжкѣ «Вѣстника Воспитанія» за 1917 г. мы находимъ чрезвычайно интересную статью П. Блонскаго, «Аксиомы педагогическаго дилетантства». Многое въ этой статьѣ очень спорно, невѣрно, но она важна въ томъ отношеніи, что ставитъ рядъ коренныхъ вопросовъ, отвѣтить на которые такъ или иначе необходимо, вопросовъ, выдвинутыхъ самою жизнью.

Первый вопросъ—это вопросъ *о созданіи новой школы*. Авторъ пишетъ: «Повсюду, какъ аксиому, мы слышимъ: «нужно создать новую школу». «Нужно ли сейчасъ создавать новую школу? Нѣтъ, не только не нужно, но даже вредно, больше того, пагубно». «Если будетъ сломлена старая школа и слабая, не слишкомъ авторитетная власть предпишетъ по ея плану создавать новую школу, то не увидимъ ли на мѣстахъ пассивнаго сопротивленія и, что еще опаснѣе для дѣтей, педагогическаго саботажа? Сейчасъ создавать новую школу—значить идти на явный провалъ». «Общество право въ боязни, что, разрушивъ старую школу и получивъ спѣршіе и неавторитетные проекты новой, оно рискуетъ остаться безъ всякой школы. Пока остра нужда въ другомъ—освободить нынѣ существующую школу отъ сковывающихъ ея бюрократическихъ путъ. Правда, уже явоч-

нымъ порядкомъ на мѣстахъ старые циркуляры часто отмѣняются, но явочный порядокъ—это явный беспорядокъ. И во избѣжаніе подобнаго хаоса необходимо организованное сверху раскрѣпощеніе старой школы, чѣмъ лучше всего расчистится путь для осуществленія новой русской школы. И лишь постольку и необходимо сейчасъ дѣлать реформу школы. Дѣлать иное—значить бросить школу въ пучину борьбы и противорѣчій». «Создается не школа, а школьный проектъ; школа же органически вырастаетъ изъ исторіи народа и реальныхъ условій его общественнаго быта». Реформа школы—«сложный», трудный и медленный процессъ. И для реформаторовъ встаетъ задача, какъ сдѣлать этотъ процессъ болѣе естественнымъ, облегченнымъ и безболѣзненнымъ». «Реформируя старую школу, мы серьезно вѣримъ въ возможность созданія новой. Но учителя-то прежніе, тѣ, которые пропитаны духомъ школы стараго времени. Но культура-то страны русская, которой еще слишкомъ, слишкомъ далеко до западной. Но мы-то сами съ новыми ли головами и сердцами?»

Взглядъ автора на возможность организаціи новой школы иллюстрируетъ парадоксальную возможность для человѣка, искренне интересующагося судьбами нашей школы и проблемами социальнаго воспитанія, сохранить въ разгаръ великой революціи старое сердце и старую голову. Человѣкъ съ обновленнымъ сердцемъ и обновленной головой не можетъ не понять, что старая школа навѣки умерла, такъ какъ это была классовая школа, школа, имѣвшая цѣлью духовное порабощеніе народныхъ массъ. Народъ сбрасываетъ господство буржуазіи, онъ освобождается отъ рабства, и ему нужна школа, которая воспитывала бы не господъ и рабовъ, а свободныхъ, сильныхъ, умѣлыхъ людей. Не легкое, конечно, дѣло при данныхъ условіяхъ создавать новую

школу. Самое худшее, что нѣтъ еще кадра опытныхъ учителей, понимающихъ задачи новой школы, готовыхъ порвать со старыми педагогическими предразсудками и цѣликомъ отдаться творческой работѣ воспитанія подрастающаго поколѣнія. Но такой кадръ создастся и создастся скорѣе, чѣмъ думаютъ, ибо не будетъ бюрократическихъ путей, тормозящихъ это дѣло. А дѣло живое, интересное, захватывающее. Отовсюду уже тянутся къ нему новыя силы, полныя вѣры въ свою миссію—воспитывать свободныхъ людей. Скоро онѣ объединятся, организуются, и работа закипитъ. Но новое вино нельзя вливать въ старые мѣхи, и старую школу надо разрушить.

Авторъ боится, что школа будетъ повергнута въ причину борьбы и противорѣчій. Непонятно, какъ онъ ухитрится не видѣть того, что школа уже превращена въ арену борьбы, и не потому, что ее стали разрушать, а потому, что она была всегда орудіемъ господства буржуазіи, и въ моментъ гражданской войны между классами это орудіе особенно усиленно пускается въ ходъ. Что же касается противорѣчій, то нѣтъ противорѣчія болѣе вопіющаго, какъ старая классовая школа учебы въ лихорадочно перестраивающемся на демократическихъ началахъ обществѣ. Авторъ правъ, что школа должна быть органически связана съ экономическими, политическими и общественными условіями страны, но развѣ онъ не видитъ, какой коренной переворотъ произошелъ во всей жизни страны, во всемъ укладѣ ея жизни, какъ глубокаго происшедшій сдвигъ и какой утопіей было бы желаніе повернуть назадъ колесо исторіи? Старая школа уже не соответствуетъ экономическимъ, политическимъ, общественнымъ условіямъ страны. И поэтому-то она и обречена на гибель.

Что же касается «безболѣзненности» школьной реформы, медленнаго процесса ея перестройки, то П. Блонскій

совершенно забываетъ, въ какую эпоху мы живемъ. Воспѣвать медленную эволюцію въ періодъ революціи—дѣло довольно-таки безнадежное. Когда ломаетъ весенній ледъ и вскрывается рѣка, смѣшно разсуждать на тему, что гораздо «безболѣзненнѣе» и естественнѣе былъ бы процессъ таянія льда отъ лучей весенняго солнца. Онъ и растаетъ, но раньше его разломаетъ рѣка, разрушитъ и все то, что было на его поверхности.

Въ одномъ авторъ правъ, конечно: не нужно прожектерства, всѣ реформы должны органически вытекать изъ реальныхъ потребностей текущей жизни, основываться на тщательномъ изученіи существующей дѣйствительности. Но говорить это—значить повторять, что Волга течетъ въ Каспійское море.

Однако, если мы расходимся съ авторомъ въ вопросѣ о ломкѣ старой школы, то согласны съ нимъ въ вопросѣ о необходимости подчинить учителя контролю населенія.

Авторъ оспариваетъ утвержденіе, что *школа—дѣло учителя*, утвержденіе, постоянно повторяемое на учительскихъ съѣздахъ и собраніяхъ. «Школа есть общественное учрежденіе,—говоритъ онъ,—создаваемое обществомъ для общества. Школьное законодательство и школьное управленіе должно, какъ и вся страна, находиться въ рукахъ общественной власти, центральной и мѣстной». И вотъ въ органы центральной и мѣстной власти «является учительство и проситъ для себя особаго представительства въ будущихъ органахъ школьнаго законодательства и управленія». «Учитель не народный представитель, а служащій по назначенію. И если мы признаемъ, что школа должна создаваться волей общества, выражаемой черезъ народныхъ представителей, то странно говорить объ особомъ представительствѣ служащихъ по назначенію въ органахъ народного представительства. Тогда послѣдніе утрачиваютъ

свой характеръ, и идея представительства нарушена. На практикѣ же это должно привести къ ряду возможныхъ нарушений общественной воли. Въ самомъ дѣлѣ, представьте, что народъ въ лицѣ своихъ представителей желаетъ новой школы, но въ органѣ школьнаго законодательства и управленія засѣло 50% учителей, назначенныхъ и подобранныхъ еще господами старой школы. Представьте и другое—тотъ, въ чьихъ рукахъ пазначеніе и увольненіе учителей, фактически собственникъ половины голосовъ въ якобы представительномъ демократическомъ органѣ. При чемъ здѣсь тогда воля общества?»

«Но голосъ учительства долженъ быть слышенъ. Конечно. Но громче и сильнѣе всего онъ будетъ слышенъ не тогда, когда въ школьномъ комитетѣ 5 учительскихъ представителей будутъ спорить съ 10 посторонними имъ. Путь иной, и въ пѣкоторыхъ кантонахъ Швейцаріи имъ уже идутъ. Тамъ общественный школьный совѣтъ не имѣетъ права выносить рѣшенія, не заслушавъ сперва мнѣнія учительства даннаго района. Это и есть самый правильный путь: рѣшаетъ воля общества, но общество обязано выслушать мнѣніе учительства».

Оспариваетъ авторъ и другую аксіому дилетантства, что *«школа должна быть автономна»*. Народное образование должно субсидироваться государствомъ. «Ясно, конечно, что неизбѣжная экономическая зависимость школы неизбѣжно создаетъ правовую ея зависимость». «Обогащать дефекты современной школы оторванностью ея отъ общественнаго вліянія и вареніемъ современнаго учительства въ собственномъ соку, было бы страшно. Школа осуществляетъ общественныя задачи на общественныя средства и всѣ живыя силы получаетъ отъ общества—вотъ это положеніе скорѣе несомнѣнно, неже-

ли необходимость замаринованія школы въ ея «автономныхъ» стѣнахъ въ то время, какъ школа именно нуждается въ сближеніи съ обществомъ и жизнью». «Въ старинномъ ученіи объ автономіи начальной и средней школы есть та доля истины, что учительство боится, что демократія, подобно самодержавію, будетъ мелочнымъ надзоромъ и произвольными предписаніями стѣснять работу учителя». «Учительство право въ своемъ раздраженіи на предупредительный контроль, хотѣлось бы сказать, бывшей инспекціи. Полную отмѣну такъ наз. превентативнаго контроля должно оно требовать. Но оно часто идетъ дальше: «никакого контроля». Но это уже ночь реакціи: учитель обязанъ отчетомъ агентамъ общества: безотчетныхъ дѣятелей народу не нужно, разъ онъ требуетъ отчета даже отъ своихъ выборныхъ представителей». «Учительство право въ своемъ раздраженіи противъ мелочныхъ циркуляровъ, трактовавшихъ даже, кажется, о томъ, сколько времени думать передъ выставленіемъ отмѣтки. Оно право, когда говоритъ: общество, поставь мнѣ задачи, а технику исполненія этихъ задачъ предоставь вѣдать мнѣ, какъ спеціалисту». «Но учительство идетъ дальше: полная независимость. И это опять ночь реакціи—это желаніе учительскаго произвола. Конституціонное право уже давно рѣшило ту проблему, надъ которой бьется учительская мысль: всякій выборный представитель независимъ (безъ наказа или императивнаго мандата), но такъ или иначе подотчетенъ; всякій служащій по назначенію (т.-е. и учитель) стоитъ въ іерархическомъ отношеніи къ тому, кто назначаетъ его, но, въ интересахъ дѣла, дѣятельность (компетенція) такого служащаго должна опредѣляться лишь съ точки зрѣнія цѣли (т. наз. система особыхъ порученій), въ данномъ случаѣ, опредѣленіе въ общихъ чер-

тахъ цѣлей учебной программы и предоставленіе полной свободы въ выборѣ методовъ». «Мы видимъ, что учителю въ его поискахъ правъ и свободы очень мѣшаетъ то, что онъ служащій по назначенію». «Потому понятно, что учительство говоритъ о выборномъ началѣ. Подъ выборнымъ началомъ учителя понимаютъ выборы педагогическимъ совѣтомъ новаго члена. Но ясно, что это не выборное начало. Выборы обычно принято понимать, какъ выборы населеніемъ, т.-е. получение своего мандата отъ народа». Выборъ же педагогическимъ совѣтомъ новаго члена—простая кооптація со всѣми своими недостатками: «коллегія подбираетъ подъ стать себѣ товарища и не обновляется, большую роль играетъ и примитивная агитація чисто личнаго свойства въ мѣстномъ кругу съ ея отрицательными сторонами». Авторъ сомнѣвается, возможны ли выборы учителей населеніемъ (онъ не указываетъ, почему эти выборы кажутся ему неосуществимыми), но отмѣчаетъ, что въ нѣмецкихъ и латышскихъ мѣстностяхъ они практиковались и въ самодержавной Россіи. Отъ себя скажемъ, что мы придаемъ громадное значеніе выборности учителей населеніемъ; т.-е. непосредственному контролю населенія надъ учительской дѣятельностью. Соціалъ-демократія въ своей программѣ всегда настаивала на выборности чиновниковъ непосредственно самимъ населеніемъ, въ томъ числѣ, конечно, и учителей. Учительство черезчуръ важная и отвѣтственная функція, чтобы населеніе могло отказаться отъ своего права непосредственнаго выбора и отзыва воспитателей молодого поколѣнія. Выборность учителей практикуется и въ Америкѣ и въ нѣкоторыхъ кантонахъ Швейцаріи. Въ тѣхъ кантонахъ Швейцаріи, гдѣ существуетъ выборность, составъ учителей гораздо выше, чѣмъ въ тѣхъ, гдѣ выборности нѣтъ. Необходимо только хорошенько

обдумать, какъ наиболѣе цѣлесообразно организовать эти выборы. Выборы учителей имѣютъ громадное значеніе и съ точки зрѣнія пробужденія въ массахъ населенія интереса къ постановкѣ школьнаго дѣла, къ постановкѣ преподаванія, къ проблемамъ педагогики. Пока у насъ въ Россіи такой интересъ почти совершенно отсутствуетъ, а между тѣмъ онъ одинъ лишь является гарантіей того, что школа будетъ соответствовать своему назначенію.

Странная психологія.

Когда читаешь «Новую Жизнь», диву даешься психологіи людей, пишущихъ въ ней. Многіе изъ ея сотрудниковъ марксисты, несомнѣнно, интернаціоналисты, но при чтеніи ихъ статей невольно хочется спросить словами Некрасова: «какъ дошла ты до жизни такой?!» Потому что не можетъ быть для соціалиста, для марксиста большаго паденія, какъ стараться собственными руками укрѣпить позицію своихъ классовыхъ враговъ и подорвать, ослабить позицію взявшаго въ свои руки власть рабочаго класса. Новожизненцы люди неглупые, но люди безъ чувства перспективы, не видящіе того, что видитъ теперь всякій, «даже не учившійся въ семинаріи», а именно, что идетъ борьба не на жизнь, а на смерть между сторонниками стараго буржуазнаго строя и между сторонниками новаго зарождающагося строя соціалистическаго. Спросите новожизненца, хочетъ ли онъ, чтобы Скоропадскіе и К^о наложили свою руку на рабочій классъ и крестьянство, хотятъ ли они отдать пробудившіяся народныя массы въ кабалу, старымъ господамъ, они совершенно искренне скажутъ, что нѣтъ. Но того, что, если будетъ погублена сторонниками буржуазнаго строя Совѣтская республика, народъ будетъ скрученъ въ бараній рогъ, они видѣть не хотятъ. И вотъ въ

ту минуту, когда дѣло идетъ о жизни и смерти, когда, вступивъ въ ряды работниковъ Совѣтской республики, они могли бы помочь ей, эти бывшіе люди ведутъ безконечныя разсужденія на тему «веревка вещь какая?», и стараются доказать, что Совѣтская республика не та веревка, которой можно вытащить изъ ада имперіализма гибнущую Россію. Не такъ-де она сплетена, и посему случаю они помогаютъ буржуазіи перервать эту веревку изъ всѣхъ своихъ слабыхъ силенокъ. И потому нѣтъ такого несчастья для страны, нѣтъ такого пораженія Совѣтской республики, по поводу котораго «Новая Жизнь» не ликовала бы, нѣтъ той самой грязной клеветы, которую, захлебываясь, не распространяла бы эта «глашательница» истины.

Статья Евг. Рудневой «Учителя-интернаціоналисты и учительскій съѣздъ», помѣщенная въ «Новой Жизни» отъ 15 іюня, въ высшей степени характерна для этой газеты. Годъ тому назадъ Евг. Руднева, сколько помнится, была интернаціоналисткой. Тогда я встрѣчала ее въ группѣ учителей социаль-демократовъ, и тогда я не помню, чтобы между нами были разногласія относительно того, что обязанность учителей социаль-демократовъ-интернаціоналистовъ вести самую энергичную пропаганду противъ той проповѣди повинизма, которую вели господъ Золотаревы и К^о, противъ ихъ растлѣвающего вліянія на учительскія массы. Тогда объ этомъ спору не было. Но съ тѣхъ поръ много воды утекло, и у многихъ тогдашнихъ социаль-демократовъ безслѣдно пропаала ихъ классовая точка зрѣнія на вещи. Черное для нихъ стало бѣлымъ, кадетская линія милой, единственно правильной. Евг. Руднева въ своей статьѣ ни словомъ не обмолвилась о томъ, куда ведутъ учительство, эту распяленную демократію, организованные кадетскіе верхи. Очевидно, они ведутъ его туда, куда этого хочется

Евг. Руднева, иначе она хоть словомъ бы обмолвилась, что школа, напримѣръ, не должна быть національной, какъ то предлагаютъ всё буржуазные педагоги, какъ это предлагалъ Вахтеровъ. О сути дѣла Евг. Руднева молчитъ и всячески расхваливаетъ «дѣловую атмосферу» съѣзда, совершившаго благотворную большую работу. Зато съ глубокимъ негодованіемъ говоритъ она объ учителяхъ-интернаціоналистахъ, посмѣвшихъ выступать на съѣздѣ отъ имени союза этихъ учителей. По ея словамъ, учителей-интернаціоналистовъ небольшая горсточка, и учительская среда прочно забронирована отъ вліянія интернаціонализма.

И бывшая интернаціоналистка неописуемо этому рада. Да здравствуютъ кадетскіе лидеры учительства и иже съ ними и долой калифовъ на часъ, большевиковъ, на дѣлѣ доказавшихъ свой интернаціонализмъ!

Евг. Руднева что-то слыхала о моемъ несогласіи съ тактикой т.т. Познера и Лепешинскаго, выступавшихъ на съѣздѣ. Она хочетъ меня похвалить за это. Но людей изъ лагеря калифовъ на часъ хвалить не слѣдуетъ, можно ошибиться. Я не меньше т.т. Познера и Лепешинскаго считаю ложной кадетскую идеологию, не менѣе ихъ хочу, чтобы массы учительства освободились отъ вреднаго вліянія кадетскихъ и окадетившихся верховъ и стали убѣжденными интернаціоналистами, и даже не интернаціоналистами только, а коммунистами-большевиками. Я не могу этого не хотѣть, потому что считаю эту точку зрѣнія самой правильной. Я, какъ и т.т. Познеръ и Лепешинскій, хотѣла вырвать Всероссійскій Учительскій Союзъ изъ-подъ вліянія теперешнихъ его верховъ. Но я старая раскольница и считала болѣе цѣлесообразнымъ взорвать В. У. С. изнутри. По-моему, надо было убѣждать всѣхъ учителей, стоящихъ на платформѣ Совѣтской власти, — а сре-

ди учителей народныхъ школъ теперь таковыхъ очень много, пожалуй, большинство, — по выходить изъ В. У. С., поѣхать делегатами на съѣздъ, тамъ составить сплоченную группу и развить во всей полнотѣ свою платформу. Тогда было бы видно, каковы истинныя силы интернаціоналистовъ. Но какова бы ни была тактика, начальный учитель, по происхожденію своему и по условіямъ жизни, близокъ къ народнымъ массамъ, и потому въ концѣ-концовъ не можетъ не стать интернаціоналистомъ.

Борьба французскихъ учителей-синдикалистовъ.

До революціи 1848 года учителя во Франціи играли видную роль. Въ коммунѣ учитель объединялъ вокругъ себя все передовыя элементы, велъ борьбу съ вліяніемъ священника, былъ носителемъ освободительныхъ идей, несъ свѣточъ знанія въ массы. Учителя каждаго кантона по нѣскольку разъ въ годъ собирались на педагогическія конференціи, которыя имъ разбирались закономъ 1833 года.

Восторжествовавшая послѣ іюньскихъ дней реакція рѣшила положить конецъ независимому положенію учителя, превративъ его въ чиновника, въ агента, обязаннаго проводить въ жизнь то, что ему будетъ приказано. Съ этою цѣлью законъ 1854 года поставилъ учителя въ зависимость отъ префекта, являющагося представителемъ правительства въ коммунѣ. Кромѣ того, была учреждена должность «инспектора академій», который обязанъ былъ слѣдить за дѣйствіями учителя. Инспектора академіи зарекомендовали себя мелочной придирчивостью, рядомъ самыхъ произвольныхъ распоряженій.

Крайне показательно и характерно, что третья республика не принесла съ собой отмѣны закона 1854 г. И при монархіи, и при республикѣ буржуазія смотритъ на учителя одинаково: онъ долженъ быть ея слугою,

ея агентомъ. Только лѣнливый не требовалъ отъ учителя политическихъ услугъ, онъ долженъ былъ угождать вліятельнымъ избирателямъ, членамъ администраціи, депутатамъ, совѣтникамъ муниципальнымъ, окружнымъ и т. д., иначе ему грозилъ переводъ въ какой-нибудь медвѣжій уголъ, въ какую-нибудь горную отдаленную деревушку.

Учителя собирались иногда для обсужденія педагогическихъ вопросовъ въ кружкахъ. Два раза, въ 1873 и въ 1889 г., были учительскіе конгрессы, но общей учительской организаціи никакой не было. Въ 1900 году собрался въ Парижѣ конгрессъ учителей и образовалъ «федерацію учительскихъ содружествъ» (*Fédération des Amicales*). Въ эту федерацію вошло громадное большинство учителей начальныхъ школъ. Федерация повела энергичную борьбу за повышеніе жалованья народнымъ учителямъ, чего ей и удалось добиться. Матеріальное положеніе народнаго учителя стало вполне сносно. Удалось «содружествамъ» добиться и нѣкотораго сокращенія произвола администраціи, упроченія положенія учителя. Въ области реформы школы «содружества» не сдѣлали ничего. Дѣятельность «содружествъ» послѣ достигнутыхъ успѣховъ постепенно стала сводиться на нѣтъ. Сказывалась распыленность учительства. Учитель, отрѣзанный отъ массы учительства, больше надѣялся на протекцію, старался использовать свои связи съ вліятельными лицами коммуны.

Но наиболѣе активная, наиболѣе чуткая часть учительства не успокоилась. Она не могла равнодушно смотрѣть на то, какъ школа, организованная буржуазіей, опекаемая префектами и инспекторами академіи, убивала и въ ребенкѣ душу живую. Ихъ глубоко возмущала вся организація школьнаго дѣла, возмущала отвлеченность и фальсификація сообщаемыхъ знаній, возму-

пала зубристика, возмущалъ весь тотъ духъ мѣщанства, ура-патріотизма, милитаризма, который царитъ во французской народной школѣ. Они звали сознательныхъ учителей объединиться въ синдикаты для борьбы за школу, проникнутую духомъ товарищества, будящую въ ученикахъ сознательное отношеніе къ окружающему, уважающую ихъ человѣческую личность.

Синдикалистское движеніе среди учителей усилилось подъ вліяніемъ рабочаго движенія, создавшаго мощные профессиональные союзы, синдикаты, федераціи, Биржи Труда, Всеобщую Конфедерацію Труда.

Учителя-синдикалисты почувствовали себя частью великой арміи труда. Они поняли, что одни, будучи оторваны отъ рабочихъ массъ, они безсильны реформировать школу; только рука объ руку съ народными массами будутъ они въ состояніи понять, какая школа нужна народу, и провести эту школу въ жизнь.

Рабочіе гостепріимно открывали имъ двери своей Конфедераціи. Главный секретарь секціи Биржъ Труда, Ивето, писалъ въ 1905 году въ своемъ циркулярѣ: «необходимо активно помочь усиліямъ этихъ работниковъ (онъ имѣлъ въ виду учителей) и помочь имъ добиться права образовывать синдикаты; лучшимъ средствомъ для этого является допущеніе ихъ организацій въ Биржи Труда и пронизываніе ихъ нашими принципами».

Въ декабрѣ 1905 года учителя-синдикалисты выпустили «Манифестъ учителей-синдикалистовъ».

Въ этомъ манифестѣ говорится между прочимъ: учителя «хотятъ вступить въ Биржи Труда. Они хотятъ примкнуть къ Всеобщей Конфедераціи Труда. По своему происхожденію, по простотѣ своей жизни они близки народу. Они принадлежатъ народу потому, что имъ поручено обучать сыновей народа».

Днемъ мы обучаемъ дѣтей народа. Вполнѣ понятно,

что по вечерамъ мы хотимъ находиться въ средѣ этого народа. Находясь въ средѣ рабочихъ синдикатовъ, мы поймемъ духовныя и моральныя потребности народа. Въ контактѣ съ ними, въ сотрудничествѣ съ ними мы выработаемъ программы и методы преподаванія.

Мы хотимъ вступить въ Биржи Труда, чтобы проникнуться корпоративными добродѣтелями и показать примѣръ профессиональной сознательности.

Мы влагаемъ въ синдикальную форму глубокое содержаніе. Мы не считаемъ, что цѣлью синдиката должна быть единственно защита непосредственныхъ интересовъ его членовъ, намъ кажется, что онъ долженъ въ такой же мѣрѣ заботиться о томъ, чтобы общественная функція, которую выполняютъ его члены, обслуживала бы какъ можно лучше общественный коллективъ.

Синдикаты должны готовиться къ тому, чтобы составить въ будущемъ кадры автономныхъ организацій, которымъ государство предоставитъ заботу, подъ своимъ и ихъ взаимнымъ контролемъ, обслуживать различныя прогрессивно-соціализированныя области производства.

Синдикатъ, какъ средство профессиональнаго совершенствованія, не личнаго, а коллективнаго, синдикатъ, какъ переходная подготовительная ступень къ планомерно организованному общественному производству, какъ ступень къ социализму—таково пониманіе его значенія учителями-синдикалистами въ вышеприведенномъ «Манифестѣ».

Пока синдикаты учителей ставили себѣ цѣлью реформы въ области преподаванія, правительство смотрѣло сквозь пальцы на образованіе учительскихъ синдикатовъ. Но когда учителя-синдикалисты заявили о своемъ желаніи сблизиться съ рабочими организаціями, примкнуть къ рабочему движенію, правительство поняло, что учителя-синдикалисты могутъ стать силою, и

начало преслѣдованіе учительскихъ синдикатовъ. Сенатъ высказался въ апрѣлѣ 1906 года противъ образованія синдикатовъ, ихъ стали распускать, отдѣльныхъ, наиболѣе энергичныхъ, учителей увольнять. Началась борьба. Учителя-синдикалисты въ этой борьбѣ увидѣли многія вещи въ ихъ настоящемъ свѣтѣ. Они рассчитывали на сочувствіе республиканской прессы, но они упустили изъ виду, что это—пресса буржуазная. Всѣ парижскія и провинціальныя газеты—радикальныя, республиканскія, псевдо-соціалистическія (по духу чуждыя соціализму, а только наклепывающія на себя соціалистическій ярлыкъ)—въ унисонъ съ реакціонной прессой порицали учителей-синдикалистовъ и высказывались за недопустимость присоединенія учительскихъ синдикатовъ ко Всеобщей Конфедераціи Труда. Лѣвыя буржуазныя партіи, какъ польза лучше выявили въ этомъ отрицательномъ отношеніи къ синдикатамъ учителей свою буржуазную сущность. Учителя-синдикалисты рассчитывали на поддержку демократовъ. Но буржуазная демократія встала на сторону правительства, и у учителей-синдикалистовъ остался одинъ вѣрный союзникъ — рабочій классъ, Всеобщая Конфедерація Труда.

Президентъ совѣта министровъ отвѣтилъ 6 апрѣля 1907 года «Федераціи синдикатовъ учителей и учителей Франціи». Въ этомъ отвѣтѣ онъ сказалъ:

«Вы занимаете мѣсто въ іерархическомъ обществѣ, гдѣ вы получаете за опредѣленное, небольшое число часовъ работы жалованье, установленное закономъ; вы получаете повышенія по службѣ; вы не подвергаетесь тяжестямъ экономическихъ кризисовъ; вамъ предоставлено право обжаловать всякую противозаконную мѣру въ совѣтъ, составленный отчасти изъ вашихъ делегатовъ; вы пользуетесь различными преимуществами,

какъ-то: получаете отпускъ съ сохраненіемъ жалованья во время болѣзни, ваши дѣти получаютъ бесплатно среднее образованіе, вы пользуетесь скидкой на желѣзнодорожные билеты; вы получаете государственную пенсію; вамъ не нужно отстаивать уровень вашей заработной платы, не надо бороться противъ ея паденія, вамъ не нужно страховать себя отъ безработицы, ни бояться очутиться на улицѣ безъ работы и пенсіи; вы являетесь въ этомъ іерархическомъ обществѣ категоріей, поставленной въ исключительно привилегированное положеніе по отношенію къ правамъ и, скажу, по отношенію къ вашимъ обязанностямъ».

«Вамъ не мѣсто въ Биржахъ Труда»

«Вамъ не мѣсто во Всеобщей Конфедераціи Труда. Тѣмъ болѣе не мѣсто, что тамъ говорятъ языкомъ, который не къ лицу воспитателю молодого поколѣнія. Восхваленіе «саботажа» и «прямого дѣйствія», проповѣдь гражданской войны, призывъ къ дезертирству и измѣнѣ—положенія, съ которыми вы должны самымъ рѣшительнымъ образомъ бороться во имя самихъ себя, своей миссіи, во имя свѣтской школы, республиканскаго идеала, вашего отечества».

«Параграфъ 3 статьи 3 Всеобщей Конфедераціи Труда гласитъ: «Ни одна организація не можетъ быть причислена къ Конфедераціи, если она не выписываетъ, по крайней мѣрѣ, одного экземпляра «Голоса народа». Но вы не можете не знать, что это—органъ антипатріотовъ и что они проповѣдуютъ тамъ открыто дезертирство и употребленіе насилія надъ офицерами. Недопустимо, чтобы вы требовали право на пропаганду, за счетъ отечества, ненависти къ нему, разрушенія его».

Слова президента совѣта министровъ дышатъ такой же ненавистью къ Всеобщей Конфедераціи Труда, какой дышатъ рѣчи всей буржуазіи противъ большевиковъ.

Не было такихъ обвиненій, которыя не сыпались бы со стороны буржуазіи по адресу синдикалистовъ, ведшихъ самую энергичную борьбу противъ буржуазнаго государства, патріотизма, милитаризма. Ихъ называли анархистами. Но эти анархисты говорили: развѣ государство сдѣлало что-либо для рабочихъ? развѣ оно отмѣнило собственность на землю, развѣ отдало фабрики народу? Ихъ борьба была заострена противъ современнаго, буржуазнаго государства, противъ лицемѣрія буржуазной республики. Не случайность, что Мергеймъ и Бурдеронъ, вожди рабочихъ-синдикалистовъ, приняли участіе въ Циммервальдской конференціи и теперь являются горячими, убѣжденными защитниками большевиковъ. Въ синдикатахъ металлистовъ и бондарей—какъ и въ рядѣ другихъ—одно имя большевиковъ вызываетъ громъ аплодисментовъ.

И большевики, точно такъ же, какъ учителя-синдикалисты, видятъ залогъ созданія свободной, трудовой социалистической школы въ единеніи учительства съ народомъ, съ рабочими, въ ихъ совмѣстной работѣ надъ программами и методами преподаванія.

Народный Комиссаріатъ по Просвѣщенію создалъ для этой цѣли «Совѣты Народнаго Образованія», въ которыхъ надъ проблемами образованія должны работать рука объ руку и учителя и населеніе. Это тотъ же путь, на который встали учителя-синдикалисты, только они пока не могутъ осуществить своихъ плановъ, потому что за ихъ дѣятельностью зорко слѣдитъ буржуазное правительство и употребляетъ все усилія, чтобы задупать молодыя побѣги социалистической школы.

Вопросъ о трудовой школѣ на берлинскомъ Конгрессѣ учителей 1912 года.

Германія принадлежитъ къ числу тѣхъ странъ, которыя за послѣднее время сдѣлали громадныя успѣхи въ области промышленности, и вопросъ о трудовой школѣ выдвинуть тамъ самымъ ходомъ экономическаго развитія. Для Германіи этотъ вопросъ пересталъ быть теоретическимъ, онъ сталъ тамъ вопросомъ злободневнымъ.

Было время, когда промышленность нуждалась лишь въ хорошо дисциплинированномъ, исполнительномъ, добросовѣстномъ, послушномъ рабочемъ. Никакой инициативы отъ него не требовалось, въ свою работу онъ не вносилъ и не могъ вносить ничего своего, его роль была ролью живого автомата. И нѣмецкая народная школа, имѣющая дѣло съ подрастающимъ поколѣніемъ народныхъ массъ, стремилась безсознательно часто—воспитывать изъ своихъ учениковъ такого рода «образцовыхъ» рабочихъ. Отсюда вся эта школьная муштра, поддерживаемая битьемъ, отсюда чрезмѣрныя требованія точности, исполнительности и аккуратности, доходящей до виртуозности. Это называлось выработкой характера, и въ этомъ полагалась главная суть. Развитие индивидуальности ученика отодвигалось на задній планъ. Да и къ чему было развивать дарованія ребенка, ко-

гда имъ все равно суждено было загдохнуть: вырастетъ ученикъ, поступитъ на фабрику и мѣсяцами, годами будетъ выполнять рядъ какихъ-либо несложныхъ механическихъ дѣйствій.

Но времена измѣнились.

По словамъ докладчика на Берлинскомъ конгрессѣ нѣмецкихъ учителей (весна 1912 г.) по вопросу о трудовой школѣ, Эрнеста Вебера: «Міровой рынокъ требуетъ отъ нѣмцевъ разрыва со старой формулой: дешево и плохо». Новое время требуетъ произведеній промышленности, сдѣланныхъ не по шаблону; продуктовъ, которые не сможетъ такъ же хорошо сдѣлать любой иностранный рабочій. Новое время требуетъ оригинальности, требуетъ высокаго качества продуктовъ».

Для производства такого рода продуктовъ нуженъ уже другой рабочій, самостоятельный, инициативный, могущій вносить въ свою работу творческій элементъ.

И вотъ мы видимъ, какъ подъ давленіемъ требований промышленности германская народная школа начинаетъ реформироваться. Инициатива реформы идетъ, такъ сказать, сверху. Типичнымъ примѣромъ является директоръ народныхъ школъ въ Мюнхенѣ, Кершенштейнеръ.

Въ «Свободномъ Воспитаніи» была статья, посвященная этому реформатору. Въ ней отмѣчались характерныя черты реформированной школы Кершенштейнера: на ряду съ новымъ методомъ, вводящимъ въ качествѣ основы творческій трудъ, строгая дисциплина и подчеркнутый профессионализмъ.

Цѣль Кершенштейнера—путемъ трудовой школы создать кадры рабочихъ, подготовленныхъ къ выполнению задачи, выдвинутой промышленнымъ развитіемъ. Развитіе индивидуальности ребенка является, такъ сказать, побочнымъ результатомъ. Кершенштейнеръ го-

товъ поэтому жертвовать общимъ развитіемъ ученика въ пользу приобрѣтенія имъ профессиональныхъ навыковъ. Поэтому-то онъ и настаиваетъ на привлеченіи къ преподаванію ручного труда мастеровъ-спеціалистовъ.

Но если у Кершенштейнера вопросы метода выдвинуты все же на первый планъ и именно трудовой методъ является характернымъ для его школы, составляетъ то, что выдѣляетъ ихъ изъ ряда другихъ школъ, то въ Германіи есть не мало такихъ сторонниковъ трудовой школы, у которыхъ на первомъ планѣ стоитъ профессиональное обученіе. Трудовую школу они отождествляютъ со школой профессиональной. Вопросъ о томъ, быть ли народной школѣ общеобразовательной или профессиональной,—вопросъ старый. Общеобразовательная народная школа (въ принципѣ) имѣетъ цѣлью общее развитіе ребенка, расширеніе его кругозора, всестороннее развитіе его способностей, подготовку его къ жизни, въ широкомъ смыслѣ слова, къ пониманію всего вокругъ него совершающагося. Профессиональная школа жертвуетъ общимъ развитіемъ въ пользу механической выучки.

Цѣль общеобразовательной школы—человѣческая личность, цѣль профессиональной школы—профессионально-вышколенный рабочій.

Правда, и общеобразовательная школа зачастую вырождалась въ своего рода профессиональную школу, именно въ тѣхъ случаяхъ, когда центральное вниманіе въ ней обращалось на воспитаніе въ ученикахъ безпрекословнаго послушанія, исполнительности, аккуратности—качествъ, которыя особенно цѣнились предпринимателемъ. Такая школа цѣлью имѣла не развитіе личности ребенка, а выработку «образцоваго» рабочаго. Она отличалась отъ профессиональной школы лишь тѣмъ, что въ то время, какъ послѣдняя старалась вы-

работать механическіе навыки, она стремилась вырабатывать душевные навыки, спросъ на которые представляла крупная промышленность.

Несмотря на подобнаго рода извращеніе идеи общеобразовательной школы, идея эта оставалась ясна сама по себѣ.

Прогрессивная часть нѣмецкихъ учителей всегда стояла за общеобразовательную школу.

Конгрессы союза нѣмецкихъ учителей, основаннаго въ 1871 г. и насчитывающаго теперь 124 тысячи членовъ, неоднократно высказывались противъ введенія въ число предметовъ преподаванія ручного труда. Въ этомъ смыслѣ высказались конгрессы 1857, 1882, 1889 и 1900 г.

То, что первые опыты трудовой школы были окрашены довольно явственно цѣлями профессионализма, ставило передовую часть нѣмецкихъ учителей отнестись сначала къ трудовой школѣ почти враждебно. Трудовая школа казалась имъ попыткой проташить съ задняго крыльца въ общеобразовательную школу профессионализмъ.

Жизнь все настоятельнѣе требовала въ Германіи реформы старой школы, и трудовой методъ привлекалъ къ себѣ все болѣе и болѣе вниманія. Учителя частично стали примѣнять его въ своихъ школахъ. Вопросъ о трудовой школѣ сталъ для нѣмецкихъ учителей злобой дня.

Теперь пионерами трудовой школы, очищенной отъ шелухи профессионализма, являются прогрессивные учителя. Зато реакціонная часть учителей, убѣдившись, что трудовой методъ неизбѣжно ведетъ за собой измѣненіе всего уклада школьной жизни, открываетъ двери къ свободному воспитанію,—ведетъ противъ трудовой школы бѣшеную борьбу, видитъ въ ней какое-то подрываніе основъ,

Литература по вопросу о трудовой школѣ громадна, но для многихъ вопросъ далеко еще неясенъ.

Весной 1912 г. въ Берлинѣ состоялся конгрессъ союза нѣмецкихъ учителей. Въ порядкѣ дня на первомъ мѣстѣ стоялъ вопросъ о трудовой школѣ.

На конгрессѣ присутствовало около 8 тысячъ чело-вѣкъ, были делегаты учительскихъ союзовъ Австріи, Франціи, Швеціи, Бельгіи.

Докладчикомъ по вопросу о трудовой школѣ былъ Эрнестъ Веберъ (изъ Мюнхена), бывшій противникъ трудовой школы, теперь ея сторонникъ.

По его мнѣнію, движеніе въ пользу реформы современной школы въ духѣ трудовой школы покоится на слѣдующихъ основаніяхъ:

«Стремленіе къ цѣльности, ознаменовавшее собою культурное движеніе нашего времени, сказалось въ свою очередь въ стремленіи къ внутренней цѣльности человѣческой личности.

«При воспитаніи и формированіи разнообразныхъ силъ, таящихся въ ребенкѣ, стали заботиться о гармоніи этихъ силъ болѣе, чѣмъ это дѣлалось до тѣхъ поръ, стали стремиться, прежде всего, къ законному равновѣсію душевныхъ силъ.

«Новое движеніе ставило себѣ ближайшей цѣлью преодоленіе чрезмѣрнаго интеллектуализма. Стали обращать вниманіе не только на умъ, не только на память, но и на эмоціональную жизнь, на фантазію, на волю. Кто могъ отрицать, что въ этомъ отношеніи необходимо стремиться къ равновѣсію!

«Въ наукѣ о душевной жизни, въ психологіи, произошелъ переворотъ: интеллектуализмъ Гербарта, считавшаго основнымъ элементомъ души представленіе, смѣнилъ волюнтаризмъ Вундта: не представленіе, а рефлексъ, импульсъ, пріятныя и непріятныя ощущенія

стали считаться основными психологическими элементами. Области душевной жизни, оставлявшіяся прежде подъ паромъ, невоздѣланными, требовали новой культуры. На измѣненіе оцѣнки душевныхъ силъ повліяли также соображенія соціального и національнаго характера. Міровой рынокъ требовалъ отъ нѣмцевъ разрыва со старой формулой «дешево и плохо». Новое время требуетъ произведеній промышленности, сдѣланныхъ не по шаблону, продуктовъ, которые не сможетъ такъ же хорошо сдѣлать любой иностранный рабочій. Новое время требуетъ оригинальности, требуетъ высокаго качества продуктовъ. «Педагогика сдѣлала отсюда свои выводы: разъ ребенокъ въ будущемъ долженъ будетъ производить нѣчто такое, на чемъ должна лежать печать его индивидуальности, то его индивидуальность и прежде всего его воля и стремленія не должны систематически подавляться. Индивидуальность вступила въ свои права. Реформа несла не только равновѣсіе душевныхъ силъ, она заботилась о равновѣсіи активной и пассивной формъ человѣческой дѣятельности. Начали находить, что ученикъ является черезчуръ ужъ восприимчивымъ, подражающимъ существомъ; что его обкармливаютъ учебнымъ матеріаломъ и это ведетъ къ тому, что матеріалъ этотъ не можетъ быть переваренъ ученикомъ; что въ ученикѣ заглушается стремленіе къ творчеству. Выставлено было требованіе, чтобы на ряду съ впечатлѣніемъ дано было мѣсто и выявленію, на ряду съ воспріятіемъ—активности, на ряду съ подражаніемъ—творчеству. Особенно сильно подчеркивалась необходимость воспитанія для практической дѣятельности, воспитанія людей дѣла.»

«Старый принципъ самодѣятельности, о которомъ хотя постоянно упоминали, но который не всегда могъ быть осуществленъ, благодаря перегруженію

школьнымъ матеріаломъ, вновь сталъ энергично выдвигаться и даже превратился въ своего рода центральное требованіе поваго движенія. На мѣсто простого сообщенія со стороны учителя и воспріятія при помощи памяти со стороны ученика должно было быть поставлено самостоятельное наблюденіе. Знаніе должно было открывать путь къ дѣятельности, знанія должны были воплощаться въ акты.

«Истинная самодѣятельность исходитъ изнутри, настоящая, посящая печать индивидуальности дѣятельность не можетъ развиваться по чужой указкѣ; истинная самодѣятельность коренится въ основномъ характерѣ человѣческой натуры, въ свободномъ хотѣніи.

«Признаніе этого повело къ равновѣсію въ области воспитательныхъ средствъ: равновѣсію между свободой и принужденіемъ. Реформаторы стремились въ первую голову привести личную, самостоятельную дѣятельность ребенка въ движеніе. То, за что ребенокъ брался импульсивно, въ силу естественнаго стремленія, по непосредственному побужденію, не должно было болѣе подавляться, наоборотъ, должно было быть развиваемо. Охрана естественныхъ правъ ребенка—таковъ былъ лозунгъ. Не то, что хотѣлось учителю, чтобы хотѣло дитя, должно было служить руководящей нитью, а то, чего дитя хотѣло въ силу своего внутренняго стремленія. При каждомъ педагогическомъ актѣ, преднамѣченіи цѣли, равно какъ и при выборѣ средствъ, учитель долженъ быть лишь опекуномъ ребенка, а не его повелителемъ. При каждомъ предпринимаемомъ шагѣ онъ долженъ себя спрашивать, сдѣлалъ бы ребенокъ этотъ шагъ и въ этомъ случаѣ, если бы ему предоставленъ былъ свободный выборъ.

«Такъ какъ исходнымъ пунктомъ всей педагогической дѣятельности становился ребенокъ, то оказалось не-

обходимымъ болѣе близкое знакомство съ дѣтской индивидуальностью. Новѣйшая психологія ребенка установила, что душевная жизнь дѣтей въ своихъ основныхъ чертахъ никоимъ образомъ не совпадаетъ съ душевной жизнью взрослого человѣка. Психологія открыла на разныхъ ступеняхъ человѣческаго возраста цѣлый рядъ типовъ, рѣзко отличающихся другъ отъ друга. Все болѣе ярко выяснялся тотъ психологическій фактъ, что интересъ ребенка съ особенною силою привлекаетъ все конкретное, видимое, осязаемое, тѣлесное, что чувство реальной дѣйствительности у ребенка выше, чѣмъ его абстрактный багажъ, что живая жизнь, полнота непосредственныхъ переживаній ребенка имѣетъ большее для него значеніе, чѣмъ научный міръ отвлоченной логики.

«Чтобы достигнуть надлежащимъ образомъ высшей цѣли,—развитія дѣтской самодѣтельности и согласованія съ индивидуальностью ребенка,—нужно не забывать объ этомъ чувствѣ реальной дѣйствительности, присущему ребенку, и о томъ, чего хочетъ онъ самъ.

Окружающая среда, родина сдѣлались исходнымъ пунктомъ всѣхъ дидактическихъ начинаній. Призывъ «на широкій просторъ», когда-то обращенный къ художникамъ сталъ теперь примѣняться и къ школѣ. Въ школьную жизнь проникли терраріи, акваріумы, школьные сады. Преподаваніе отдѣльныхъ отраслей знанія—чтенія, письма и счета—искало своихъ исходныхъ пунктовъ и способовъ приложенія въ реальныхъ фактахъ повседневной жизни. вмѣстѣ съ тѣмъ появилось стремленіе связать школьную дѣятельность съ играми ребенка. Такимъ образомъ сглаживалась рѣзкость перехода, которая такъ пугала маленькихъ азбучниковъ при вступленіи въ школу и лишала ихъ жизнерадостности, сурово принуждая къ исполненію новыхъ обязанностей,

«И, наконецъ, сознание того факта, что самодѣятельность ребенка вращается преимущественно въ мірѣ конкретного, осязаемаго, тѣлеснаго; привело къ равновѣсію въ уходѣ за органами человѣческаго тѣла. При воспріятіи требовалось примѣненіе всѣхъ внѣшнихъ чувствъ; они же необходимы были и при приложеніи къ дѣлу усвоеннаго и проработаннаго. Не только ухо и ротъ, также глаза и руки требовали культуры. Не только органы зрѣнія и слуха, но и мускульное чувство должны были быть развиваемы. Преподаваніе рисованія претерпѣло коренное измѣненіе. Въ обиходѣ нашихъ школъ требовалось ввести ручной трудъ, преподаваніе ремеслъ, требовалось устройство школьныхъ мастерскихъ. Эти нововведенія позволяютъ надѣяться, что будетъ достигнуто равновѣсіе между физическимъ и умственнымъ воспитаніемъ и образованіемъ. Въ этомъ видятъ возможность достигъ равновѣсія дидактическихъ методовъ, равновѣсія между наблюденіемъ, претвореніемъ усвоеннаго и творчествомъ; видятъ начало духовно-физической организаціи всей образовательной работы и, въ конечномъ счетѣ, равновѣсіе между абстрактной и конкретной культурой вообще».

Такимъ образомъ, Эрнестъ Веберъ старается доказать, что стоитъ только поставить цѣлью развитіе индивидуальности ребенка, логика вещей неизбежно приводитъ къ необходимости реформы въ духѣ трудовой школы. Кто говоритъ «а», долженъ сказать и «б».

Съ этимъ нельзя не согласиться. Но зато никакъ нельзя согласиться съ «теоріей равновѣсія» Э. Вебера. Она производитъ впечатлѣніе чего-то крайне искусственнаго. Почему замѣна интеллектуализма Гербарта, который наука нашла ошибочнымъ, волунтаризмомъ Вундта законна, а замѣна, напримѣръ, принужденія свободой — не законна, а требуется какое-то равновѣсіе между свободой и принужденіемъ. Все это крайне произвольно.

И «теорія равновѣсія» оказываетъ Э. Веберу плохую услугу, когда онъ приступаетъ на основаніи этой теоріи къ критикѣ сторонниковъ трудовой школы. Всякое отклоненіе, нарушающее равновѣсіе,—ошибка; искаженіе движенія. Такимъ искаженіемъ Веберу кажется требованіе полной свободы въ школѣ. Это нарушеніе равновѣсія между свободой и принужденіемъ. И Веберъ вынужденъ встать на скользкій путь защиты принужденія: «дѣти сами хотятъ быть руководимыми», «ученики на ряду съ правами имѣютъ и обязанности», «вначалѣ ребенокъ—существо несвободное, обуреваемое аффектами и вожделѣніями, поэтому на ряду съ разумной свободой необходимо разумное принужденіе», «добродѣтели почтенія къ старшимъ и послушанія, скромности и благодарности являются признаками не слабости, а силы».

Раньше Веберъ говорилъ, что истинная самостоятельность несовмѣстима съ принужденіемъ и т. п., а когда вопросъ сталъ о томъ, что трудовая школа неизбежно, по сути дѣла, во имя развитія индивидуальности ребенка, должна быть свободною, Веберъ притянулъ за уши теорію равновѣсія и заговорилъ о благодарности и почтеніи къ старшимъ. Такое же нарушеніе равновѣсія, на этотъ разъ между физическимъ и умственнымъ трудомъ, видитъ Веберъ въ взглядахъ «мануалистовъ».

«Я называю «мануалистами»,—говоритъ онъ,—тѣхъ реформаторовъ, которые ручной трудъ считаютъ всеисцѣляющимъ средствомъ противъ всѣхъ золъ нашей школы, тѣхъ реформаторовъ, которые думаютъ, что ручной трудъ—лучшее воспитательное и учебное средство, считаютъ его безусловно необходимой основой научнаго, художественнаго и нравственнаго воспитанія; тѣхъ реформаторовъ, которые не довольствуются отведеніемъ

извѣстнаго числа часовъ еженедѣльно на изученія ремесленной техники, но требуютъ введенія ручного труда во всеѣ остальные отрасли преподаванія въ качествѣ исходнаго пункта умственного труда, равно какъ и въ цѣляхъ упражненія и примѣненія. Наконецъ, мануалистами называю я тѣхъ реформаторовъ, которые заходятъ такъ далеко, что хотятъ для преподаванія техники ремесла имѣть при школѣ знающаго слесаря, столера или какого иного мастера спеціалиста»..

Тутъ Веберъ смѣшиваетъ въ общую кучу и тѣхъ, кто не довольствуется преподаваніемъ ручного труда въ теченіе нѣсколькихъ школьныхъ часовъ въ недѣлю и смотритъ на ручной трудъ не какъ на особую отрасль преподаванія, а какъ на безусловно необходимую основу всякаго научнаго, художественнаго и нравственнаго воспитанія, и тѣхъ, кто хочетъ урѣзать изъ числа школьныхъ часовъ какъ можно большее число въ пользу преподаванія ремесла. Это, конечно, двѣ вещи совершенно различныя, но Э. Веберъ считаетъ, что и тѣ и другіе уклоняются отъ нормы, стремятся нарушить равновѣсіе между физическимъ и умственнымъ трудомъ.

Возражая увлекающимся ручнымъ трудомъ, какъ методомъ, Э. Веберъ указываетъ на то, что при пользованіи ручнымъ трудомъ надо соблюдать извѣстную мѣру. Нельзя воспроизводить рѣшительно все изучаемое. Ребенокъ способенъ понять не только то, что онъ дѣлаетъ самъ. Чтобы понять механизмъ аэроплана или локомотива, пѣтъ надобности ихъ самому дѣлать. Злоупотребленіе трудовымъ методомъ ведетъ къ растратѣ времени и денегъ.

Далѣе докладчикъ находитъ, что трудовой методъ не примѣнимъ къ цѣлому ряду предметовъ преподаванія, напр., къ литературѣ, исторіи, религіи и т. п.

Наконѣцъ, такъ какъ трудовой методъ основанъ на психологіи ребенка, которому понятно лишь конкретное, осязаемое, то по мѣрѣ того, какъ ребенокъ развивается, дѣлается болѣе способенъ къ отвлеченному мышленію, ручной трудъ постепенно долженъ быть отодвигаемъ на задній планъ. Трудовой методъ является лишь однимъ изъ дидактическихъ методовъ, а не единственнымъ цѣлесообразнымъ методомъ.

Еще болѣе энергично нападаетъ Э. Веберъ на профессионалистовъ, къ числу которыхъ относитъ также и Кершенштейнера, требующаго систематическаго преподаванія ручного труда, какъ специальнаго предмета во всѣхъ классахъ, начиная съ перваго и кончая восьмымъ. Онъ приводитъ заявленіе Кершенштейнера на Дрезденскомъ конгрессѣ и полемизируетъ съ нимъ. Кершенштейнеръ сказалъ слѣдующее: «Умственные, нравственные и техническіе навыки, приобретаемые при этомъ, несомнѣнно переносятся и на ручной трудъ, входящій составнымъ элементомъ въ другія отрасли преподаванія, и вытѣсняють оттуда вредное дилетантство. Воспитанныя такъ дѣти уклоняются вообще отъ работъ, которыя они могутъ выполнить лишь несовершеннымъ образомъ, и стремятся внести въ предлагаемыя имъ въ другихъ отрасляхъ преподаванія задачи то же старательное выполненіе, къ которому они привыкли на урокахъ ручного труда. Конечно, если предлагаемыя задачи соотвѣтствуютъ степени ихъ развитія».

Но, по мнѣнію Э. Вебера, дѣти именно недостаточно зрѣлы для изученія техники ремесла. Хорошо изготовленныя вещи требуютъ уже очень совершенной техники. Опытъ показываетъ, что такія вещи являются обыкновенно продуктомъ самодѣятельности учителя, а не самодѣятельности ученика. Конечно, путемъ дрессировки можно добиться извѣстной технической ловкости,

Но при этомъ подавляется самодѣтельность и индивидуальность ученика, ручной трудъ превращается въ шаблонъ, становится механическимъ, неодоухотвореннымъ. Ручной трудъ для насъ цѣненъ лишь какъ средство, какъ способъ проявленія внутренняго «я» ученика. И съ этой точки зрѣнія совершенно не важно, какъ технически выполнена вещь; важна не вещь сама по себѣ, а та внутренняя работа, которая происходила въ ученикѣ въ то время, какъ онъ ее мастерилъ. Но даже и съ точки зрѣнія технического совершенства изготавливаемыхъ ученикомъ предметовъ, изученіе техники какого-либо ремесла даетъ лишь частичный результатъ. Изученіе техники, скажемъ, столярнаго ремесла не знакомить съ техникой переплетнаго, слесарнаго и т. п. ремеслъ. Такого ремесла, изученіе котораго давало бы универсально-технической навыкъ, нѣтъ. А между тѣмъ въ школьномъ обиходѣ нужны бываютъ самые разнообразныя умѣнья и навыки. Что касается воспитательнаго значенія ремесленнаго труда и въ частности совместной работы, которая не всегда примѣнима, то вопросъ, по мнѣнію Вебера, остается открытымъ.

Не впадая въ крайности мануалистовъ, надо выдѣлать въ движеніи въ пользу трудовой школы здоровое зерно.

Новое движеніе ставитъ передъ нѣмецкимъ учителемъ новыя задачи. Чтобы быть въ состояніи ихъ выполнить, учителямъ надо заботиться о расширеніи своихъ знаній, надо многое хорошо продумать вновь и выяснить себѣ, надо заботиться о развитіи своей собственной индивидуальности. Но нѣмецкому учителю нужно расширеніе и внѣшнихъ правъ, ему нужна свобода въ выборѣ и распредѣленіи учебнаго матеріала, свобода въ комбинаціи педагогическихъ методовъ и проч. Реформа требуетъ, чтобы учитель сообразовался съ индивидуаль-

ностью ученика, чтобы въ преподаваніе онъ вносилъ и свою индивидуальность, все, что невозможно при мелочномъ регламентированіи школьной жизни извнѣ.

Въ заключеніе докладчикъ предложилъ собранію принять слѣдующіе тезисы:

1. Конгрессъ нѣмецкихъ учителей высказывается противъ такой «трудовой школы», которая требуетъ введенія ручного труда главнымъ образомъ ради пріобрѣтенія дѣтьми техническихъ навыковъ и подготовки ихъ къ ихъ будущей профессіи, и потому высказывается также противъ введенія преподаванія ручного труда въ качествѣ особаго самостоятельнаго предмета.

2. Конгрессъ высказывается, однако, за такую «трудовую школу», которая стремится использовать ручной трудъ въ интересахъ духовнаго развитія, стремится къ желательному равновѣсію въ заботѣ о душевныхъ силахъ и органахъ внѣшнихъ чувствъ и внимательнѣе, чѣмъ прежде, относится къ внутреннимъ переживаніямъ ребенка, къ его стремленію воплотить ихъ въ тѣлесныхъ образахъ, которая идетъ навстрѣчу индивидуальности ребенка.

3. Такъ понимаемый ручной трудъ конгрессъ считаетъ однимъ изъ средствъ, ведущихъ къ вышеуказанной цѣли. Однако конгрессъ напоминаетъ, что ручной трудъ—даже какъ методологическій принципъ—примѣнимъ лишь въ нѣкоторыхъ областяхъ знанія и лишь на извѣстныхъ ступеняхъ развитія.

4. Конгрессъ нѣмецкихъ учителей подчеркиваетъ съ особенной энергіей, что реформаторскія идеи, объединенныя понятіемъ «трудовой школы», тогда только могутъ воплотиться въ жизнь, когда учителю предоставлена будетъ бóльшая самостоятельность въ выборѣ учебнаго матеріала, въ опредѣленіи его размѣровъ, въ его распредѣленіи и способѣ обработки. Поэтому кон-

греееъ требуетъ невмѣшательства со стороны представителей бюрократической системы надзора, которая ставить всякой педагогической работѣ, носящей печать индивидуальности, непреоборимыя преграды.

Докладъ Э. Вебера вызвалъ страстныя пренія. Съ одной стороны, докладчику возражали противники «трудовой школы».

Говорилъ Гутманъ (изъ Мюнхена), занимающій тамъ высшую учительскую должность. Онъ говорилъ, что трудовая школа ведетъ только къ распущенности, что введеніе ручного труда подрывать авторитетъ учителя, что американскія школы, гдѣ введенъ ручной трудъ, стали всеобщимъ посмѣшищемъ, что въ вѣкъ сантиментальныхъ бредней Елены Кэй надо не бояться сказать, что надо не подчиняться волѣ ребенка, а умѣть сломить ее, и т. д.

Въ томъ же стилѣ говорилъ ректоръ Вигге (изъ Артерна), встрѣченный оживленными аплодисментами аудиторіи. По его мнѣнію, «трудовая школа» рождена не въ истинѣ. Громадному большинству учениковъ предстоитъ въ будущемъ работать при машинахъ, и для этой работы имъ не нужно ничего, кромѣ основательности, заботливости и добросовѣстности; эти качества воспитывала въ своихъ ученикахъ нѣмецкая школа, отъ этого нѣмецкій рабочій—лучшій въ мірѣ, лучше американскаго, англійскаго и французскаго, гдѣ школа поставлена на базисѣ ручного труда (это во Франціи-то, гдѣ не то, что ручной трудъ, а простая наглядность въ загонѣ полномъ!). Ручной трудъ не пригоденъ для развитія патріотическихъ чувствъ и т. д.

Гораздо интереснѣе были возраженія и поправки сторонниковъ трудовой школы. Отъ имени «общества друзей отечественныхъ школъ» въ Гамбургѣ говорилъ Іоганнъ Глезеръ, предлагавшій выкинуть вто-

рую часть пункта третьяго («однако конгрессъ подчеркиваетъ, что ручной трудъ, и какъ методологическій принципъ, примѣнимъ лишь въ нѣкоторыхъ областяхъ знанія и лишь на извѣстныхъ ступеняхъ развитія»). «Изысканія въ этомъ направленіи еще не закончены; ниоткуда не видно, что на извѣстной ступени не можетъ оказаться необходимость вновь выдвинуть на первый планъ ручной трудъ или что не выяснится, что ручной трудъ приложимъ во всѣхъ отрасляхъ преподаванія.

Опыты только что начаты. Даже лейпцигцы, сдѣлавшіе уже много въ смыслѣ созданія трудовой школы, не скажутъ, что опыты закончены. Мы совершенно еще не знаемъ, какъ сложится школа будущаго. Мы только вступили на новый путь, и передъ нами всталъ лишь рядъ новыхъ проблемъ».

Глезеръ настаивалъ на принятіи пункта 4-го (о невмѣшательствѣ со стороны бюрократическаго надзора) и предлагалъ еще усилить его, замѣнивъ слово «невмѣшательство» словомъ «устраненіе».

Совершенно въ томъ же духѣ высказывался и Фогель. Наканунѣ саксонскіе учителя устроили собраніе, обсуждавшее тезисы докладчика. Фогель и говорилъ отъ имени собранія.

Между прочимъ онъ отмѣтилъ, что рефератъ преувеличилъ значеніе профессионализма и злоупотребленія ручнымъ трудомъ. Это имѣетъ мѣсто, главнымъ образомъ, по отношенію къ Мюнхену. Фогель предлагалъ, въ виду этого, измѣнить порядокъ пунктовъ: на первое мѣсто поставить пунктъ второй, гдѣ говорится о томъ, что конгрессъ высказывается за трудовую школу, а потомъ уже пунктъ первый, говорящій о профессионализмѣ и пр. Остальные ораторы высказывались въ духѣ докладчика, кромѣ «техническаго учителя», защищавша-

го профессионализмъ на томъ основаніи, что техника все прогрессируетъ и надо за ней поспѣвать, готовить учениковъ къ ихъ будущей профессіи.

Очень короткую рѣчь сказалъ и Кершенштейнеръ. Лучшимъ доказательствомъ того, что ручной трудъ надо ставить такъ, какъ онъ ставитъ въ своихъ школахъ, служить статистика пропусковъ занятій. Число пропусковъ въ школахъ, гдѣ введенъ ручной трудъ, въ годъ равняется числу пропусковъ, бывавшихъ раньше въ теченіе мѣсяца.

Въ концѣ-концовъ громаднымъ большинствомъ собранія были приняты тезисы докладчика безъ всякихъ измѣненій.

Жаль, конечно, что не приняты поправки гамбургцевъ и саксонцевъ, но и въ принятомъ видѣ тезисы имѣютъ громадное значеніе. Не надо забывать, что ими будутъ, худо ли, хорошо ли, руководиться 124 тысячи нѣмецкихъ учителей, что въ этомъ направленіи будетъ работать мысль лучшихъ изъ нихъ, что вопросъ о трудовой школѣ сталъ на практическую почву, что тутъ идетъ дѣло не о частномъ опытѣ, не о частной школѣ для нѣсколькихъ сотенъ дѣтей состоятельнаго класса, а о школѣ народной.

Да, шагъ впередъ сдѣланъ, дѣтская индивидуальность вступаетъ въ свои права!

Дорогу таланту.

Свыше 15 лѣтъ уже въ Германіи въ области педагогики идетъ непрерывное кипѣніе. Старая школа подвергается безпощадной критикѣ, критикуются методы преподаванія, программы, весь укладъ школьной жизни, вся организація школьнаго дѣла. Многіе вопросы очень быстро перерастаютъ рамки чисто-педагогическаго обсужденія и становятся достояніемъ общеполитической прессы, оживленно дебатировются политическими партіями. Новыя идеи примѣняются на практикѣ и не только отдѣльными педагогами, но и само правительство идетъ на эксперименты. Въ Мюнхенѣ, напримѣръ, управленіе народными школами вручается Георгу Кершенштейнеру, который въ корнѣ измѣняетъ всѣ прежнія программы, вводитъ новые методы преподаванія, организуетъ такъ называемую «трудовую школу» (Arbeitsschule). И не только въ Мюнхенѣ, повсюду въ Германіи идетъ напряженная реформаторская работа на поприщѣ народнаго образованія.

Какова же основная причина всѣхъ этихъ исканій новыхъ путей въ педагогикѣ, этого усиленнаго стремленія къ реформѣ?

Громадный прогрессъ техники за послѣднія два десятилѣтія въ Германіи сдѣлалъ для нея вопросомъ жизни или смерти созданіе широкаго слоя интеллигентныхъ, политехнически образованныхъ, даровитыхъ рабочихъ.

Какъ показываетъ крайне интересная работа Отто Каммерера (Otto Kammerer, «Über den Einfluss des technischen Fortschrittes auf die Produktivität», Schriften des Vereins für Socialpolitik, № 132), въ самыхъ новѣйшихъ, усовершенствованныхъ машинахъ послѣдняго времени обычное соотношеніе между квалифицированнымъ и простымъ трудомъ измѣняется самымъ кореннымъ образомъ: громадная часть подсобныхъ, вспомогательныхъ движеній, которыя раньше выполнялись необученными рабочими, теперь выполняетъ сама машина; при этихъ машинахъ количество необученныхъ рабочихъ значительно сокращается, зато увеличивается число квалифицированныхъ рабочихъ, могущихъ управлять машинами, направлять все дѣло, совершенствовать его. Правда, квалифицированный трудъ, который нуженъ въ современномъ производствѣ, совершенно иного типа, чѣмъ тотъ квалифицированный трудъ, который примѣнялся въ прежнія времена. Старый квалифицированный трудъ покоился, главнымъ образомъ, на спеціализаціи, на многолѣтней выучкѣ, новый требуетъ высокаго интеллекта, самостоятельности, находчивости. Конечно, въ общемъ и дѣломъ въ современномъ производствѣ преобладаютъ еще машины стараго типа съ громаднымъ требованіемъ на простой трудъ и съ очень незначительнымъ спросомъ на трудъ квалифицированный, но въ передовыхъ отрасляхъ индустріи, въ тяжелой индустріи въ особенности, вышеуказанная тенденція намѣтилась вполне опредѣленно. Война дала могучій толчокъ техническому прогрессу и сдѣлала эту тенденцію особенно наглядной.

«Техническое развитіе, — пишетъ Отто Каммереръ въ своей вышеупомянутой работѣ, — въ концѣ-концовъ всегда приводитъ къ вытѣсненію необученныхъ рабочихъ. Это развитіе выдвигаетъ основную идею машинной

техники: примѣненіе человѣческой силы не въ качествѣ мускульной машины, а въ качествѣ мыслящаго существа» (стр. 424).

«Государство,—пишетъ онъ далѣе,—которое такъ или иначе не будетъ заботиться о томъ, чтобы подрастающее поколѣніе получило спеціальную подготовку, будетъ въ такомъ же затруднительномъ положеніи, въ какомъ очутилось бы государство, пославшее деревянные суда съ пушками, заряжающимися съ дула, въ бой съ панцирными линейными судами, снабженными скорострѣльными орудіями» (тамъ же, стр. 425).

Въ этомъ корень всего вопроса. Эта-то потребность современнаго производства въ широкомъ слѣдѣ интеллигентныхъ, даровитыхъ, самостоятельныхъ рабочихъ и является первоисточникомъ всѣхъ школьныхъ реформъ послѣдняго времени въ Германіи.

Нѣмецкая народная школа прежнихъ ступеней капиталистическаго развитія была школой узко-сословной, школой для низшихъ слоевъ населенія. Это была школа учебны, школа, построенная на строгой дисциплинѣ, подавляющая въ ученикахъ всякое проявленіе личности, всякую самостоятельную мысль. Эта школа была рассчитана на массовое производство послушныхъ, исполнительныхъ, добросовѣстныхъ рабочихъ, отъ которыхъ не требовалось ни инициативы, ни дарованій, ни самостоятельности.

«Главное значеніе школьнаго воспитанія,—писалъ въ 1901 г. въ своей книгѣ «Гражданское воспитаніе нѣмецкаго юношества» Георгъ Кершенштейнеръ,—поскольку рѣчь идетъ о народныхъ массахъ, заключается, главнымъ образомъ, не столько въ привитіи ученикамъ извѣстнаго круга идей, сколько въ систематическомъ воспитаніи привычки къ прилежному, добросовѣстному, тщательному труду, къ постоянному приученію къ без-

условному повиновенію и вѣрному исполненію обязанностей и въ авторитетномъ, неуклонномъ приученіи къ услужливости» (стр. 35).

Эта цитата въ высшей степени характерна какъ для взгляда на задачи нѣмецкой народной школы руководящихъ круговъ Германіи, такъ и для самого автора этихъ строкъ—знаменитаго мюнхенскаго реформатора народной школы, Георга Кершенштейнера. Школа учебы не могла выполнить того требованія, которое стало предъявлять къ ней современное производство. Какъ бы талантливъ ни былъ ребенокъ, въ старой школѣ учебы талантъ этотъ не имѣлъ случая ни выявиться, ни тѣмъ болѣе развиться. Народная нѣмецкая школа со своимъ фформализмомъ, съ желѣзной дисциплиной заглушала его. Война обострила потребность въ широкомъ слоѣ талантливыхъ, инициативныхъ, интеллигентныхъ рабочихъ, и потому теперь однимъ изъ самыхъ популярныхъ лозунговъ въ Германіи является кличъ: «Дорогу таланту!»

В. Рейнъ, видный педагогъ, въ своей статьѣ въ нѣмецкомъ «Днѣ» («Tag») ссылается на слова Фридриха-Вильгельма III, заявившаго: «Государство должно пополнить при помощи духовныхъ силъ убыль силъ физическихъ». Въ этихъ словахъ, по мнѣнію Рейна, германскій императоръ «кратко формулировалъ великую цѣль».

Въ полномъ согласіи съ этой цѣлью стоятъ заключительныя слова сентябрьской рѣчи (1916 г.) Ветмана-Гольвега въ рейхстагѣ: «Свободный путь каждому таланту, каждой цѣнной силѣ!—говорилъ канцлеръ,—таковъ лозунгъ дня. Правительство осуществить этотъ лозунгъ, отбросивъ всѣ предрасудки. И тогда наша имперія будетъ представлять единое, крѣпко спаянное зданіе. Каждый камень, каждая балка будутъ стоять на своемъ мѣстѣ, поддерживать другъ друга, опираться другъ на друга. Тогда передъ нами откроется здоровое будущее!»

Эта рѣчь канцлера вызвала воодушевление даже въ рядахъ патріотствующаго большинства социаль-демократической партіи. Хемницскій «Народный Голосъ» («Volkstimme»), являющійся выразителемъ взглядовъ этого большинства, пишетъ въ своей статьѣ отъ 30 сентября 1916 года: «Это заявленіе цѣликомъ укладывается въ рамки того круга идей, которыя Бетманъ-Гольвегъ выставилъ уже раньше, какъ внутреннюю военную цѣль. Онъ хочетъ помочь сломать устарѣлыя рамки и пустые предразсудки, которые до сихъ поръ раздѣляли государство и рабочихъ, онъ хочетъ уловить, направить должнымъ образомъ, поддерживать и укрѣпить игнорированный доннынѣ потокъ любви къ отечеству, который глубоко таится въ нѣдрахъ рабочаго класса. Онъ хочетъ, при помощи новой оріентаціи, сблизить рабочихъ съ государствомъ, и тѣ силы, которыя стремятся къ дѣятельности, использовать для его укрѣпленія и созиданія». Эта цвѣтистая тирада заканчивается увѣреніемъ, что «народныя массы» цѣликомъ сочувствуютъ благимъ намѣреніямъ канцлера. «Именно война особенно рѣзко подчеркнула необходимость таланта у рабочихъ, надсмотрщиковъ и мастеровъ въ промышленности и сельскомъ хозяйствѣ».

Канцлеру вторить и педагогическая пресса:

«Даже въ случаѣ побѣды нѣмцевъ послѣ войны экономическій трестъ, охватывающій три четверти Европы, будетъ пытаться вытѣснить насъ съ мірового рынка. Мы не можемъ позволить себѣ въ будущемъ роскошь обрекать на гибель сотни талантовъ», пишетъ Лампусъ въ одномъ изъ наиболѣе передовыхъ нѣмецкихъ педагогическихъ журналовъ, въ № 3 гамбургской «Педагогической Реформы».

Въ только что вышедшей объемистой книгѣ «Развитіе дарованій» (Aufstieg der Begabten), изданной недавно возникшимъ «Германскимъ комитетомъ воспитанія и пре-

подаванія» и представляющей коллективный трудъ ряда извѣстныхъ педагоговъ, развиваются тѣ же мысли.

«Въ настоящее время,—говорится въ предисловіи,— для нѣмцевъ является вопросомъ жизни или смерти необходимость стать творцами всемірно-историческихъ цѣнностей. Обстоятельства повелительно требуютъ въ настоящее время, чтобы была использована каждая сила, таящаяся въ глубинѣ; это важно для всѣхъ отраслей производства. Повсюду нужны настоящія, подлинныя дарованія, если мы дѣйствительно хотимъ стоять на высокомъ уровнѣ и тѣмъ болѣе, если хотимъ быть руководителями».

Итакъ, всѣ—отъ германскаго императора до патріотическаго большинства нѣмецкой социаль-демократіи—согласны, что необходимо приложить всѣ усилія, чтобы извлечь изъ народныхъ нѣдръ таланты, какъ можно больше талантовъ, чтобы понадѣлать изъ нихъ мастеровъ, надсмотрщиковъ, техниковъ, инженеровъ, въ которыхъ такъ нуждается и будетъ нуждаться германская промышленность.

Никогда, кажется, фетишизмъ, владѣющій умами въ современную эпоху капиталистическаго производства и заключающійся въ томъ, что все—человѣкъ въ первую голову—приносится на алтарь производства, не доходилъ до такихъ геркулесовыхъ столбовъ, какъ во время войны. Черезъ всѣ эти призывы къ выискиванію и отбору талантовъ яркой нитью проходитъ одна мысль: производству нужны таланты. И только нѣмецкіе лѣвые социаль-демократы въ «Бременской Гражданской Газетѣ» («Bremer Bürgerzeitung») и въ «Политикѣ рабочихъ» («Arbeiterpolitik») ясно и опредѣленно сказали то, что естественно было сказать людямъ, не охваченнымъ гипнозомъ фетишизма, но теперь уже несущимъ въ массы лозунгъ, характерный для эпохи производства, идущей

на смѣну теперешней: не человѣкъ для производства, а производство для человѣка.

Важень не отборъ для нуждъ производства наиболѣе одаренныхъ, важно всестороннее гармоническое развитіе каждого человѣка, для этого необходимо развитіе всѣхъ силъ и дарованій, заложенныхъ въ каждомъ ребенкѣ. Отборъ же наиболѣе талантливыхъ, открытіе для нихъ возможности «устроиться», подняться по общественной лѣстницѣ, совершенно не въ интересахъ рабочаго класса. Масса сама нуждается въ этихъ даровитыхъ силахъ для развитія и организаціи своей коллективной силы. Смыслъ отбора наиболѣе одаренныхъ какъ нельзя лучше характеризуется слѣдующей цитатой изъ уже выше упомянутой книги Георга Кершенштейнера: «Гражданское воспитаніе нѣмецкаго юношества».

«Опасны лишь,—пишетъ онъ тамъ,—большія, однородныя массы недовольныхъ, когда государственныя и общественныя учрежденія приковываютъ къ галерамъ и наиболѣе дѣльныхъ. Умный стратегъ знаетъ, что лучше всего можно владѣть массами, если удастся раздѣлить ихъ» (стр. 27). И умный стратегъ Кершенштейнеръ настаиваетъ, что необходимо открыть клапанъ путемъ отбора наиболѣе дѣльныхъ, наиболѣе одаренныхъ, надо дать имъ возможность проложить себѣ дорогу, уйти отъ народной массы. Въ Англіи ужъ давно это поняли. И Кершенштейнеръ указываетъ на примѣръ Джона Бернса.

Какъ же, однако, осуществить этотъ отборъ талантовъ? Хемницкій «Народный Голосъ» предлагаетъ простое средство. «При помощи законодательства и путемъ административнымъ должны быть, ближайшимъ образомъ, устранены нѣкоторыя внѣшнія препятствія. Для этого, собственно говоря, достаточно одного росчерка пера, но предпосылкой этого должно быть измѣненіе обществен-

риментальная педагогика можетъ пока что опредѣлять лишь элементарныя душевныя способности. Что же касается выбора профессіи, то главное, что препятствуетъ въ настоящее время тому, «чтобы каждый человѣкъ былъ на своемъ мѣстѣ», въ производствѣ, дѣлалъ работу, которая была бы ему по душѣ и соотвѣтствовала его силамъ и способностямъ, это—общественныя условія, необходимость для громаднаго большинства населенія, для милліоновъ людей брать не ту работу, которая соотвѣтствуетъ способностямъ и дарованіямъ, а ту, которая подъ рукой, которую необходимо взять, чтобы имѣть кусокъ хлѣба. Поэтому трудно раздѣлять увлеченіе хемницкаго «Народнаго Голоса» экспериментальной педагогикой. Хемницкій «Народный Голосъ» мечтаетъ объ учрежденіи «національнаго института для содѣйствія талантамъ». «Тутъ представляется опять-таки,—пишетъ «Народный Голосъ»,—поле труда, создающее необходимыя предпосылки социализма. Социализмъ, какъ извѣстно, представляетъ собою господство науки въ народномъ хозяйствѣ и общественномъ строеніи. Если наука будетъ работать въ вышеуказанномъ направленіи надъ выявленіемъ и усовершенствованіемъ дарованій, то будутъ созданы предпосылки, въ которыхъ нуждается для своего осуществленія социализмъ, создастся возможность распредѣленія профессій съ наибольшимъ удовлетвореніемъ для отдѣльнаго индивидуума и съ наивысшимъ результатомъ для цѣлаго». Предоставляя хемницкому «Народному Голосу» ждать, когда будущій «національный институтъ для содѣйствія талантамъ» создастъ объективныя предпосылки для осуществленія социализма, люди дѣла, господа Кершенштейнеры, работаютъ надъ реформой школы учебы, надъ превращеніемъ ея въ школу труда (Arbeitsschule). Надо отдать имъ справедливость, работу свою они дѣлаютъ основательно. Кер-

пенштейнеръ, напримѣръ, объѣхалъ всю Европу, изучая постановку преподаванія труда во всякаго рода ремесленныхъ и профессиональныхъ училищахъ, изучалъ и разработалъ постановку преподаванія рисованія, естественныхъ наукъ. Трудовая школа покоится на соединеніи ручного труда съ умственнымъ. Ручной трудъ въ трудовой школѣ не носитъ спеціальнаго, ремесленнаго характера, онъ весьма разностороненъ: дѣти лѣпятъ, рисуютъ, красятъ, вырѣзываютъ, клеятъ, столярничаютъ и пр. Ручной трудъ самымъ тѣснымъ образомъ связанъ съ преподаваніемъ математики, естественныхъ наукъ, географіи, исторіи. Онъ вноситъ въ эти предметы жизнь, дѣлаетъ ихъ ближе, понятнѣе дѣтямъ, будитъ въ нихъ живой интересъ къ этимъ предметамъ, учитъ наблюдать, самостоятельно мыслить. Въ такой постановкѣ ручной трудъ будитъ творческія силы ребенка, приучаетъ добиваться поставленной цѣли, развиваетъ интересъ къ техническому труду, даетъ общіе трудовые навыки. Трудовая школа представляетъ собою крайне благопріятную среду для проявленія индивидуальныхъ склонностей и дарованій ребенка.

Но, приступая къ опыту организаціи трудовой школы, германское правительство вполнѣ сознавало, что, будя самостоятельную мысль, жажду знанія, всесторонне развивая учениковъ, оно можетъ создать могильщиковъ современныхъ общественныхъ порядковъ Германіи, и потому вручало реформу лишь людямъ типа Кершенштейнера, который находить, что дать народу всеобщее избирательное право—было опаснымъ, преждевременнымъ экспериментомъ и который ревниво оберегаетъ юношество отъ вліянія соціалъ-демократіи.

Недавно еще, когда нѣмецкій рейхстагъ въ 59-мъ своемъ засѣданіи постановилъ отмѣнить запрещеніе (проведенное въ 1908 году) юношамъ, моложе 18 лѣтъ,

присутствовать на открытых собраніяхъ, на которыхъ обсуждаются экономическіе вопросы рабочей жизни, вопросы о величинѣ заработной платы, длинѣ рабочаго дня и пр., Кершенштейнеръ бѣшено выступалъ противъ отмѣны этого запрещенія. «Педагогическая Газета» (№ 24, 1916) говоритъ по этому поводу, что не стоило такъ горячиться. Во-первыхъ, отмѣна запрещенія мало измѣнитъ существующее положеніе вещей. Фактически и теперь юноши, моложе 18 лѣтъ, ходятъ на собранія такого рода: нельзя при входѣ требовать метрическаго свидѣтельства. Крімъ того, собранія происходятъ въ присутствіи полиціи, да и вожди рабочаго движенія лучше, чѣмъ кто-либо, умѣютъ успокаивающе дѣйствовать па массу и на молодежь. Работая на фабрикѣ, юноша все равно наталкивается на извѣстные вопросы, слышитъ извѣстные разговоры, нельзя игнорировать успокаивающаго, благотворнаго вліянія вождей рабочаго движенія.

Дѣйствительно, Кершенштейнеръ не учитываетъ того измѣненія во взглядахъ и характерѣ дѣятельности, которое произошло со времени войны въ рядахъ нѣмецкой соціалъ-демократіи. Офіціальное большинство теперешней нѣмецкой соціалъ-демократической партіи стоитъ на точкѣ зрѣнія, весьма недалеко уходящей отъ точки зрѣнія Кершенштейнера. Вспомнимъ хотя бы вышеприведенныя цитаты о примиреніи между государствомъ и рабочими изъ хемницкаго «Народнаго Голоса».

Это измѣненіе во взглядахъ и тактикѣ нѣмецкой соціалъ-демократіи прекрасно учелъ другой столпъ нѣмецкой офіціальной педагогики, Ф. В. Ферстеръ, пасторъ, выписанный германскимъ правительствомъ изъ Швейцаріи. Ферстеръ внимательно слѣдитъ за рабочимъ движеніемъ, его специальность—«этическое» воспитаніе юношества, модернизация религіознаго воспитанія. Его мно-

гочисленные произведенія, изъ которыхъ главные: «Школа и характеръ», «Христіанство и классовая борьба», «Авторитетъ и свобода», «Вина и искупленіе», «Гражданское воспитаніе», «Этическія бесѣды съ юношествомъ» и др., обнаруживаютъ не менѣе умнаго стратега, чѣмъ Кершенштейнеръ; нѣкоторыя изъ нихъ выдержали много изданій, переводятся на всѣ языки. Ферстеръ много говоритъ «о вѣчномъ, неизблемомъ, объективномъ порядкѣ вещей», на основѣ котораго и выработаны существующія правовыя нормы. Эти правовыя нормы для него священны. Онъ хочетъ заставить рабочихъ служить этому порядку не за страхъ, а за совѣсть. Средствомъ сдѣлать это кажется ему «гражданское» воспитаніе юношества. Это «гражданское» воспитаніе—дѣло весьма тонкое, тутъ насиліемъ ничего не сдѣлаешь. «Нищѣ однажды жаловался,—пишетъ Ферстеръ въ своей книгѣ «Христіанство и классовая борьба»,—что изъ рабочихъ вообще сдѣлали какой то «вопросъ», тогда какъ надо отдать себѣ отчетъ въ томъ, что всякая высшая культура должна быть построена на рабствѣ, въ той или иной формѣ. Въ противовѣсъ такой точкѣ зрѣнія, которую въ свое время не менѣе рѣзко выставялъ и Трейчке, слѣдуетъ со всей энергіей подчеркнуть, что эта *господская мораль* (Herrn moral) *стала технической невозможностью*. Высоко развитая, совмѣстная работа и квалифицированный трудъ обслуживанія сложныхъ машинъ вообще невыполнимы болѣе при помощи «рабскаго труда», такъ какъ у людей униженныхъ отсутствуютъ моральныя и духовныя качества, необходимыя для подобнаго рода кооперацій» (стр. 175, «Христіанство и классовая борьба» Ф. В. Ферстера).

«Какъ извѣстно,—пишетъ онъ далѣе,—уничтоженіе рабства въ Соединенныхъ Штатахъ было вызвано требованіями техническаго прогресса. Переходъ отъ развѣ-

денія сахарнаго тростника къ разведенію хлопка требовалъ болѣе интенсивныхъ методовъ эксплуатаціи территоріи и дѣлалъ все болѣе невозможной работу съ тупымъ и упрямымъ рабскимъ населеніемъ» (стр. 176, тамъ же).

И Ферстеръ мечтаетъ о воспитаніи такого поколѣнія рабочихъ, которые не по принужденію, а по доброй волѣ будутъ служить капиталу. Понятное дѣло, что Ферстеръ отъ всей души привѣтствовалъ «лояльность» вождей нѣмецкой социаль-демократіи, проявленную ими по отношенію къ германской импералистической буржуазіи. Вскорѣ послѣ 4-го августа Ферстеръ сталъ устраивать въ Берлинѣ лекціи, на которыя свозились старшіе ученики народныхъ школъ со всего Берлина. Имъ Ферстеръ въ популярной, доступной ихъ пониманію формѣ рассказываетъ, что теперь, когда нѣмецкая социаль-демократія отказалась отъ проповѣди классовой вражды и вполне искренно стала проповѣдывать сотрудничество классовъ, она приблизилась къ христіанской точкѣ зрѣнія и заслуживаетъ всяческаго довѣрія.

Не менѣе энергично, чѣмъ Ф. В. Ферстеръ и Кершенштейнеръ, проповѣдуетъ «гражданское воспитаніе» и Наторпъ. Это тоже крайне характерная фигура въ современной нѣмецкой педагогіи. И для него, какъ и для Ферстера и Кершенштейнера, государство является «единственнымъ мыслимымъ носителемъ общаго нравственнаго прогресса человѣчества». И его «гражданское воспитаніе» сводится къ воспитанію въ ученикахъ преклоненія предъ существующимъ нѣмецкимъ государствомъ. Наторпъ — кантіанецъ, излюбленная его область — этика.

Въ началѣ текущаго года рядъ нѣмецкихъ педагоговъ, въ томъ числѣ Наторпъ и Ф. В. Ферстеръ, выпустили воззваніе къ обществу, учителямъ и родителямъ,

въ которомъ предостерегали отъ сѣянья сѣмянъ дикой ненависти къ врагамъ. Школа—писали они—играетъ немалую роль въ сѣяніи такой ненависти. Это воззваніе—аналогичное ему воззваніе выпустили во Франціи учителя департамента Сены—вызвало большое волненіе среди учителей. Начальство одного прусскаго округа (Франкфурта на Одерѣ) нашло даже нужнымъ вступить въ полемику съ авторами воззванія. За послѣднее время къ учителямъ и школъ предъявляются требованія, чтобы они—изъ воспитательныхъ соображеній—противодѣйствовали распространенію и разжиганію взаимной ненависти между народами и работали на пользу будущаго примиренія народовъ. Этимъ, вытекающимъ изъ желанія всеобщаго братства народовъ и изъ международныхъ бредней о мирѣ, стремленіямъ не должно быть мѣста въ школахъ. Нѣмцы де и такъ народъ миролюбивый.

Что нѣмецкая школа—и тутъ, какъ вездѣ, были, конечно, исключенія—разжигала въ дѣтяхъ ненависть къ врагамъ, фактъ слишкомъ общеизвѣстный. Это разжиганіе ненависти входило до извѣстной степени въ задачи германскаго правительства.

Довольно наивно поясняетъ это Густавъ Винекэнъ въ 4-мъ номерѣ «Международнаго Обзорѣнія» за текущій годъ.

«То, что для взрослого пресса, то для подрастающаго поколѣнія—школа. Общественное воспитаніе даетъ въ руки государства могучій рычагъ для направленія въ желательное для него русло общественнаго мнѣнія». И вотъ, зная, какое могучее орудіе въ рукахъ государства школа, Винекэнъ предлагаетъ забавный, въ силу своей утопичности, планъ. «При будущихъ мирныхъ переговорахъ, я думаю, въ договоръ надо бы внести пунктъ, въ силу котораго государства обязались бы не возвеличивать войну, какъ таковую, а запрещать всякую пропаган-

ду войны въ общественныхъ школахъ и предписывали бы указывать на ужасы войны и говорить о пей, какъ о злѣ, которому надо противиться всеми силами и не позволять никоимъ образомъ разжиганія ненависти къ другимъ народамъ».

Если Винекэнъ обнаруживаетъ столь наивное представление о международныхъ договорахъ, то дальнѣйшій абзацъ его статьи показываетъ, что онъ совершенно правильно оцѣнилъ значеніе, которое придаетъ германское правительство вліянію школы въ дѣлѣ разжиганія ненависти къ врагу.

«Подобнаго рода регулированіе школьнаго дѣла должно неизбѣжно носить международный характеръ,— пишетъ Винекэнъ,—ибо иначе этическое государство было бы обойдено съ тылу государствомъ, ведущимъ беззащитчивую политику: это послѣднее будетъ располагать болѣе фанатизированной, а слѣдовательно, и физически болѣе приспособленной къ войнѣ молодежью». Итакъ, германское юношество фанатизируется въ военныхъ цѣляхъ. Поэтому и нашло нужнымъ выступить съ возраженіемъ противъ воззванія Наторпа, Ферстера и другихъ правленіе прусскаго округа Франкфурта на Одерѣ.

Но и изъ среды учителей, даже передовой ихъ части, раздались протесты противъ Наторпа, проповѣдующаго не ко времени пацифизмъ. Къ числу недовольныхъ принадлежитъ и Тевсъ, знатокъ исторіи нѣмецкой школы, всего, что касается современной структуры школы, ея организаціи, и являющійся однимъ изъ самыхъ талантливыхъ и энергичныхъ защитниковъ всеобщей единой школы» (Einheitsschule). Отъ обвиненій въ пацифизмѣ защищается Наторпъ въ № 2 «Международнаго Обозрѣнія» за текущій годъ. Онъ де вовсе не пацифистъ, онъ считаетъ, что пацифизмъ переживаетъ сейчасъ тя-

желый кризисъ. «Мы (пишетъ онъ про себя и Штамлера) всегда сожалѣли, что нѣмецъ хуже понимаетъ нѣмца, принадлежащаго къ другому классу общества, чѣмъ иноземца, принадлежащаго къ тому же классу, какъ и онъ; мы радуемся, что теперь это стало иначе. Ибо, хотя для насъ обоихъ дѣло человѣчества стоитъ выше дѣла націи, но лишь черезъ націю лежитъ путь къ человѣчеству». И вотъ Наторпъ заявляетъ: «Я повторяю теперь, какъ и раньше: война сама по себѣ, безусловно, безнравственна, но, какъ и прежде, добавляю: но надо оставаться вѣрнымъ государству до послѣдней капли крови (и тогда, когда оно ведетъ войну). Надо уподобиться Сократу, который, ради того, чтобы не послушаться законовъ государства, отказался бѣжать изъ тюрьмы, чтобы спасти себѣ жизнь» (стр. 90).

Школа труда, будя интересъ ребенка, открываетъ его душу, его внутреннее «я» учителю. То, что недоступно было учителю съ розгой въ рукахъ, доступно учителю, рисующему, столярничающему съ дѣтьми, вмѣстѣ съ ними наблюдающему природу. Такой учитель завоевываетъ довѣріе ученика.

И тутъ приходятъ Кершенштейперы, Ферстеры и Наторпы, овладѣваютъ душой ребенка и прочно закладываютъ въ немъ преклоненіе предъ существующимъ нѣмецкимъ государствомъ, приходятъ съ проповѣдью единства нѣмецкой націи. Во время войны трудовая школа явилась прекраснымъ орудіемъ милитаризаціи молодежи. Вся творческая работа дѣтей направлена въ военное русло. Дѣти строятъ въ школахъ траншеи, аэропланы, составляютъ планы мѣстностей, строятъ разные физическіе аппараты, употребляющіеся въ современной войнѣ, разыгрываютъ примѣрные сраженія. Все это возбуждаетъ ихъ интересъ къ войнѣ, попутно воспитываетъ въ нихъ патріотическія чувства.

Однако въ школѣ труда есть свои подводные камни.

200-тысячная армія нѣмецкихъ учителей отлично вышколаена. Когда-то (до 48 года) народные учителя представляли изъ себя довольно революціонный элементъ. Въ настоящее время нѣмецкое учительство, въ общемъ и цѣломъ, вѣрно служить своему правительству; но такъ какъ и по происхожденію, и по роду занятій нѣмецкіе учителя близко стоятъ къ народнымъ массамъ, то демократическія тенденціи въ нихъ все же довольно живучи. Отъ социаль-демократіи они всегда отгораживались, хотя часто поддерживали ее въ ея чисто-демократическихъ требованіяхъ, но зато они охотно идутъ за «прогрессивной народной партіей», которая представляетъ собою партію мелкобуржуазную, совершенно чуждую пониманія социальныхъ отношеній.

И вотъ, когда былъ выдвинутъ лозунгъ трудовой школы, онъ вызвалъ сильное броженіе среди учителей. Нашлись учителя—вродѣ Шарельмана, Гансберга и и др.—которые въ своей критикѣ существующей школы пошли гораздо дальше официальныхъ идеаловъ. Школѣ труда они ставили совершенно инныя задачи, чѣмъ Кершенштейнеръ. Органомъ, выражавшимъ наиболѣе полно эти взгляды, былъ издавшійся въ Гамбургѣ Шарельманомъ «Роландъ» (черезъ нѣсколько мѣсяцевъ послѣ начала войны онъ прекратилъ свое существованіе). Гамбургскіе учителя стремились осуществить эти взгляды на практикѣ. Нѣсколько болѣе свободныя, чѣмъ въ другихъ частяхъ Германіи, политическія условія Гамбурга дали возможность гамбургскимъ учителямъ развернуть свою дѣятельность. Они показали всей Германіи, чѣмъ можетъ стать школа труда.

Идеи Шарельмана, Гансберга и другихъ передовыхъ учителей нашли довольно широкій откликъ среди нѣмецкаго учительства, которое принялось проводить но-

вые методы преподаванія въ жизнь. Но это оказалось не такъ то легко. Учитель увидалъ, что онъ связанъ по рукамъ и ногамъ всей постановкой школьнаго дѣла. Программы, предписанія, мелочной надзоръ дали себя сразу же почувствовать. Въ рамкахъ существующей нѣмецкой школьной системы стало тѣсно индивидуальности учителя. Критика методовъ преподаванія перешла въ критику всей организаціи школьнаго дѣла.

Въ 1912 г. на съѣздѣ нѣмецкихъ учителей въ Берлинѣ (на съѣздѣ присутствовало 8 тыс. учителей) была принята резолюція по вопросу о трудовой школѣ. Пунктъ 4-й этой резолюціи гласить: «Собраніе нѣмецкихъ учителей указываетъ особенно настоятельно на то, что реформаторскія идеи, входящія въ понятіе «трудовая школа», тогда только могутъ изъ идей превратиться въ дѣйствительность, если учителю будетъ предоставлена большая самостоятельность въ опредѣленіи объема, выбора, распредѣленія и трактованія учебнаго матеріала. Поэтому собраніе требуетъ устраненія бюрократической системы надзора, которая ставитъ непреодолимые препятствія индивидуальной педагогической работѣ».

Въ борьбѣ противъ старой школы учебны дѣла шло, по словамъ Гансебрга, о борьбѣ за духовную свободу. «Развѣ стоило бы изъ-за лѣпки ставить на карту все существованіе,—пишетъ онъ въ своей прекрасной книгѣ «Демократическая Педагогика»,—развѣ Гурлитъ, Шарельманъ, Хольцмейстеръ были выброшены на улицу изъ-за пластилины и работы изъ проволоки! Школьная реформа была борьбой за свободу; она была борьбой за освобожденіе школы отъ гнета традиціи и авторитета, борьбой за самостоятельность учителя и права ребенка».

Трудовая школа способствуетъ выявленію дарованій. Но что же дѣлать съ этими выявившимися талантами?

Какъ только трудовая школа изъ области теоріи стала переходить въ область практики, ужасно остро почувствовалось, что этимъ талантамъ, этимъ дарованіямъ некуда податься, что имъ заказаны всѣ пути. На германской школьной системѣ лежитъ яркая печать сословности. Германская народная школа—не американская школа, гдѣ на одной скамьѣ сидитъ и сынъ президента, и сынъ поденщика. Германская народная школа—школа для низшихъ сословій. Болѣе богатые люди отдають своихъ дѣтей въ платныя пачальныя школы. Тамъ ихъ дѣти избавлены отъ общенія съ ребятами, говорящими на платъ-дейчъ, безпризорно скитающимися по улицѣ потому, что ихъ мать работаетъ на фабрикѣ, болѣющими всякими заразными болѣзнями, которыя такъ охотно вьютъ свои очаги въ скученныхъ нездоровыхъ жилищахъ, гдѣ ютится бѣдность. Холеры дѣти отгорожены стѣнами платной школы отъ голодныхъ, болѣющихъ, заброшенныхъ дѣтей пролетарія. Какъ рѣдко попадаютъ дѣти привилегированныхъ сословій въ народную школу, показываютъ, на примѣръ, воспоминанія одного народнаго учителя. Онъ вспоминаетъ, какъ въ то время, когда онъ самъ еще былъ ученикомъ, къ нимъ въ школу поступила чистенькая, изящно одѣтая дочка инспектора, рассказываетъ, съ какимъ удивленіемъ и обожаніемъ смотрѣли всѣ ученики и ученицы на эту маленькую, попавшую къ нимъ, благодаря чудачеству ея отца, фею. Видно, очень ужъ рѣдкіе гости дѣти привилегированныхъ сословій въ народной школѣ! Кромѣ платныхъ школъ, для дѣтей богатыхъ родителей существуютъ еще такъ называемыя подготовительныя школы (Vorschulen) куда дѣти поступаютъ шести лѣтъ и откуда черезъ три года ихъ безъ экзамена переводятъ въ среднія (höher) школы. Въ этихъ подготовительныхъ школахъ сравнительно высокая плата, болѣе дорогие учебники. Въ большинствѣ нѣмсп-

кихъ государствъ въ среднюю школу трудно попасть иначе, какъ черезъ подготовительную школу. Ученики подготовительныхъ школъ занимаютъ всѣ свободныя вакансіи средней школы. Ученикъ изъ народной школы, желающій поступить въ среднюю школу, во-первыхъ, натывается на отсутствіе вакансій, а во-вторыхъ, долженъ многому переучиваться заново, такъ какъ программы подготовительныхъ и народныхъ школъ различны, различны учебники и пр. Нужна спеціальная подготовка къ экзамену, надо брать учителя. Если сыну зажиточнаго человѣка, живущему въ какомъ-нибудь глухомъ мѣстечкѣ, гдѣ нѣтъ подготовительной школы, и удастся при помощи учителя подготовиться въ среднее учебное заведеніе, то бѣдному ученику народной школы это весьма и весьма мудрено. Среднія учебныя заведенія переполнены, такъ какъ окончаніе ихъ даетъ привилегію по отбыванію воинской повинности (сводитъ военную службу къ одному году), а въ высшія учебныя заведенія путь лежитъ черезъ среднюю школу. И выходитъ, что народная школа—тупикъ, что ученикъ, вступая въ нее, обреченъ уже на то, чтобы его образованіе ограничилось тѣми убогими, фальсифицированными знаніями, которыя даетъ ему эта школа, цѣль которой воспитать исполнительнаго, послушнаго рабочаго. «Создавъ подготовительныя школы, государство и община создали прямой и краткій путь для немногихъ тысячъ. А для безчисленныхъ милліоновъ осталось пространство безъ всякихъ соединительныхъ путей. Представьте себѣ такое положеніе въ области желѣзнодорожнаго движенія! Оно прямо было бы невысказуемо!»—пишетъ Тевсъ въ «Педагогической Газетѣ» отъ 31 августа текущаго года.

И вотъ, когда война съ особенной настоятельностью поставила вопросъ о необходимости въ интересахъ промышленнаго развитія открыть дорогу талантамъ и да-

рованіямъ, стало ясно, что на пути этихъ безчисленныхъ талантовъ и дарованій, кроющихся въ нѣдрахъ народныхъ массъ, стоитъ сословный характеръ германской школы.

Поднять былъ вопросъ о необходимости коренной реформы въ этомъ направленіи. Вопросъ объ единой всеобщей школѣ (Einheits—schule) сталъ злобою дня.

Тевсъ, недавно выпустившій брошюру объ единой всеобщей школѣ, написанную имъ по порученію нѣмецкаго учительскаго союза, такъ формулируетъ это требованіе: «Прямая дорога отъ дѣтскаго сада до высшей школы, прямая дорога отъ послѣдней деревенской школы къ университету и точно также, что еще важнѣе, но что часто не достаточно подчеркивается, ко всѣмъ среднимъ и высшимъ спеціальнымъ учебнымъ заведеніямъ. Это требованіе наилучшаго, самаго подходящаго школьнаго пути для всѣхъ!—Никакихъ тупиковъ!».

Профессоръ Рейнъ въ газетѣ «День» (Tag) конкретизируетъ это требованіе. «Такъ называемыя подготовительныя школы, въ которыя дѣти поступаютъ въ шестилѣтнемъ возрастѣ, являются школами сословными. При приѣмѣ дѣтей вопросъ о дарованіи не играетъ никакой роли. Это первый камень преткновенія, который долженъ быть устраненъ. Онъ устраняется требованіемъ единой національной школы, которое состоитъ въ томъ, чтобы для дѣтей всего народа создать общую основную школу, которая будетъ въ элементарной формѣ узнавать и развивать душевныя силы дѣтей. Такое учрежденіе уже существуетъ въ южной Германіи и въ провинціи Вестфалии, гдѣ нѣтъ подготовительныхъ школъ, но гдѣ такая общая школа ограничивается 3—4 годами. Я считаю такой срокъ слишкомъ короткимъ, чтобы составить представленіе о дарованіи, и поэтому возобновляю старое требованіе Амоса Каменскаго, который, какъ

извѣстно, въ своей «Великой дидактикѣ» въ основу школьной организаціи кладетъ шестилѣтнюю нѣмецкую школу».

Съ лозунгомъ единой всеобщей школы вышло то же, что и съ лозунгомъ трудовой школы. Этотъ лозунгъ вызвалъ къ жизни демократическіе инстинкты народного учителя. Въ лозунгѣ единой всеобщей школы значительная часть учительства увидѣла начало демократизаціи всего школьнаго дѣла. Принявъ за чистую монету призывъ къ національной солидарности, масса учителей сдѣлала изъ него логическій, хотя непріемлемый для высшихъ сословій Германіи, выводъ: внутри націи должны быть сломлены всѣ сословныя и классовыя перегородки, должны быть отмѣнены всѣ сословныя классовыя привилегіи, не должно быть гражданъ перваго и второго разряда. Язвы современной организаціи школьнаго дѣла въ Германіи были безпощадно вскрыты.

Официальные педагоги, какъ вѣрно отмѣчаетъ католическій «Маякъ» («Pharus»), стараются свести теперь все дѣло къ устраненію подготовительныхъ школъ. Это имъ, однако, плохо удается. Вопросъ сталъ слишкомъ остро. Тевсъ въ «Нѣмецкой Школѣ» жалуется, что консерваторы и соціаль-демократы вносятъ въ вопросъ слишкомъ много «политики», совершенно, по его мнѣнію, ненужной. Но поскольку этотъ вопросъ изъ вопроса о доступѣ къ образованію даровитыхъ учениковъ превратился въ вопросъ о доступѣ къ образованію низшихъ сословій вообще, онъ принялъ политическій характеръ, и понятно, что вокругъ него разгораются и политическія страсти. Всѣ политическія партіи заняли по отношенію къ вопросу о всеобщей единой школѣ опредѣленную позицію.

14—17 марта текущаго года этотъ вопросъ обсуждался въ прусскомъ ландтагѣ. Соціаль-демократы внесли слѣдующее предложеніе: «Палата постаповляетъ обратитъ-

ся къ королевскому правительству съ ходатайствомъ о выработкѣ въ ближайшемъ будущемъ законопроекта о регулированіи школьнаго дѣла на основѣ принциповъ единства, бесплатности и свѣтскости, и на основѣ данныхъ современной научной педагогики».

Въ отвѣтъ на это предложеніе министръ народнаго просвѣщенія, д-ръ фонъ Тротъ-цу-Зольцъ, заявилъ: «Въ такой формѣ предложеніе представляетъ собою въ области школьнаго дѣла наиболѣе радикальное рѣшеніе, каковое—мнѣ нѣтъ надобности на этомъ останавливаться—совершенно непріемлемо для королевскаго правительства».

Въ томъ же духѣ высказался и баварскій министръ народнаго просвѣщенія, д-ръ фонъ Книллингъ, въ засѣданіи баварской палаты депутатовъ отъ 31 марта 1916 года.

Консерваторы находятъ, что въ современной школьной системѣ ничего мѣнять не слѣдуетъ. Если она представляетъ имущимъ классамъ привилегіи въ отношеніи доступа къ образованію, то это такъ и должно быть. Среди имущихъ классовъ гораздо больше талантовъ и дарованій, чѣмъ среди низшихъ сословій. Во время преній 14—17 марта въ прусскомъ ландтагѣ слово взялъ, между прочимъ, консервативный депутатъ, фонъ деръ Остенъ. Слова «всеобщая единая школа»—сказалъ онъ—можно бы замѣнить словами: «уравнительная школа». Самое понятіе «единая всеобщая школа» весьма спорно. Однако послѣдуйте за мною въ эту область. Дѣйствительно ли желателенъ и соответствуетъ исторической тенденціи переходъ отъ многосложности явленій къ упрощенію и уравниенію всѣхъ вещей въ человѣческой жизни? Мнѣ кажется, исторія движется въ обратномъ направленіи. Всякая культура ведетъ къ растущей дифференціаціи въ человѣческой средѣ...

... Мои политическіе единомышленники болѣе, чѣмъ

кто-либо, всегда желали, чтобы молодымъ людямъ всѣхъ сословій была дана возможность подняться по общественной лѣстницѣ, и мы ясно сознаемъ, что обязанность государства ставить во главѣ людей способныхъ. Но распространять это требованіе не только на способныхъ молодыхъ людей, но на всѣхъ молодыхъ людей, значило бы только затруднять отборъ наиболѣе способныхъ».

Центръ также отрицательно относится къ лозунгу единой всеобщей школы. Совершенно неприемлемо для него устраненіе дѣленія школъ по вѣроисповѣданіямъ. Въ этомъ онъ видитъ покушеніе на вліяніе католической церкви. Также неприемлемымъ считаетъ онъ и упраздненіе частныхъ школъ, въ которыхъ пустило такіе глубокіе корни католическое духовенство. Это кажется центру посягательствомъ на свободу совѣсти, права родителей и на права собственности.

Въ августовской книжкѣ «Нѣмецкой Школы» Тевсъ старается успокоить центръ. «Требованіе всеобщей единой школы является требованіемъ отмѣны *государственныхъ* сословныхъ школъ и различныхъ школъ для дѣтей разныхъ вѣроисповѣданій. Вопросъ о томъ, могутъ ли родители на свой счетъ создавать частныя школы для дѣтей, является вопросомъ второстепеннымъ. Со стороны государства было бы ни на чемъ неоснованнымъ произвольнымъ ограниченіемъ гражданскихъ правъ, если бы богатымъ людямъ, которымъ разрѣшается пользоваться болѣе удобными путями сообщенія, посѣщать дорогіе концерты и выставки, ѣсть дорогія кушанья, пить дорогія вина и т. д., было запрещено предоставлять своимъ дѣтямъ всѣ доступныя имъ средства воспитанія. Нельзя отрицать, что при этомъ у богатыхъ останутся извѣстныя преимущества. Но если не желать этого надо вообще отмѣнить частную собственность. Существованіе частныхъ школъ допускается, но государство ставитъ себѣ цѣлью дать одинаковый доступъ къ образова-

нію всѣмъ. Для каждой отрасли образованія государство создаетъ лишь одинъ родъ школъ, а не создаетъ всякаго рода свободныхъ, платныхъ, подготовительныхъ и другихъ сословныхъ школъ. Всеобщая единая школа устраняетъ лишь препятствія для бѣдныхъ въ отношеніи пользованія болѣе высокими ступенями образованія. Остальное остается все по старому».

Центръ ведетъ очень энергичную агитацію противъ всеобщей единой школы. Для популярности съ церковной кафедры они называютъ ее иногда «бѣсовской» школой. Нѣмецкое учительство надѣется, что правящіе классы Германіи смогутъ осуществить преобразование сословной, классовой школы въ школу демократическую, дающую доступъ ко всѣмъ ступенямъ образованія каждому члену нѣмецкой націи. Въ этой иллюзіи поддерживаютъ ихъ и «прогрессивная народная партія» и Хемницкій «Народный Голосъ», видящій въ демократическихъ рѣчахъ Бетмана-Гольвега какую-то новую оріентацію. Оріентація весьма старая, направленная къ тому, чтобы одурачить народные массы, наобѣщавъ съ три короба и не давъ ничего существеннаго. Этому одураченію усердно помогаетъ и «прогрессивная народная партія» и теперешнее большинство нѣмецкой социаль-демократической партіи. Какъ показываютъ приведенныя рѣчи министровъ, какъ показываетъ позиція, занятая консерваторами, центромъ и національ-либералами по вопросу о всеобщей единой школѣ правящіе классы не собираются даже предпринимать какихъ-либо существенныхъ измѣненій въ теперешней постановкѣ школьнаго образованія.

Современной Германіи не подъ силу осуществить ту реформу школьнаго дѣла, которая диктуется ей ходомъ экономическаго развитія.

Для этого нужны иныя движущія силы.

Духъ времени въ нѣмецкой народной школѣ.

«Школьный учитель побѣдилъ подъ Садовой», любили говорить нѣмцы.

«Если бы школьный учитель былъ тѣмъ, чѣмъ онъ долженъ былъ быть, онъ не допустилъ бы до Садовой и всего того, что было съ этимъ связано», такъ писалъ въ свое время Вильгельмъ Либкнехтъ. Это писалось въ 80-хъ годахъ прошлаго столѣтія.

Битва подъ Садовой была въ 1866 г. Полвѣка прошло съ тѣхъ поръ. Каковъ сталъ за это время нѣмецкій школьный учитель? Хуже? Лучше?

Промышленное развитіе Германіи за эти 50 лѣтъ шло гигантскими шагами. Развитая промышленность требуетъ умѣлаго рабочаго, современная военная школа требуетъ отъ солдата самостоятельности, силы, находчивости и пр. И германское правительство вложило немало денегъ въ народное образованіе. Оно заботилось объ улучшеніи методовъ преподаванія, заботилось о томъ, чтобы ученики народной школы пріобрѣтали достаточное количество знаній, чтобы учителя получали хорошую профессиональную подготовку. Теперешнія школы Германіи и сравниться не могутъ съ прусскими школами періода, предшествовавшаго 1866 г. Возьмемъ хотя бы современныя Мюнхенскія или Лейпцигскія народныя школы.

Школы стали лучше. Но сдѣлался ли нѣмецкій учитель такимъ, какимъ онъ долженъ быть?

Когда объявлена была война, нѣмецкая школа превратилась въ разсадникъ самаго бѣшеннаго шовинизма. Въ нѣмецкихъ школахъ введены были самыя грубыя игры въ войну, во время которыхъ разжигалась ненависть къ врагамъ отечества. Игры кончались обыкновенно побѣдой надъ врагомъ и униженіемъ его. Когда началась война съ Англіей, въ школахъ введено было въ обычай, чтобы дѣти привѣтствовали другъ друга словами: «Покарай, Боже, Англію».

И родителямъ, которымъ въ свое время внушали въ школѣ, что «Германія выше всего», что нѣмцы—самый лучший народъ въ мірѣ и нѣмецкіе порядки самые лучшие, смотрѣли на всю эту шовинистическую оргію, какъ на пѣчто вполне нормальное. Правда, у многихъ изъ нихъ жизнь вносила существенныя поправки въ привитые имъ въ школѣ взгляды, и до войны они смотрѣли на вещи нѣсколько иными глазами. Но война и связанная съ ней событія внесли необычайную путаницу въ ихъ умы, перевернули вверхъ дномъ всѣ понятія, и вполне естественно, что верхъ взяли старыя, внушенные въ дѣтствѣ понятія.

Большинство родителей въ Германіи не протестовало противъ школьнаго шовинизма. Впрочемъ, если бы родители и были недовольны, единственно, что они могли бы сдѣлать, это противопоставить школьному вліянію домашнее. Германія—не Америка. Родители сами по себѣ, а школа сама по себѣ. Никакихъ органовъ, связывающихъ воедино семью и народную школу, въ Германіи нѣтъ. Дѣло родителей посылать дѣтей въ школу, чисто одѣвать ихъ, смотрѣть, чтобы они учили уроки, слушались учителей; дѣло учителей—учить, чему и какъ приказано, смотрѣть за дисциплиной, насаждать

«желательный духъ, предписанный циркулярами». Какое имъ дѣло до родителей, ихъ взглядовъ, желаній, и для чего родителямъ мѣшаться въ школьное дѣло? Что имъ Гекуба или они Гекубѣ?

Хотя въ Германіи школа въ большемъ почетѣ, но населеніе фактически отстранено отъ непосредственнаго вліянія на организацію воспитанія. Максимумъ, къ чему оно милостиво допускается,—это къ заботѣ о школьныхъ зданіяхъ, о врачебномъ надзорѣ за здоровьемъ учащихся, объ организаціи школьныхъ колоній, о матеріальной обеспеченности учителей. Но духъ школы, характеръ школьнаго воспитанія, содержаніе преподаванія—это вещи, опредѣлять которыя въ Германіи призваны министры Вильгельма, а не широкія массы населенія. Ихъ не спрашиваютъ, и онѣ не подаютъ тутъ своего голоса, не добиваются вліянія въ этой области, да въ большинствѣ случаевъ имѣютъ весьма скудное представленіе, чего имъ надо желать. Въ Америкѣ эти вопросы часто съ большой наивностью, правда, обсуждаются въ печати, на собраніяхъ, тамъ считается, что для гражданина столь же необходимо имѣть опредѣленный взглядъ на то, каково должно быть воспитаніе молодежи, какъ, напр., на пользу или вредъ всеобщаго избирательнаго права. Но въ Германіи вопросы школьнаго воспитанія послѣдняго времени въ значительной мѣрѣ составляли достояніе лишь опредѣленныхъ профессиональныхъ круговъ. Все государственное и обычное право Германіи было за изыятіе этого рода вопросовъ изъ сферы мысли и вліянія нѣмецкаго подданнаго.

Школа въ Германіи являлась и является орудіемъ осуществленія извѣстныхъ государственныхъ цѣлей. Великіе дѣятели на поприщѣ народнаго образованія, въ родѣ Песталоцци или Гораса Манна (американскаго демократа), цѣлью школьнаго воспитанія ставили благо, счастье воспитываемаго юношества.

Цѣль современной нѣмецкой государственной школы совершенно иная, а именно воспитаніе необходимаго государству слуги, въ первую голову—солдата. Ученикъ—лишь средство для достиженія государственныхъ цѣлей. Ради этихъ цѣлей воспитываются въ немъ извѣстные чувства и навыки, прививаются ему извѣстные взгляды. Система нѣмецкихъ народныхъ школъ—это громадный механизмъ, работающій съ большой правильностью.

Съ каждымъ годомъ этотъ механизмъ усовершенствуется, вводятся новые методы преподаванія, учителя получаютъ лучшую подготовку. Но стала ли школа лучше? Несомнѣнно, она стала гораздо приспособленнѣе для того, чтобы вліять на душу ребенка, на его міровоззрѣніе. Но какъ, въ какомъ направленіи? Въ томъ, которое необходимо для достиженія цѣлей, преслѣдуемыхъ нѣмецкимъ государствомъ. Учителя—средство для проведенія этихъ цѣлей.

Война съ особенной наглядностью вскрыла эти цѣли.

Остановимся на двухъ недавно вышедшихъ брошюрахъ.

Одна изъ нихъ—«Война и наши дѣти» («Der Krieg und unsere Kinder» von Else Zuhellen—Pfleiderer Gotha, 1915),—останавливается на томъ, какъ отвѣчать на вопросы, которые вызываетъ у дѣтей война:

«У всей нѣмецкой молодежи должно быть пробуждено, а тамъ, гдѣ оно уже имѣется налицо, укрѣплено сознаніе того, что изъ всѣхъ воюющихъ сейчасъ народовъ нѣмецкій народъ самый лучший. Въ частностяхъ это довольно трудно доказать дѣтямъ: имъ нельзя еще выяснитъ все значеніе умственной работы, нравственныхъ качествъ, способности народа къ размноженію, качественной добротности товара. Но многого изъ этого, можетъ быть, можно коснуться. Развить національное самосознаніе у ребенка никогда не трудно, особенно въ такое время».

Другая брошюра—«Война и школа»—еще болѣе характерна. Она принадлежит перу бывшаго непремѣннаго члена прусскаго министерства культа, д-ра Адольфа Маттіаса («Krieg und Schule», von Dr. Matthias, Heft 16 der Sammlung «Zwischen Krieg und Frieden», Hirzel in Leipzig).

Онъ настаиваетъ на томъ, чтобы высшія учебныя власти позаботились о томъ, чтобы «въ сердца юношества были заброшены духовныя и нравственныя сѣмена, которыя должны дать благодатные плоды для здороваго будущаго и блага нашего дорогого отечества». Каковы же должны быть эти сѣмена, по мнѣнію г. Маттіаса?

«Школа должна не только воспитывать стремленіе къ миру,—пишетъ Маттіасъ,—она должна быть также подготовительной школой къ войнѣ и воспитывать мужественную способность держать молотъ въ рукѣхъ». По мнѣнію Маттіаса, война положитъ конецъ всѣмъ бреднямъ о правахъ ребенка и «на мрачномъ, залитомъ кровью фонѣ вновь напишетъ священные слова: «обязанность».

Еще большая милитаризація народной школы, еще большее пренебреженіе къ правамъ ребенка и чловѣка, еще большее превращеніе школы въ орудіе для достиженія государственныхъ и милитаристическихъ цѣлей—вотъ что ожидаетъ нѣмецкую народную школу, если внутри страны все останется по-старому: если населеніе попрежнему будетъ пассивно относиться къ тому, чему учатъ въ школѣ, если родители попрежнему будутъ лишь посылать дѣтей въ школу и не будутъ имѣть вліянія на весь ея укладъ.

Къ вопросу о социалистической школѣ.

Въ буржуазномъ государствѣ—будь то монархія или республика, безразлично—школа является орудіемъ духовнаго порабощенія широкихъ народныхъ массъ.

Цѣль школы въ такомъ государствѣ опредѣляется не интересами учащихся, а интересами господствующаго класса, т.-е. буржуазіи, а интересы тѣхъ и другихъ расходятся зачастую весьма существенно.

Цѣль же школы обусловливаетъ всю организацію школьнаго дѣла, весь укладъ школьной жизни, все содержаніе школьнаго обученія и воспитанія.

Если мы будемъ исходить изъ интересовъ буржуазіи, то цѣль школы будетъ различна, въ зависимости отъ того, для какого слоя населенія она предназначена.

Если она предназначена для дѣтей господствующаго класса, она задается цѣлью подготовить изъ нихъ людей, способныхъ наслаждаться жизнью и управлять. Типичнымъ образцомъ подобнаго рода школъ являются такъ называемыя «сельскія гимназіи» или «новыя школы», которыя возникли теперь во всѣхъ почти странахъ Европы и гдѣ денежная и умственная аристократія воспитываетъ свое потомство. Плата въ сельскихъ гимназіяхъ очень высока. Устраиваются онѣ обычно въ богатыхъ имѣніяхъ, оборудованы съ необыкновеннымъ ком-

фортомъ, по послѣднему слову науки. Дѣти окружены въ этихъ гимназіяхъ заботой и лаской. Они пользуются свободой, самоуправленіемъ, довѣріемъ учителей. Наилучшіе учителя раскрываютъ имъ глаза на красоты природы, искусства, вводятъ ихъ во святое святыхъ науки. На укрѣпленіе здоровья, ловкости обращено самое тщательное вниманіе. вмѣстѣ съ тѣмъ въ дѣтяхъ стараются развить волю, упорство въ достиженіи намѣченной цѣли, дѣловитость, умѣнье управлять собою и другими. Въ то же время воспитатели стараются заложить въ ученикахъ прочныя основы буржуазнаго міровоззрѣнія, обосновать его исторически, этически, философски. Это тѣмъ легче, что въ сельскихъ гимназіяхъ дѣти отрѣзаны отъ живой жизни, съ ея горестями, противорѣчіями, борьбой. Товарищемъ мальчика, воспитывающагося въ сельскомъ интернатѣ, никогда не можетъ очутиться сынъ рабочаго, семья котораго погибаетъ отъ безработицы. Внушаемыя ему воззрѣнія на собственность не могутъ быть поколеблены рассказомъ любимой няньки, угадывавшей всѣ его желанія и умѣвшей рассказывать такіа чудесныя сказки, что вотъ-де радость была въ деревнѣ, когда неподалеку разбило нагошъ съ чаемъ и всѣ набрали себѣ чаю, кто сколько могъ. Впечатлѣнія дѣтства не заставляютъ его идти на помощь туда, гдѣ трудно дышится, гдѣ горе слышится.

Если школа предназначается для дѣтей мелкой буржуазіи, цѣль ея—воспитать изъ нихъ кадры бюрократіи, кадры «интеллигенціи», которая за право на опредѣленную долю общественнаго пирога будетъ помогать господствующему классу управлять населеніемъ. Такова цѣль большинства среднихъ и высшихъ школъ, вырабатывающихъ чиновниковъ всѣхъ ранговъ и сортовъ, этихъ квалифицированныхъ слугъ буржуазіи. Въ шко-

лахъ этого типа обращается особое вниманіе на воспитаніе въ учащихся исполнительности, аккуратности, усидчивости. Зато подавляется способность самостоятельно мыслить, наблюдать, дѣлать выводы. Большинство сообщаемыхъ знаній носить отвлеченный, книжный характеръ. Такая школа отучаетъ отъ физическаго труда, дѣлаетъ человѣка негоднымъ ни на что другое, какъ на то, чтобы поступить на службу. Такой человѣкъ цѣликомъ зависитъ отъ раздающаго мѣста правящаго класса, его хлѣбъ кушаетъ, его и слушаетъ. Книжная наука отрываетъ отъ жизни, изолируетъ учащихся среднихъ и высшихъ школъ отъ широкихъ слоевъ трудящихся, дѣлаетъ ихъ чуждыми массамъ. Особенно тщательно прививается ученикамъ этихъ школъ культъ буржуазнаго государства.

Что касается народной школы, то буржуазія стремится взять воспитаніе дѣтей пролетаріевъ цѣликомъ въ свои руки, сохранить за собой исключительное вліяніе на подрастающее поколѣніе. Она дѣлаетъ школу обязательной.

Народная школа до послѣдняго времени была школой учебны. Она давала ученикамъ кое-какія элементарныя знанія: управлять грамотными массами легче, чѣмъ не умѣющими прочитать правила внутренняго распорядка или правительственнаго распоряженія, не умѣющими подписать свое имя, сдѣлать самый простой расчетъ. И чѣмъ развитѣе въ промышленномъ отношеніи страна, тѣмъ больше объемъ знаній, который требуется отъ рабочаго и крестьянина. Школа даетъ эти знанія, но это даръ данайцевъ, она даетъ ихъ подъ условіемъ усвоенія учениками буржуазной идеологіи. Данный буржуазный порядокъ установленъ самимъ Господомъ Богомъ, онъ самый разумный, самый лучшій, самый справедливый, внушается ученикамъ. Лица пачальствующія, пра-

ващій—лучшіе люди, имъ надлежитъ безпрекословно повиноваться. Въ школѣ ежедневно, ежечасно, ежеминутно ученикъ упражняется въ послушаніи, въ уваженіи къ старшимъ. Преклоненіе передъ силою, передъ богатствомъ, передъ буржуазнымъ образованіемъ воспитывается въ ученикѣ съ самыхъ малыхъ лѣтъ. Уроки родного языка, географіи, исторіи служатъ средствомъ воспитывать въ дѣтяхъ самый неудержимый шовинизмъ. Школа стремится задуть въ ученикахъ чувство товарищеской солидарности. Система поощреній, наградъ, наказаній, отмѣтокъ имѣетъ цѣлью вызвать между учениками конкуренцію, «соревнованіе». Однимъ словомъ, задача народной школы—пропитать учениковъ буржуазной моралью, притупить въ нихъ классовое самосознаніе, сдѣлать изъ нихъ послушное стадо, которымъ легко управлять.

Конечно, въ зависимости отъ степени промышленнаго и историческаго развитія страны измѣняются формы классовой школы. Въ передовыхъ странахъ школы совершеннѣе, методы утонченнѣе, программа шире, цѣли школы болѣе замаскированы, но суть дѣла остается та же. Возьмемъ, напримѣръ, доступъ средняго образованія для дѣтей рабочихъ. У насъ въ Россіи не такъ давно еще въ среднюю школу просто-напросто не принимали «кухаркиныхъ дѣтей». Въ Германіи доступъ въ среднюю школу затрудняется не прямо, а косвенно: программы школъ низшей и средней составлены такъ, что ученикъ, кончившій начальную школу, по нѣкоторымъ предметамъ готовъ въ 4-й классъ гимназіи, а по нѣкоторымъ годенъ только въ приготовительный, и вотъ, чтобы ученику начальной школы поступить въ гимназію, ему надо затратить 2—3 года лишнихъ. Въ Англіи вовсе не затрудненъ переходъ изъ низшей школы въ среднюю. Напротивъ, въ Англіи существуютъ

многочисленные стипендіи, которыя помогают талантливымъ и послушнымъ ученикамъ начальной школы поступить въ среднія и высшія школы. Англійская буржуазія разсуждаетъ такъ: цѣль средней школы—подготовить кадры интеллигентныхъ слугъ буржуазнаго государства; рабочій классъ, какъ таковой, состоитъ изъ людей физическаго труда, онъ не можетъ воспитывать въ массѣ своихъ дѣтей въ школахъ, отучающихъ отъ физическаго труда, въ среднюю школу могутъ поступать лишь немногіе избранные, тѣмъ самымъ они уходятъ изъ своего класса и вступаютъ въ привилегированный классъ служащихъ государства. Если самые талантливые, самые даровитые уходятъ изъ рабочей среды, это только выгодно буржуазіи, рабочій классъ теряетъ своихъ вожаковъ, обезсиливается, обезличивается, а кадры слугъ государства усиливаются. Такъ разрѣшается вопросъ о доступѣ въ среднюю школу. Рѣшеніе вопроса различно, но суть дѣла вездѣ одна и та же: средняя школа недоступна широкимъ слоямъ населенія, и знанія продолжаютъ оставаться классовой привилегіей.

У насъ въ Россіи буржуазія очень много говорила о всеобщемъ обученіи, о реформѣ школьнаго дѣла, и не только говорила, но и работала въ смыслѣ проведенія этихъ реформъ въ жизнь. Дѣлала она это потому, что прекрасно понимала, что тѣмъ совершеннѣе буржуазная школа, тѣмъ болѣе совершеннымъ орудіемъ порабощенія народныхъ массъ можетъ она быть. Не измѣняя цѣлей средняго и высшаго образованія, не отнимая у средней и высшей школы ея интеллигентскаго, оторваннаго отъ жизни характера, не соединяя въ этихъ школахъ обученія съ производительнымъ трудомъ, нельзя измѣнить классоваго характера школы.

Рабочее и крестьянское правительство, соблюдающее

интересы народныхъ массъ, должно сломать классовый характеръ школы, должно сдѣлать школу на всѣхъ ея ступеняхъ доступной для всѣхъ слоевъ населенія, но сдѣлать это не на словахъ, а на дѣлѣ. Образованіе будетъ оставаться классовой привилегіей буржуазіи до тѣхъ поръ, пока не измѣнятся цѣли школы. Населеніе заинтересовано въ томъ, чтобы у начальной, средней и высшей школы была одна общая цѣль: воспитаніе всесторонне развитыхъ людей, съ сознательными и организованными общественными инстинктами, имѣющихъ цѣльное продуманное міровоззрѣніе, ясно понимающихъ все то, что происходитъ вокругъ нихъ въ природѣ и общественной жизни; людей, подготовленныхъ въ теоріи и на практикѣ ко всякаго рода труду, какъ физическому, такъ и умственному, умѣющихъ строить разумную, полную содержанія, красивую и радостную общественную жизнь. Такіе люди необходимы социалистическому обществу, безъ нихъ социализмъ не можетъ осуществиться полностью.

Какова же должна быть школа, чтобы быть въ состояніи сформировать такихъ людей?

Во-первыхъ, школа должна сдѣлать все возможное, чтобы укрѣпить здоровье и силы подрастающаго поколѣнія: она должна обезпечить дѣтямъ здоровое питаніе, здоровый сонъ, удобную и теплую одежду, гигиеническій уходъ за тѣломъ, свѣжій, чистый воздухъ, достаточное количество движенія. Все это господствующіе классы обезпечиваютъ своимъ дѣтямъ, но необходимо, чтобы это было обезпечено всѣмъ дѣтямъ, безъ различія имущественнаго положенія ихъ родителей. Лѣтомъ школа должна переноситься въ деревню. Школа должна съ самаго ранняго дѣтства укрѣплять и развивать внѣшнія чувства: зрѣніе, слухъ, осязаніе и пр.; такъ какъ это тѣ органы, при помощи которыхъ чело-

вѣкъ познасть внѣшній міръ. Отъ ихъ остроты, совершенства, развитія зависитъ сила и разнообразіе воспріятій. Педагоги, особенно Фребель, давнымъ-давно указывали на то, что необходимо съ самыхъ раннихъ лѣтъ давать дѣтямъ достаточное количество слуховыхъ, зрительныхъ, мускульныхъ и другихъ впечатлѣній, систематизировать ихъ, давать ребенку возможность постоянно упражнять свои внѣшнія чувства. Очень рано ребенокъ стремится наблюдать. Надо научить его это дѣлать. Система игрушекъ Монтессори и направлена къ тому, чтобы не словами, а подборомъ игрушекъ приучить самыхъ маленькихъ дѣтей къ наблюденію и къ упражненію своихъ внѣшнихъ чувствъ. Очень рано ребенокъ начинаетъ также стремиться самымъ разнообразнымъ образомъ выразить полученныя имъ впечатлѣнія: движеніемъ, словами, мимикой. Надо дать возможность ему расширить область выраженія складывающихся у него образовъ. Надо дать ему матеріаль: глину для лѣпки, карандаши и бумагу, всякій матеріаль для построекъ и т. п., научить, какъ обращаться съ этимъ матеріаломъ. Матеріальное выраженіе сложившихся образовъ служить прекраснымъ средствомъ провѣрки и обогащенія ихъ. Надо всячески поощрять дѣтское творчество, въ какой бы формѣ оно ни выразилось. Искусство и языкъ являются могучимъ орудіемъ сближенія между людьми, средствами понять и самого себя и другихъ.

Домашняя обстановка большинства населенія не такова, чтобы она могла способствовать развитію внѣшнихъ чувствъ ребенка и дѣтскому творчеству. Потому необходимо такое количество дѣтскихъ садовъ, чтобы оно могло вмѣстить всѣхъ дѣтей. Эти дѣтскіе сады должны быть устроены такъ, чтобы былъ данъ просторъ индивидуальности каждаго ребенка, они не должны быть

казармами для малютокъ, которыхъ заставляютъ маршировать по звонку, дѣлать движенія по указаніямъ учительницы, «обезьянничать», какъ выразилась одна французская работница на вопросъ, чему учатъ дѣтей въ материнской школѣ. При буржуазномъ строѣ дѣтскіе сады для дѣтей рабочихъ очень часто вырождаются въ такія казармы, но имъ не мѣсто въ социалистическомъ строѣ.

Когда ребенокъ научается выражать свои мысли или чувства, онъ заинтересовывается выраженіемъ чужихъ мыслей и чувствъ. Въ этотъ періодъ развитія (приблизительно отъ 7-ми до 12-ти лѣтъ, хотя индивидуальныя колебанія могутъ быть очень велики) самый интересный предметъ для ребенка—это другой человекъ. Въ этотъ періодъ развитія особенно сильна подражательность, которая часто есть не что иное, какъ особая форма творчества—перевоплощеніе чужихъ мыслей и чувствъ. Это періодъ, когда у ребенка очень сильно начинаютъ развиваться общественныя инстинкты, и человѣческая жизнь и человѣческія отношенія дѣлаются центромъ его вниманія. Школа должна укрѣпить и углубить проснувшіеся общественныя инстинкты ребенка, раскрыть передъ нимъ, что трудъ лежитъ въ основѣ человѣческаго общежитія, научить его радости творческаго производительнаго труда, дать ему почувствовать себя частью общежитія, полезнымъ его членомъ. Повышенная подражательность облегчаетъ приобрѣтеніе разнообразныхъ трудовыхъ навыковъ, надо ихъ дать ребенку, научить работѣ. Чрезвычайно важно, чтобы работа носила коллективный характеръ, такъ какъ это способствуетъ выработкѣ умѣнья сообща работать и жить. Работа даетъ правильную оцѣнку своихъ силъ, предохраняя и отъ переоцѣнки и отъ недооцѣнки ихъ. Совмѣстная работа, общія игры со сверстниками, уча-

стіе, въ различной формѣ, въ трудѣ и жизни взрослыхъ, даетъ богатый матеріалъ для выработки у ребенка общественной этики.

Въ этотъ періодъ развитія ребенка школа, продолжая работу дѣтскаго сада, должна помогать выливаться непосредственному стремленію ребенка къ творчеству въ форму производительнаго, нужнаго другимъ труда. Она должна дать общіе трудовые навыки, дать возможность широко наблюдать общественныя отношенія, дать возможность научиться жить съ другими, помогая другъ другу, переживая сообща многія впечатлѣнія. Періодъ отъ 7-ми до 12-ти лѣтъ соотвѣтствуетъ тому періоду, когда дѣти посѣщаютъ начальную школу. Но что давала она имъ? Умѣнье писать, читать, считать, усвоеніе ряда чуждыхъ, механически усваиваемыхъ идей. Она не давала привычки къ труду, не давала дѣтямъ ни матеріала для труда, ни нужныхъ указаній ни времени. Современная школа—школа учебны, а не школа труда. Современная школа заглушаетъ общественныя инстинкты дѣтей, а не развиваетъ ихъ, не обращая никакого вниманія на игры дѣтей, на ихъ коллективную работу, на участіе ихъ въ трудѣ и жизни взрослыхъ. Школа отрываетъ дѣтей отъ жизни, отъ взрослыхъ, суживая поле ихъ наблюденія. Она отучаетъ дѣтей отъ организаціи, вмѣшиваясь въ каждый ихъ шагъ. Начальная школа, общая, конечно, для всѣхъ, должна носить, главнымъ образомъ, практическій характеръ, широко примѣнять трудовой принципъ и укрѣплять общественныя инстинкты.

Вторая ступень школы надаеъ на возрастъ, когда идетъ самоуглубленіе, переработка, систематизація пріобрѣтенныхъ впечатлѣній. Это періодъ изученія. Юноша или дѣвушка изучаютъ самихъ себя, общество, различные отрасли знаній и умѣній. Тутъ особенно сильно

работает критическая мысль. Въ этотъ періодъ формируется человекъ. Чрезвычайно важно, чтобы къ этому времени у учащагося былъ достаточный запасъ впечатлѣній и фактовъ. Эти факты располагаются имъ въ известную перспективу, является запросъ на всестороннее ихъ освѣщеніе, это періодъ выработки міровоззрѣнія. Это періодъ, когда учащимся особенно важно дать методъ, дать путеводную нить для организаціи прибрѣтенныхъ знаній. Это года, когда у учащихся замѣчается нѣкоторое ослабленіе воли, складывающаяся окончательно индивидуальность уходитъ въ себя, внѣшняя жизнь его идетъ по заведенному порядку. Чрезвычайно важно, чтобы къ этому времени юношей или дѣвушкой были прибрѣтены прочныя привычки къ труду и общественной жизни. На этотъ періодъ, когда творческое выраженіе своего *Я* нѣсколько ослабѣваетъ, должно падать овладѣніе самимъ механизмомъ труда въ различныхъ областяхъ производства.

Средняя школа, охватывающая эти года школьной жизни, въ настоящее время совершенно не обращаетъ вниманія на индивидуальность учащагося, на необходимость самостоятельной переработки имъ прибрѣтеннаго опыта. Производительный трудъ, развитіе общественныхъ инстинктовъ играютъ въ современной средней школѣ совершенно ничтожную роль, въ ней царитъ та же учеба, что и въ начальной, то же подавленіе индивидуальности, та же книжность, та же оторванность отъ общественной жизни.

Высшая школа преслѣдуетъ уже спеціализацію, поэтому по сути дѣла она не можетъ быть всеобщей, и мы тутъ не будемъ ея касаться.

Итакъ, дѣтскій садъ, начальная школа и средняя школа—все это тѣсно связанныя между собою звенья общаго развитія. Самое главное, чѣмъ должна отли-

чатъся соціалистическая школа отъ теперешней, это тѣмъ, что для нея единственная цѣль—возможно полное всестороннее развитіе учащагося; она не должна подавлять его индивидуальности, а лишь помогать ей формироваться. Соціалистическая школа—школа свободная, гдѣ нѣтъ мѣста дрессировкѣ, муштрѣ, зубрежкѣ.

Но, помогая формировкѣ индивидуальности, школа должна подготовить учащагося къ тому, чтобы онъ умѣлъ выявить эту индивидуальность въ общепольномъ трудѣ. И потому второй особенностью соціалистической школы должно быть широкое развитіе дѣтскаго производительнаго труда. Теперь много говорятъ о трудовомъ методѣ, но въ соціалистической школѣ долженъ примѣняться не только трудовой методъ, но долженъ быть организованъ производительный трудъ дѣтей. Соціалисты противъ эксплуатаціи дѣтскаго труда, но они, конечно, за дѣтскій сильный, всесторонній, развивающій трудъ. Производительный трудъ не только готовить изъ ребенка въ будущемъ полезнаго члена общества, онъ дѣлаетъ его полезнымъ членомъ общества въ настоящемъ, и сознаніе этого факта ребенкомъ имѣетъ громадное воспитывающее значеніе. Буржуазная школа дала немало примѣровъ того, какъ можно организовать производительный трудъ дѣтей. Организація трудовыхъ и огородныхъ дружинъ, помощь въ производствѣ статистики, въ разноскѣ и сортировкѣ писемъ, шитье и вязанье теплыхъ вещей для солдатъ, чистка улицъ американскими школьниками, изготовленіе пицци, веденіе счетоводства, опредѣленіе фальсификаціи продуктовъ, расклейка афишъ, разноска литературы, изготовленіе учебныхъ пособій и пр.,—все эти опыты организаціи производительнаго труда надо обратить, систематизировать, дополнить, развитъ, придать имъ какъ можно болѣе всесторонній характеръ. Тутъ

на помощь учителямъ должны придти профессиональные союзы, кооперативы, сельскія организациі крестьянъ. Дѣло это важное, выполнѣ выполняемое, и за него надо взяться немедленно. Конечно, школа, которая будетъ организовать дѣтскій производительный трудъ, будетъ мало похожа на теперешнюю школу учобы, но зато она будетъ тысячами нитей связана съ жизнью, съ дѣйствительностью. Введеніе въ обиходъ школы дѣтскаго производительнаго труда, тѣсно связаннаго съ обученіемъ, сдѣлаетъ самое обученіе во сто разъ жизненнѣе и глубже. И такая школа будетъ готовить людей, всесторонне подготовленныхъ къ труду, умѣющихъ взяться за каждую работу, приспособиться ко всякой машинѣ, ко всякимъ условіямъ производства. И это будутъ люди, въ одинаковой мѣрѣ способные и къ тому интеллигентскому труду, который былъ до сихъ поръ достояніемъ особаго привилегированнаго слоя и который должно умѣть дѣлать само населеніе, чтобы освободиться отъ зависимости отъ бюрократіи и самому стать хозяиномъ жизни.

Соціалистическая школа мыслима только въ опредѣленныхъ соціальныхъ условіяхъ, ибо соціалистической дѣлаетъ ее не то, что во главѣ ея стоятъ соціалисты, а то, что цѣли ея соотвѣтствуютъ потребностямъ соціалистическаго общества. И при капиталистическомъ обществѣ могли въ отдѣльныхъ случаяхъ возникать школы, ставившія себѣ цѣли воспитанія всесторонне развитыхъ людей, съ ярко развитой индивидуальностью, съ сильно развитыми общественными инстинктами, способныхъ одинаково какъ къ физическому, такъ и къ умственному труду. Но при капиталистическомъ строѣ такія школы могли быть лишь единичными явленіями, мало жизненными. Воспитанный въ такой школѣ юноша попадалъ, выйдя изъ школы, въ атмосферу, кото-

рая очень быстро слодила на нѣтъ всѣ плоды воспитанія. Въ обществѣ, построенномъ на дѣленіи людей на людей бѣлой и черной кости, на людей «интеллигентскаго» и людей физическаго труда, ему приходилось выбирать тотъ или иной родъ труда, и его способность къ «всестороннему» труду атрофировалась. При чемъ выборъ того или иного рода труда зависѣлъ не отъ него, а отъ его кошелька, отъ его связей въ обществѣ. Неимущій, имѣвшій «связи» лишь въ рабочей средѣ, попадалъ, совершенно независимо отъ его жизни, въ разрядъ людей физическаго труда, а попавъ въ этотъ разрядъ, долженъ былъ тянуть лямку людей, живущихъ продажей своей рабочей силы, и тутъ его ярко выраженная индивидуальность была лишь помѣхой, дѣлала для него однообразный, подневольный трудъ еще тяжелѣе, еще невыносимѣе. Сильно развитые общественные инстинкты были примѣнимы лишь тогда, когда у юноши была натура борца, въ другихъ же случаяхъ они являлись лишь источникомъ мученій. Борцовъ же социалистическая школа въ капиталистическомъ обществѣ могла воспитывать лишь въ исключительныхъ случаяхъ, такъ какъ борецъ долженъ пройти суровую школу жизни, а социалистическая школа, вкрапленная въ буржуазный строй, не могла быть не чѣмъ инымъ, какъ экзотическимъ растеніемъ, какъ учрежденіемъ, оторваннымъ отъ жизни. И такъ какъ социалистическая школа не могла быть при капиталистическомъ строѣ учрежденіемъ жизненнымъ, въ лучшемъ случаѣ она была не болѣе какъ интереснымъ педагогическимъ опытомъ. Она могла быть лишь частнымъ предпріятіемъ, а не государственнымъ, ибо фізіономію государственной школы опредѣлялъ господствующій классъ, классъ буржуазіи, а цѣли, которыя онъ ставилъ, были совершенно иныя. Классъ буржуа-

зии при организаціи школьнаго дѣла исходилъ изъ своихъ интересовъ, изъ необходимости обезпечить свое классовое господство, а не изъ блага индивидуума и блага общества.

Только народное правительство можетъ при организаціи школы исходить изъ блага индивидуума и блага общества. Но блага индивидуума и блага общества будутъ пониматься различно, смотря по тому, въ какой моментъ народное правительство оказывается у власти. Если оно оказывается у власти въ періодъ господства капиталистическихъ отношеній, тогда народное правительство заинтересовано лишь въ томъ, чтобы создать возможно болѣе демократическую школу. Демократизація школы демократизируетъ знаніе и мѣшаетъ ему сдѣлаться исключительнымъ достояніемъ господствующаго класса. Такой типъ демократизированной школы мы находимъ въ Америкѣ, — школы, созданной правительствомъ, побѣдившимъ въ американской гражданской войнѣ сѣверныхъ штатовъ противъ южныхъ.

Но когда народное правительство оказывается у власти въ моментъ нарастающей социальной революціи, оно, исходя изъ блага индивидуума и общества, должно сломать старую классовую школу, превратившуюся въ вопіющую несправедливость, и создать школу, которая соотвѣтствовала бы потребностямъ момента. А потребность нарождающагося социалистическаго строя заключается въ томъ, чтобы воспитать людей, годныхъ для этого строя. Если характернымъ признакомъ капиталистическаго строя было бессмысленное мотовство рабочей силы, чрезмѣрный трудъ однихъ и вынужденная праздность другихъ, то характернымъ признакомъ социалистическаго строя должно быть разумное, планомерное, наиболѣе цѣлесообразное распредѣленіе труда между всѣми людьми, превращеніе труда изъ подне-

вольнаго въ добровольный. Для этого нужны люди, одинаково приспособленные и къ умственному, и къ физическому труду, умѣющіе приспособляться къ вѣчно измѣняющимся условіямъ производства, умѣющіе накладывать на свою работу печать своей индивидуальности. Характеръ производства будетъ уже самъ по себѣ воспитывать людей въ этомъ духѣ, перерождать ихъ въ этомъ направленіи, по переходѣ отъ подневольнаго труда къ добровольному, отъ однообразнаго, узко-спеціальнаго къ всестороннему представляетъ собой длительный процессъ, очень трудный вначалѣ, особенно въ такой некультурной странѣ, какъ Россія, съ такимъ низкимъ уровнемъ общаго образованія, и могущій преобразовать все общество лишь при новомъ поколѣніи, воспитанномъ въ совершенно иныхъ условіяхъ. На социалистической школѣ и лежитъ задача воспитать это будущее поколѣніе.

Къ вопросу о свободной школѣ.

Вопросъ о свободной школѣ дебатруется очень горячо, о немъ много пишутъ и говорятъ. Но пишутъ и говорятъ больше о томъ, чему и какъ учить въ этой школѣ, и гораздо меньше о томъ, какъ организовать такую школу. А между тѣмъ успѣхъ всякой свободной школы больше всего зависитъ отъ ея организаціи. Учителю новой школы нуженъ гораздо больше организаторскій, чѣмъ преподавательскій талантъ; онъ долженъ сумѣть организовать общую работу дѣтей, внести единство въ эту работу, связать эту работу одной объединяющей идеей, иначе школа можетъ выродиться въ учрежденіе, гдѣ, вмѣсто того, чтобы научиться самостоятельно работать, дѣти будутъ учиться подыгрывать и требовать, чтобы всѣ имъ служили и ихъ забавляли.

Конечно, организація свободной школы не столько дѣло теоретическаго обсужденія, сколько дѣло опыта, но это не мѣшаетъ, конечно, тому, чтобы эта сторона вопроса была обсуждена также и въ печати.

Въ данной замѣткѣ я хочу коснуться лишь той роли, которую должны сыграть сами дѣти въ дѣлѣ организаціи свободной школы.

Современная школа видитъ въ ученикахъ лишь сы-

рой матеріалъ, лишь глину, изъ которой надлежитъ вымѣсить ту или иную фигуру: ремесленника, чиновника, хорошаго гражданина, общественнаго дѣятеля.

Правда, при этомъ очень много говорится объ индивидуальности ученика, о необходимости сообразоваться съ этой индивидуальностью. Но что подъ этимъ подразумѣвается? То, что нужно знать свойство той глины, которую мѣсишь. А живая человѣческая личность ребенка, съ той сложной внутренней жизнью, которая идетъ въ его душѣ, совершенно не принимается во вниманіе; эта человѣческая личность недостаточно берется въ серъезъ, недостаточно уважается.

Жадными глазами всматривается ребенокъ въ окружающую жизнь, наблюдаетъ, думаетъ. Отношенія между членами семьи, отношенія между тѣми людьми, съ которыми соприкасается ребенокъ, возбуждаютъ въ его головѣ тысячу вопросовъ, въ его душѣ тысячу чувствъ; онъ только не умѣетъ ихъ формулировать, выразить понятнымъ для взрослаго человѣка образомъ. «Дитя не плачетъ—мать не разумѣетъ». Взрослый считаетъ ребенка обыкновенно гораздо—если можно такъ выразиться—ребячливѣе, чѣмъ онъ есть на самомъ дѣлѣ. Ребенка держать въ тепличной атмосферѣ дѣтской и классной комнаты, искусственно отрывая отъ жизни, къ которой онъ рвется.

Я знаю, что сторонники свободной школы въ теоріи считаются съ этой человѣческой личностью ребенка, но «le mort saisit le vif», какъ говорятъ французы: «мертвый тащитъ за собой живого», и господствующій въ педагогикѣ взглядъ несомнѣнно оказалъ извѣстное вліяніе и на сторонниковъ свободной школы, поскольку эти сторонники не озаботились привлеченіемъ на свою сторону юнаго подрастающаго поколѣнія (начиная съ 10—12-лѣтняго возраста).

Если ребенок не умѣетъ формулировать и выразить свои взгляды на совершающіяся вокругъ него явленія общественной жизни, это не значитъ еще, что онъ о нихъ не думаетъ и что о нихъ не слѣдуетъ съ нимъ говорить. Конечно, вполне ненормально, когда ребенокъ безсмысленно повторяетъ сужденія, слышанныя имъ отъ взрослыхъ, о событіяхъ и фактахъ общественной жизни, судить о которыхъ сколько-нибудь самостоятельно онъ совершенно не въ силахъ, благодаря отсутствію у него необходимыхъ для того знаній. Это, понятно, явленіе крайне болѣзненное. Но я не допускаю, чтобы ребенку 10—12 лѣтъ нельзя было выяснитъ слѣдующую мысль: «Людямъ сейчасъ живется очень плохо; всякій, кто хочетъ быть имъ полезенъ, долженъ много думать, много знать, умѣть работать. Свободная школа ставитъ себѣ задачей помочь своимъ ученикамъ стать такими людьми, которые были бы и сами счастливы и всюду несли съ собой бодрость, знаніе, любовь къ труду. Но учителя свободной школы не могутъ ничего подѣлать въ этомъ отношеніи, если сами дѣти не будутъ работать надъ тѣмъ же дѣломъ, если они не будутъ сами упорно добиваться знанія и умѣнія примѣнять его, если они не будутъ помогать дѣлать то же своимъ товарищамъ и другимъ дѣтямъ,—всѣмъ, кому смогутъ».

Вотъ та идея, которая, по-моему, должна проходить красною нитью черезъ всю жизнь новой школы, стягивать ее въ одинъ живой организмъ, гдѣ бы и ученики и учителя были одушевлены одной общей идеей, дѣлали бы одно общее дѣло. Конечно, все зависитъ тутъ отъ энтузіазма учителя. Если онъ вѣритъ въ свое дѣло, увлекается имъ, то его вѣра и увлеченіе невольно передадутся ученикамъ. Но этого одного мало. Необходимо научить учениковъ проводить въ жизнь эту идею. И тутъ важную роль должно сыграть привлеченіе въ

самой широкой мѣрѣ къ дѣлу преподаванія самихъ учениковъ. Каждый ученикъ долженъ являться въ одно и то же время и ученикомъ и учителемъ.

Тотъ, кто наблюдалъ дѣтей, знаетъ, насколько сильно въ нихъ стремленіе дѣлиться своими знаніями съ другими. Выучившійся читать ребенокъ немедленно старается обучить этому искусству своихъ братишекъ и сестреночъ, своихъ неграмотныхъ товарищей, прислугу. Ребенка толкаетъ на это активность его натуры, желаніе примѣнить къ дѣлу прибрѣтенныя знанія. Сказываются тутъ и общественныя инстинкты ребенка: желаніе быть полезнымъ другимъ. Сказывается, можетъ быть, и смутная потребность самопровѣрки.

Какъ бы тамъ ни было, по фактъ тотъ, что ребенокъ очень охотно беретъ на себя роль педагога. И надо сказать, что у него имѣются для этой роли данныя. Онъ горячо увлеченъ тѣмъ знаніемъ, которымъ ему только что удалось овладѣть, онъ еще живо чувствуетъ, какъ расширился, благодаря прибрѣтенію этого знанія, его кругозоръ; и своимъ увлеченіемъ онъ невольно заражаетъ и своего ученика,—дѣти такъ подражательны. А затѣмъ въ психологическомъ отношеніи ребенокъ всегда ближе къ другому ребенку, чѣмъ взрослый: онъ часто сможетъ растолковать своему товарищу то, чего не сумѣетъ растолковать ему учитель.

Учитель свободной школы долженъ сумѣть использовать это стремленіе дѣтей учить другихъ, организовать его, направить въ должное русло. Сама по себѣ мысль эта не новая. Она довольно широко примѣняется въ англійскихъ школахъ, гдѣ учитель нерѣдко пользуется помощью учениковъ старшихъ классовъ въ дѣлѣ преподаванія и еще больше въ дѣлѣ воспитанія. На этой мысли усиленно настаиваетъ Лаконбъ въ своей чрезвычайно интересной книжкѣ «Воспитаніе, основан-

ное на психологiи ребенка». «Надо,—говорить опъ,—вызвать дѣтей на то, чтобы они задавали другъ другу вопросы, взаимно провѣряли другъ друга, насколько хорошо понять и усвоенъ ими урокъ. Такимъ образомъ, каждый по очереди будетъ исполнять роль преподавателя» (стр. 181). И далѣе: «Если я, разспросивъ ученика, вижу, что онъ хорошо ознакомился съ какимъ-нибудь вопросомъ или историческимъ періодомъ, я дѣлаю его репетиторомъ по данному вопросу, заявляя ему передъ другими учениками: «Ты хорошо знаешь это и можешь по этому вопросу помогать товарищамъ. Если кто-нибудь изъ нихъ чего не понялъ или забылъ что-нибудь, вмѣсто того, чтобы обращаться ко мнѣ, онъ можетъ спросить тебя. Ты меня выполнѣ можешь замѣнить». Каждый разъ, когда учитель сможетъ замѣнить себя ученикомъ, свести на-пѣтъ свою собственную роль, онъ долженъ это дѣлать. Повѣрьте, это будетъ чрезвычайно полезно» (стр. 183).

Привлеченіе самихъ дѣтей къ дѣлу преподаванія имѣетъ, по-моему, громадное воспитательное значеніе. Современная школа является, въ большинствѣ случаевъ, очень плохой воспитательницей: она не только не развиваетъ общественные инстинкты дѣтей, но, напротивъ, всячески ихъ заглушаетъ. Я не стану подробно останавливаться на этомъ вопросѣ, о немъ достаточно уже говорено. Врядъ ли въ комъ-либо изъ задумывавшихся надъ дѣломъ воспитанія существуетъ какое-либо сомнѣніе относительно того, что царящая въ современной школѣ система отбѣтокъ, пагрядъ, наказаній направлена на развитіе самаго непригляднаго эгоизма, на подавленіе въ дѣтяхъ чувства солидарности, взаимной симпатіи, на подавленіе чувства самой элементарной справедливости.

Въ школѣ, гдѣ дѣти будутъ одновременно и учить

и учиться, они будутъ чувствовать себя не рабами, безирекословно подчиняющимися несправедливымъ, по ихъ мнѣнію, требованіямъ, не гостями, которыхъ учителя должны развлекать и забавлять, а полезными членами маленькой общины, которая въ нихъ нуждается и въ которой они нуждаются.

Нельзя достаточно оцѣнить воспитательное значеніе чувства сознанія у ребенка того, что онъ нужный членъ общества, что онъ дѣлаетъ общее нужное дѣло. Это развиваетъ и самоуваженіе, и серьезное отношеніе къ дѣлу и къ себѣ; это страхуетъ отъ всякой самогрызни, душевной пустоты и неудовлетворенности.

У ребенка громадная потребность быть полезнымъ. Въ семьѣ эта потребность еще кое-какъ удовлетворяется; въ современной школѣ она глухнетъ, топчется. Въ свободной школѣ учитель долженъ научить дѣтей быть полезными, научить ихъ прилагать свои силы и способности на пользу другихъ. Онъ долженъ растолковать ребенку, какъ и чѣмъ онъ можетъ помочь своему хуже подготовленному товарищу или малышу, котораго онъ долженъ научить тому или другому.

По-моему, надо всѣ усилія направлять на то, чтобы удовлетворить эту потребность дѣтей быть полезными. Съ этой цѣлью надо, напримѣръ, среднюю школу связать съ какой-нибудь бѣдно обставленной деревенской школой и поручить дѣтямъ обслуживать ее въ отношеніи учебныхъ пособій. Въ этомъ отношеніи надо дать дѣтямъ только руководящую нить. Указать, напримѣръ, какъ изъ старыхъ иллюстрированныхъ журналовъ (напр., Нивы) можно составлять сборники по географіи, по исторіи, иллюстраціи къ сказкамъ и пр.; указать, какъ изготовлять разныя модели, физическіе приборы и пр. и пр. Посмотрите, сколько инициативы, настойчивости проявляли ребята, какъ сблизить это ребятъ съ учите-

лемъ и дать развернуться ихъ индивидуальности. Тутъ будетъ одновременно удовлетворяться и потребность ребенка быть полезнымъ другимъ, и именно полезнымъ своимъ личнымъ трудомъ.

Въ тѣхъ же цѣляхъ полезно связать школу съ какимъ-нибудь дѣтскимъ садомъ и дать имъ возможность обшивать малышей, дѣлать имъ игрушки, иногда нянчиться съ ними, веселить ихъ.

Конечно, все это сложно, все это нужно организовать, направить, во все это вдохнуть жизнь, но вѣдь какъ же безъ этого?

Вернусь къ вопросу о взаимномъ обученіи. Привлеченіе дѣтей къ дѣлу преподаванія будетъ имѣть воспитательное значеніе и въ другомъ отношеніи.

«Уча учимся», гласитъ извѣстная педагогическая истина. Всякій, кто занимался преподаваніемъ, знаетъ, какимъ прекраснымъ средствомъ самопровѣрки оно служить. Сразу вскрываются всѣ недочеты знанія, какъ только начинаешь выяснять другому то, что казалось такъ ясно. И вотъ ребенку, превращающемуся на время въ педагога, становится ясной недостаточность его знаній, необходимость ихъ пополнить. Постоянная самопровѣрка, самооцѣнка—вещь чрезвычайно важная въ педагогическомъ отношеніи.

При вовлеченіи дѣтей въ преподаваніе попутно будетъ воспитываться въ нихъ также самообладаніе, терпѣніе, вниманіе къ другимъ, интересъ къ успѣхамъ товарищей и пр.

Привлеченіе дѣтей къ дѣлу преподаванія поведетъ за собой то, что съ дѣтьми очень рано придется обсуждать нѣкоторые вопросы педагогики и методики преподаванія того или иного предмета. Въ настоящее время педагогика проходится лишь въ старшемъ классѣ гимназіи, а между тѣмъ дѣти интересуются ею гораздо

раньше уже потому, что она очень близко ихъ касается. Дѣти постоянно обсуждаютъ между собой и методы преподаванія и различные педагогическіе приемы своихъ учителей. И право, они проявляютъ при этомъ не мало наблюдательности. Почему учителю не принять самое дѣятельное участіе въ этихъ разговорахъ дѣтей и не направить ихъ въ должное русло? Это сильно сблизитъ учителя съ дѣтьми, усилитъ ихъ взаимопониманіе, заинтересуетъ дѣтей дѣломъ организаціи свободной школы и свободного воспитанія. Сколько новаго и цѣннаго смогутъ они внести въ это дѣло!

Часто говорятъ: «Новая школа требуетъ учителей совершенно иного типа, чѣмъ теперешніе учителя. Это должны быть люди, глубоко интересующіеся вопросами воспитанія, обладающіе незаурядными организаторскими способностями, широкими знаніями, наблюдательностью, инициативой, чуткостью. Гдѣ ихъ взять?» Если свободная школа привлечетъ самихъ дѣтей къ дѣлу преподаванія, если она сумѣетъ вовлечь ихъ съ самаго начала въ дѣло организаціи этой школы, увлечь ихъ своими идеями въ области воспитанія, показать результаты примѣненія этихъ идей на практикѣ,—она создастъ необходимые кадры учителей новаго типа.

А тѣ изъ учениковъ,—такихъ, конечно, все же будетъ большинство,—которые выберутъ себѣ другую дѣятельность, навсегда сохранятъ глубокий интересъ къ вопросамъ воспитанія, пониманіе ихъ значенія и будутъ всячески способствовать проведенію въ жизнь идей свободной школы.

Попутно привлеченіе самихъ дѣтей къ дѣлу преподаванія можетъ разрѣшить одну, для многихъ кажущуюся неразрѣшимой, проблему: чтобы дать развернуться индивидуальности ученика, необходимо, чтобы и занятія съ нимъ велись до известной степени индиви-

дуально. При личной системѣ преподаванія одинъ учитель можетъ такимъ образомъ заниматься лишь съ очень незначительнымъ числомъ учениковъ. Благодаря этому свободная школа, въ которой трудъ руководства зацѣпками исключительно лежалъ бы на преподавательскомъ персоналѣ, представляла бы собою учрежденіе весьма дорого стоящее и потому доступное лишь весьма незначительному кругу лицъ. Но разъ школа превращается въ своего рода трудовую колонію, гдѣ каждый ученикъ попеременно является то въ роли ученика, то въ роли учителя, она потребуетъ гораздо менѣе обширнаго числа учителей, будетъ поэтому стоить гораздо дешевле и станетъ доступна самымъ широкимъ слоямъ населенія.

Семья и школа.

«О чемъ я больше всего мечтаю,—говоритъ Элленъ Кей въ своей извѣстной книгѣ «Вѣкъ ребенка»,—такъ это о томъ, что не будетъ ни дѣтскихъ садовъ, ни школъ для маленькихъ дѣтей, а мѣсто ихъ займетъ домашнее обученіе».

«Я считаю большимъ несчастіемъ возрастающую склонность считать помѣщеніе дѣтей въ ясли, нотомъ въ дѣтскій садъ, нотомъ въ школу идеальнымъ планомъ воспитанія. Каждый разъ, когда заходитъ рѣчь о возможности для женщины принимать активное участіе въ общественной жизни, указываютъ на то, что подобнаго рода планъ освобождаетъ матерей отъ ухода за дѣтьми, а дѣтей отъ плохого ухода матерей и даетъ женщинамъ возможность работать внѣ дома».

«Совершенно вѣрно, что при *теперешнихъ* условіяхъ, когда масса матерей работаетъ внѣ дома, когда онѣ плохо подготовлены къ своимъ обязанностямъ, ясли и дѣтскій садъ являются спасеніемъ для очень многихъ дѣтей. И можетъ быть всегда нѣчто въ родѣ дѣтскаго сада будетъ необходимо для исключительныхъ обстоятельствъ, наприм., при отсутствіи у ребенка сверстниковъ для игры, при нежеланіи или неспособности матери самой заниматься воспитаніемъ,—неспособности,

которая является обычно слѣдствіемъ слишкомъ непосѣдливаго, слишкомъ слабовольнаго или слишкомъ меланхолическаго характера. Во многихъ случаяхъ еще остается вполне вѣрной мысль, высказанная сто лѣтъ тому назадъ Мэри Вольстонкрафте: «Если дѣти не убиты еще физически невѣжественными матерями, они губятся духовно матерями, неспособными къ воспитанію; послѣ того, какъ въ теченіе первыхъ шести лѣтъ, въ періодъ, когда опредѣляется весь дальнѣйшій ходъ развитія ребенка, матери оставляютъ его на рукахъ прислуги, дѣтей отдають въ школу. Школа должна искоренить ихъ дурныя свойства, предупредить которыя могла бы бдительность матери и искоренять которыя школа начинаетъ средствами, способными въ свою очередь явиться источникомъ всякаго рода пороковъ». Но изъ того, что такіе случаи еще слишкомъ часты, что всегда будутъ матери, неспособныя быть воспитательницами, еще не слѣдуетъ, что изъ большинства матерей не можетъ быть выработано хорошихъ воспитательницъ, разъ эта цѣль будетъ выдвинута женскимъ развитіемъ. Задачей будущаго является воспитаніе новаго поколѣнія матерей, которое освободитъ между прочимъ дѣтей отъ системы дѣтскихъ садовъ».

«Обращаясь съ дѣтьми, уже въ возрастѣ 2-хъ—3-хъ лѣтъ, какъ со стадомъ, заставляя ихъ двигаться по командѣ, работать по одному плану, выполнять одинаковыя мелочныя безсмысленныя, безполезныя работы,—воображаютъ, что воспитываютъ людей, а на дѣлѣ дрессируютъ пѣшекъ! Кому приходилось самому играть въ дѣтствѣ на берегу моря или въ лѣсу, въ просторной дѣтской или на чердакѣ, гдѣ сложенъ всякій хламъ, видѣть, какъ играли тамъ другія дѣти, тотъ знаетъ, что такая свободная игра имѣетъ во сто кратъ больше значенія для развитія душевныхъ силъ, предприимчи-

вости и фантазіи, чѣмъ непрерывно палаживаемыя взрослыми игры и занятія. Эти игры и занятія приучаютъ ребенка, вмѣсто того, чтобы играть самому въ одиночку, держаться стада,—привычка, характеризующая духовное убожество; дѣти заняты при этомъ производствомъ никому ненужныхъ пустяковъ, которые носятъ громкое названіе «работъ». Задача воспитанія—научить дѣтей презирать тѣ безчисленные мелочи, которыя искажаютъ въ настоящее время нашу жизнь, дѣлаютъ ее такой искусственной, научить дѣтей упрощать жизнь и открывать ея великія блага. А система дѣтскихъ садовъ служить наилучшимъ средствомъ для воспитанія поверхностныхъ дилетантовъ и людей, въ которыхъ глубоко вѣллась стадность».

«Если еще теперь, а можетъ быть, даже и въ будущемъ нельзя будетъ обойтись безъ дѣтскаго сада, пусть онъ будетъ мѣстомъ, гдѣ дѣти будутъ свободно, какъ котята или щенята, играть, какъ имъ вздумается, будутъ сами придумывать себѣ дѣло, гдѣ имъ будетъ предоставленъ только матеріалъ, изъ котораго они будутъ мастерить, что захотятъ, и товарищи, съ которыми можно играть. Пусть тутъ же будетъ съ ними какая-нибудь умная женщина, которая будетъ только смотрѣть и вѣшпиваться лишь тогда, когда ребенокъ рискуетъ причинить вредъ себѣ или другимъ; время отъ времени она будетъ приходить имъ на помощь, рассказывать сказки, показывать имъ какую-нибудь веселую игру, но въ остальномъ будетъ на видъ оставаться совершенно пассивной, а въ то же время неустанно наблюдать и замѣчать особенности характера дѣтей, ихъ склонности, которыя обнаруживаются лишь при подобнаго рода свободной игрѣ. Такъ сама должна и мать наблюдать игры дѣтей, ихъ отношеніе къ сотоварищамъ по игрѣ, ихъ склонности; какъ можно больше

наблюдать и какъ можно меньше вмѣшиваться. Такого рода дѣлительное, всестороннее, напряженное наблюденіе даетъ, въ концѣ-концовъ, матери приблизительно точное пониманіе своего ребенка; вполне ни одно существо не можетъ никогда понять другое, даже если оно даю ему жизнь, если ежедневно вновь и вновь дарить ему новую жизнь, чтобы достигнуть великаго счастья духовнаго материнства. Совершенно вѣрно замѣчаніе, что какъ рожденіе ребенка является признакомъ физической зрѣлости, такъ воспитаніе ребенка является показателемъ зрѣлости психологической. Но, благодаря недостатку психологической проникательности, большинство родителей всю жизнь такъ и не достигаютъ зрѣлости. Самые великолѣпные принципы, самыя усердныя стремленія къ исполненію долга зачастую соединяются у нихъ съ полной слѣпотой по отношенію къ индивидуальности ребенка, къ истинной причинѣ его поступковъ и къ тѣмъ различнымъ комбинаціямъ, въ которыхъ бывають соединены въ ребенкѣ тѣ или инныя качества.

«Укажемъ на нѣсколько самыхъ грубыхъ заблужденій.

«Напримѣръ. Маленькій ребенокъ часто и подолгу съ большимъ интересомъ изучаетъ свое отраженіе въ зеркалѣ,—это называютъ кокетствомъ. Ребенокъ изъ страха или замѣшательства не отвѣчаетъ на рѣзкія или непонятныя слова и не слушаетъ ихъ,—его называютъ упрямымъ. Ребенка, который не можетъ объяснить своихъ дѣйствій относительно цѣлаго ряда мелочей, по отношенію къ которымъ память часто измѣняетъ и взрослымъ, считаютъ лживымъ, и когда онъ, прежде чѣмъ у него сложится понятіе о собственности, беретъ то, что ему нравится, это называютъ воровствомъ. Ребенка, который говоритъ, что онъ плохой и хочетъ быть плохимъ, считаютъ дерзкимъ и безчувственнымъ, тогда какъ это

какъ разъ указываетъ на такого рода самосознаніе и характеръ, отъ которыхъ можно ждать самыхъ лучшихъ результатовъ. Ребенка, погруженнаго въ размышленія, если онъ забываетъ о мелочахъ повседневной жизни, зовутъ безпамятнымъ. И даже въ томъ случаѣ, когда ребенокъ дѣйствительно проявляетъ упрямство и лѣнь, на эти недостатки смотреть, какъ на нѣчто самостоятельное, тогда какъ они зачастую зависятъ отъ какого-нибудь другого, глубже лежащаго недостатка, на который и слѣдовало бы направить вниманіе, или же зависятъ отъ какого-нибудь хорошаго качества, которое можно загубить, если начать бороться съ недостатками несоотвѣтствующими средствами.

«Но даже и тѣ родители, которые болѣе проникательны по отношенію къ дѣтямъ, не въ состояніи изучить ихъ, если дѣти съ раннихъ лѣтъ начинаютъ ходить въ дѣтскій садъ и школу. Благодаря незнанію индивидуальности дѣтей, возникаютъ ошибки, которыя въ свою очередь ведутъ къ глубокому антагонизму между дѣтьми и родителями,—антагонизму, омрачающему теперь такъ многія семьи. Лишь тѣ отецъ и мать, которые съ уваженіемъ къ индивидуальности ребенка соединяютъ всестороннее напряженное наблюденіе надъ этой индивидуальностью, могутъ избѣжать обычной ошибки—желанія получить виноградъ съ куста шиповника. Нельзя творить тамъ, гдѣ нѣтъ матеріала для творчества, но надо умѣть развивать свойства, коренящіяся въ натурѣ ребенка. Глубоко вдумчивое психологическое изученіе принесетъ, съ одной стороны, оптимизмъ, съ другой—рѣшеніе подчиниться необходимости. Оно положитъ также конецъ многимъ, одинаково мучительнымъ какъ для родителей, такъ и для дѣтей, усиліямъ, направленнымъ въ такую сторону, гдѣ затраченная энергія пропадаетъ даромъ.

Но изученіе психологіи ребенка, начатое съ момента его рожденія, продолжающееся во время его игръ, труда, покоя, ежедневное сравнительное изученіе требуетъ всего человѣка. Это возможно только для лица, подъ надзоромъ котораго находится лишь нѣсколько человѣкъ дѣтей; это невозможно, когда приходится имѣть дѣло съ цѣлой толпой дѣтей, тѣмъ болѣе, что въ толпѣ дѣти больше походятъ другъ на друга. Это затрудняетъ наблюденіе.

«Дѣтскій садъ—фабрика, и то, что дѣтей учатъ тамъ лѣпить съ моделей, вмѣсто того, чтобы предоставить имъ стряпать изъ глины пирожки по своему вкусу, характерно для того, что формуютъ изъ самаго дѣтскаго человѣческаго матеріала. Въ нижнемъ этажѣ фабрики—въ дѣтскомъ саду—его обточать, потомъ, для дальнѣйшей шлифовки, посылаютъ въ слѣдующій этажъ—въ школу, откуда десятками выходятъ дюжинные люди».

«Пока существуютъ большіе города, надо давать бѣднымъ городскимъ ребятамъ возможность, какую имѣютъ дѣти въ деревняхъ, дѣлать игрушки изъ окружающаго ихъ матеріала и, исполняя обязанности по дому, имѣть настоящую «работу», а не исполняемыя въ дѣтскихъ садахъ, какъ что-то нужное, безсвязныя игры—«работы». Умная мать или учительница заимствуетъ изъ системы дѣтскаго сада лишь то, что учить ребенка наблюдать природу и все окружающее, она умѣетъ связать эту дѣятельность съ той или иной полезной цѣлью, удовольствіе съ тѣмъ или инымъ знаніемъ.

Фребелевское положеніе:

«Дайте намъ жить для дѣтей!»

Должно быть замѣнено другимъ, болѣе содержательнымъ:

Дайте дѣтямъ жить!

А это означаетъ, между прочимъ, избавить ихъ отъ

вдалбливанія въ голову знаній, отъ всякихъ методикъ, отъ стадной жизни въ года, когда тихая, скрытая душевная работа такъ же важна, какъ прорастаніе сѣмени въ землѣ. Система дѣтскихъ садовъ, наоборотъ, подходит на прорастаніе сѣмени въ тарелкѣ, гдѣ оно очень мило выглядить до поры, до времени!

«...Повсюду школа съ ея товарищескимъ и корпоративнымъ духомъ прокладываетъ путь къ притупленію совѣсти по отношенію къ обществу».

«Благодаря этому современное общество ухитряется повторять преступленія всѣхъ предыдущихъ вѣковъ при участіи часто честныхъ въ личной жизни людей. Больше крупные преступники, создающіе преступное направление, никогда не могли бы увлечь за собой массу, если бы она не была именно массой, руководствующейся коллективными понятіями о чести, коллективными понятіями о долгѣ. Ребенокъ учится быть послушнымъ по отношенію къ школѣ, лояльнымъ по отношенію къ своему товарищескому кружку, какъ позже по отношенію къ университету, корпорации, службѣ. Учится этому прежде, чѣмъ быть вѣрнымъ своей совѣсти, своему чувству справедливости, движеніямъ своей души. Онъ приучается закрывать глаза на поступки своего товарищескаго кружка, своей корпорации, своей страны, прикрашивать эти поступки, отрицать ихъ».

«Въ результатѣ міръ является свидѣтелемъ дѣлъ Дройфуса, Трапсваальскихъ войнъ. Если имѣть въ виду людей, а не толпу, то нужно слѣдовать воспитательной программѣ великаго государственнаго человѣка Штейна, а именно: «развивать всѣ тѣ побужденія, отъ которыхъ зависятъ внутренняя цѣнность и сила человѣка». А это возможно лишь въ томъ случаѣ, когда дитя съ самаго ранняго возраста имѣетъ возможность свободно выбирать, научается взвѣшивать послѣдствія своего

выбора, сознавать права и отвѣтственность своей воли, знакомиться съ условіями и задачами собственнаго опыта. Все это безсознательно подавляется дѣтскимъ садомъ и можетъ выработаться только въ семьѣ.

Наивысшій результатъ воспитанія—поставить индивидуума лицомъ къ лицу съ его совѣстью. Это никоимъ образомъ не исключаетъ того, что тотъ же индивидуумъ научается постепенно испытывать счастье и потребность быть дѣятельной и полезной частью цѣлаго, сначала семьи, потомъ товарищескаго кружка, потомъ родины и, наконецъ, міра. «Разница та, что въ одномъ случаѣ человекъ является живой клѣточкой, служащей для построения живыхъ формъ, въ другомъ—кирпичомъ, идущимъ на постройку». «Но не только по отношенію къ развитію индивидуальности, а и по отношенію къ культурѣ чувства дѣтскій садъ и школа стоятъ позади семьи. Въ небольшомъ, замкнутомъ кругу чувство можетъ быть глубже, нѣжность можетъ тамъ развиваться, проявляясь въ дѣйствіяхъ, вызываемыхъ потребностями домашней жизни, тогда какъ дѣтскій садъ, а потомъ школа освобождаютъ дѣтей отъ естественныхъ личныхъ обязанностей и предъявляютъ имъ лишь требованія, которыя могутъ быть выполнены всѣми учениками. Ребенокъ вступаетъ тамъ въ рядъ поверхностныхъ отношеній, а они въ свою очередь вліяютъ на измельчаніе чувства, являющееся величайшею опасностью слишкомъ рано начинающейся школьной жизни. Исключительно семейная жизнь грозитъ другой опасностью—черезчуръ сильной концентраціей чувства. Въ годы, когда чувство формируется, когда культура его имѣетъ громадное значеніе для всей послѣдующей жизни, необходимо воспитаніе домашнее, а позднѣе, послѣ 12 лѣтъ, нужно хорошее товарищество. Умственное развитіе, полученное по самымъ со-

вершеннымъ методамъ, общественныя стремленія пропадутъ задаромъ, если въ основѣ ихъ не лежитъ культура чувства. Чтобы въ головѣ было ясно, надо, чтобы въ груди билось горячее сердце. И лишь тотъ, кто научился немногихъ любить такъ, что готовъ за нихъ умереть, способенъ жить прекрасно для другихъ». (Элленъ Кей «Вѣкъ ребенка».)

Въ приведенномъ отрывкѣ изъ книги Элленъ Кей «Вѣкъ ребенка» чрезвычайно много вѣрныхъ замѣчаній, тонкой наблюдательности, любви къ ребенку, но основное положеніе невѣрно.

Элленъ Кей находитъ, что семейное воспитаніе въ будущемъ должно продолжаться лѣтъ до 12-ти. Это потому, что семейное воспитаніе гораздо болѣе способствуетъ развитію индивидуальности ребенка, чѣмъ школьное. Въ своей критикѣ системы дѣтскихъ садовъ и школы, убивающихъ въ ребенкѣ живую душу, Элленъ Кей въ большинствѣ случаевъ права. Теперешніе дѣтскіе сады и школы очень плохи. Ихъ необходимо замѣнить хорошими. Надо, чтобы руководили дѣтьми въ нихъ люди горячо любящіе и понимающіе дѣтей, уважающіе ихъ личность, обладающіе необходимыми знаніями и педагогическимъ чутьемъ. Надо, чтобы школа была свободною школою, гдѣ не только бы не били и не наказывали дѣтей, но умѣли бы не насиловать ихъ индивидуальность. Надо, чтобы школа давала дѣтямъ возможность труда, творчества, радостнаго общенія съ другими людьми. Надо, чтобы школа тысячами нитей была связана съ живой жизнью, съ семьей.

Но, критикуя теперешніе дѣтскіе сады и школы, Элленъ Кей мечтаетъ не о томъ, чтобы замѣнить теперешнія плохія школы хорошими, она хочетъ замѣнить ихъ семьей. Но не теперешней семьей. О! Элленъ Кей слишкомъ хорошо знаетъ, чтó изъ себя представляетъ

современная семья съ педагогической точки зрѣнія. Объ этомъ она много рассказываетъ въ своей книгѣ. Она хочетъ замѣнить школьное воспитаніе воспитаніемъ въ семьѣ идеальной, семьѣ будущаго, гдѣ мать будетъ въ состояніи въ теченіе 12-ти лѣтъ посвятить себя исключительно ребенку, гдѣ она будетъ обладать необходимой подготовкой, нужной выдержкой и пр. и пр. Тутъ Элленъ Кей дѣлаетъ методологическую ошибку. Если сравнивать семью и школу, то надо сравнивать теперешнюю реальную школу съ теперешней реальной семьей или же школу будущую, такую, какъ она должна быть, съ семьей будущаго. И сдѣланная методологическая ошибка даетъ себя чувствовать во время всего хода разсужденія, совершенно искажая всю перспективу.

Элленъ Кей очень боится «стадности». Стадность складывается изъ двухъ моментовъ: подражательности и общественнаго инстинкта. Подражательность связана со слабостью интеллекта. Ребенокъ будетъ всегда кому-нибудь подражать—старшему брату, болѣе сильному или умному товарищу, матери, отцу и т. д. Часто онъ подражаетъ тому, что съ нашей точки зрѣнія вовсе недостойно подражанія, но что заинтересовало и привлекло ребенка. Подражаніе для ребенка—такая же необходимость, какъ самостоятельное творчество. Въ этомъ также проявляется индивидуальность ребенка. Для взрослого подражаніе часто кажется глупымъ обезьянничаньемъ, а для ребенка это работа, на которой онъ пробуетъ свои силы. Конечно, это только переходная ступень. По мѣрѣ развитія сознательности, воли подражательность слабѣетъ. Если дѣти въ школѣ подражаютъ другъ другу, изъ этого не слѣдуетъ, что товарищеская среда есть причина подражательности и ребенка надо воспитывать до 12-ти лѣтъ вдали отъ товарищей. Это мо-

жетъ повліять на то, что въ немъ заглухнуть общественные инстинкты. Общественный инстинктъ—это сочувствіе другимъ людямъ и умѣніе понимать ихъ. Переживаемыя совместно впечатлѣнія духовно роднятъ учениковъ. Чѣмъ разнообразнѣе и глубже совместно переживаемыя впечатлѣнія, тѣмъ сильнѣе это духовное сближеніе. При надлежащихъ условіяхъ этотъ общественный инстинктъ переносится потомъ съ узкаго круга товарищей на широкій кругъ людей вообще. Живое ощущеніе своей духовной солидарности съ окружающими людьми есть великое благо и великая сила. Индивидуальности ребенка общественный инстинктъ нисколько не вредить. Семья часто не только не способствуетъ, но заглушаетъ общественные инстинкты ребенка. У Пьера Лоти въ романѣ, въ которомъ онъ описываетъ свое дѣтство, есть нѣсколько очень художественныхъ и сильныхъ страницъ, гдѣ онъ рассказываетъ о той борьбѣ, которую онъ переживалъ ребенкомъ. Издалека видѣлъ онъ оживленную толпу приморскаго города, видѣлъ, какъ кипѣла въ немъ жизнь, и его неотразимо тянуло на улицу смѣшаться съ этой толпой, слиться съ ея жизнью. Но онъ былъ любящій сынъ, не желавшій огорчить свою мать, и онъ подавлялъ въ себѣ тотъ инстинктъ, который могъ бы сдѣлать изъ него великаго писателя. Онъ не сдѣлался имъ. У него удивительныя описанія моря, тропическихъ странъ, приморскихъ городовъ, Бретани, описаніе переживаній моряка, но объ общественныхъ вопросахъ онъ не имѣетъ понятія, люди его—хорошіе матери, жены, мужья, сыновья, хорошіе или плохіе, но и только... Лоти росъ въ очень хорошей семьѣ и очень поздно поступилъ въ школу, гдѣ чувствовалъ себя совсѣмъ чужимъ. Но семья не развила тѣхъ силъ, что таились въ его душѣ, а заглушила ихъ.

Корпоративный духъ—это искаженіе подъ вліяніемъ

общественныхъ условій общественнаго инстинкта, это ограниченіе его узкими внѣшними рамками. Въ школѣ, конечно, бываетъ и корпоративный духъ, но онъ не является неотъемлемой принадлежностью школы, а результатомъ ея дурной организаціи. Тутъ нельзя противопоставлять школу семьѣ, потому что не надо забывать, что семья есть тоже своего рода корпорація съ своими особыми интересами. Часто интересы семьи идутъ въ разрѣзъ съ интересами другихъ людей, ребенку приходится выбирать, и врядъ ли кто сможетъ утверждать, что чрезмѣрная любовь къ матери, къ своимъ не заставляетъ его порою кривить душой. Положеніе для ребенка получается часто очень трагическое, стоящее ему большой душевной ломки. Элленъ Кей очень ошибается, если думаетъ, что семейное воспитаніе больше, чѣмъ школьное, способно оставить ребенка лицомъ къ лицу съ его совѣстью.

Элленъ Кей думаетъ, что семья освободитъ ребенка отъ гнета товарищества, отъ гнета товарищеской этики. Семейный гнетъ бываетъ порою гораздо сильнѣе. Семья не можетъ поставить ребенка въ такія условія, чтобы на него не вліяла посторонняя этика. Вѣдь ребенокъ, предполагается, принимаетъ участіе въ жизни и интересахъ семьи. Не только мать и отецъ наблюдаютъ ребенка, но и ребенокъ наблюдаетъ ихъ во время покоя, труда, удовольствій, наблюдаетъ въ ихъ отношеніяхъ къ другимъ людямъ и очень скоро узнаетъ, что они любятъ, чего не любятъ, что считаютъ дурнымъ, что считаютъ хорошимъ. И чѣмъ сильнѣе ребенокъ любитъ отца и мать, тѣмъ обязательнѣе будетъ считать для себя руководство ихъ этикой, постоянно будетъ насильствовать свою индивидуальность въ угоду роднымъ. Это бываетъ часто въ очень любящихъ семьяхъ, гдѣ ребенокъ изнемогаетъ отъ напряженнаго ежечаснаго неглас-

наго надзора. Въ школѣ онъ чувствуетъ себя свободнѣе, больше человѣкомъ.

Элленъ Кей ошибается также, когда думаетъ, что главное въ семейномъ воспитаніи—знаніе индивидуальности ребенка и обращеніе съ нимъ сообразно его индивидуальности. Это важно, конечно. Но гораздо важнѣе еще въ воспитательномъ отношеніи весь укладъ семейной жизни. Если члены семьи люди отзывчивые, чуткіе, если у нихъ широкіе общественные интересы, если трудъ соединяетъ семью въ дружный союзъ,—семья будетъ имѣть хорошее вліяніе на ребенка. Но если семья ведетъ праздную жизнь, занята только погоней за удовольствіями, если ей чужды высокіе идеалы, а царитъ въ ней черствый эгоизмъ,—никакое всестороннее наблюденіе надъ индивидуальностью ребенка не поможетъ... Семейное воспитаніе для родителей есть прежде всего самовоспитаніе.

По же самое и относительно любви къ труду. Не всякая семья можетъ научить ребенка трудиться. Богатая семья можетъ это, лишь въ исключительныхъ случаяхъ. Но даже и бѣдная семья теперь это не всегда можетъ. Чтобы трудъ членовъ семьи дѣйствовалъ на ребенка воспитывающе, надо, чтобы онъ происходилъ изъ глазъ ребенка и чтобы ребенокъ самъ принималъ въ немъ участіе, а громадному числу трудящихся приходится теперь по условіямъ производства работать внѣ дома, и не только отцамъ, но и матерямъ. Кромѣ того, сфера домашняго хозяйства все суживается. Раньше дома и прялась, и ткалась, и изготовлялась вся одежда, варились мыло, приготавливались свѣчи, откармливалась птица, дѣлались запасы. Теперь городское домашнее хозяйство все болѣе сводится къ приборкѣ комнатъ, изготовленію обѣдовъ, шитью платьевъ. Конечно, всему, что требуется для домашняго обихода, надо обучить ребен-

ка, но не только этому. На помощь семьѣ идетъ трудовая школа, которая вноситъ переворотъ во весь школьный укладъ. Свободная трудовая школа сближаетъ учителя съ дѣтьми и дѣтей между собою, официальные школьныя отношенія замѣняетъ интимными, даетъ просторъ индивидуальности ребенка, будитъ его творческія силы, освобождаетъ ребенка отъ гнета исключительной, напряженной любви, отъ гнета бездушной школьной казенщины... Впрочемъ, такая школа, пока что,—еще школа будущаго.

Къ реформѣ средней школы.

Въ «Правдѣ» помѣщена статья А. Галкина, въ которой онъ высказываетъ неудовольствіе, что до сихъ поръ среднее образованіе не сдѣлано бесплатнымъ. Онъ считаетъ, что бесплатность средняго образованія откроетъ доступъ въ среднюю школу рабочимъ массамъ. Это мѣра необходимая, но далеко недостаточная.

Главное препятствіе, которое дѣлаетъ среднюю школу въ теперешней ея формѣ недоступной для массъ,—это ея книжность, оторванность отъ жизни. Ученикъ средней школы въ теченіе ряда лѣтъ отучается отъ всякаго производительнаго труда, готовится къ карьерѣ «интеллигента»: чиновника, врача, инженера, человѣка, предназначеннаго для привилегированнаго положенія въ обществѣ.

Сынъ крестьянина, рабочаго, попавъ въ среднюю школу, тѣмъ самымъ «выходить» изъ народа, отрывается отъ своей среды. Цѣль современной средней школы—создать кадры лицъ, при помощи которыхъ буржуазія могла бы управлять массами. И пока цѣль средней школы не будетъ измѣнена, пока цѣль эта будетъ воспитаніе баръ, привилегированнаго слоя, до тѣхъ поръ средняя школа будетъ чужда массамъ, будь она хоть

совершенно бесплатна. Марксъ указывалъ на то, что сдѣлать современную среднюю школу бесплатной—значитъ преподнести буржуазной интеллигенціи недурной подарочекъ изъ общественной казны. Какъ же должна быть преобразована средняя школа, чтобы быть общедоступной? Въ основу ея долженъ быть положенъ производительный трудъ, который долженъ быть тѣсно связанъ съ обученіемъ. Тогда средняя школа будетъ готовить не бѣлоручекъ, а людей дѣла, тогда туда пойдутъ всѣ. Что же это будетъ за школа? Какова ея программа? Сколько будетъ уроковъ въ ней отведено русскому языку? Сколько математикѣ? естествовѣдѣнію?

Школы трудового типа пока еще очень мало. Онѣ должны быть еще созданы. Опишу одну изъ нихъ, существующую въ Америкѣ. Каждому изъ классовъ этой средней школы дается какое-нибудь практическое заданіе, блестящее выполненіе котораго служить наилучшимъ доказательствомъ успѣшности работы учениковъ. Напримѣръ, одному изъ классовъ средней школы дается заданіе—очистить городъ отъ грязи. И вотъ кипитъ работа. Ученики изучаютъ причины, почему городъ затопленъ грязью. Изучаютъ почву, климатъ страны и пр. Затѣмъ теоретически изучаютъ вопросъ: гдѣ, какія мѣры примѣнялись для очистки города отъ грязи? Изучаютъ соотвѣтственныя машины, ихъ строеніе, дѣлаютъ чертежи. Опредѣляютъ, какая машина наиболѣе примѣнима для очистки даннаго города, при чемъ имъ придется при этомъ составить точный планъ города, опредѣлить ширину улицъ и пр. Когда найдено нѣсколько наиболѣе подходящихъ типовъ машинъ, обсуждаютъ финансовую сторону дѣла. Разсматриваютъ бюджетъ города, всесторонне изучаютъ его, опредѣляютъ, какая сумма можетъ быть затрачена на очистку города отъ грязи. Сообразно этой суммѣ составляютъ

смѣту съ точнымъ указаніемъ стоимости машинъ, наемнаго труда и пр. Городское самоуправленіе утверждаетъ эту смѣту. Чтобы это было сдѣлано, необходимо, чтобы смѣта была очень хорошо составлена и защищена. Когда городъ выдастъ деньги—все дѣло ведутъ ученики самостоятельно,—начинается покупка и выписка машинъ, забота объ ихъ установкѣ, приведеніе ихъ въ дѣйствіе, работа ими. Работа производится собственно-ручно самими учениками. Экзаменъ такой школы—жизнь. Если городъ въ результатѣ блещетъ чистотой, значить, ученики блестяще выполнили свое дѣло. Какую массу знаній приобрѣтеть ученикъ за этотъ годъ, знаній практическихъ, необходимыхъ въ жизни! Какую громадную организаціонную работу придется продѣлать при этомъ 14—15-лѣтнимъ мальчикамъ. Имъ придется правильно распределить между собою трудъ, каждого поставить на свое мѣсто, опредѣлить, на что онъ годенъ. Цѣль ясна и опредѣленна, и достиженіе ея даетъ удовлетвореніе, прибавляетъ увѣренности въ себѣ.

Какое громадное число аналогичныхъ заданий можетъ быть предложено различнымъ классамъ средней школы и какую полезную работу они смогутъ выполнить. Это нѣчто другое, чемъ сидѣнье на партахъ и зубреніе безконечныхъ латинскихъ грамматическихъ правилъ... Громадная разница—создать даровую гимназію, оторванную отъ жизни, гдѣ такъ невыносимо томительно, что занятія должны поддерживаться лишь при помощи строжайшей дисциплины, или же создать полную жизни рабочую трудовую артель молодежи, одновременно и учащуюся и работающую. Новой Россіи нужна школа американскаго типа.

Самоубійства среди учащихся и свободная трудовая школа.

На основаніи донесеній попечителей учебныхъ округовъ врачебно-санитарный отдѣлъ министерства народного просвѣщенія составилъ отчетъ о самоубійствахъ среди учащихся за 1909 г.

Это—одинъ изъ ужаснѣйшихъ «человѣческихъ документовъ». Сухія цифры говорятъ о томъ, что съ каждымъ годомъ растетъ то, чему нѣтъ имени на человѣческомъ языкѣ—самоубійство дѣтей и подростковъ. Въ 1906 г. насчитывалось 44 самоубійства учащихся, въ 1907—74, въ 1908—83, въ 1909—143. Это не считая покушеній на самоубійство, которыхъ въ 1909 г. было 69.

Но вѣдь въ фактѣ самоубійства ребенка или подростка ужасенъ не самый фактъ смерти. Жаль, конечно, молодую гибнущую жизнь, но вѣдь сама по себѣ это вещь довольно естественная и обыденная. Ужасаетъ то, что ребенокъ могъ дойти до такого отчаянія. А съ точки зрѣнія душевнаго состоянія самоубійство или покушеніе на самоубійство разницы не составляетъ.

Итакъ, въ 1909 г. болѣе 200 человѣкъ учащихся доведены до самоубійства!

Рѣчь идетъ только объ учащихся. Самоубійства дѣтей, не посѣщающихъ школу,—ремесленныхъ учениковъ, мальчиковъ, служащихъ въ лавкахъ, и проч., и проч.,—

въ счетъ здѣсь не идутъ. Рѣчь идетъ о гимназистахъ, реалистахъ, гимназисткахъ, институткахъ и проч. (учащіеся средне-учебныхъ заведеній составляютъ свыше 70% всѣхъ учащихся самоубійцъ).

Естественно возникаетъ вопросъ: какую роль играетъ въ самоубійствахъ учащихся школа?

Одна маленькая цифра весьма краснорѣчиво говоритъ о роли школы въ этомъ отношеніи. Въ то время, какъ въ маѣ мѣсяцѣ—во время экзаменаціонной страды—число самоубійствъ равнялось 21, въ іюлѣ, когда школьная жизнь замираетъ, число самоубійствъ ничтожно,—ихъ всего два.

Посмотримъ, каковы были причины самоубійствъ. Въ 44 случаяхъ причины остались совершенно неизвѣстны. Въ 6 случаяхъ отчетъ указываетъ, какъ на причину самоубійства, умопомѣшательство, въ 10—утомленіе жизнью, въ 9—неврастенію.

Вопросъ же о томъ, почему это 12—16-лѣтнія дѣти сходятъ съ ума, одержимы неврастеніемъ, такъ страшно утомлены жизнью, остается открытымъ. Въ большинствѣ случаевъ указываются лишь поводы самоубійствъ. Въ 9 случаяхъ поводомъ были дурныя отмѣтки, провалъ на экзаменѣ, исключеніе; въ 14—страхъ наказанія со стороны родителей за неуспѣшность, въ остальныхъ случаяхъ поводы были, такъ сказать, посторонніе: въ 14 случаяхъ—неудачная любовь, въ 18—семейныя непріятности и пр. И опять-таки остается открытымъ вопросъ: почему такія вещи, какъ «измѣна Сонечки», или семейныя непріятности, заставляютъ подростка пускать себѣ пулю въ лобъ въ періодъ школьныхъ занятій, особенно въ періодъ экзаменаціонной горячки, и худо ли, хорошо ли, но выносятся въ каникулярное время? Или почему эти вещи легче переносились въ 1906 г., когда школа пользовалась относительной

свободой, а въ 1909 г., когда школа подтянута, что называется, во всю, самоубійства учащихся достигли такихъ невообразимыхъ размѣровъ?

Вообще отчетъ не выясняетъ причины самоубійствъ, — изъ него лишь видно, что дѣти такъ несчастны, что достаточно часто совершенно ничтожнаго повода, чтобы чаша оказалась переполненной, что ничто не привязываетъ ихъ къ жизни, что, окруженные родителями, учителями, товарищами, они страшно одиноки, что окружающіе совершенно не интересуются внутреннимъ міромъ ребенка, да и самъ онъ не можетъ, не умѣетъ ни съ кѣмъ сблизиться, весь уходитъ въ себя и бродитъ дикаремъ, «безпріютенъ и сирь», чувствуетъ себя ненужнымъ, лишнимъ, всѣмъ чужимъ.

Видно изъ отчета еще и то, что школа не только не вноситъ мира въ душу ребенка, а, напротивъ, усугубляетъ его мучительное душевное состояніе.

По поводу отчета челоуѣки въ футлярѣ станутъ вновь утверждать, что самоубійства дѣтей и подростковъ растутъ благодаря той распущенности, которая якобы царитъ среди учащихся, будутъ говорить, что надо усилить надъ ними надзоръ, строго наблюдать за тѣмъ, чтобы гимназисты не гуляли съ гимназистками въ городскихъ садахъ, чтобы учащіеся аккуратно посѣщали церковныя службы и не ходили съ оборванными пуговицами, такъ какъ беспорядокъ въ одеждѣ ведетъ къ беспорядку въ мысляхъ. Родители и вообще люди благожелательные будутъ говорить о томъ, что надо болѣе гуманности и мягкости въ отношеніяхъ къ ученикамъ, что надо такъ распредѣлять время, чтобы дѣти не переутомлялись, что необходимо отмѣнить экзамены, и т. п.

И лишь немногіе, перечитывая отчетъ, придутъ къ заключенію, что растущія съ каждымъ годомъ самоубій-

ства учащихся какъ нельзя болѣе краснорѣчиво иллюстрируютъ полную непригодность всей современной школьной системы, указываютъ на полное ея крушеніе и вопіютъ о необходимости созданія новой, свободной, построенной на совершенно иныхъ педагогическихъ основахъ школы.

Скажутъ: нельзя ставить цѣликомъ на счетъ школы самоубійства учащихся: первенствующую роль играетъ въ этомъ отношеніи россійская дѣйствительность, гнетуще дѣйствующая на психику дѣтей.

Конечно, смѣшно было бы отрицать вліяніе окружающей общественной среды и обстановки. Но современная школа не только не борется съ этимъ гнетущимъ вліяніемъ, не только не въ силахъ ему что-либо противопоставить,—она сама дѣйствуетъ въ томъ же направленіи, убивая въ ребенкѣ всякую энергію, всякую жизнерадостность.

Кромѣ того, вліяніе школы слишкомъ слабо потому, что она не будитъ самостоятельности учащагося, не отвѣчаетъ на его умственные и нравственные запросы, не захватываетъ его цѣликомъ, а заставляетъ его лишь пассивно воспринимать «преподаваемое ему ученіе». Вотъ почему, несмотря на то, что со школой связано почти три четверти жизни ребенка, школа остается для него чѣмъ-то стороннимъ, чуждымъ. Одинъ французскій писатель, Кузине, хотя горячій защитникъ современной рутинной школы со всѣми ея отрицательными сторонами, но умѣющій недурно наблюдать дѣтей, отмѣчаетъ, что французскія дѣти смотрятъ на школу, какъ на нѣчто нереальное, искусственное, далекое отъ жизни съ ея яркими радостями и горестями. Жизнь, по ихъ мнѣнію, начинается лишь за стѣнами школы, въ школѣ же все выдуманное, невзаправдашнее, никчемушное, все дѣлается такъ себѣ, «нарочно». Если учитель сердится,

такъ это не потому, что онъ дѣйствительно оцорченъ или возмущенъ, а такъ, по обязанности; если дѣтямъ даютъ какую-нибудь работу, то не потому, чтобы ихъ трудъ былъ на что-либо нуженъ, а только для порядка.

И Кузина отмѣчаетъ слабое воспитательное вліяніе такой чуждой дѣтямъ школы.

Если это вѣрно по отношенію къ французской школѣ, то что же сказать про нашу, русскую?

Возьмите нашихъ гимназистовъ,—какъ мало у нихъ школьныхъ воспоминаній! Лучшіе годы жизни проходятъ для нихъ, какъ какой-то мутный сонъ; потомъ и помянуть ихъ нечѣмъ. Конечно, такая школа не можетъ бороться съ вліяніемъ окружающей обстановки.

И потому еще школа безсильна въ этой борьбѣ, что она страшно оторвана отъ жизни. Школа съ ея грамматиками, исторіями и пр. сама по себѣ, а жизнь съ ея сложными вопросами сама по себѣ. Вопросы, выдвигаемые жизнью, настоятельно требующіе отвѣта, въ школьныя программы не входятъ, и ихъ учащійся долженъ рѣшать самъ, какъ знаетъ. А вѣдь въ теоріи считается, что школа готовитъ ученика къ жизни. Правда, «подготовка къ жизни» понимается весьма узко. Подготовка къ жизни сводится къ тому, что школа стремится дать ученику извѣстныя знанія и умѣнія, закрѣпляемые правами, которые дадутъ ему въ будущемъ возможность занять извѣстное общественное положеніе: получить мѣсто, должность, заняться той или иной интеллигентной профессіей.

Но о самой главной подготовкѣ къ жизни,—о томъ, чтобы подготовить учащагося къ жизни среди людей,—вѣдь онъ не Робинзонъ какой-нибудь, и жить ему приходится среди людей, какой бы профессіей онъ ни занимался,—школа заботится весьма мало. Она совер-

шенно не заботится о развитіи въ ученикахъ общественныхъ инстинктовъ, о развитіи въ нихъ пониманія окружающихъ, стремленія и умѣнія быть всегда, на всякомъ мѣстѣ полезнымъ людямъ. 'А' вѣдь только одно это сможетъ сдѣлать человѣка счастливымъ, одно это можетъ застраховать отъ того ужаснаго душевнаго состоянія одиночества, ненужности, которое такъ часто толкаетъ теперь юную, полную силъ жизнь на самоубійство.

Чтобы легче жилось съ людьми, чтобы складывались съ ними близкія, теплыя отношенія, надо умѣть внимательно относиться къ людямъ, умѣть становиться на ихъ мѣсто, влѣзать въ ихъ шкуру, умѣть отыскивать во всякомъ человѣкѣ искру божію. Большую роль въ этомъ отношеніи могутъ сыграть произведенія великихъ писателей, умѣющихъ поднимать завѣсу надъ святая-святыхъ человѣческой души, но необходимо, чтобы человѣкъ умѣлъ читать не только книгу, но живую жизнь. Для этого ему надо умѣть наблюдать жизнь, людей, нужно постоянно живое общеніе съ людьми, лучше всего общеніе по совмѣстной работѣ, которая сближаетъ, соединяетъ людей. Что дѣлаетъ въ этомъ отношеніи современная школа? Она искусственно отрываетъ ученика отъ людей. Все время поглощаетъ у нихъ школа, приготовленіе уроковъ; на общеніе съ людьми внѣ школы времени почти нѣтъ. Съ кѣмъ имѣетъ дѣло ученикъ въ школѣ? Съ учителями, съ товарищами. Учитель учитъ, ученики учатся, учитель приказываетъ, ученики слушаются, и это воздвигаетъ между ними стѣну. Въ лучшемъ случаѣ учитель придетъ въ классъ, дастъ болѣе или менѣе интересный урокъ, ученики выслушаютъ его болѣе или менѣе внимательно, зададутъ, можетъ быть, нѣсколько вопросовъ и разойдутся, какъ чужіе. Духовной близости между учениками

и учителемъ мѣшаетъ весь формализмъ школьной жизни. Развѣ, за весьма рѣдкими исключеніями, станетъ говорить ученикъ съ учителемъ о своихъ душевныхъ мысляхъ, о своихъ сомнѣніяхъ, станетъ искать у него нравственной поддержки? Въ худшемъ случаѣ учитель и ученики—два враждующіе лагеря. А товарищи? Въ классѣ, другой разъ, 30—40 человѣкъ, и они часто знаютъ другъ друга лишь по имени, по голосу, по виду, а духовно остаются совершенно чуждыми, хотя изо дня въ день сидятъ вмѣстѣ по 4—5 часовъ.

Въ современной школѣ все направлено на то, чтобы разъединять учениковъ, а не сближать ихъ. Отмѣтки, соревнованіе—все это ведетъ къ развитію зависти, тщеславія. Все направлено къ тому, чтобы отдѣлить ученика отъ товарищей; ему запрещается что-либо спрашивать своего сосѣда, никакой общей работы, которая требовала бы объединенныхъ, совмѣстныхъ усилій, ученикамъ не даютъ. Каждый вынужденъ думать о себѣ, заботиться о своихъ личныхъ успѣхахъ. Всякое проявленіе чувства товарищества, благодаря принудительному характеру школы принимающее нелѣпыя формы подсказыванья, совмѣстнаго надуванія учителя, строго преслѣдуется.

И только общественный инстинктъ предохраняетъ дѣтей отъ превращенія въ тщеславныхъ эгоистовъ. Вышеупомянутый французскій педагогъ Кузине съ негодованіемъ говоритъ объ этомъ ничѣмъ не искоренимомъ чувствѣ солидарности, чувствѣ товарищества учениковъ, и откровенно заявляетъ, что учитель долженъ направить всѣ усилія на борьбу съ этимъ чувствомъ, долженъ пустить въ ходъ и ласку и строгость, долженъ войти къ ученикамъ въ довѣріе,—все дѣлать, чтобы разъединить ихъ, иначе онъ де не будетъ пользоваться авторитетомъ и ему не справиться будетъ съ этой оравой мальчишекъ; имѣющихъ свои представленія о чести и справедливости.

Школа будущаго должна всячески развивать въ дѣтяхъ чувство солидарности. Всякій формализмъ долженъ быть изгнанъ изъ школы, должно отсутствовать всякое принужденіе. Собственно говоря, школа будущаго должна представлять собою свободную ассоціацію учащихся, ставящихъ себѣ цѣлью путемъ совмѣстныхъ усилій проложить себѣ дорогу въ царство мысли. Учитель въ такой школѣ—лишь старшій товарищъ, богатый опытомъ и знаніемъ, который помогаетъ учащимся научиться самостоятельно учиться. Онъ указываетъ имъ приемы, методы пріобрѣтенія знаній, помогаетъ организовать совмѣстную работу самообразованія, учитъ, какъ надо въ дѣлѣ обученія помогать другъ другу. Только такая школа можетъ стать школой солидарности, школой, обучающей взаимному пониманію и довѣрію.

Но мало одного стремленія быть полезнымъ людямъ. Надо умѣть это дѣлать. Современная школа отучаетъ дѣтей быть полезными. Ребенокъ стремится тотчасъ же примѣнить свои знанія, а школа искусственно удерживаетъ его отъ этого. Она держитъ его на никому не нужныхъ диктовкахъ, задачахъ, утѣшая его тѣмъ, что въ будущемъ, когда онъ окончитъ школу, получить аттестатъ, онъ будетъ полезенъ родителямъ и обществу.

Кто близко знаетъ дѣтей, тотъ знаетъ, какъ они—особенно въ старшихъ классахъ—тяготятся этимъ вынужденнымъ бездѣльемъ, этимъ постояннымъ подавленіемъ въ себѣ самаго естественнаго инстинкта—быть полезнымъ другимъ. Современная школа воспитываетъ искусственно неумѣнье примѣнять свои силы и знанія, быть ими полезнымъ. Окончившій гимназистъ сплошь и рядомъ безрезультатно ищетъ себѣ такого дѣла, гдѣ бы онъ могъ приносить пользу людямъ, а того мелкаго на видъ, необходимаго, будничнаго дѣла, которое подъ руками, онъ не видитъ, не умѣетъ за него взяться.

Примѣненіе дѣтскому труду найти не трудно. И сейчасъ дѣтскій трудъ примѣняется довольно широко, но сейчасъ онъ примѣняется съ цѣлью эксплуатаціи дѣтскихъ силъ. Между тѣмъ трудъ этотъ можетъ послужить, при цѣлесообразномъ его примѣненіи, могучимъ рычагомъ духовнаго развитія подрастающаго поколѣнія.

При организаціи его надо имѣть въ виду его воспитательную цѣль, а потому соблюдать слѣдующія условія: 1) трудъ этотъ долженъ интересовать ребенка, такъ какъ только въ этомъ случаѣ онъ будетъ свободнымъ, 2) онъ долженъ быть примѣненіемъ приобретенныхъ ребенкомъ знаній и умѣній и быть не только физическимъ, но также и умственнымъ,—это долженъ быть не только трудъ столяра или сапожника, но и трудъ педагога, лектора и проч.; конечно, въ мѣру его силъ и знаній, 3) ребенку долженъ быть въ каждомъ частномъ случаѣ виденъ и понятенъ результатъ его труда, ему должно быть ясно, что онъ оказался полезенъ тѣмъ-то и тѣмъ-то, 4) дѣтскій трудъ долженъ примѣняться не только въ стѣнахъ школы, но и за предѣлами ея, такъ какъ это даетъ возможность входить на дѣловой почвѣ во всестороннее общеніе съ людьми, наблюдать жизнь, учиться жить, чувствовать себя уже съ дѣтства, съ самыхъ раннихъ лѣтъ, полезнымъ членомъ общества.

Школу надо постараться связать и съ яслями, и съ дѣтской площадкой, и съ музеемъ, и съ библіотекой, и съ мастерской учебныхъ пособій, и съ рядомъ другихъ мастерскихъ, съ фермой, съ кооперативомъ, съ общественной столовой и пр. Надо устроить такъ, чтобы учащіеся во всѣхъ этихъ учрежденіяхъ могли находить примѣненіе своимъ силамъ и знаніямъ. Изучаетъ, скажемъ, ученикъ ботанику,—составленный имъ гербарій онъ отдаетъ въ музей школьныхъ пособій; онъ идетъ на экскурсію съ учениками начальной школы—и помо-

гаетъ учительницѣ объяснять дѣтишкамъ, какъ живутъ растенія; онъ идетъ работать на огородъ—и тамъ примѣняетъ къ уходу за растеніями свои знанія.

Учится ученикъ передавать прочитанное,—онъ идетъ къ малышамъ рассказывать сказки; выдавая книжки изъ организованной школьниками летучей библіотеки, онъ старается привлечь читателей пересказомъ заинтересовавшей его книжки. Изучаетъ химію, научается опредѣлять доброкачественность продуктовъ—и тотчасъ идетъ помогать по закупкѣ продуктовъ въ общественную столовую, въ кооперативъ; идетъ туда же примѣнять свои знанія по счетоводству и проч., и проч.

И всюду учащійся будетъ сталкиваться съ людьми. Принимаетъ онъ участіе въ устройствѣ летучей библіотеки,—онъ сталкивается съ дѣтьми разныхъ слоевъ общества; идетъ работать въ мастерскую,—видитъ, какъ живутъ и работаютъ рабочіе, въ кооперативѣ видитъ, какъ вынуждена беречь каждую копейку жена рабочаго, и т. д. [А] потомъ въ школѣ учащійся дѣлится своими впечатлѣніями и наблюденіями съ товарищами, съ учителемъ.

Такъ онъ учится жить и работать среди людей.

Я понимаю, какъ трудно организовать такую трудовую школу. Гораздо труднѣе, чѣмъ придти въ классъ и дать интересный урокъ. Но трудны только первые шаги. И потомъ многое уже дѣлается въ этомъ направленіи, надо только систематизировать имѣющійся опытъ, воспользоваться имъ.

[А], кромѣ того, все это будетъ легче сдѣлать, если идея свободной трудовой школы станетъ достояніемъ не узкаго кружка педагоговъ, а широкаго круга лицъ, сочувствующихъ и содѣйствующихъ организаціи подобнаго рода школы. Такихъ лицъ, конечно, найдется не мало.

Доть, кто прочтетъ эти бѣглыя замѣтки, скажетъ, можетъ быть: все это праздная болтовня, благія пожеланія, утопія. Конечно, при существующихъ условіяхъ свободная трудовая школа можетъ существовать лишь, какъ исключеніе. Пусть такъ, что же изъ этого? Настанетъ время, когда будетъ возможность создать такую школу, какая нужна подрастающему поколѣнію. И надо будетъ умѣть ее создать, а для этого нуженъ опытъ, нужно, чтобы мысль заранѣе работала въ этомъ направленіи, чтобы ясно было, какъ браться за дѣло.

Задачи профессиональнаго образованія.

Революція черпнула до дна, всколыхнула самые низы и въ то же время показала этимъ низамъ всю бездну той темноты, въ которой ихъ держало самодержавіе. Неудержимая, стихійная тяга къ знанію массъ—спутникъ русской революціи. Проснувшійся рабочій, проснувшійся крестьянинъ увидѣлъ, какая сила—знаніе, и хочетъ быть во всеоружіи этой силы. Онъ хочетъ понимать, что дѣлается вокругъ, хочетъ, чтобы пролить былъ яркій свѣтъ для него на всѣ тѣ сложные факты, которые поставили вверхъ дномъ его существованіе, но онъ хочетъ также знать, какъ строить жизнь по-новому, хочетъ тѣхъ умѣній, которыя помогли бы ему стать хозяиномъ жизни. На ряду съ жаждой общаго образованія громаднѣйшій спросъ и на знаніе прикладное, на знаніе профессиональное. И было бы такимъ же преступленіемъ не дать массамъ тѣхъ специальныхъ знаній, которыя имъ нужны, какимъ преступленіемъ было не давать массамъ знаній вообще. Когда на съѣздѣ комиссаровъ по народному образованію Московской области одинъ изъ комиссаровъ сказалъ, что жажда профессиональнаго знанія часто не что иное, какъ карьеризмъ, желаніе выдѣлиться изъ своей среды, то раздались крики протеста. «Если вы считаете карьеризмомъ,—отвѣтилъ говорившему другой комиссаръ,—желаніе овладѣть процессомъ производства, чтобы умѣть наладить его какъ

слѣдуетъ, чтобы стать хозяиномъ жизни,—я преклоняюсь предъ такимъ карьеризмомъ!».

Какъ же организовать профессиональное образованіе такъ, чтобы оно дало рабочему и крестьянину именно тѣ знанія, которыя ему нужны? Тутъ два вопроса: какъ дать профессиональное образованіе взрослому населенію, стремящемуся получить это образованіе какъ можно скорѣе, и какъ давать его въ школѣ подрастающему поколѣнію?

Въ данный моментъ вопросъ о внѣшкольномъ образованіи самый острый, самый неотложный, потому что народу нужны сейчасъ, сію минуту для налаживанія жизни тѣ профессиональныя знанія, которыхъ у него не хватаетъ.

Какъ же нужно ставить сообщеніе профессиональныхъ знаній?

До сихъ поръ больше всего въ профессиональномъ образованіи рабочихъ были заинтересованы фабриканты и заводчики. Конкуренція между различными промышленными странами заставляла капиталистовъ каждой страны заботиться о томъ, чтобы промышленность ихъ страны стояла на высокой ступени развитія, давала бы продукты особо высокаго качества. А новыя, усовершенствованныя машины послѣдняго времени требуютъ очень много квалифицированныхъ рабочихъ, рабочихъ-спеціалистовъ. И фабриканты заботятся о томъ, чтобы ихъ было достаточно большое количество, такъ какъ иначе предприниматель попадаетъ въ слишкомъ большую зависимость отъ этихъ квалифицированныхъ рабочихъ. Опытъ Англіи, гдѣ число квалифицированныхъ рабочихъ было ограничено и гдѣ они организовались въ трэдъ-юніоны, показываетъ, на какія уступки вынуждены были идти заводчики, когда къ ихъ услугамъ не было большого количества хорошо подготовленныхъ рабочихъ. Правительство всѣхъ тѣхъ странъ, гдѣ у кормила пра-

вленія стоитъ буржуазія, заботились очень усердно о правильной постановкѣ у себя въ странѣ профессиональнаго образованія. Особенно большое вниманіе было обращено на него, начиная съ конца прошлаго столѣтія, когда развитіе промышленности пошло въ передовыхъ въ промышленномъ отношеніи странахъ лихорадочнымъ темпомъ. Съ 1900 года въ Германіи для всѣхъ подростковъ и юношей, работающихъ на заводахъ, было сдѣлано обязательнымъ носѣщеніе дополнительныхъ школъ, которыя очень быстро превратились въ школы профессиональныя. Но не только государства, сами заводчики охотно давали деньги на профессиональныя школы у себя при заводахъ. Даже у насъ, въ одной изъ наиболѣе отсталыхъ въ промышленномъ отношеніи странъ, въ передовыхъ отрасляхъ производства (главнымъ образомъ на металлургическихъ заводахъ) заводчики давали нерѣдко деньги на профессиональное образованіе.

Но профессиональное образованіе, даваемое рабочимъ буржуазіей, носило на себѣ особый отпечатокъ. Для заводчика рабочій, даже квалифицированный, продолжалъ оставаться «рабочими руками». Предпринимателю нужны были умѣлыя руки, но именно «руки». Онъ заботился именно о подготовкѣ этихъ рукъ, заботился потому, что этого требовало развитіе промышленности, но нисколько не заботился о развитіи пониманія рабочими нуждъ своей отрасли промышленности, о приобрѣтеніи ими умѣнья управлять своимъ производствомъ. Объ управленіи производствомъ заботились господа фабриканты, а дѣло рабочихъ было заботиться о томъ, чтобы дѣлаемая для завода ими работа была хорошо выполнена.

Въ настоящее время профессиональное образованіе должно приобрѣсти иной характеръ. Измѣнившіяся условія дѣлаютъ рабочаго одновременно и рабочимъ и хозяиномъ въ крупномъ производствѣ. И потому профес-

сіональное образованіе должно учить рабочаго и тому, какъ работать, и тому, какъ налаживать производство, какъ контролировать его, какъ вести учетъ. Въ данную минуту рабочему нужно не узкое профессиональное образованіе, а профессиональное образованіе, поставленное самымъ широкимъ образомъ. Рабочему нужно умѣть не только точить на токарномъ станкѣ, но и знать, какъ этотъ токарный станокъ устроенъ, знать, какіе другіе роды токарныхъ станковъ существуютъ, какіе для какой работы нужны, нужно знать, гдѣ, за какую цѣну можно достать эти лучшіе станки, стоитъ ли ихъ, выгодно ли будетъ ввести, какія пошліны придется платить; нужно умѣть все рассчитать, все прикинуть. Для этого ему нужно знать и черченіе, нужно умѣть дѣлать всякія вычисленія, знать механику и ея исторію, знать коммерческую географію. Нужно знать ему и свойство обрабатываемаго желѣза, гдѣ оно и какъ добывается, при какихъ условіяхъ, гдѣ и какъ его доставать и т. п. Нужно знать ему, каковы потребности въ желѣзѣ въ своей и чужихъ странахъ, на что наибольшій спросъ, нужно знать, куда и какъ сбывать выработанные продукты, какъ рассчитать ихъ стоимость и пр., и пр. А съ этимъ всѣмъ тѣсно связано и пониманіе тѣхъ условій, при которыхъ рабочій можетъ быть въ то же время и хозяиномъ, нужно понимать сущность капиталистическаго строя и сущность строя социалистическаго. Да и многое другое долженъ еще знать рабочій, если онъ хочетъ сдѣлаться хозяиномъ производства.

У насъ народились уже такіе рабочіе университеты, гдѣ преподають и узкіе, чисто-механическіе навыки, и въ то же время дають рабочему и тѣ широкія знанія, которыя дѣлають его хозяиномъ производства; послѣднее важно особенно въ переживаемый нами моментъ,

строительства новой жизни. Таково именно и должно быть внѣшкольное профессиональное образованіе.

Что касается профессиональнаго обученія въ школьномъ возрастѣ, то оно не должно начинаться очень рано. Нужно, чтобы были созданы повсюду очень хорошія общеобразовательныя школы, но не такія, какъ сейчасъ, гдѣ бы дѣтей учили не одной книжной мудрости, но учили бы также и тому, какъ лучше всего приниматься за всякую работу, учили бы обращенію со всякими инструментами, давали бы общій навыкъ къ труду самому разнообразному, развивали бы глазъ и твердую руку, увѣренныя движенія. Въ такой школѣ выявятся наклонности ребенка, его способности и онъ сможетъ послѣ школы взяться за трудъ, который ему больше по душѣ, который соотвѣтствуетъ его силамъ, его способностямъ. Тогда онъ профессію свою изучитъ скоро и легко. Въ наиболѣе передовыхъ въ промышленномъ отношеніи странахъ, въ Германіи и Америкѣ, это прекрасно понимаютъ и потому тамъ обращено очень большое вниманіе на правильную организацію трудовой школы, дающей общую подготовку. Ребенокъ долженъ 8—9 лѣтъ проучиться въ общеобразовательной школѣ (это практикуется и въ Германіи, и въ Швейцаріи и др. странахъ), а потомъ только уже изучитъ особую спеціальность, особую профессію. Профессиональная школа не должна, значить, быть предназначена для ранняго возраста, и раньше 15—16 лѣтъ принимать туда дѣтей нецѣлесообразно. Профессиональная школа должна давать не только чисто-практическіе навыки, но давать знакомство съ профессіей въ самомъ широкомъ смыслѣ слова. Это тоже невозможно въ слишкомъ раннемъ возрастѣ. Съ раннихъ дѣтскихъ лѣтъ приучать ребенка къ той или другой профессіи—значить мѣшать выявленію и развитію его творческихъ способностей и уби-

вать заложенные въ немъ духовныя возможности. Само собою разумѣется, что профессиональная школа новаго типа должна быть тѣсно связана съ жизнью и часть обученія должна производиться въ самомъ заводѣ или фабрикѣ, въ той обстановкѣ, въ которой учащемуся придется работать послѣ въ качествѣ квалифицированнаго рабочаго. Въ лучшихъ профессиональныхъ школахъ Германіи, Англіи, Америки это такъ и дѣлается. Всякая школа должна быть связана съ жизнью, а профессиональная больше, чѣмъ какая-либо другая.

На ряду съ техническимъ образованіемъ, подготовляющимъ заводскихъ рабочихъ, необходимо поставить и ремесленную подготовку. Сейчасъ ремеслу учатся обычно у какого-либо мастера, но это «обученіе» на $\frac{3}{4}$ сводится къ употребленію ученика на посылки. Гораздо лучше можетъ проходить обученіе ремеслу въ особыхъ профессиональныхъ ремесленныхъ школахъ. Но устраивать эти школы нужно лишь для тѣхъ отраслей производства, которыя не обречены на гибель. Имѣютъ шансы выжить лишь тѣ ремесла, которыя носятъ художественный характеръ, требуютъ отъ ремесленника большой инициативы и творческой работы. Школы промышленно-художественныя такъ же настоятельно нужны, какъ и школы техническія. И въ тѣхъ и въ другихъ рабочіе страшно нуждаются, и нуждаются именно теперь. Такъ какъ профессиональное образованіе составляетъ кровное дѣло рабочихъ, то организацію этого дѣла надо поставить такъ, чтобы рѣшающій голосъ въ немъ имѣли рабочіе.

О школьномъ самоуправленіи.

Попытки ввести въ школу самоуправленіе были впервые сдѣланы въ Америкѣ. Весьма характерно возникновеніе первой попытки подобнаго рода. Въ 1897 г. въ Нью-Йоркѣ одному начинающему учителю было ввѣрено завѣдываніе большой городской школой, ученики которой отличались распущенностью и пользовались весьма дурной славой. Когда новый завѣдующій обратился за совѣтомъ, какъ быть, къ своему болѣе опытному коллегѣ, Вильсону Джиллю, тотъ посоветовалъ ему сложить часть бремени по управленію школой на плечи учениковъ и привлечь ихъ самихъ къ поддержанію порядка въ школѣ.

Молодому учителю улыбнулась подобная перспектива. Вдвоемъ они обсудили дѣло и выработали планъ, который новый завѣдующій тотчасъ и привелъ въ исполненіе. Въ немногихъ словахъ сообщилъ онъ собравшимся ученикамъ, что онъ намѣревается предоставить имъ возможность самимъ поддерживать порядокъ въ школѣ. Для этой цѣли въ школѣ будетъ введено самоуправленіе наподобіе городского, ученики сами будутъ выбирать себѣ мэра, членовъ городской управы, судью, писмоводителя, полицеймейстера и полицейскихъ.

На основѣ золотого правила «поступай съ твоимъ ближнимъ такъ, какъ ты хотѣлъ бы, чтобы поступали съ тобою», были установлены основные законы школьнаго самоуправления. Избранныя должностныя лица должны были принести обѣтъ, что будутъ дѣйствовать, при исполненіи своей службы, сообразно этимъ основнымъ законамъ. Отдѣльные классы соотвѣтствовали городскимъ избирательнымъ округамъ; совѣтчикомъ должностныхъ лицъ каждаго класса являлся учитель этого класса. Въ затруднительныхъ случаяхъ, въ особенности при судебныхъ рѣшеніяхъ, надлежало обращаться къ завѣдующему школой, которому и принадлежить въ подобныхъ случаяхъ рѣшающій голосъ.

Введеніе школьнаго самоуправления не встрѣтило вначалѣ особаго сочувствія со стороны общества и учителей. Въ лучшемъ случаѣ въ немъ видѣли экспериментъ гонящейся за всякими новшествами модной педагогики.

Опытъ, однако, удался вопреки всѣмъ ожиданіямъ. Уже черезъ нѣсколько недѣль въ школѣ сталъ замѣтенъ поворотъ къ лучшему. Случаи нарушенія школьныхъ правилъ стали рѣже, поведение учениковъ стало болѣе благонравнымъ, при чемъ они добровольно починались выбраннымъ ими самими должностнымъ лицамъ. Въ школѣ повѣялъ духъ порядка и оказалъ вліяніе даже на самыхъ необузданныхъ мальчугановъ.

Тайна успѣха заключалась въ томъ, что многіе изъ учениковъ—и именно худшіе изъ нихъ и самые непокорные—превратились изъ враговъ учителя въ его помощниковъ и союзниковъ и стали ревниво заботиться о выполненіи школьныхъ правилъ, которыя раньше они постоянно стремились нарушить.

Инициаторъ нововведенія, Вильсонъ Джиллъ, получилъ полномочіе организовать въ рядѣ другихъ школъ

подобныя же городскія самоуправленія, и ему удалось такимъ образомъ воплотить свою идею въ жизнь. («Amerikanisches Volksbildungswesen» Wilhelm Müller.)

Характерно, что толчкомъ къ введенію школьнаго самоуправленія послужило желаніе привлечь самихъ учениковъ къ поддержанію школьной дисциплины; для поддержанія ея вводились всѣ эти выборные судьи, полицеймейстеры, полицейскіе.

Впрочемъ, надо сказать, что Вильгельмъ Мюллеръ; изъ книги котораго мы взяли вышеприведенное описаніе введенія перваго школьнаго самоуправления, нѣсколько односторонне излагаетъ точку зрѣнія Джилля. Джилль, дѣлая попытку создать школьное самоуправленіе, имѣлъ въ виду, главнымъ образомъ, подготовить учениковъ къ выполненію ихъ гражданскихъ обязанностей.

«Мистеръ Джилль видитъ въ школьномъ самоуправленіи главное противоядіе противъ политической апатіи и политической деморализаціи въ средѣ американской демократіи. Въ чисто-деспотическихъ пріемахъ управленія школой онъ видитъ основную причину отсутствія среди образованныхъ классовъ политическаго воспитанія, въ особенности причину отсутствія у нихъ чувства отвѣтственности за тѣ нежелательныя формы, которыя принимаетъ общественная жизнь. Когда учитель является самодержавнымъ властелиномъ, ученикъ остается совершенно равнодушнымъ ко всякаго рода нарушеніямъ школьныхъ законовъ его соучениками; когда же классу предоставляется самому принимать главное участіе въ поддержаніи порядка, въ ученикахъ пробуждается живой интересъ къ дѣлу, они стараются добиться въ отношеніи порядка максимальныхъ резуль-

татовъ. И тутъ учитель можетъ воспользоваться случаемъ, чтобы, толкуя съ учениками по поводу тѣхъ или иныхъ функцій самоуправленія, заронить въ молодые души болѣе высокое пониманіе общественной дѣятельности и общественнаго долга. Не абстрактная проповѣдь отвѣтственности, а упражненіе въ ней на дѣлѣ является самымъ сильнымъ воспитательнымъ факторомъ. Джилль указываетъ на то, что деспотическая система, основанная на самомъ строгомъ послушаніи, терпитъ крушеніе болѣе всего въ силу того, что можетъ достигнуть лишь внѣшняго подчиненія». («Schule und Charakter» von Fr. W. Foerster.)

Но если въ Америкѣ—странѣ широкаго демократическаго самоуправленія—учителя смотрятъ на школьное самоуправленіе, какъ на средство воспитать свободнаго гражданина, подготовленнаго къ выполненію своихъ общественныхъ обязанностей, то въ Европѣ благотѣльность школьнаго самоуправленія была оцѣнена главнымъ образомъ съ точки зрѣнія тѣхъ блестящихъ результатовъ, которые она дала въ области школьной дисциплины.

Дисциплина становится для школьныхъ учителей все болѣе и болѣе острымъ вопросомъ. Характерно въ этомъ отношеніи признаніе Фридриха Фёрстера, одного изъ самыхъ горячихъ защитниковъ самой строгой школьной дисциплины. По его словамъ, старые методы поддержанія школьной дисциплины при помощи битья, окриковъ и пр., оказываются недѣйствительными. Теперь дѣти стали уже не тѣ, особенно въ большихъ городахъ и фабричныхъ округахъ, и внѣшнимъ насиліемъ съ ними ничего не подѣлаешь. Мѣняется весь укладъ жизни, иначе идетъ семейная жизнь, другія рѣчи слышать ребенокъ дома и на улицѣ и все менѣе становится способнымъ къ слѣпому повиновенію. Почти повсюду,

въ Европѣ на очередь всталъ вопросъ о реформѣ школьной дисциплины.

Многіе учителя рѣшили воспользоваться опытомъ американскихъ школъ. Въ Шотландіи образовалось «Общество реформы школьной дисциплины», поставившее себѣ цѣлью введеніе школьнаго самоуправленія въ англійскихъ школахъ.

Опыты школьнаго самоуправленія дѣлаются отдѣльными учителями въ Швейцаріи: въ Цюрихѣ, Бернѣ, Граубинденѣ. Въ Германіи въ 1909 г. по инициативѣ школьнаго совѣта въ большинствѣ гимназій Рейнской провинціи введено школьное самоуправленіе. Въ Австріи имъ воспользовались для того, чтобы привлечь учениковъ къ улаженію внутри школы столь сложнаго въ Австріи національнаго вопроса и смягчить національную вражду.

И повсюду дѣлаемые опыты давали самыя прекрасныя результаты.

Надо сказать, однако, что понятіе школьнаго самоуправления весьма растяжимо, и объемъ школьнаго самоуправления бываетъ весьма различенъ, въ зависимости отъ той, такъ сказать, конституціи, на основаніи которой оно происходитъ.

Вотъ что говорить по этому поводу В. Мюллеръ:

«Знаменитый англійскій философъ Локкъ нѣкогда составилъ проектъ конституціи для американской колоніи въ Сѣверной Каролинѣ. Проектъ этотъ былъ прославленъ, какъ трудъ, являющійся результатомъ глубокаго пониманія жизни и представляющій собою верхъ государственной мудрости. Однако онъ оказался совершенно непримѣнимымъ на практикѣ. То же показали опыты и относительно ряда другихъ составленныхъ въ кабинетахъ конституцій. Поэтому многіе педагоги держатся того взгляда, что конституція школьнаго самоуправле-

нія должна быть выработана самими юными гражданами на основѣ опыта. Для выработки тѣхъ или иныхъ административныхъ мѣръ, можетъ быть, — говоритъ Мюллеръ, — это и цѣлесообразно, однако для выработки конституціи у учениковъ не хватаетъ того житейскаго опыта, который имѣется у взрослыхъ. Ученики должны исходить изъ данныхъ имъ предписаній, и школьныя самоуправленія должны походить по внутреннему устройству на церковныя общины, которыя, хотя и могутъ выработать тѣ или иные административныя мѣры, но управляются на основѣ опредѣленнаго устава.

Школьные законы касаются дисциплины, отношеній воспитанниковъ къ учителю и товарищамъ, чистоты, общественной и частной собственности, функцій выборныхъ должностныхъ лицъ и пр. («Amerikanisches Volkswesen» Wilhelm Müller).

Что конституція школьнаго самоуправления должна быть дана учителемъ (или на худой конецъ школьнымъ совѣтомъ) въ этомъ сходится большинство пѣмекскихъ сторонниковъ школьнаго самоуправления. Даваемая конституція можетъ быть весьма скромныхъ размѣровъ. Одинъ швейцарскій учитель, напримѣръ, всю конституцію свелъ къ праву выбора учениками «должностныхъ лицъ», раздающихъ тетради передъ урокомъ и вытирающихъ классныя доски.

Опредѣляя содержаніе школьной конституціи, учитель тѣмъ самымъ опредѣляетъ весь духъ школы, школьной жизни. Все остается по старому, неизмѣннымъ, дѣло сводится лишь къ тому, чтобы заставить дѣтей повиноваться не за страхъ, а за совѣсть, къ тому, чтобы возложить дѣло скучнаго и непріятнаго надзора за исполненіемъ предписаній учителя на самихъ учениковъ. Вопросъ идетъ о томъ, чтобы подчиненіе сдѣлать изъ принудительнаго добровольнымъ.

Мало кто изъ европейскихъ учителей рѣшится послѣдовать предложенію американскихъ реформаторовъ—предоставить дѣтямъ самимъ вырабатывать конституцію. Они прекрасно знаютъ, что дѣло сведется тогда къ тому, что отъ всей теперешней казенной школьной дисциплины скоро не останется и слѣда. А безъ дисциплины, звонковъ, сидѣнья на лавкахъ и пр. не можетъ представить себѣ школы $\frac{4}{5}$, если не больше, современныхъ учителей.

Обезвреженное, урѣзанное, ничего не мѣняющее школьное самоуправленіе находитъ себѣ защитниковъ, и даже очень горячихъ, среди педагоговъ весьма консервативнаго направленія. Однимъ изъ такихъ педагоговъ является Фридрихъ Фёрстеръ, пользующійся несомнѣнно широкимъ вліяніемъ въ педагогическомъ мірѣ.

Его перу принадлежитъ цѣлый рядъ работъ по педагогикѣ: *Jugendlehre*, *Lebenskunde*, *Lebensführund*, *Schule und Charakter*, *Christentum und Klassenkamff*, *Sexualethik und Sexualpädagogik*, *Autoritüs und Freicheit* etc. Въмѣстѣ съ тѣмъ Фёрстеръ практикъ, съ несомнѣннымъ педагогическимъ чутьемъ, прекрасно знающій психологію ребенка, умѣющій подойти къ нему. Въ книгахъ его разсыпано множество тонкихъ, крайне интересныхъ замѣчаній. Фёрстеръ слѣдитъ очень внимательно за современной жизнью, за всѣми новѣйшими теченіями въ педагогикѣ, старается взять и отъ нихъ, что можно, и, реформировавъ сообразно своимъ взглядамъ, воплотить въ жизнь. И сколько горячихъ и хорошихъ словъ говоритъ онъ о необходимости уважать личность ребенка, развивать въ немъ самоуваженіе, самодѣятельность, инициативу, дать развертываться его личности, его творческимъ силамъ. Другой наивный читатель сочтетъ его настоящимъ реформаторомъ, революціонеромъ даже въ области педагогики. Но что по существу защищаетъ

Фёрстеръ? Безпрекословное подчиненіе авторитету: во имя охраненія авторитета закона онъ стоитъ за строгое наказаніе малолѣтнихъ преступниковъ, за строгую мелочную дисциплину, за слѣпое повиновеніе учителю; онъ противникъ совмѣстнаго воспитанія, уничтожающаго женственность; онъ противникъ свободнаго воспитанія, особенно взглядовъ Эленъ Кэй. Свободное воспитаніе—безъ дисциплины и наказаній—способно, по его мнѣнію, воспитывать лишь распущенныхъ, несчастныхъ эгоистовъ. «Любовь и строгость!»—вотъ девизъ Фёрстера.

И вмѣстѣ съ тѣмъ Фёрстеръ горячій сторонникъ школьнаго самоуправленія.

Уже одно это заставляетъ насторожиться сторонника свободнаго воспитанія и тщательнѣе приглядѣться, что пріемлемо и что не пріемлемо для него въ этой столь горячо дебатированной въ европейской печати реформѣ школьнаго управленія.

Сторонники свободнаго воспитанія всегда самымъ рѣшительнымъ образомъ высказываются противъ школьной дисциплины, противъ всякаго принужденія внѣшняго или нравственнаго—въ дѣлѣ преподаванія. Это основное положеніе свободнаго воспитанія. Оно слишкомъ общеизвѣстно, и защита его не входитъ въ задачи данной статьи. А разъ нѣтъ принужденія, не нужны и полицейскія мѣры для осуществленія его, не нужны и должностныя лица, выбранныя изъ среды учениковъ, для проведенія этихъ полицейскихъ мѣръ. Свободное воспитаніе не нуждается въ томъ переворотѣ въ душевной жизни, жизни учениковъ, который связанъ съ выполненіемъ разнаго рода должностей.

Но, отбрасывая эту сторону школьныхъ самоуправленій, сторонникъ свободнаго воспитанія не можетъ не привѣтствовать горячо принципъ, лежащій въ основѣ школьныхъ самоуправленій—привлечь дѣтей къ орга-

низаціи школьнаго дѣла, пробудить въ этомъ направленіи ихъ самодѣятельность. Организоваться ученикамъ нужно не только для насилія надъ нежелающими подчиняться предписаніямъ учителя товарищами,—гораздо важнѣе организовать имъ для планомѣрной совмѣстной работы и взаимопомощи въ дѣлѣ приобрѣтенія знаній. Выборное начало даетъ толчокъ въ этомъ направленіи самодѣятельности дѣтей. А какъ важно направить въ эту сторону ихъ самодѣятельность! Какое громадное воспитательное значеніе это имѣетъ, въ какое желательное русло направляетъ общественные инстинкты дѣтей!

Всякая общественная дѣятельность, всякая совмѣстная работа требуетъ общественныхъ навыковъ, знанія людей, умѣнья опредѣлить ихъ работоспособность и свою собственную, умѣнья организовать для той или иной совмѣстной дѣятельности. У человѣка можетъ быть большая трудоспособность, весьма благія пожеланія, и все же изъ всего этого можетъ выйти весьма мало толку, разъ у него нѣтъ общественныхъ навыковъ. Больше всего, конечно, эти навыки воспитываетъ весь укладъ общественной жизни, но и школа имѣетъ тутъ извѣстное значеніе. Въ современной школѣ на эту именно сторону, на умѣнье организовать для извѣстной работы, обращается весьма мало вниманія, а въ русской школѣ менѣе, чѣмъ въ какой другой. Если считается истиной, не требующей доказательствъ, что въ дѣтяхъ надо развивать инициативу, то вѣдь подобную инициативу нужно развивать всесторонне, нужна она и въ дѣлѣ организаціи, и надо создать такія условія школьной жизни, при которыхъ они могли бы развиваться. Въ этомъ отношеніи школьныя самоуправленія имѣютъ громадную цѣнность. Они воспитываютъ дѣтей для общественной дѣятельности.

Въ практику школьной жизни должны войти постоянныя конференціи школьниковъ, на которыхъ они обсуждали бы все школьныя дѣла и нужды. Такая конференція должна выбирать изъ своей среды председателя, секретаря и правильно вести пренія. Все такъ же, какъ и въ американскихъ школахъ. Только крутъ обсуждаемыхъ вопросовъ иной. Дѣти должны обсуждать вопросы не о томъ, «какъ вести себя на улицѣ», «какъ вести себя на прогулкѣ», а о томъ, какъ помочь тому или иному товарищу догнать другихъ, какъ издавать школьный журналъ, какъ лучше распредѣлить между собой ту или иную работу и т. д. При этомъ то или иное порученіе будетъ даваться отдѣльному товарищу, его будутъ выбирать для выполненія той или иной функціи и потомъ коллективно обсуждать, хорошо ли онъ выполнилъ данное ему, порученіе. Это послѣднее особенно важно для выработки выдержки, самоконтроля, серьезнаго и добросовѣстнаго отношенія къ дѣлу.

Конечно, подобнаго рода учрежденія съ трудомъ можно назвать самоуправленіемъ, къ нему скорѣе подходитъ названіе самоорганизациі, но не въ названіи дѣло, а въ томъ, чтобы дать возможность дѣтямъ развить въ себѣ общественныя навыки, привычку къ организациі и совмѣстной работѣ, къ умѣнью надлежащимъ образомъ распредѣлять се.

Хотя большинство существовавшихъ до сихъ поръ школьныхъ самоуправленій и имѣло въ виду, главнымъ образомъ наблюденіе за соблюденіемъ предписаній учителя, но въ нѣкоторыхъ изъ нихъ къ этому, примѣшивалась и организація нѣкоторыхъ другихъ функцій.

«Завѣдующій чистотой снимаетъ съ учителя значительную часть бремени. Онъ заботится о томъ, чтобы все ученики были чисто вымыты и причесаны и являлись въ школу въ чистомъ и неразодранномъ платьѣ.

«Замарашеѣ» онъ вручаетъ кусокъ мыла и отсылаетъ его къ-крану мыться. На обязанности завѣдующаго чистотой лежатъ еще слѣдующія функціи: обметаніе пыли съ классныхъ столовъ, вытираніе классной доски, работа о губкѣ, тряпкахъ, мѣлѣ для нея, провѣтриваніе комнаты, вытираніе оконныхъ стеколъ, наливанье чернилъ.

Наблюдающій за выполненіемъ уроковъ каждый разъ по окончаніи урока напоминаетъ, какіе уроки надо приготовить. Смотритъ за тѣмъ, чтобы ученики взяли съ собою домой нужныя тетради и книги. Ученикамъ, которымъ трудно заучивать наизусть, даются учить на память стихотворенія, каждый день попемногу. Наблюдающій за приготовленіемъ уроковъ спрашиваетъ ихъ каждое утро. Это было введено учениками по собственной инициативѣ. Слабымъ ученикамъ оказывается, такимъ образомъ, существенная помощь. Они могутъ легче и лучше справиться съ уроками.

Наблюдающій за игрой долженъ заботиться о томъ, чтобы всѣ ученики принимали участіе въ игрѣ. У дѣвочекъ бываетъ особенно часто, что однѣ любятъ играть отдѣльно отъ другихъ. Это сепаратизмъ, этого не должно быть. У мальчиковъ во время игры постоянно проявляется грубость. Впечатлительный и вспыльчивый ученикъ, чуть что не по немъ, всегда пускаетъ въ ходъ кулаки. Говорить въ классѣ проповѣди по этому поводу бесполезно, наказаніе также мало помогаетъ. Но если во время драки среди ребятъ найдется хоть одинъ, который не будетъ смотрѣть на драку, какъ на интересное зрѣлище, а будетъ содѣйствовать прекращенію ея, это ужъ много значить.

Наблюдающему за игрой и его помощникамъ поручается также наблюдать, чтобы во время игры ученики не хватили другъ друга за платье. У насъ при игрѣ правило: тотъ не пойманъ, кого догоняющій схватилъ

за платье. Какъ рады были бы родители, если бы ихъ дѣти возвращались домой не въ такихъ разодранныхъ платьяхъ! Это, конечно, мелочь; но такое запрещеніе имѣетъ глубокий смыслъ. Какое самообладаніе нужно имѣть разыгравшемуся мальчику, чтобы не схватить за развѣвающуюся полу платья проскочившаго мимо него товарища, когда ему такъ легко было это сдѣлать! Тотъ, кто способенъ владѣть собой въ пылкой схваткѣ, научился кое-чему полезному для жизни.

Наконецъ, у насъ есть еще завѣдующій гербаріемъ. Мы собираемъ каждое лѣто разные растенія и ихъ части, цвѣты, листья, которые въ теченіе лѣта засушиваются въ большомъ количествѣ. Это—работа, требующая добросовѣстнаго отношенія къ дѣлу. Завѣдующій не можетъ дѣлать эту работу одинъ, а долженъ подобрать помощниковъ, доставляющихъ ему растенія; другіе должны регулярно осматривать положенныя подъ прессъ растенія, переворачивать ихъ, пока они не будутъ достаточно спрессованы и высушены. Потомъ ихъ надо класть въ обложки и подписывать на обложкахъ названія («Charakter und Schule» von Fr. W. Forster).

Такъ при школьномъ самоуправленіи выдѣляются на ряду съ полицейскими и такія функціи избранія дѣтьми должностныхъ лицъ, которыя лишь отчасти носятъ полицейскій характеръ или даже вовсе не носятъ его.

На самое широкое развитіе подобнаго рода функцій и слѣдуетъ обратить вниманіе сторонникамъ свободнаго воспитанія при введеніи школьнаго самоуправления.

Военное воспитаніе молодежи.

Ц. И. К. постановилъ, чтобы Народный Комиссаріатъ по Просвѣщенію обратилъ вниманіе на военную подготовку подростковъ до 16 лѣтъ, военная же подготовка молодежи отъ 16 до 18-ти лѣтъ переходить уже въ руки инструкторовъ, специалистовъ по военному дѣлу.

Чтобы наилучшимъ образомъ выполнить задачу военного воспитанія молодежи, надо прежде всего отдать себѣ отчетъ, каковъ долженъ быть будущій гражданинъ, способный вооруженной рукой защищать свое социалистическое отечество.

Во всѣ времена признавалось, что для того, чтобы побѣдить, войско должно быть проникнуто воодушевленіемъ, должно въ массѣ своей быть увѣрено, что оно борется за правое дѣло. И сознавая это, власть придерживающіе старались втереть массамъ очки. Дѣло шло о новыхъ завоеваніяхъ, а «сѣрую скотинку» увѣряли, что она идетъ бороться «за вѣру, царя и отечество». «Солдатская памятка» увѣряла солдатъ: «самъ Богъ вамъ генералъ». Европейскія правительства хотя ничего не говорили о непосредственномъ участіи Бога въ битвахъ, но зато стремились взвинтить настроеніе массъ патріотическими рѣчами, статьями, книгами. Имперіалистическія цѣли войны замаскировывались. Массы увѣряли, что между классами нѣтъ больше розни, что всѣ, какъ одинъ человѣкъ, готовы встать на защиту отечества.

Все это дѣлалось, чтобы вызвать необходимое воодушевленіе въ солдатскихъ массахъ.

Въ солдатахъ новаго строя необходимо воспитать беззаветную преданность своему социалистическому отечеству: всемірному социализму воспитать готовность защищать его до послѣдней капли крови.

И школа должна готовить убѣжденныхъ социалистовъ, безгранично преданныхъ дѣлу. Вотъ первая задача военнаго воспитанія юношества, лежащая на Комиссаріатѣ по Просвѣщенію. Эта задача лежитъ по общей линіи работы новой социалистической школы. Однимъ воодушевленіемъ однако на войнѣ не возьмешь, это условіе необходимое, но не достаточное. «Солдатская памятка» учила солдатъ: «Стрѣляй изъ ружья, ружье испортилось, коли штыкомъ, штыкъ сломался, бей кулаками, кулаки испортились, вцѣпись зубами». Это грубое выраженіе того факта, что въ войнѣ, когда дѣло доходитъ до схватки, все зависитъ отъ мѣткости глаза, силы и ловкости. Долгое время, въ войскѣ особенно цѣнились мѣткіе стрѣлки, силачи, отчаянныя головы. Мѣткость глаза, ловкость и силу будетъ развивать въ своихъ ученикахъ социалистическая школа, но не ради тѣхъ только военныхъ цѣлей, а ради того, чтобы учащійся могъ быть умѣлымъ членомъ «великой арміи труда».

Въ схваткѣ есть элементы жестокости, звѣринной дикости, и потому къ рукопашному бою болѣе способны менѣе культурные народы. Гдѣ дѣло идетъ о жестокой схваткѣ, тамъ на сцену выдвигаются разныя «Дикія дивизіи», «Африканскіе полки» и т. п. Не случайность, что въ специальныхъ военныхъ учебныхъ заведеніяхъ культивируется грубость нравовъ. Прочитайте разоблаченія о внутренней жизни закрытыхъ военныхъ учебныхъ заведеній, и вы увидите, что во взаимоотношеніяхъ

учениковъ тамъ царятъ обычаи, вышибающіе въ ученикахъ всякое чувство человѣчности. Соціалистическая школа не можетъ давать пріютъ правамъ «Дикихъ дивизій» и будетъ бороться со всякимъ озвѣрѣніемъ.

Комиссариатъ Просвѣщенія долженъ бороться со всеми играми и организаціями молодежи, культивирующими звѣрскіе инстинкты.

Однако отказъ Комиссариата Просвѣщенія помогать такому «военному» воспитанію не принесъ бы особаго ущерба дѣлу защиты военной силой социализма.

Въ прежнія времена въ войнѣ побѣждала та сторона, которая располагала наибольшимъ количествомъ солдатъ, способныхъ вдѣпиться во врага «мертвой хваткой». Личный героизмъ игралъ при этомъ немалую роль. Но современная война носитъ другой характеръ. У Вересаева есть прекрасныя описанія русско-японской войны. Есть у него разсказъ, какъ двое парней пошли на войну, мечтая о геройскихъ подвигахъ, и какъ пришлось имъ увидеть, что никакихъ геройскихъ подвиговъ на войнѣ отъ нихъ не требуется. Японецъ палитъ нивѣсть откуда, и все дѣло въ томъ, чтобы найти, куда укрыться, какъ окопаться, куда передвинуться, понять знаки, что даютъ съ горы, и самимъ вдругъ начать палить изъ дальнобойныхъ орудій куда-то въ пространство.

Въ современной войнѣ рѣшающую роль играетъ техника и особенно организація. Почему побѣждаютъ нѣмцы? Потому, что у нихъ самыя усовершенствованныя пушки, пулеметы, подводныя лодки, аэропланы и пр. Потому, что у нихъ прекрасно организованъ тылъ, постоянное прекрасное сообщеніе тыла и фронта, каждый человѣкъ на учетѣ, его силы используются наилучшимъ образомъ, каждый шагъ разсчитанъ, обдуманъ.

Возьмите нѣмецкаго солдата. Онъ не только грамотенъ, онъ обладаетъ также и графической грамотностью:

умѣетъ зарисовать данную мѣстность, онъ быстро ориентуруется благодаря этому въ любой мѣстности, отчетливо представляетъ ее себѣ. Онъ умѣетъ сварить себѣ самымъ гигиеническимъ способомъ обѣдъ, устроить импровизированное жилище, онъ мастеръ на всѣ руки, онъ не пропадетъ, если останется одинъ, по въ то же время онъ какъ нельзя лучше умѣетъ дѣйствовать скопомъ, онъ понимаетъ, что при общихъ дѣйствіяхъ по разъ намѣченному плану, каждый долженъ выполнять роль, выпавшую на его долю: добѣжать, остановиться тамъ-то, отстать и т. п. Онъ понимаетъ, что только при самомъ точномъ исполненіи каждымъ своего небольшого дѣла удастся общій планъ. Заводскій рабочий знаетъ это прекрасно по работѣ на фабрикѣ, приучающей къ точности. Въ столько-то минутъ на работѣ, столько-то часовъ за работой и пр. Точность и исполнительность—необходимыя качества какъ рабочаго, такъ и солдата.

Народный Комиссаріатъ по Просвѣщенію долженъ озаботиться, чтобы школа воспитывала эту аккуратность и точность въ исполненіи каждой работы, чтобы школа развивала инициативу, давала бы трудовые навыки, давала бы умѣніе быстро приспособляться къ новымъ условіямъ. Конечно, теперешняя школа учебы не въ состояніи научить всему, этому, ее надо реформировать въ школу труда. Нѣмцы прекрасно знаютъ, какъ важна для солдата та общая подготовка, которую даетъ трудовая школа, и во время войны обратили особое вниманіе на реформу школы въ указанномъ направленіи, не жалѣютъ денегъ на постройку школьных мастерскихъ и т. п.

Тутъ работа идетъ какъ разъ по линіи созданія трудовой школы.

Параллельно съ реформой школъ нѣмцы стараются

поставить какъ можно лучше дѣло подготовки юныхъ развѣдчиковъ. Организація юныхъ развѣдчиковъ въ Германіи охватывала передъ войной около милліона подростковъ. Она напоминаетъ собою организацію бой-скаутовъ, но характеризуется чрезмѣрнымъ развитіемъ шовинизма, чинопочитанія, дисциплины, преобладаніемъ военныхъ упражненій надъ играми. Бой-скаутизмъ въ Англіи пропитанъ тѣмъ же духомъ шовинизма и военщины, въ Швеціи онъ носитъ гораздо болѣе симпатичный характеръ. Онъ направленъ болѣе на выработку характера, выносливости, на сообщеніе ученикамъ разныхъ умѣній, необходимыхъ всякому солдату, на игры, которыя приучаютъ дѣйствовать сплоченными рядами...

Бой-скаутизмъ примѣнимъ и у насъ, онъ заслуживаетъ самаго широкаго развитія, такъ какъ отвѣчаетъ потребностямъ подростка и является необходимымъ дополненіемъ слишкомъ медленно реформируемой школы. Только нѣмецкая военщина и субординація недопустимы. Но духомъ шовинизма, а духомъ социализма долженъ быть проникнутъ нашъ бой-скаутизмъ. Если этого удастся достигнуть, бой-скаутизмъ сослужитъ хорошую службу какъ въ подготовкѣ гражданина, такъ и солдата красной Совѣтской Республики.

О пролетарской культурѣ.

Что такое пролетарская культура и какія условія необходимы для ея развитія?

Культура какой-нибудь исторической эпохи означаетъ весь укладъ общественной жизни въ данный промежутокъ времени. Мы говоримъ о первобытной, о древней, о средневѣковой, о буржуазной культурѣ. Каждая изъ этихъ культуръ носить свою опредѣленную фазіономію.

Когда мы говоримъ о первобытной культурѣ, предъ нами встаетъ картина неустанной, жестокой борьбы человѣка съ природой, картина первобытнаго коммунизма, какъ единственно возможной для того времени формѣ общественной жизни.

Когда мы говоримъ о древней культурѣ, мы подразумеваемъ подъ этимъ общественный строй, основанный на рабствѣ, на полномъ попраніи личности раба, съ одной стороны, и на процвѣтаніи науки и искусства, утонченной роскоши и разврата въ средѣ рабовладѣльцевъ—съ другой, и т. д.

Однимъ словомъ, подъ культурой той или иной исторической эпохи мы подразумеваемъ не одну какую-либо область общественной жизни въ отдѣльности, какъ-то искусство, религію и пр., а весь укладъ общественной жизни въ цѣломъ.

Культура данной эпохи—это какъ бы фотографическій снимокъ общественной жизни того времени. Исторія данной эпохи—это описаніе цѣпи послѣдовательныхъ событій, такъ или иначе мѣняющихся общественный укладъ, это какъ бы кинематографическій снимокъ прошлаго.

Вглядываясь въ исторію культуры, мы видимъ, что съ того момента, какъ общество раздѣлилось на классы, господствующій классъ всегда накладывалъ свою печать на весь общественный строй.

Онъ творилъ формы общественной жизни, и его господство покоилось не только на физической силѣ, но и на идейномъ вліяніи.

Когда рабъ полагалъ, что рабство есть божье установленіе, что самъ господь богъ повелѣлъ однимъ быть вѣкъ рабами, а другимъ господами, и что только передъ богомъ всѣ равны, онъ всецѣло находился подъ идейнымъ вліяніемъ рабовладѣльца.

Когда пролетаріатъ идетъ на братоубійственную войну, оправдывая войну доводами шовинизма, онъ всецѣло стоитъ на точкѣ зрѣнія империалистической буржуазіи.

У господствующаго класса имѣется тысяча путей, чтобы навязать свое міровоззрѣніе, свою культуру массамъ.

Это міровоззрѣніе прививалось массамъ путемъ всего строя государственной жизни, черезъ посредство печати, школы и т. п.

Въ настоящее время господствующей культурой является культура буржуазная. Буржуазія сумѣла пропитать своимъ духомъ широкіе слои населенія, она отравила имъ не только мелкую буржуазію, всѣхъ видовъ и сортовъ, но и значительную часть пролетаріата. Мы видимъ, какъ трудно европейскимъ рабочимъ высвободить-

ся изъ-подъ вліянія буржуазіи, которое пропикаетъ во всѣ поры общественной жизни, которое такъ сильно, что вновь и вновь захлестываетъ мертвой петлей поднимающуюся революцію.

Въ Россіи буржуазная культура, пришедшая на смѣну культурѣ дворянско-помѣщичьей, менѣе глубоко въѣлась въ массы; поэтому, можетъ быть, и было въ Россіи легче, чѣмъ гдѣ-либо, поднять возстаніе противъ буржуазіи, отдѣлаться отъ ея идейнаго вліянія.

Но значить ли это, что у насъ господствуетъ уже культура пролетарская?

Конечно, нѣтъ.

Русскій пролетаріатъ ясно созналъ, что буржуазія эксплуатируетъ его, онъ сбросилъ ея господство, онъ ломаетъ всѣ формы старой власти: уничтожилъ полицію, старые суды, старыя формы управленія страной; онъ стремится уничтожить вліяніе буржуазіи, ограничивая свободу буржуазной печати, отмѣняя пропаганду буржуазныхъ идей устами находившагося на службѣ у буржуазіи духовенства... Онъ ломаетъ старое, ломаетъ старую буржуазную культуру, но своей пролетарской культуры онъ еще не создалъ, онъ только приступаетъ еще къ ея строительству. Первые шаги его по этому пути чрезвычайно трудны. Строить жизнь ему приходится неумѣльными, неопытными руками. Еще такъ недавно былъ онъ отстраненъ отъ всякаго активнаго участія въ строительствѣ жизни! Гдѣ же взяться опыту, умѣнью! Но «мѣсто даетъ разумъ», говоритъ нѣмецкая пословица, и пролетаріатъ научится понемногу искусству организаціи общественной жизни. Сейчасъ самое тяжелое время: старое разрушено, а новое еще нащупывается только, и въ общественной жизни царитъ неурядица, разруха. Но это лишь неизбежный, переходный періодъ. Съ каждымъ днемъ у пролетаріата будетъ

больше опыта, организація его будетъ становиться лучше, стройнѣе.

И когда онъ сумѣетъ по своему организовать жизнь страны, тогда только будетъ заложенъ фундаментъ пролетарской культуры, только тогда она выкристаллизуется, приобрететъ свою опредѣленную личину.

Теперь очень много говорятъ о пролетарской культурѣ, при чемъ подъ пролетарской культурой разумѣютъ устройство рабочихъ, театральныхъ и пѣвческихъ кружковъ, клубныхъ развлеченій, печатаніе рассказовъ, писанныхъ рабочими, и т. д. Все это очень хорошее дѣло,—но это не пролетарская культура; въ лучшемъ случаѣ—это ничтожная, микроскопическая частица общей пролетарской культуры. Не въ ней теперь центръ тяжести, центръ тяжести въ созданіи новыхъ формъ общественной жизни, которыя помогли бы развиться пролетарской культурѣ и распространить свое вліяніе на все населеніе. Если это удавалось культурѣ буржуазной, тѣмъ болѣе удастся культурѣ пролетарской. А укрѣпленіе пролетарской культуры, распространеніе ея вліянія на все населеніе есть необходимое условіе осуществленія социализма. Социализмъ возможенъ будетъ лишь тогда, когда въ корнѣ измѣнится психологія людей. Измѣнить ее и является задачей пролетарской культуры.

Не совсѣмъ одно и то же.

«Ночью всѣ кошки сѣры», говоритъ пословица, и во мракѣ царскаго режима казалось, что и кадеты, и социалисты въ области народнаго образованія хотятъ одного и того же: сдѣлать школу свободной, разумной, доступной для всѣхъ.

Но при яркомъ свѣтѣ совершающагося социальнаго переворота, съ безопадною разоблачающею классовую позицію каждой общественной группы, стало видно совершенно ясно и опредѣленно, что кадетская педагогическая кошка и кошка коммунистическая (я беру коммунистовъ, какъ наиболѣе послѣдовательныхъ, сознательныхъ социалистовъ) окрашены совершенно въ различные цвѣта.

И различіе сказывается не столько въ различіи общихъ положеній, сколько въ томъ конкретномъ содержаніи, которое въ нихъ вкладывается.

Возьмемъ примѣры.

«Нужно ли дать доступъ къ знанію всемъ безъ исключенія?». Да, конечно! Скажутъ въ одинъ голосъ и коммунисты и кадеты.

Но коммунисты говорятъ: до сихъ поръ школа была классовой; господствующіе классы сохраняли за собой монополію знанія; для широкихъ массъ существовали лишь народныя школы, для привилегированнаго слоя—сравнительно немногочисленныя гимназіи,

реальныя училища и др. среднія учебныя заведенія, а также высшія школы. Эти школы готовили къ интеллигентскимъ профессіямъ, готовили къ тому, чтобы править или помогать править массами. Мы хотимъ въ корнѣ реформировать дѣло, сдѣлать такъ, чтобы не было отдѣльныхъ школъ для богатыхъ и бѣдныхъ, а была бы для всѣхъ единая школа. Въ ней не будутъ учить всякимъ ненужностямъ, какъ раньше въ женскихъ институтахъ учили болтовнѣ по-французски, такъ какъ умѣніе болтать по-французски считалось признакомъ принадлежности къ образованному обществу, или какъ теперь въ гимназіяхъ заставляютъ учениковъ цѣлые годы убивать на изученіе никому не нужныхъ латыни и греческаго, и знаніе этихъ языковъ ставятъ непремѣннымъ условіемъ поступленія въ университетъ ради созданія особаго привилегированнаго слоя; въ единой школѣ будутъ учить сознательно относиться къ окружающей природѣ и общественной жизни, будутъ учить коллективному производительному труду, освѣщаемому свѣтомъ знанія.

Кадеты затушевываютъ, замалчиваютъ классовый характеръ современной школы. Единую школу они понимаютъ лишь въ томъ смыслѣ, что программы народной и средней школы должны быть согласованы и пригнаны такъ, чтобы облегчить наиболѣе талантливымъ и одареннымъ ученикамъ переходъ изъ народной школы въ среднюю. Они заботятся о томъ, чтобы дать возможность этимъ ученикамъ черезъ посредство средней школы «выйти изъ народа» и подняться выше по ступенямъ общественной лѣстницы. Подъ трудовой школой они понимаютъ лишь такую, гдѣ преподаваніе ведется при помощи трудового метода, но не какъ правильно организованный производительный дѣтскій трудъ, освѣщенный свѣтомъ знанія.

Возьмемъ другое положеніе: *«Дѣтямъ должна преподаваться только истина»*. Само собой разумѣется!— скажутъ и кадеты и коммунисты. Стоитъ вопросъ о преподаваніи закона Божія. На урокахъ закона Божія преподается, *какъ истина*, въ которой не разрѣшается сомнѣваться, что Иисусъ Навинъ остановилъ солнце, что Іона три дня пробылъ во чрѣвѣ кита, что милосердный Богъ вмѣшивается въ людскія дѣла и, имѣя возможность, въ силу своего всемогущества, остановить неслышанную бойню, длящуюся скоро четыре года, не останавливаетъ ея...

Коммунисты говорятъ: мы хотимъ, чтобы дѣтямъ преподавалась только истина, и потому не можемъ допустить, чтобы отрицаніе непреложности законовъ природы и общественнаго развитія покрывалось авторитетомъ школы. Мы стоимъ за свѣтскую школу.

Кадеты говорятъ: конечно, какъ люди образованные, сами мы этому вѣрить не можемъ, но надо считаться съ темнотою народной, народу религія даетъ такое утѣшеніе, а потомъ религія такое прекрасное воспитательное средство! И только въ видѣ уступки социалистамъ кадеты допускаютъ необязательность закона Божія.

«Нужно ли воспитывать въ дѣтяхъ сознаніе того, что всѣ люди должны жить какъ братья?». Да, конечно.

Коммунисты говорятъ: необходимо, чтобы ребенокъ понималъ, что всѣ угнетенные, эксплуатируемые, притѣсняемые братья. Русскому рабочему, изъ котораго выжимаютъ потъ, близки и понятны интересы и стремленія нѣмецкаго, австрійскаго, французскаго и пр. рабочихъ. Всѣ эксплуатируемые должны объединиться въ одну дружную братскую семью, безъ различія національностей, и добиться того, чтобы было уничтожено дѣленіе людей на богатыхъ и бѣдныхъ, на начальствующихъ и подчиненныхъ. Люди должны стать братьями на дѣлѣ, а не конкурировать другъ съ другомъ, не

вырывать другъ у друга куски, не перегрызать другъ другу горло изъ-за наживы.

— Чортъ знаетъ, что такое!—говорятъ *кадеты*.— Развѣ можно учить ребенка такимъ вещамъ! Вы вносите политику въ школу! Дѣтей надо научить любить свое родное село, свой уѣздъ, свое отечество. Научая его любить свою родину, вы научаете его любить свой народъ, свой языкъ, свою культуру. Только пробудите въ немъ любовь къ родинѣ; и тогда онъ научится цѣнить ея могущество, будетъ готовъ бороться за единую, великую, могущественную Россію. Онъ пойметъ, что для могущества Россіи ей надо соединиться съ Англіей и Франціей, полюбить эти народы. Соединившись съ ними, легко будетъ на-голову разбить злокозненныхъ нѣмцевъ, и тогда водворится на землѣ миръ, въ человѣцехъ благоволеніе. Всѣ люди станутъ братьями...

«Надо въ школу научить дѣтей, какъ строить общественную жизнь». Конечно, надо...

Коммунисты обращаются къ учителямъ и говорятъ имъ: Товарищи учителя! Передъ вами лежитъ великая, почетная задача: научить творить новую, разумную жизнь, построенную на общемъ, дружномъ братскомъ коллективномъ трудѣ; научить дѣтей работать по-новому, не въ качествѣ наемныхъ рабовъ, а въ качествѣ хозяевъ жизни, членовъ братской коммуны; научить ихъ въ своихъ дѣйствіяхъ подчиняться той внутренней дисциплинѣ, которая дается яснымъ сознаниемъ того, что благо отдѣльнаго человѣка связано съ благомъ цѣлаго, что необходимо въ мѣру своихъ силъ и способностей работать для этого цѣлаго, однимъ словомъ, научить ихъ быть социалистами.

Но для того, чтобы научить всему дѣтей, надо быть самому социалистомъ, при чемъ социалистомъ въ лучшемъ смыслѣ этого слова. Учитесь, товарищи учителя,

быть социалистами, тогда только вы сможете выполнить ту задачу, которую возлагаетъ на васъ переживаемое время.

Кадеты скажутъ: учите дѣтей пониманію того строя, который выработали болѣе цивилизованныя страны. Научите ихъ цѣнить блага этого строя. Научите ихъ, въ соотвѣтствіи съ этимъ, ихъ гражданскимъ обязанностямъ. Предостерегайте ихъ отъ увлеченія всякими неисполнимыми социалистическими утопіями.

«Долженъ ли учитель помогать строить новую школу?»

Коммунисты скажутъ: дѣло учителя—хорошо продумать, какова должна быть новая школа, для того, чтобы помочь людямъ создать новый общественный строй; выяснивъ себѣ это, онъ долженъ добиваться, чтобы это поняло и населеніе, долженъ пропагандировать свои педагогическія идеи, агитировать за нихъ. Онъ долженъ строить новую школу вмѣстѣ съ населеніемъ, призывая его къ активному участію въ строительствѣ этой новой школы, потому что только тогда школа будетъ тѣсно связана съ жизнью, только тогда она будетъ не школа учебы, а школа—мастерская, школа—поле, школа—жизнь.

Кадеты говорятъ: школа должна быть автономна, учитель долженъ быть въ ней единственнымъ полновластнымъ хозяиномъ, и никто, даже организованное населеніе, не имѣетъ права вмѣшиваться въ то, что дѣлаетъ учитель.

Итакъ, во всякомъ вопросѣ у кадетовъ и коммунистовъ разныя точки зрѣнія. Каждая школа, хотя бы она и не носила кличку единой, трудовой и т. п. школы, будетъ представлять изъ себя нѣчто совершенно другое, чѣмъ школа коммунистическая; кадеты и ихъ подголоски, и коммунисты, и сочувствующіе имъ хотятъ двухъ совершенно различныхъ школъ.

— — — — —

„Совѣтъ матерямъ“.

Въ современномъ капиталистическомъ обществѣ, гдѣ все зиждется на куплѣ-продажѣ, и человѣкъ расцѣнивается съ точки зрѣнія дохода, который приноситъ его рабочая сила. Не только человѣческая личность,—человѣческая жизнь ставится ни во что. А личность человѣка ежечасно заушается, топчется въ грязь, коверкается; съ ней не считаются. Мысль направлена на всякаго рода изобрѣтенія, техническія усовершенствованія, а совѣмъ не на то, чтобы выяснитъ и осуществить тѣ условія, при которыхъ личность каждаго члена общества могла бы съ самаго ранняго дѣтства свободно и всесторонне развиваться. Вопросы свободного воспитанія интересуютъ весьма узкій кругъ лицъ.

Современная школа преслѣдуетъ тѣ или иные государственные, классовые или групповые интересы. Государство озабочено тѣмъ, чтобы развить въ ученикахъ мысли и чувства, желательныя государству.

Промышленники озабочены поднятіемъ уровня профессиональнаго образованія, которое повышаетъ среднюю производительность труда въ странѣ. Даже знаменитая аббатсгольмская школа преслѣдуетъ, какъ это видно изъ ея проспектовъ, опредѣленную цѣль—подготовить знающихъ, инициативныхъ, умѣющихъ находиться въ трудныхъ случаяхъ жизни кандидатовъ на должность

администраторовъ многочисленныхъ, англійскихъ колоній.

Что касается учителей, то они оцѣниваются съ точки зрѣнія ихъ умѣнья дрессировать учениковъ для тѣхъ или иныхъ цѣлей. Учитель—наемный ремесленникъ!—такъ смотритъ на него большинство, такъ смотритъ сплошь и рядомъ на себя онъ самъ. Расписаніе часовъ, учебники, программа, число наградъ и пр., все опредѣляется центромъ. Учитель ни въ чемъ не можетъ проявить своей инициативы. Онъ поставленъ въ этомъ отношеніи подъ самый строгій контроль—и волей-неволей становится ремесленникомъ.

При капиталистическомъ строѣ господствующіе классы смотрятъ на рабочихъ лишь, какъ на «рабочія руки», и ставятъ ихъ человѣческую личность ни во что. Сообразно этому относятся они и къ вопросу о воспитаніи. Ихъ очень мало интересуетъ вопросъ о всестороннемъ развитіи каждаго ребенка, вопросы дисциплины въ правительственныхъ школахъ считаются важнѣе вопросовъ развитія человѣческой личности. Но рабочій классъ все больше и больше проявляетъ вниманія къ вопросамъ воспитанія.—

Въ каждой странѣ есть свои излюбленные, исторически сложившіеся приемы пропаганды въ массахъ тѣхъ или иныхъ идей (независимо отъ ихъ характера).

Въ Германіи эти идеи развиваются на многолюдныхъ собраніяхъ подъ стукъ пивныхъ кружекъ.

Въ Англіи они обсуждаются въ церквахъ, послѣ богослуженія.

Во Франціи проводникомъ ихъ въ жизнь служить шансонетка.

Большая грязноватая зала народнаго университета въ рабочемъ кварталѣ Парижа биткомъ набита народомъ. Составъ публики рабочій. Женщины безъ шляцы, мно-

гія одѣты совсѣмъ просто, въ черномъ, съ вязаными косынками на плечахъ, только молодежь принарядилась. Видно, что многіе пришли всей семьей—съ ребятами, даже съ грудными—не на кого оставить дома. Предстоитъ концертъ. Пѣтъ будутъ столь излюбленные французскими рабочими шансонетчики. Шансонетчики—это своеобразный типъ: онъ живетъ на то, что добудетъ пѣсней, онъ пишетъ стихи на злобу дня, кладетъ ихъ на музыку, самъ поетъ ихъ на концертахъ и тутъ же торгуетъ оттисками своихъ наиболѣе популярныхъ пѣсень. Публика раскупаетъ ихъ и разучиваетъ наизусть.

Среди шансонетчиковъ есть очень талантливые и убѣжденные люди, которые дѣлаютъ иногда изъ пѣсни орудіе пропаганды своихъ идей.

Толпа въ нѣсколько сотъ человѣкъ жадно слушаетъ пѣвца, который подъ аккомпаниментъ разбитаго рояля поетъ о томъ, какъ на выборахъ депутаты дурачатъ своихъ избирателей, о томъ, что дѣлаютъ депутаты въ палатѣ, поетъ также о веснѣ любви, о томъ, что ревность—проявленіе чувства собственности, и о томъ, какъ надо воспитывать дѣтей. «Совѣтъ матерямъ» Шарля д'Аврэ—одна изъ очень распространенныхъ шансонетокъ. «Часто случается, что матери вымещаютъ на дѣтяхъ домашнія неурядицы. Онѣ бранятъ дѣтей, осыпаютъ ихъ упреками, а подъ сердитую руку награждаютъ шлепками», поетъ д'Аврэ. Вся зала подхватываетъ: «Дѣти, воспитываемыя вами, никогда не станутъ людьми въ истинномъ смыслѣ слова, потому что вы постоянно работаете надъ тѣмъ, чтобы сдѣлать ихъ такими же, какъ вы сами. Мой совѣтъ матерямъ: никогда не бейте вашихъ ребятъ».

Длинная пѣсня въ пяти куплетахъ.

Заключительный куплетъ: «Не бейте вашихъ дѣтей,

не награждайте ихъ, не наказывайте, разсуждайте съ ними, какъ съ взрослыми. Пусть преподаваніе зиждется на истинѣ, а воспитаніе, въ концѣ-концовъ, сводится къ терпѣнію».

И толпа поетъ вмѣстѣ съ пѣвцомъ: «Дѣти, воспитанныя такъ, навѣрное стануть людьми въ истинномъ смыслѣ слова, они не будутъ, къ счастью, такими малосознательными, какъ мы. Мой совѣтъ матерямъ: помните, что будущее принадлежитъ вашимъ дѣтямъ».

На большой желтый шкапъ взгромоздился гражданинъ лѣтъ 10. Личико раскраснѣлось, глазенки горять, онъ знаетъ пѣсню наизусть сначала до конца и громко вторитъ пѣвцу: «Будущее принадлежитъ вашимъ дѣтямъ».

Надо знать ходячія представленія французовъ о воспитаніи, чтобы понять, какое большое и хорошее дѣло дѣлаетъ эта безхитростная пѣсенка о воспитаніи.

Католическое духовенство вѣками завѣдывало во Франціи воспитаніемъ юношества. Оно систематически работало надъ умерщвленіемъ воли въ дѣтяхъ; слѣпое повиновеніе догматамъ и отцамъ церкви—вотъ что стремилось оно воспитать въ подрастающемъ поколѣніи; застрашиваніе, наказанія, поощренія, награды—все пускалось въ ходъ. Теперь народное образованіе ушло изъ рукъ католическаго духовенства, но духъ преподаванія и воспитанія все тотъ же: тѣ же награды, наказанія, то же требованіе слѣпое, не разсуждающаго повиновенія, отреченія отъ личной воли, инициативы. Французскія представленія о воспитаніи насквозь проникнуты этимъ старымъ духомъ.

Шансонетка заставляетъ сотни, тысячи людей задуматься надъ вопросами воспитанія. Пусть она лишь вскользь затрагиваетъ эти вопросы,—какъ никакъ она ставитъ ихъ, памѣчаетъ, въ какомъ направленіи искать ихъ разрѣшенія.

„Соціальное будущее“. Пять лѣтъ педагогическаго опыта.

Подъ такимъ заглавіемъ вышелъ отчетъ о школѣ, основанной близъ Парижа пять лѣтъ тому назадъ (въ 1906 г.) Маделеной Верне. Несмотря на свое нѣсколько громкое названіе («Соціальное будущее»), эта школа—вѣрнѣе, общежитіе для дѣтей отъ 8 до 15-лѣтняго возраста—преслѣдуетъ скромную цѣль—дать семью нѣсколькимъ десяткамъ ребятъ, лишенныхъ по тѣмъ или инымъ причинамъ радостной семейной атмосферы. Въ настоящее время (1911 г.) въ «Соціальному будущему» 40 воспитанниковъ, изъ нихъ 12 бесплатныхъ, остальные платятъ 35 франковъ въ мѣсяцъ—ту же цѣну, которую берутъ католическіе пріюты. Низкая плата не въ состояніи окупить расходовъ, и Маделена Верне, отдающая всѣ свои силы въ это дѣло, вкладывающая въ него всю свою душу, живетъ подъ вѣчной угрозой того, что вотъ-вотъ нечѣмъ будетъ заплатить за квартиру, булочнику и пр. Она постоянно обращается къ братской солидарности французскихъ социалистовъ, благодаря поддержкѣ которыхъ—моральной и матеріальной—кое-какъ и держится это симпатичное дѣло.

«Наша программа,—пишетъ Маделена Верне,—заключается въ томъ, чтобы дать дѣтямъ наивозможно болѣе разумное воспитаніе, зиждущееся на естественныхъ за-

конахъ, управляющихъ жизнью человѣка: обычное воспитаніе идетъ въ разрѣзъ съ ними.

Цѣль нашего воспитанія—сами дѣти, мы стремимся привить имъ здоровый образъ мыслей, развитъ ихъ сознаніе, воспитать въ нихъ энергію воли—однимъ словомъ, мы хотимъ, чтобы они были одновременно и сильными, и добрыми.

И еще мы стремимся научить ихъ работать, но не по заведенной рутинѣ, а развивая въ нихъ личную инициативу. Мы хотимъ пробудить въ дѣтяхъ стремленіе къ ассоціаціи, привить имъ духъ солидарности, научить дѣйствовать согласованно; мы хотимъ пробудить въ нихъ любовь къ свободному труду и отвращеніе къ зависимости. Не ограничиваясь предохраненіемъ ихъ ума отъ заблужденій, мы хотимъ сдѣлать изъ нихъ независимыхъ работниковъ».

Въ «Соціальному будущему» дѣти окружены любовью, заботой... Много вдумчивости видно во всей постановкѣ дѣла. Воспитатели не задаются цѣлью какого-либо «новаго» соціальнаго опыта, не ставятъ себѣ цѣлью изысканіе какихъ-либо особыхъ педагогическихъ приемовъ, они ставятъ себѣ цѣлью осуществить въ своей школѣ на практикѣ общепризнанныя лучшими педагогами идеи разумаго воспитанія.

Хорошее дѣло. Кому, кажется, могло помѣшать оно? Но не такъ взглянуло на дѣло клерикальное населеніе той общины, въ которой устроена была школа. Заведенные въ ней порядки подвергались всяческому пересудамъ, и подъ руководствомъ клерикаловъ началась систематическая травля школы, во главѣ которой стояла соціалистка Маделена Верне. Принялъ участіе въ травлѣ и мѣстный инспекторъ—однимъ фактомъ своего существованія новая школа являлась орудіемъ пропаганды новыхъ педагогическихъ идей, стоящихъ въ самомъ

рѣзкомъ противорѣчіи со всеѣмъ духомъ, царящимъ въ современной французской школѣ. Инспекторъ не могъ примириться съ этимъ фактомъ и началъ противъ школы процессъ, въ результатъ котораго послѣдовали штрафъ въ 350 фр. и закрытіе школы. Маделену Верне обязали посылать находящихся у ней на воспитаніи дѣтей въ школу коммунальную. Во Франціи существуетъ декретъ (отъ 16 янв. 1894 г.), въ силу котораго при общественной школѣ, гдѣ учатся совмѣстно мальчики и дѣвочки, нельзя имѣть интерната.

Вотъ этимъ-то декретомъ и воспользовался инспекторъ. Мотивировка—охраненіе чистоты нравовъ. Конечно, чистота нравовъ тутъ пустой предлогъ, желаніе «дать дѣлу законный видъ и толкъ». Вѣдь съ точки зрѣнія нравовъ гораздо опаснѣе совмѣстное житіе дѣтей, чѣмъ совмѣстное ихъ обученіе. А между тѣмъ, запретивъ совмѣстное обученіе дѣтей «Общественному будущему», разрѣшили имѣть интернатъ. Разъ при немъ нѣтъ школы, онъ подходит подъ рубрику семейнаго пансіона—и считается допустимымъ съ точки зрѣнія французскаго закона. Учиться вмѣстѣ нельзя, а жить, играть, гулять, ѣсть вмѣстѣ можно. Значитъ, нравы тутъ ни при чемъ, суть дѣла въ томъ, что считаютъ недопустимымъ; чтобы мальчики и дѣвочки получали одинаковое образованіе. Совмѣстное обученіе, обусловливающее общность программы, ведетъ къ духовному освобожденію женщины, въ корнѣ измѣняетъ теперешнія отношенія между мужчиной и женщиной.

Вотъ почему скромная школка, которая пыталась дать одинаковыя знанія мальчикамъ и дѣвочкамъ, показалась мѣстному инспектору опаснымъ потрясеніемъ основъ буржуазнаго строя. и онъ поторопился вмѣшаться.

Удивительно характерный эпизодъ, съ необычайной выпуклостью указывающій на истинную причину отри-

цательнаго отношенія въ извѣстныхъ слояхъ общества къ дѣлу совмѣстнаго обученія.

Во Франціи традиціи, законодательство, воспитаніе— все направлено къ духовному порабощенію женщины, и идея совмѣстнаго воспитанія встрѣчается поѣтому особенно враждебно. Тѣмъ болѣе чести тѣмъ, кто, подобно Маделенѣ Верне, борется за эту идею, стараясь воплотить ее въ жизнь, показать на опытѣ ея благотворное вліяніе.

Левъ Толстой въ оцѣнкѣ французскаго педагога.

Въ первой (мартовской) книжкѣ французскаго педагогическаго журнала «Воспитаніе» (l'Education) за 1911 г. помѣщена статья Куни: «Толстой и яснополянская школа». Чтобы понять значеніе этой статьи, надо отмѣтить слѣдующее: журналъ «Воспитаніе» не какой-нибудь захудалый журналишко. Въ числѣ его сотрудниковъ значатся такія имена, какъ Гурлитъ, Кершенштейнеръ, Мюнхъ, Литцъ, Клапаредъ, Демоланъ, Эленъ Кэй и др. Имена, хорошо знакомыя каждому, интересующемуся новѣйшими теченіями въ области педагогики. Авторъ статьи, Эд. Куни, состоитъ преподавателемъ русскаго языка въ «новой» школѣ, въ школѣ Демолана «Ecole des Roches». Въ предисловіи къ статьѣ редакція рекомендуетъ автора, какъ молодого, скромнаго ученаго, подающаго большія надежды и принадлежащаго къ лучшимъ во Франціи знатокамъ Россіи, ея языка, литературы, нравовъ.

Что же пишетъ Куни о Толстомъ и яснополянской школѣ? Можно различно оцѣнивать общее міровоззрѣніе Толстого, можно съ нимъ соглашаться и не соглашаться, но для всякаго педагога, какихъ бы взглядовъ онъ ни держался, педагогическія статьи Толстого явля-

ются неисчерпаемой сокровищницей мысли и духовнаго наслажденія.

Великій художникъ, онъ, какъ никто, умѣлъ рассказывать человѣческую душу, раскрывать ея святая святыхъ. И не только душу взрослыхъ, также душу ребенка умѣлъ видѣть Толстой: и душу Анютки изъ «Власти тьмы», и душу Сережи изъ «Анны Карениной», и душу Коленьки Иртеньева, и душу яснополянскихъ ребятъ. Въ своихъ педагогическихъ статьяхъ Толстой рассказываетъ о своихъ отношеніяхъ къ ученикамъ, о своихъ задушевныхъ разговорахъ съ ними (помните, какъ писали «Солдаткино житье», какъ провожали зимнею ночью другъ друга и говорили объ искусствѣ?), невольно переживаешь все это съ нимъ и учишься смотреть, бережно относиться къ духовному міру ребенка, уважать его. И столько поэзіи въ педагогическихъ статьяхъ Толстого, столько страстности, что для пережившаго эти статьи педагогическая дѣятельность не можетъ уже быть скучнымъ ремесломъ, а становится дѣятельностью творческою, преисполненной глубокихъ тревогъ и радостей.

Для Толстого педагогика не была мертвой, застывшей доктриной. Для него она была живымъ дѣломъ, сложнымъ и развивающимся. По мнѣнію Толстого, школа должна быть лабораторіей, гдѣ учитель долженъ неустанно наблюдать, провѣрять свои наблюденія и опять смотреть, и опять наблюдать. Но чтобы изъ наблюденій что-либо вышло, надо, чтобы они совершались при благопріятныхъ условіяхъ. Необходимымъ условіемъ въ этомъ отношеніи Толстой считаетъ полную свободу учениковъ. Такъ смотритъ Толстой. И оцъ рассказываетъ исторію своего учительства, какъ онъ «уча учился», рассказываетъ о своихъ ошибкахъ, паблюденіяхъ, сомнѣніяхъ.

Толстой не могъ не видѣть, какъ тѣсно связана педагогическая дѣятельность съ существующимъ строемъ, той средой, въ которой она протекаетъ, съ міровоззрѣніемъ самого педагога. Волнуясь и спѣша, ставилъ Толстой рядъ вопросовъ въ этой области и страстно искалъ ихъ разрѣшенія.

Его громадная заслуга въ томъ, что онъ каждый, самый казалось бы чисто-педагогическій вопросъ (о программѣ, чтеніи, наказаніяхъ и пр.) ставилъ рѣзко, во всей его широтѣ, не внѣ времени и пространства, а въ тѣсной связи съ окружающей дѣйствительностью. Допустимъ, что Толстой неправильно рѣшалъ тотъ или иной вопросъ, но онъ ставилъ его не какъ узкій специалистъ, а какъ «гражданинъ земли родной», мучительно искалъ отвѣта на него и заставлялъ искать и читателя.

Таковы заслуги Толстого, какъ педагога. Его вліяніе несомнѣнно наложило свою неизгладимую печать на русскую педагогическую мысль.

Иностранцу трудно, конечно, перенестись въ ту бытовую обстановку, въ которой жила яснополянская школа, многое должно остаться для него чуждымъ, но въ педагогическихъ статьяхъ Толстого, какъ и во всѣхъ его произведеніяхъ, такъ много общечеловѣческаго, что и иностранцу они должны дать очень и очень много.

Что же пишетъ Куни о Толстомъ?

Куни начинаетъ съ того, что квалифицируетъ Толстого, какъ теоретика анархизма и ученика Руссо. И Руссо и Толстой де одинаково возстаютъ противъ современной культуры.

Чтобы понять всю соль словъ «ученикъ Руссо», надо знать, что среди буржуазной интеллигенціи во Франціи теперь весьма въ модѣ развѣнчиваніе Руссо. Его паивный, прямолинейный демократизмъ очень не по вкусу

преклоняющейся передъ современнымъ строемъ буржуазіи. Критика Руссо иногда весьма неудобна. И Руссо стараются низвести съ пьедестала. Жюль Леметръ, напримеръ, безъ обиняковъ заявляетъ, что въ области педагогики Руссо рѣшительно ничего не далъ, забывая то огромное вліяніе, которое имѣлъ Руссо въ свое время на рядъ выдающихся педагоговъ Европы (достаточно упомянуть хотя бы Песталоцци).

Торопясь наклеить на Толстого ярлыкъ «ученика Руссо», Куни хочетъ сказать французско-читателю: учиться у Толстого нечему.

«Однако въ отличіе отъ анархистовъ,—пишетъ далѣе Куни,—Толстой придерживается ученія Христа. Толстой мечтаетъ, что настанетъ время, когда божественный законъ будетъ всецѣло регулировать не только отношенія людей къ Богу, но и отношенія между ними самими. Такая неподобная доктрина у насъ во Франціи встрѣтила бы скептическое отношеніе. Но на востокѣ Европы живутъ милліоны существъ, простыхъ и невѣжественныхъ, для которыхъ Евангеліе является еще закономъ, которымъ они руководятся во всѣхъ своихъ поступкахъ». Далѣе идетъ разсужденіе, какое благо для невѣжественнаго русскаго мужика религія, совершенно излишняя для культурнаго француза.

«Братья мои, жители Запада!—патетически восклицаетъ Куни,—великій славянинъ не думалъ о васъ. Для него все человѣчество воплощалось въ томъ, что онъ находилъ въ немъ лучшаго,—въ русскомъ мужикѣ!»

Затѣмъ Куни въ незамаскированно-враждебномъ тонѣ излагаетъ біографію Толстого:

«Толстой получилъ обычное воспитаніе русскаго вельможи, воспитаніе, давшее столькохъ праздношатаевъ, мечтателей-идеалистовъ и анархистовъ.

«Въ казанскомъ университетѣ Толстой бездѣлничалъ,

переходилъ съ факультета на факультетъ. Его безпорядочная патура не могла подчиниться никакой программѣ, никакой дисциплинѣ, и онъ бросаетъ университетъ, не получивъ никакого рѣшительно диплома».

Въ 1849 г. Толстой устраиваетъ у себя школу. «У насъ всѣ основанія предполагать, что эта первая попытка была не болѣе, какъ праздною затѣей скучающаго вельможи, отъ которой онъ отказался такъ же, какъ позднѣе отказался отъ игры и кутежей».

Довольно однако выписокъ, изъ которыхъ такъ и пышетъ злоба самодовольнаго филистера, оскорбленнаго въ лучшихъ своихъ чувствахъ, противъ мятущагося въ поискахъ истины и справедливости демократа.

Яснополянская школа описывается въ ироническомъ тонѣ: «Въ сотрудничествѣ съ своими послѣдователями, сбѣжавшимися на его зовъ, Толстой затѣваетъ заняться учительствомъ и поучиться у своихъ учениковъ, чему и какъ онъ долженъ учить ихъ».

«Въ яснополянской школѣ,—повѣствуетъ Куни,—ничего не предписывалось ученикамъ, ничего имъ не запрещалось, не было ни программы, ни расписанія уроковъ; не задавалось ничего на домъ, учитель не вмѣшивался въ потасовки, ученики во время чтенія лѣзли на столъ, наваливались на плечи учителя, всякій ученикъ могъ спрашивать, что хотѣлъ, никто не обязанъ былъ отвѣчать, допускались споры, ученики вольны были присутствовать или не присутствовать на урокахъ. Въ классѣ читалась Библія, не преподавалось ни географіи, ни исторіи, не развивался въ ученикахъ націонализмъ. Да и то сказать, апостолъ интернаціонализма былъ мало пригоденъ для того, чтобы пробудить въ ученикахъ интересъ къ отечественной исторіи».

Куни ограничивается презрительно - ироническимъ

описаніемъ порядковъ, заведенныхъ въ яснополянской школѣ, считая, что одно это описаніе дастъ читателю понятіе, какая это праздная и глупая затѣя.

И онъ заключаетъ свое описаніе словами: «Въ цивилизованной странѣ такая школа была бы предпріятіемъ плачевнымъ, но въ той своеобразной средѣ, какую представляетъ изъ себя русская деревня, она могла принести извѣстную долю добра. Нѣсколько поколѣній дѣтой яснополянскихъ крестьянъ, посѣщавшихъ ее, вынесли изъ нея кое-какія знанія, хотя не очень обширныя, но по крайней мѣрѣ соотвѣтствующія ихъ скуднымъ потребностямъ». Таковъ безапелляціонный приговоръ «молодого, скромнаго» французскаго ученаго.

Впрочемъ, чтобы смягчить суровость своего «объективнаго» приговора, молодой ученый считаетъ нужнымъ умилиться:

«Имя Ясной Поляны всегда будетъ вызывать предомной образъ старца, окруженнаго чужими ему дѣтьми, которыхъ онъ училъ играючи читать и писать, образъ бывшаго вельможи, ставшаго братомъ своихъ нрежнихъ рабовъ!»

Чѣмъ не картинка для кинематографа!

Мало ли глупыхъ статей, скажетъ читатель, писалось о Толстомъ; что въ этой статьѣ характернаго? Характерно то, что она исходитъ отъ одного изъ представителей буржуазной реформированной школы. У насъ часто идеализируютъ буржуазныя «новыя школы», обращая вниманіе на внѣшность и игнорируя чуждый демократизма, пропитанный насквозь филистерствомъ духъ, царящій во многихъ изъ этихъ школъ. И занятія происходятъ въ саду, и пѣніе, и рисованіе прекрасно поставлено, и ручной трудъ введенъ, и дается просторъ дѣтской самодѣятельности, и отношеніе къ дѣтямъ внимательное и пр. и пр. А учатъ дѣтей въ этой школѣ

преклоненію предъ существующимъ, повинизму, тому; что для невѣжественнаго народа нужна религія, что безъ диплома нѣтъ спасенія.

Было бы большою ошибкой игнорировать этотъ духъ многихъ «новыхъ» школъ. Изучать эти школы, пользоваться ихъ опытомъ необходимо, но въ заимствованныя формы надо вкладывать свое демократическое содержаніе.

Позитивный методъ въ преподаваніи.

Въ этомъ году (1910) въ Парижѣ въ «Школѣ Высшихъ Соціальныхъ Знаній» («Ecole des Hautes Etudes Sociales») каждый четвергъ читаются лекціи и ведутся собесѣдованія на тему о примѣненіи позитивнаго метода при преподаваніи различныхъ предметовъ курса средне-учебныхъ заведеній: естествознанія, исторіи, иностранныхъ языковъ, грамматики, литературы, математики. Лекціи сопровождаются дискуссіями. Аудиторія состоитъ почти исключительно изъ преподавателей лицеевъ съ ихъ женами и знакомыми, изъ очень небольшого числа учителей начальныхъ школъ да еще изъ нѣсколькихъ иностранныхъ педагоговъ, большею частью русскихъ, волею судебъ заброшенныхъ въ Парижъ. «Мы здѣсь между своими», сказалъ одинъ изъ лекторовъ. И дѣйствительно, «публика», въ широкомъ смыслѣ слова, отсутствуетъ. Ни власти, ни массовой учитель, ни родители, видимо, этимъ вопросомъ совсѣмъ не интересуются. А между тѣмъ вопросъ о позитивномъ методѣ въ преподаваніи тѣсно связанъ съ постановкой всего школьнаго дѣла и имѣетъ не узко-профессіональное значеніе, а общественное, особенно во Франціи, гдѣ духъ рутины свиль себѣ прочное гнѣздо въ области преподаванія.

Относительно постановки дѣла средняго образованія во Франціи мы находимъ не мало любопытныхъ дад-

ныхъ въ парламентской анкетѣ о реформѣ средняго образованія (*Enquête parlementaire sur la réforme de l'enseignement secondaire*). Данныя этой анкеты вышли въ свѣтъ въ 1904 г. и составляютъ цѣлыхъ шесть томовъ. Приведемъ нѣсколько выдержекъ оттуда.

«Всѣ наши современные методы являются, собственно говоря, продолженіемъ средневѣковаго метода преподаванія. Въ то время преподаваніе находилось цѣликомъ въ рукахъ католической церкви; учитель всходилъ на кафедру и училъ сидящихъ передъ нимъ дѣтей тому, чему слѣдовало ихъ обучить, и ученики должны были воспринимать его слова, какъ нѣчто священное... Идеи іезуитовъ, ихъ воспитаніе оказали глубокое вліяніе на постановку нашего школьнаго дѣла» (*Enquête, t. II, p. 642, Payot, inspecteur d'Académie*).

Хотя преподаваніе теперь изъято совершенно изъ рукъ католическаго духовенства и даже законъ божій не преподается въ школѣ, но «мертвый хватаетъ живого», и идеи, привитыя іезуитами, продолжаютъ господствовать въ современной свѣтской школѣ. Сами того не сознавая, учителя,—часто ярые защитники свѣтской школы,—работаютъ въ томъ же направленіи. Они озабочены тѣмъ, чтобы воспитывать дѣтей въ духѣ послушанія, преклоненія передъ авторитетами, подавляютъ въ ученикахъ всякую инициативу, не даютъ свободно развиваться личности ребенка, окружая каждый его шагъ самой мелочной опекой. Преподаваніе сводится къ усвоенію готовыхъ истинъ; духъ критики, изслѣдованія не находятъ себѣ пиццѣ въ школьной обстановкѣ и постепенно заглушается. Результаты такого преподаванія, конечно, весьма мало утѣшительны.

«Иногда приходится констатировать прямо ужасающую результаты. Есть несчастные кандидаты, которые почти ничего не знаютъ о войнѣ 1870 г., не знаютъ, что

Мецъ и Страсбургъ не принадлежать болѣе Франціи... Это является слѣдствіемъ полного отсутствія любознательности: многіе изъ молодыхъ людей, оканчивая лицей, не могутъ безъ отвращенія подумать о томъ, что надо еще чему-либо учиться или что-либо слушать; они не хотятъ ничего видѣть, ничего слышать, ихъ ужасаетъ приобрѣтеніе какихъ-либо свѣдѣній, хотя бы они касались фактовъ почти современныхъ» (*Enquête*, t. II, p. 34, Lippmann).

«Надо признать, что наше теперешнее преподаваніе не приспособлено въ достаточной мѣрѣ къ потребностямъ времени. Оно является, до извѣстной степени, причиной экономической отсталости современной Франціи,—относительной, конечно, но весьма прискорбной, если сравнить крайне медленный прогрессъ нашей промышленности и торговли съ быстрымъ прогрессомъ нашихъ сосѣдей, особенно нѣмцевъ» (*Enquête*, t. II, p. 438, Blondel).

Опека надъ учениками доходитъ иногда до чудовищныхъ размѣровъ. Напримѣръ, въ лицеяхъ Мишле и Лаканала, расположенныхъ за городомъ, среди прекрасныхъ парковъ, ученики свободное время проводятъ не въ паркѣ, а на особомъ дворѣ, отведенномъ для игръ, гдѣ за ними легче надзирать. По парку же учениковъ водятъ гулять лишь выстроенныхъ въ пары—изъ боязни, чтобы они не испортили казеннаго парка, не сдѣлали себѣ какого вреда, не предались безнравственнымъ поступкамъ.

Учениковъ никогда не оставляютъ однихъ.

«Однажды я сдѣлалъ у себя въ классѣ,—разсказываетъ одинъ преподаватель,—такой опытъ: я сказалъ ученикамъ: «я хочу посмотрѣть, могу ли я довѣрять вамъ, я уйду на 10 минутъ. Я увѣренъ, что вы будете вести себя хорошо». Такъ и сдѣлалъ. Въ это время про-

ходить инспекторъ. «Это ужасъ что такое, что вы сдѣлали», сказалъ онъ мнѣ: «подумайте, вдругъ въ вашемъ отсутствіи кто-нибудь изъ учениковъ выкололъ бы глазъ своему сосѣду!» Я ему отвѣтилъ, что мое присутствіе не можетъ помѣшать ученику ткнуть перомъ въ глазъ сосѣду» (*Enquête*, t. II, p. 379, Weil, prof. au lycée Voltaire).

Многіе учителя сознаютъ всю необходимость измѣнить характеръ преподаванія и школьный режимъ, но они безсильны въ этомъ отношеніи. «Въ настоящее время все сконцентрировано въ рукахъ центральной администраціи и наша личная инициатива не существуетъ болѣе. Министръ дѣлаетъ предписанія относительно малѣйшихъ деталей, касающихся управленія учебными заведеніями» (*Enquête*, t. I, p. 559, Daliouer, proviseur du lycée Buffon).

«Во всѣхъ лицеяхъ Франціи ученики встаютъ, ложатся спать, обѣдаютъ, учатся, отдыхаютъ въ одни и тѣ же часы. Всюду одинъ и тотъ же распорядокъ, однѣ и тѣ же программы, расписанія уроковъ, школьныя работы. Все регламентировано до мельчайшихъ подробностей» (*Enquête*, t. I, p. 38, Lavissee, prof. à la Sorbonne).

«Мы видимъ,—заявилъ Рибо въ засѣданіи Палаты Депутатовъ отъ 13-го февраля 1902 г.,—что въ нашихъ лицеяхъ воцарилась такая система централизаціи, сопровождаемая бюрократическимъ вмѣшательствомъ во всѣ мелочи, что наши провизоры руководители учебныхъ заведеній, которымъ предписываютъ развивать инициативу въ ученикахъ, которымъ ежеминутно твердятъ: «воспитывайте людей, будите въ ученикахъ чувство отвѣтственности»,—какъ рабы цѣпями, связаны по рукамъ и ногамъ циркулярами, исходящими или съ rue Grenelle (изъ министерства), или изъ кабинета окружающаго инспектора (recteur)».

Не знаю, много ли измѣнилось за послѣдніе годы въ постановкѣ преподаванія во французскихъ лицеяхъ, но всѣ вышеприведенныя цитаты невольно приходили на память во время четверговыхъ лекцій и дискуссій въ «Школѣ Высшихъ Соціальныхъ Знаній» («Ecole des Hautes Etudes Sociales»).

Лекторами выступали профессора лицеевъ и Сорбонны, пионеры въ дѣлѣ введенія болѣе рациональныхъ методовъ преподаванія. Каждая почти лекція иллюстрировалась, какъ связываютъ преподавателей программы, расписанія, циркуляры, экзамены и пр., какъ мертвятъ они всякія начинанія. Характерна была лекція профессора Сорбонны Брюно, говорившаго о позитивномъ методѣ въ преподаваніи грамматики. Онъ парисовалъ яркую картину безсилія учителей измѣнить что-либо въ теперешнемъ положеніи дѣлъ, когда преподаваніе родного языка на $\frac{3}{4}$ сводится къ преподаванію грамматики, а грамматика—къ преподаванію ореографическихъ правилъ, зачастую совершенно условныхъ и отжившихъ. «Я знаю, вы всѣ связаны экзаменами, программами, требованіями родителей, общественнаго мнѣнія—я васъ не обвиняю,—говорилъ онъ, обращаясь къ учителямъ,—я указываю лишь цѣль, къ которой надо стремиться».

Это безсиліе учителей предпринять что-либо существенное для измѣненія существующаго школьнаго режима подчеркнул одинъ изъ возражавшихъ одному черезчуръ разметавшемуся лектору. «Вы хотите очень большихъ измѣненій въ программѣ. Вы забыли, что всѣ мы на службѣ, что существуетъ начальство, существуютъ родители, экзамены и пр.». «Во всякомъ случаѣ я не совѣтовалъ бы начинающему свою карьеру учителю заходить такъ далеко въ примѣненіи позитивнаго метода», заключилъ онъ иронически свою рѣчь.

Надо сказать правду, всѣ лекторы были очень скром-

ны въ своихъ пожеланіяхъ, реформѣ придавался характеръ узко-педагогическій, ни одинъ лекторъ не поставилъ вопросъ въ связь съ необходимостью реформы постановки всего дѣла преподаванія.

Никто изъ возражавшихъ тоже не вышелъ изъ рамокъ чисто-педагогическаго обсужденія вопроса, никто не горячился, высказывались лишь профессоры, стараясь выражаться какъ можно вѣжливѣе, дѣлая видъ, что они не возражаютъ, а лишь дополняютъ лектора. Просто поражало, какъ могутъ такъ безразлично относиться къ этому живые французы. Напр., профессору Брюно, лекція котораго затронула массу интересныхъ вопросовъ, не было задано никакихъ вопросовъ, никто не взялъ слова, и только лекція Рюдлера, преподавателя литературы въ лицѣ Шарлеманя, о позитивномъ методѣ въ преподаваніи литературы, благодаря нѣкоторымъ своимъ особенностямъ, вызвала болѣе оживленный обмѣнъ мнѣній. Вообще эта лекція очень характерна, и я остановлюсь на ней болѣе подробно.

Рюдлеръ—далеко незаурядный преподаватель, обладаетъ большимъ художественнымъ чутьемъ, большой эрудиціей, любитъ свой предметъ—читаетъ лекціи съ большимъ увлеченіемъ. Можно сказать папередъ, что такого преподавателя должны страшно связывать программы, экзамены, невозможность отступить отъ наблюдения. Вполнѣ естественно, Рюдлеръ въ рядахъ тѣхъ, кто стоитъ за позитивный методъ въ преподаваніи. Въ лекціи его было много нервности и какой-то скрытой полемики. Но въ то же время Рюдлеръ—французскій профессоръ, зараженный предрассудками своей среды, не пытающійся даже поставить вопросъ во всей его широтѣ, и потому его лекція носила какой-то двойственный характеръ, производила впечатлѣніе чего-то недоговореннаго, недодуманнаго,

Основная идея лекции та, что пониманіе произведеній великихъ писателей—вещь очень субъективная. Для однихъ эти произведенія—простая словесность, не возбуждающая въ нихъ никакихъ чувствъ, не оставляющая никакого слѣда въ ихъ душѣ, для другихъ это—цѣлый міръ, полный образовъ, глубоко дѣйствующій на ихъ психику. Въ пониманіи одного и того же произведенія отдѣльными людьми существуетъ цѣлая гамма оттѣнковъ. Сила впечатлѣнія зависитъ отъ того, насколько данный художественный образъ ассоціируется у читающаго съ соотвѣтствующими пережитыми имъ самимъ впечатлѣніями... У человѣка, никогда не видавшаго моря, самое художественное описаніе моря не вызоветъ никакихъ образовъ, тогда какъ у сжившагося съ моремъ, видѣвшаго его жизнь, то же самое описаніе вызоветъ яркій образъ, настроитъ опредѣленнымъ образомъ его душу. То же вѣрно и относительно социальныхъ чувствъ. Всякій знаетъ по личному опыту, что одно и то же произведеніе воспринимается совершенно различнымъ образомъ въ разномъ возрастѣ. Измѣнилось не произведеніе, измѣнился самъ человѣкъ, измѣнился запасъ пережитыхъ имъ эмоцій. Цѣнность художественнаго произведенія зависитъ отъ того, какія струны человеческой души оно затрагиваетъ и насколько сильно заставляетъ оно дрожать ихъ. Только падо, конечно, чтобы струны эти были, чтобы онѣ способны были звенѣть. Струны—это личные впечатлѣнія, пережитыя эмоціи. Отъ богатства и интенсивности этихъ эмоцій зависитъ способность читающаго понимать красоту художественнаго произведенія.

Главная задача преподавателя литературы—это подготовить ученика къ пониманію художественныхъ произведеній. Путь къ этому одинъ—стараться, чтобы ученикъ какъ можно больше пережилъ соотвѣтствующихъ

впечатлѣній. Мысль совершенно вѣрная. Но въ средней школѣ учебы, оторванной отъ жизни, ученикъ получаетъ чрезвычайно мало связанныхъ съ живою жизнью впечатлѣній. Единственный выводъ, какой надо было сдѣлать, это сказать, что современные французскіе лица должны быть въ корнѣ преобразованы, должны превратиться въ школы производительнаго труда, крѣпкими нитями связанныя съ жизнью. Но Рюдлеръ не дѣлаетъ этого вывода, и попытка его ввести позитивный методъ, какъ онъ его понимаетъ, въ изученіе литературы въ лицахъ носить какой-то половинчатый искусственный характеръ.

Примѣромъ урока, который основанъ на позитивномъ методѣ, Рюдлеръ беретъ стихотвореніе Ронсара (Ronsard) «Розы». Рюдлеръ предлагаетъ приурочить разборъ этого стихотворенія къ маю мѣсяцу, хотя это и очень трудно съ точки зрѣнія программы, которая приурочиваетъ изученіе этого стихотворенія къ январю. Это нужно измѣнить, конечно. Учитель предлагаетъ каждому изъ десяти—двѣнадцати учениковъ, составляющихъ классъ (правда, въ настоящее время учениковъ въ классѣ бываетъ по 40, а то и больше, но это ненормально и должно быть измѣнено), купить по розѣ (расходъ ничтожный). При покупкѣ выбирать ту розу, которая больше всего понравится. Потомъ въ классѣ учитель вмѣстѣ съ учениками при помощи ящика съ акварельными красками точно опредѣлитъ цвѣтъ каждой розы, потомъ разберетъ каждую розу съ точки зрѣнія формы, каждый ученикъ скажетъ, почему ему особенно понравилась та роза, которую онъ выбралъ; потомъ ученики составятъ изъ розъ нѣсколько букетовъ; учитель ботаники разберетъ розу съ точки зрѣнія естествоиспытателя; учитель рисованія покажетъ акварели розъ, выполненныхъ знаменитыми художниками; ученики

сходить въ Люксембургскій садъ полюбоваться на розовые кусты... Наконецъ, учитель дастъ ученикамъ сочиненіе на тему «Розы», предоставивъ ученикамъ извѣстную свободу въ обработкѣ темы. При писаніи сочиненія ученики зафиксируютъ свои переживанія въ этой области. Тогда только можно приступить къ разбору стихотворенія Ronsard'a. Рюдлеръ привелъ еще пару аналогичныхъ примѣровъ, оба касались описаній.

Тема «Розы» кое-какъ еще можетъ быть втиснута въ рамки современнаго режима французскаго лица. Но такихъ темъ крайне мало. Самое простое описаніе требуетъ гораздо болѣе сложныхъ наблюденій... И Рюдлеръ говоритъ о томъ, что надо какъ можно шире использовать каникулы, давать ученикамъ указанія, на что слѣдуетъ имъ обращать больше всего вниманія. Центр тяжести ученическихъ наблюденій переносится за предѣлы школы, на то время, когда ученику дается нѣкоторый передыхъ отъ зубрежки и онъ можетъ болѣе свободно располагать своимъ временемъ. Это молчаливое признаніе того, что сама школа такихъ впечатлѣній дать ученику не можетъ, ибо она оторвана отъ жизни, отдѣлена отъ нея цѣлой пропастью.

Художественныя произведенія состоятъ не изъ однихъ описаній цвѣтовъ, полей, моря и пр. Пониманіе ихъ требуетъ обширнаго наблюденія надъ людьми, надъ жизнью въ самомъ широкомъ смыслѣ слова. Руководить этими наблюденіями хоть въ самой наималѣйшей мѣрѣ неспособна современная школа, оторванная отъ жизни, отъ ея интересовъ, оторванная отъ общественной жизни. И хотя Рюдлеръ и говорилъ о томъ, что учитель литературы долженъ быть учителемъ жизни, но не въ пересмотрѣ программъ дѣло. Нужно измѣнить весь строй школьной жизни, связать школу самымъ тѣснымъ образомъ съ жизнью, сдѣлать такъ, что-

бы школа была не тѣмъ инымъ, какъ разумно организованной трудовой жизнью подрастающаго поколѣнія, гдѣ бы трудъ стоялъ въ неразрывной связи съ наукой,— жизнью, дающей возможность для подростка получать непрестанно богатые впечатлѣнія, и работая и учась, вырабатывать въ себѣ пониманіе жизни. Такая школа сможетъ воспитать людей, умѣющихъ понимать глубоко и разносторонне великія произведенія поэтовъ.

О преподаваніи русскаго языка въ школахъ для взрослыхъ.

Русскій языкъ долженъ быть центромъ преподаванія въ школѣ для взрослыхъ, такъ какъ цѣль этихъ занятій—дать человѣку возможность ясно, отчетливо понимать чужую рѣчь, устную и письменную, слѣдить за всѣми изгибами мысли другихъ людей, съ одной стороны, съ другой—дать ему умѣнье самому точно, ясно, сильно передавать другимъ путемъ устной и письменной рѣчи всѣ свои многосложныя мысли и чувства. Языкъ есть великое средство сближенія между людьми, ихъ взаимнаго пониманія. Такія выраженія, какъ «найти общій языкъ», «говорить на двухъ разныхъ языкахъ» и т. п., какъ нельзя лучше характеризуютъ эту роль языка—быть орудіемъ общенія между людьми. И вотъ дать возможность ученику овладѣть роднымъ языкомъ значитъ приобщить его къ многогранной, кипучей общественности, дать ему возможность быть активнымъ членомъ общества, понимающимъ другихъ и умѣющимъ быть понятымъ другими. Это задача очень трудная, очень большая и приступать къ ней надо съ яснымъ сознаніемъ цѣли. Иначе будетъ зрящая растрата силъ, погоня за второстепеннымъ, за мелочами.

Не будемъ говорить объ обученіи грамотѣ,—это особое искусство. Начнемъ съ той ступени, когда ученикъ понялъ уже, въ чемъ заключается механизмъ чтенія и письма, но не овладѣлъ еще имъ вполне. Это такъ называемая «малограмотная» или «слабограмотная» группа. Обыкновенно эта группа составляется по тому признаку, насколько ученики владѣютъ письменной рѣчью. Во вниманіе не принимается насколько, какъ они слушаютъ и говорятъ, т.-е. насколько они владѣютъ, устной рѣчью. Между тѣмъ, умѣнье владѣть устной рѣчью есть необходимая предпосылка возможности овладѣть рѣчью письменной. При подборѣ учениковъ учитель идетъ тутъ по линіи наименьшаго сопротивленія. Степень умѣнья читать и писать гораздо легче установить, чѣмъ степень умѣнья устно выражать свои и чужія мысли, усваивать чужія мысли. Между тѣмъ, для успѣшности работы надо группировать учениковъ не только по степени ихъ умѣнья владѣть рѣчью письменной, но и по степени ихъ умѣнья владѣть рѣчью устной. Нельзя рѣчистаго рабочаго, умѣющаго своей образной и сильной рѣчью вліять на окружающихъ, соединять въ одну группу съ какой-нибудь забитой бабой, только что пріѣхавшей изъ деревни и не умѣющей двухъ словъ связать. Прокру отъ такого соединенія будетъ мало. Конечно, опредѣлить, насколько человѣкъ владѣетъ устной рѣчью, не всегда легко, особенно сразу, и потому, соединивъ учениковъ по признаку грамотности въ одну общую группу, надо потомъ разбить ихъ по признаку умѣнья говорить и слушать.

Подборъ учениковъ въ группы имѣетъ для успѣшности занятій громадное значеніе, и на него слѣдуетъ обращать самое серьезное вниманіе. «Малограмотная» группа одна изъ самыхъ трудныхъ. Обычно «малогра-

мотныя» группы распадаются всего быстрѣе. Въ безграмотной группѣ учениковъ очень пріободряють достигнутые успѣхи. Сегодня онъ узналъ 5 буквъ, завтра узнать 7, онъ видитъ, какъ онъ подвигается къ цѣли, и работа идетъ успѣшно. Въ малограмотной группѣ ученики уже знаютъ, въ чемъ заключается механизмъ чтенія, но еще недостаточно папрактиковались, недостаточно владѣють этимъ механизмомъ. Успѣхи достигаются медленно, они незамѣтны для ученика и больше всего зависятъ отъ успѣй самого ученика, отъ его усидчивости, отъ времени, которое онъ отдастъ на работу. Ему часто начинаетъ казаться, что школа мало помогаетъ ему, что онъ и дома можетъ такъ же успѣшно учиться, какъ и въ школѣ. Чтобы школа могла удержатъ его, необходимо, чтобы она давала еще нѣчто существенное, сверхъ усовершенствованія въ наилучшемъ овладѣніи механизмомъ чтенія и письма, необходимо, чтобы школа расширяла умственный горизонтъ ученика, давала ему новые факты, новыя знанія, чтобы ученикъ замѣчалъ свой умственный ростъ.

Прежде всего, какъ въ группѣ болѣе развитыхъ, такъ и въ группѣ менѣе развитыхъ важно поставить такія занятія, которыя давали бы имъ возможность научиться слушать и точно передавать мысли другого. Чтеніе вслухъ учителемъ ученикамъ и пересказъ прочитаннаго на этой именно ступени играютъ крупную роль, и не только пересказъ, но и обсужденіе прочитаннаго.

Умѣнье слушать—своего рода искусство. Кто слѣдилъ за тѣмъ, какъ слушаетъ малоподготовленный крестьянинъ или рабочій рѣчи или лекціи, замѣчалъ, вѣроятно, такой фактъ: въ рѣчи оратора слушатель улавливаетъ одну-две мысли, особенно поправившіяся или не поправившіяся ему, по нимъ онъ судить обо всей рѣчи, не вникая въ логическое развитіе мыслей. Надо

научить слушать. Очень помогаетъ въ этомъ отношеніи волшебный фонарь, присоединяя къ слуховому впечатлѣнію зрительное и запечатлѣвая главные этапы мыслей лектора. При выборѣ матеріала для чтенія въ группѣ болѣе развитыхъ и менѣе развитыхъ придется дѣлать различіе, приравливаясь къ уровню развитія учениковъ. Матеріалъ долженъ быть интересенъ, вызывать на обсужденіе.

Тутъ важенъ подборъ матеріала и съ точки зрѣнія систематизаціи его. Однимъ изъ школьныхъ предразсудковъ является мысль, что ученику надо давать знанія попутно, въ формѣ объяснительнаго чтенія. Бесѣды носятъ при этомъ совершенно случайный характеръ. Сегодня встрѣтили въ хрестоматіи слово «англичанинъ» и, придравшись къ нему, учитель рассказываетъ о жизни англичанъ, завтра придирается къ слову «звѣдное небо», послѣзавтра къ слову «чистый горный воздухъ» и т. п. Въ сообщеніяхъ отсутствуетъ всякая система. Конечно, и въ такихъ бесѣдахъ есть польза, и знающій, умѣющій просто и образно говорить учитель можетъ и при такихъ попутныхъ разъясненіяхъ дать больше, чѣмъ сухой, не знающій аудиторіи, чуждый ей лекторъ, вносящій въ свои лекціи систему. Но это другое дѣло. Если же взять одного и того же преподавателя, то онъ дастъ больше, если планъ его бесѣды будетъ строго продуманъ и разработанъ. Тогда и учителю и ученику легче слѣдить за расширеніемъ своего умственного кругозора, интересъ его не разбрасывается, а фиксируется на опредѣленныхъ вещахъ. Наша цѣль не «развивать» ученика вообще, а дать ему опредѣленный, нужный ему циклъ знаній. Особенно опасенъ путь «объяснительнаго» чтенія для малоопытныхъ учителей, у которыхъ объясненія часто вырождаются въ простой разговоръ съ учениками, скачущій съ предмета на пред-

меть.. Я не стану касаться здѣсь темъ собесѣдованія съ учениками, такъ какъ это не имѣетъ непосредственнаго отношенія къ преподаванію русскаго языка.

Итакъ, цѣль учителя—пріучить ученика «слушать», слѣдить за логическимъ развитіемъ мысли другого. Параллельно должно идти умѣнье понимать рѣчь другого, изложенную въ письменной формѣ. Въ группѣ малограмотныхъ важно, чтобы форма изложеннаго въ книгѣ не отвлекала отъ содержанія. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы хрестоматія для первой ступени была написана на языкѣ того общественнаго класса, къ которому принадлежитъ ученикъ. Л. Толстой, составляя свои «книжки для чтенія», указывалъ на эту сторону дѣла. Необходимо, чтобы книжки для первоначальнаго чтенія для крестьянскихъ ребятъ были написаны на томъ языкѣ, на какомъ они говорятъ. Но взрослый рабочій и крестьянинъ говорятъ другимъ языкомъ, чѣмъ дѣти, при чемъ крестьянинъ другимъ языкомъ, чѣмъ рабочій. Хрестоматіи для взрослыхъ на первой ступени грамотности должны быть написаны на языкахъ взрослыхъ рабочихъ (для рабочихъ) или взрослыхъ крестьянъ (для крестьянъ) и должны по содержанію касаться близкихъ имъ образовъ и темъ; такихъ хрестоматій у насъ еще нѣтъ. Ихъ легко бы составить изъ тѣхъ многочисленныхъ корреспонденцій, которыми наполнены были въ свое время рабочія газеты и которыхъ и теперь не мало получается въ редакціяхъ этихъ газетъ; подходящи также автобіографіи рабочихъ и крестьянъ, которыхъ можно найти не мало въ рабочихъ журналахъ. Вообще матеріалъ найти можно. Надо выбрать изъ него только самое цѣнное, самое яркое, расположить все это извѣстнымъ образомъ. Пока нѣтъ подходящихъ хрестоматій, надо выбирать подходящій по языку и содержанію матеріалъ изъ брошюръ и газетъ. Не басни о пѣтухѣ и жем-

чужномъ зернѣ, о стрекозѣ и муравьѣ, а простые рассказы о случившемся, о рабочей жизни, о переживаемомъ должны быть матеріаломъ для чтенія на первой ступени.

Но надо умѣть не только слушать, но и самому передавать свои мысли и чувства. Цѣль эту достигаетъ пересказъ и еще больше обсужденіе прочитаннаго. Надо при этомъ на этой ступени обученія главное вниманіе обращать на содержаніе, на правильную передачу мыслей и фактовъ, а не на форму.

Ученики сразу же, какъ только выучились писать слова, стремятся записывать свои мысли. Поддержать это стремленіе, сдѣлать его центромъ письменныхъ работъ учениковъ—задача учителя. Грамматика (или вѣрнѣе правила правописанія) должна проходиться въ самыхъ минимальныхъ размѣрахъ, только постольку, поскольку она облегчаетъ возможность сдѣлать удобочитаемымъ записываемое учениками.

Диктовки, грамматическія упражненія должны играть десятистепенную роль, а не центральную, какъ это было въ большинствѣ случаевъ до сихъ поръ. Цѣль запятій письмомъ въ слабограмотной группѣ—научить учениковъ записывать все видѣнное и пережитое въ той формѣ и тѣми словами, какими ученикъ привыкъ говорить и думать. Занятія въ группѣ *грамотныхъ*, т.-е. уже вполне овладѣвшихъ механизмомъ чтенія и письма, должны носить нѣсколько иной характеръ. Тутъ надо уже обратить вниманіе на форму. Большинство художественныхъ произведеній и научныхъ книгъ написано языкомъ того класса, который до сихъ поръ былъ монопольнымъ обладателемъ всей обширной области науки и искусства. Народу путь къ этимъ областямъ былъ заказанъ. Все богатство знатій было достояніемъ привилегированнаго имущаго класса, который ревниво обо-

регалъ эти знанія отъ «черни». Поэтому, чтобы войти во святое святыхъ науки и искусства, рабочему и крестьянину надо овладѣть тѣмъ условнымъ «литературнымъ» языкомъ, языкомъ господствовавшего привилегированнаго класса, на которомъ писаны и научныя и художественныя книги. Одна изъ задачъ занятій въ группѣ грамотныхъ и заключается въ томъ, чтобы дать ученику, возможность вполне понимать литературный языкъ и самому владѣть имъ. Въ Россіи пропасть между «интеллигенціей» и народомъ гораздо глубже, чѣмъ хотя бы въ Европѣ, не говоря уже объ Америкѣ, поэтому тамъ нѣтъ такой разницы въ языкѣ, какимъ говоритъ буржуазія и трудящійся классъ. У насъ они говорятъ на разныхъ языкахъ. Литературный языкъ въ извѣстной мѣрѣ «иностранный» языкъ для ученика изъ народа. Только овладѣвъ вполне роднымъ языкомъ, можно переходить къ изученію «иностраннаго». При изученіи литературнаго языка у насъ въ Россіи непремѣннымъ пособіемъ должны были быть всякаго рода толковые словари, пользоваться которыми надо научить учащагося. Затѣмъ надо систематически изучать чуждые народу обороты языка, образы, формы построенія фразъ. На этой ступени необходимо изученіе синтаксиса, который дастъ ключъ къ пониманію построенія сложныхъ, запутанныхъ фразъ литературнаго языка, изобилующаго причастіями, дѣепричастіями и пр. Русский языкъ чрезвычайно неразработанъ, то, что называется у насъ «словесностью», охватываетъ далеко не полно формы языка. Колоссальная разница въ этомъ отношеніи между русскимъ и французскимъ языкомъ. Тамъ каждый оборотъ зафиксированъ, учтенъ самымъ точнымъ образомъ, имѣетъ свою исторію. Наши учебники «словесности» написаны обыкновенно очень сухо, книжнымъ языкомъ и потому почти недоступны учащимся изъ народа, для которыхъ они могли бы служить драгоценнымъ пособіемъ.

Конечно, задача занятій русскимъ языкомъ въ группѣ грамотныхъ не исчерпывается ознакомленіемъ съ формами литературнаго языка. На ряду съ этимъ должны быть организованы занятія, помогающія ученику вообще пользоваться книгою.

Должно быть обращено вниманіе на изложеніе учениками все болѣе обширныхъ произведеній. Сначала излагаются статьи изъ хрестоматіи, при чемъ обращается вниманіе на передачу сущности, на умѣнье отдѣлять ее отъ формы, на умѣнье передавать суть дѣла въ сжатой формѣ. Отъ чтенія статей изъ хрестоматіи переходятъ къ чтенію отдѣльныхъ брошюръ, которыя сначала читаются совмѣстно въ классѣ, потомъ самостоятельно по указанію учителя; самостоятельно прочитанныя брошюры затѣмъ излагаются въ классѣ, при чемъ одну и ту же брошюру прочитываютъ всѣ и всѣ слѣдятъ за изложеніемъ отдѣльнаго ученика, поправляя его, дѣлая свои замѣчанія. Въ дальнѣйшемъ классъ подраздѣляется на группы, каждой группѣ дается читать особая брошюра, но всѣ даваемыя на прочтеніе брошюры касаются одной и той же темы. Развивая работу въ этомъ направленіи, переходятъ къ составленію небольшихъ, несложныхъ рефератовъ.

Одновременно съ этой работой продѣлывается другая: разбираются художественныя произведенія, выясняется, въ чемъ заключается художественность, разбираются литературныя произведенія съ точки зрѣнія художественной формы. Всю эту работу необходимо продѣлать, чтобы помочь ученикамъ и въ свою рѣчь (устную и письменную) вносить ясное, опредѣленное содержаніе, придавать ей художественную форму.

Работа грамотной группы въ области русскаго языка очень обширна и можетъ продолжаться не годъ, а можетъ быть, гораздо дальше. Самое важное тутъ—дать ученику методы работы.

Исторія литературы не относится, собственно говоря, къ области русскаго языка, она относится скорѣе къ области «обществовѣдѣнія». Въ исторіи литературы самое главное показать, какъ отражаетъ то или иное произведеніе извѣстную историческую эпоху (по формѣ и содержанію). Поэтому исторія литературы тѣсно связана съ исторіей. Это уже скорѣе область углубленія пониманія общественныхъ отношеній, а не область изученія языка.

Вопросъ о преподаваніи русскаго языка въ школахъ для взрослыхъ только начинаетъ разрабатываться. Въ этой области предстоитъ громадная работа.

Культурно-просвѣтительный отдѣлъ Выборгской районной управы.

На районныя думы легла громадная организаціонная задача—втянуть населеніе, привыкшее при самодержавіи къ тому, чтобы его опекали сверху, въ работу надъ улучшеніемъ своего быта. Мы, большевики, понимаемъ подъ мѣстнымъ самоуправленіемъ самое широкое участіе массъ въ строителствѣ всего уклада городской жизни. Участіе населенія въ этомъ строителствѣ заключается не только въ томъ, что населеніе путемъ голосованія выбраетъ себѣ представителей, которые и должны нести объ его нуждахъ, но и въ томъ, что населеніе все время самымъ внимательнымъ образомъ слѣдитъ за дѣятельностью этихъ облеченныхъ его довѣріемъ представителей, помогаетъ этой дѣятельности, самымъ широкимъ образомъ участвуетъ въ ней.

Къ культурно-просвѣтительной дѣятельности можно было приступить двояко: можно подобрать небольшую работоспособную коллегію, которая взяла бы на себя открыть необходимыя для населенія учрежденія: школы грамоты, вечерніе курсы и пр. Это самый легкій путь, и на него вступило большинство районныхъ думъ. Другой путь—втянуть въ работу само населеніе, создать широкую культурно-просвѣтительную комиссію изъ представителей всѣхъ общественныхъ демократическихъ

организаций данного района. Въ Выборгскомъ районѣ существуетъ такая коммисія и собирается еженедѣльно, въ нее входятъ представители всѣхъ заводовъ (около 40), профессиональныхъ союзовъ данного района, кооперативовъ, учащихся, юпошеской организаціи, комитета солдатокъ и пр. Приходятъ на коммисію и свѣдущія лица.

Коммисія выдѣляетъ изъ своей среды рядъ секцій: по вышкольному, школьному и дошкольному образованію, библиотечную, художественную. Секціи подготавливаютъ доклады, которые и обсуждаются въ коммисіи.

2¹/₂-мѣсячный опытъ подтвердилъ правильность именно такой постановки работы.

Возьмемъ хотя бы такой вопросъ, какъ школы грамоты. Обычный пріемъ: подыскиваются помѣщенія, нанимаются учителя и съ дѣломъ концы. Результаты? Школы очень часто быстро тахотъ, учащіеся ими не удовлетворены. У насъ въ Выборгскомъ районѣ при временной думѣ произошло совершенно необычайное происшествіе: когда открыли въ одномъ школьномъ помѣщеніи школу грамоты, развѣсили объ этомъ объявленіе, совершенно не явилось желающихъ заниматься. Это въ Выборгскомъ-то районѣ, гдѣ такая масса безграмотныхъ, особенно женщинъ! Или населеніе Выборгской стороны не жаждетъ знанія, какъ изсохшая земля жаждетъ дождя?! Теперешняя культурно-просвѣтительная коммисія подошла къ вопросу иначе: она выбрала изъ своей среды группу лицъ, главнымъ образомъ рабочихъ, которая обошла всѣ заводы, сдѣлала въ заводскихъ комитетахъ докладъ о необходимости открытія школъ грамоты, рабочіе стали производить записки, и скоро у управы въ рукахъ оказались многія сотни желающихъ учиться, записывались по 150—200 чел. на заводѣ. Стали торопиться съ открытіемъ школъ. Но помѣщенія? Вы-

боргская сторона такъ бѣдна ими, на помощь могли бы придти городскія школы, но мѣстные преподаватели пока не очень охотно идутъ навстрѣчу. Рабочіе стали подыскивать помѣщенія при заводахъ. Доклады съ заводовъ и мануфактуръ на культурно-просвѣтительной комиссіи поставили передъ участниками ея во всей глубинѣ вопросъ о необходимости скорѣйшей ликвидаціи безграмотности—этого печальнаго наслѣдія стараго режима.

Обсудивъ характеръ преподаванія, комиссія пришла къ заключенію, что школа грамоты должна не только дать учащимся умѣнье читать, писать и считать, но познакомить его также съ «грамотой гражданина», т.-е. сообщить ему рядъ свѣдѣній, которыя дадутъ ему понятіе о его мѣстѣ въ широкомъ божьемъ мірѣ и въ такъ близко касающейся его общественной жизни.

Нужно дать учащемуся не только ключъ къ знанію, но и указать ему тѣ двери, которыя онъ при помощи этого ключа можетъ открыть. Надо одновременно съ техникой грамоты стремиться расширить и умственный кругозоръ учащихся.

Культурно-просвѣтительная комиссія выработала подробный циклъ тѣхъ знаній, которыя необходимо дать даже малограмотнымъ ученикамъ. Это должны быть, по мнѣнію комиссіи, не случайныя отрывочныя знанія, а популярное изложеніе данныхъ науки по всѣмъ тѣмъ вопросамъ, которые ложатся въ основу міросозерцанія. Пора покончить со всѣми этими традиціонными обрывками знаній изъ хрестоматій, дальше которыхъ запрещалось идти учителямъ при старомъ режимѣ, и показать, какъ наука отвѣчаетъ на всѣ тѣ вопросы, которые будить въ умѣ жизнь.

Въ связи съ необходимостью говорить съ учениками не только о буквахъ и звукахъ возникъ вопросъ о

составъ преподавателей. Важно, чтобы въ школахъ для рабочихъ преподавали люди, къ которымъ рабочіе относились бы съ полнымъ довѣріемъ, во-первыхъ, и которые были бы достаточно подготовлены. Въ настоящее время существуетъ уже коллегія учителей человѣкъ въ 35. Рѣшено было, что кто-либо изъ опытныхъ учителей, выполнѣ владѣющій всѣми новѣйшими методами преподаванія, побесѣдуетъ съ учащими, прочтетъ пару лекцій, дастъ нѣсколько пробныхъ уроковъ. Такой курсъ уже начать.

Занятія въ школахъ грамоты выдвинули съ особой настоятельностью и вопросъ о школахъ для грамотныхъ. Въ школахъ этихъ ощущается громадная потребность. Наплывъ въ нихъ еще больше, чѣмъ въ школы грамоты. Передъ рабочими встали теперь громадныя задачи. И они прекрасно понимаютъ, что для того, чтобы выполнить эти задачи,—хотя бы тотъ же контроль надъ производствомъ,—имъ нуженъ рядъ практическихъ знаній: умѣнье совершенно свободно писать, знаніе бухгалтеріи, коммерческой географіи, политической экономіи и пр. Программа курсовъ для взрослыхъ и преслѣдуетъ эту цѣль: дать рабочимъ всѣ тѣ знанія, которые имъ такъ нужны, чтобы освободиться отъ зависимости интеллигенціи, стать на свои собственныя ноги.

Вестись занятія въ этихъ группахъ будутъ не отвлеченно, а практически, сразу же будетъ вестись писаніе корреспонденцій, чтеніе популярныхъ брошюръ, отчетъ о прочитанномъ, который постепенно переходитъ въ чтеніе рефератовъ; ариеметика будетъ тѣсно связана съ веденіемъ отчетности, со статистикой, составленіемъ задачъ изъ практики заводской жизни и т. п.

Какъ великъ спросъ на такого рода семинаріи, видно и сейчасъ. Вскорѣ будетъ произведенъ точный учетъ. Заводъ Новый Лесснеръ уже произвелъ у себя на за-

водѣ анкеты, которая выелитъ число безграмотныхъ, степень грамотности другихъ, число желающихъ учиться и т. п. Школы грамотныхъ организованы уже для молодежи, организуются на заводѣ Н. Лессперъ, Ст. Лессперъ, Патрономъ, Розенкранца, на фабрикѣ Гаванера и др. Завершеніемъ цикла школъ разныхъ ступеней будетъ народный университетъ рабочихъ Выборгской стороны, планъ котораго разрабатывается, подбираются уже лекторы.

Надо помнить, что до сихъ поръ Выборгскій районъ, съ его 170.000 населеніемъ, принадлежалъ къ числу самыхъ заброшенныхъ, и культурная работа, которая намѣчается, прямо колоссальна, по колоссальна и энергія рабочихъ, все болѣе и болѣе тѣсно вовлекаемыхъ въ общую работу. Чтобы вовлекать возможно болѣе широкіе слои, рѣшено 1) издавать еженедѣльный бюллетень о дѣятельности культурно-просвѣтительной комисіи Выборгскаго района, въ которомъ населеніе знакомилось бы съ постановкой вопросовъ, съ важностью ихъ и т. п.; 2) сдѣлать докладъ по заводамъ; 3) сдѣлать докладъ совѣту домовыхъ комитетовъ и т. п. Фундаментъ закладывается прочный, а онъ необходимъ, особенно въ виду того, что русская буржуазія быстро переучивается на европейскій ладъ. Она прекрасно видитъ, что «ирижмика пообмякла», какъ выражался одинъ изъ героевъ Глѣба Успенскаго, и что надо пустить въ ходъ болѣе тонкіе методы воздѣйствія. Яркимъ примѣромъ того можетъ служить заводъ Розенкранца. Замѣтивъ, что рабочіе энергично взялись за культурно-просвѣтительную дѣятельность, заводоуправленіе пошло навстрѣчу рабочимъ и предложило имъ 100 тысячъ на просвѣтительныя цѣли. Правда, заводоуправленіе вмѣстѣ со ста тысячами предложило и свой уставъ. По внѣшнему виду уставъ носитъ архидобрый и справед-

ливый видъ. Образуется культурно-просвѣтительный комитетъ изъ 6 лицъ: три отъ заводууправленія и 3 отъ рабочихъ, они въсперомъ и рѣшаютъ все вопросы; ассигновки подписываются всегда однимъ членомъ заводууправленія и однимъ рабочимъ. Но классовый инстинктъ рабочихъ подсказалъ имъ, что слѣдуетъ бояться далайцевъ, пессуищихъ дары. Разсмотрѣвъ ближе уставъ, они увидали, что равенство въ комитетѣ—вещь довольно сомнительная. Господа инженеры легко могутъ переговорить пейскусныхъ еще въ области школьнаго дѣла рабочихъ, которые многого могутъ не досмотрѣть, дать представителямъ отъ заводууправленія выработать программы, подобрать учащихся и т. п. Въ случаѣ же если рабочіе захотятъ повести дѣло по-своему, представитель заводууправленія всегда можетъ отказаться подписать ассигновку и тѣмъ остановить выдачу денегъ. Поэтому рабочіе настаиваютъ на томъ, чтобы въ качествѣ 7-го члена комитета быть введенъ представитель отъ мѣстнаго самоуправленія и чтобы подпись ассигновки дѣлалась председателемъ и казначеемъ комитета. Вопросъ объ уставѣ пока остается открытымъ, представители культурно-просвѣтительной комиссіи при районной управѣ пока что участвуютъ въ обсужденіи вопросовъ комитета въ качествѣ свѣдующихъ лицъ. Намѣчены къ открытію дѣтскій садъ, начальная дѣтская школа, школа грамоты для взрослыхъ. Снято помѣщеніе.

Все заводы, все общественныя организаціи района стремятся культурно-просвѣтительная комиссія управы связать въ одно тѣсное цѣлое, работающее надъ задачей дать населенію необходимыя ему знанія.

Эта работа была бы не подъ силу, конечно, управѣ, если бы надъ пей эпергично не работалъ цѣлый рядъ товарищей-рабочихъ, членовъ культурно-просвѣтительной комиссіи. Особенно много дѣлаетъ въ этомъ отноше-

ній культурно-просвітительная комісія Выборгскаго Совѣта Рабочихъ Депутатовъ. Її представителі бувають на всіхъ зібранняхъ районної к.-пр. комісії, вважають роботу цієї комісії своєю, підтримують всі її починання. Товарищі робочі, дѣлавші обходъ заводівъ, прийшли къ виводу, що для того, чтобы районная комісія могла успішно працювати, необхідно укрѣпити культурно-просвітительні комісії на мѣстахъ, въ заводахъ. При багатьохъ заводахъ такі комісії єсть, кое-що почато, часто не хватаєть силъ, чтобы развернуть работу во всю, нужна помість, свѣдущія лица, указання. Въ більшості металлическихъ заводівъ культ.-просв. комісії, плохо ли, хорошо ли, существуютъ. Не то на текстильныхъ. Ихъ въ нашомъ районѣ шесть. Если заводоуправленія такихъ заводівъ, какъ Арсеналъ, Розенкранцъ, дають десятки тисячъ на к.-пр. цѣли, если у Новаго Лесснера, на Металлическомъ заводѣ, на Патронномъ легко найти помѣщенія, то у текстильщиковъ царить старая атмосфера. «Заводъ для работы, а не для университетовъ», отрѣзавъ представитель заводоуправленія на фабрикѣ Чешера на требованіе робочихъ дати помѣщеніе подъ школу. А на ниточныхъ, бумагопрядильныхъ и ткацкихъ фабрикахъ больше всего темноты, безграмотности, придушенности. Тутъ нужна больше всего помість, и помість немедленная. Особая агітаційная комісія ходить изъ завода въ заводъ, изъ фабрики въ фабрику и дѣлаєть доклады о дѣятельности районной к.-пр. комісії. Напряженно слушаєть аудиторія. Доклады не проходятъ безслѣдно. Число представителей въ районной к.-пр. комісії ростиє. Оживаетъ работа на мѣстахъ.

Работаєть и рабочая молодежь. У ней енергія бьєть черезъ край. Въ школѣ Нобеля все три класса набиты учениками: одна группа для безграмотныхъ, двѣ для

грамотныхъ (всего около 150 чел.). Районная к.-пр. комиссия даетъ имъ учителей, помогаетъ вырабатывать программы. Дѣвушки организовали школу кройки и шитья, усердно работаютъ каждый вечеръ, школа платная; необходимы деньги, чтобы окунить покупку машинъ и оплату учительницамъ. Районная управа направила къ нимъ опытную учительницу руководѣнія, обсудила планъ соединенія обученія шитью и кройкѣ съ устройствомъ литературныхъ чтеній, бесѣдъ по общественнымъ вопросамъ.

Открыли у себя школу и юноши у Новаго Лесснера, хотятъ ставить обученіе общественнымъ наукамъ. Пришли за учителями.

Представители домовыхъ комитетовъ района просятъ сдѣлать имъ докладъ о к.-пр. дѣятельности. Кое-гдѣ домовые комитеты складываются уже въ довольно жизненные общины. При домовыхъ комитетахъ возникаютъ клубы; у членовъ ихъ являются вопросы, какъ поставить работу въ этихъ клубахъ, какъ организовать при нихъ летучія библіотеки, ясли и пр. Мысль работаетъ въ этомъ направленіи. Если удастся втянуть въ работу домовые комитеты, будетъ разрѣшена въ извѣстной мѣрѣ задача, какъ привлечь къ дѣлу культурнаго строительства не чисто-заводское населеніе, наименѣе организованное, наиболѣе распыленное, какъ втянуть его въ общее русло культурно-просвѣтительной работы, какъ выявить разсѣянные въ его средѣ силы, могущія помочь поставить работу на должную высоту.

Представители совѣта домовыхъ комитетовъ уже посылаютъ своихъ представителей въ районную библіотечную комиссію. Работа этой комиссіи складывается также довольно интересно. Въ нее входятъ представители заводскихъ библіотекъ, городскихъ, клубныхъ и т. д. При очень многихъ заводахъ, гдѣ работаютъ метал-

листы, есть библиотеки, въ нѣкоторыхъ даже довольно недурныя, но многія изъ нихъ еще не функционируютъ и являются мертвымъ капиталомъ. Идутъ опытныхъ людей, пужны инструктора. У текстильщицковокъ библиотекъ нѣтъ. Тутъ дѣло надо налаживать вновь. Надо сказать, что широкіе слои населенія еще не привыкли пользоваться библиотекой, и по тому, что нѣтъ охоты читать, тяга къ книгѣ громадная. Брошюры напихъ въ районѣ, напиримѣръ, идутъ нарасхватъ. На покупку книгъ рабочій Выборгскаго района тратитъ, пожалуй, гораздо больше, чѣмъ, скажемъ, швейцарскій, но пользоваться библиотеками не вошло еще въ обычай. Библиотеку надо еще приблизить къ читателю, сдѣлать ее доступной ему. Въ Выборгскомъ районѣ, напиримѣръ, 3 городскихъ библиотеки-читальни, но читателями ихъ являются, главнымъ образомъ, учащіеся среднихъ учебныхъ заведеній, мелкіе служащіе; рабочіе же въ подавляющемъ большинствѣ даже не знаютъ о существованіи этихъ библиотекъ-читальнь, но идутъ туда. Тутъ вина не рабочая. До сихъ поръ каталоги городскихъ библиотекъ были ниже всякой критики, научныя книги, популярныя почти отсутствовали въ нихъ. Рабочіе не находили въ библиотекахъ книгъ, которыя бы отвѣчали на ихъ запросы, даже библиотечическій отдѣлъ далеко не удовлетворителенъ. Въ библиотекѣ чисто, свѣтло, удобно, рабочій рвется къ книжкѣ, а библиотеки пустуютъ. Городъ далъ теперь по четыре тысячи на пополненіе городскихъ библиотекъ-читальнь. Вотъ передъ библиотечной комиссіей и стоитъ теперь вопросъ, какъ реорганизовать эти читальни, какъ пополнить ихъ каталоги такъ, чтобы они удовлетворяли потребностямъ не только искусственно подобраннаго круга теперешнихъ читателей этихъ библиотекъ, но потребностямъ всего населенія даннаго района. Библиотечная комиссія разрабатываетъ ка-

талогі; обсуждаєть планъ летучихъ бібліотекъ, правила ихъ функціонуванія, характеръ ихъ; намѣчаетъ организацію справочнаго отдѣла при бібліотекахъ, разрабатываетъ планъ вывѣшиванія рекомендабельныхъ каталоговъ, реорганизацію пользованія газетами въ читальнѣ. Работа громадная, и надо сказать, что въ этой области рабочіе почти всецѣло предоставлены своимъ силамъ. Интеллигенція, въ былыя времена такъ охотно шедшая просвѣщать народъ, отсутствуетъ. Правда, теперь рабочіе пустятъ къ себѣ не всякаго. Когда обсуждался недавно вопросъ о контролѣ надъ учителями, одинъ изъ рабочихъ рассказалъ интересный эпизодъ. Онъ учится на платныхъ счетоводныхъ курсахъ, гдѣ учатся и другіе рабочіе. И вотъ одинъ изъ учителей вздумалъ развивать ученикамъ идею необходимости войны до побѣднаго конца. Возмущенные рабочіе обратились къ администраціи курсовъ, и администрація, дорожающая платными учениками, въ 24 часа убрала не умѣваго приспособляться къ своей аудиторіи учителя. Вообще рабочіе Выборгскаго района умѣютъ устранять съ поприща культурной дѣятельности нежелательные имъ элементы. Когда послѣ 3—5 іюля въ одномъ изъ кинематографовъ-миніатюръ Выборгскаго района одинъ актеръ, любимецъ публики, позволилъ себѣ назвать большевистскую газету хулиганской, кинематографъ огласился единодушнымъ крикомъ: «Долой!», залъ опустѣлъ и карьера актера, не сумѣваго учесть настроенія рабочей публики, въ Выборгскомъ районѣ была закончена... Конечно, въ такой грубой формѣ выступать передъ питерскими рабочими невозможно, и такіа выступленія въ сущности безвредны. Гораздо опаснѣе культурная дѣятельность тѣхъ, кто приходитъ къ рабочимъ подъ видомъ друзей, кто умѣетъ приспособиться къ настроенію рабочихъ и будетъ проводить свое вліяніе подъ спудомъ.

Поредъ рабочими громадныя задачи, рабочіе проявляютъ чудеса организаціи и эперчи, по имъ нужна помощь, имъ нужны знанія. Всѣ тѣ, кто можетъ работать въ качествѣ бібліотекарей, учителей грамоты, лекторовъ, учителей чтенія и т. п., всѣ, кто имѣетъ спеціальныя знанія, соціалъ-демократы большевики должны отбывать трудовую повинность—нести свои знанія рабочимъ.

Буква закона.

Фабрики, заводы, промышленныя и торговыя заведенія эксплуатируютъ трудъ подростковъ. Законъ долженъ оградить молодыя силы отъ эксплуатаціи. Какъ это сдѣлать? Можно или издать рядъ законовъ, ограждающихъ трудъ подростковъ, или же вовсе запретить ихъ трудъ. По поводу запрещенія труда подростковъ К. Марксъ писалъ въ «Капиталѣ», что когда говорятъ о запрещеніи дѣтскаго труда на фабрикахъ и заводахъ; надо точно указывать, до какого возраста, ибо полное запрещеніе заводскаго и фабричнаго труда подростковъ при капиталистическомъ строѣ было бы *реакціонно*. Почему же Марксъ считалъ это запрещеніе реакціоннымъ? Да по той же самой причинѣ, почему онъ считалъ реакціоннымъ запрещеніе женскаго заводскаго труда.

На разныхъ сѣздахъ добродѣтельные пасторы и господа консерваторы требовали, во имя огражденія семейнаго очага, полнаго запрещенія заводскаго труда женщинъ. Предназначеніе женщины де варить мужу обѣдъ, чинить ему бѣлье, заботиться о домашнемъ уютѣ, нянчить дѣтей, а не торчать цѣлыми днями въ мастерской. Что отвѣчали имъ на это социалисты? Они говорили: ващи рѣчи, служители церкви и господа помѣ-

щики, сплошное лицемѣріе. Развѣ вы не знаете, при какихъ условіяхъ живутъ въ настоящее время рабочіе? Развѣ вы не видали сырыхъ подваловъ, темныхъ, тѣсныхъ помѣщеній, угловъ, въ которыхъ ютятся рабочіе? Не видали ихъ голодныхъ, блѣдныхъ дѣтей? Не знаете, что ихъ отецъ видитъ свою семью только ночью? Не знаете, что его жена для того, чтобы подкормить дѣтей, вынуждена брать первую попавшуюся работу: стирку, питье, набивку папирозъ, клейку коробокъ и пр., и что, работая у себя на дому, она подвергается не меньшей эксплуатаціи, чѣмъ на фабрикѣ и заводѣ? Мы, социалисты, противъ запрещенія заводскаго труда женщинъ, потому что видимъ не только дурную сторону заводскаго труда, но и его хорошую сторону. Работа на заводѣ дѣлаетъ женщину въ матеріальномъ отношеніи независимой отъ мужа и тѣмъ освобождаетъ ее отъ семейнаго деспотизма; работа на заводѣ расширяетъ кругозоръ женщины, пробуждаетъ у ней чувство солидарности, пониманіе задачъ рабочаго класса. Освобожденіе рабочаго класса немислимо безъ приобщенія женщинъ къ фабрично-заводскому труду. И потому социалисты не противъ запрещенія женскаго труда вообще, а лишь за огражденіе женщинъ отъ особо тяжелыхъ формъ эксплуатаціи (ночной трудъ, трудъ въ опасныхъ для здоровья отрасляхъ производства и пр.). Все то, что относится къ женскому труду, дѣликомъ относится и къ труду подростковъ. У насъ въ Россіи за время войны заводскій трудъ подростковъ возросъ въ очень значительной мѣрѣ. И заводская жизнь воспитывала молодежь: она будила въ нихъ вѣру въ свои силы, воспитывала въ нихъ чувство братской солидарности. Во время революціи они были въ первыхъ рядахъ. На Марсовомъ полѣ клялись они подъ своими красными знаменами съ революціонными надписями умереть въ борьбѣ съ бур-

жуазіей, защищать свободу цѣною жизни. И они честно исполнили свою клятву. Въ октябрьскіе дни они переполнили собой ряды красной гвардіи. Всюду, гдѣ нужна была самоотверженная работа, они были въ первыхъ рядахъ. Товарищи-взрослые рабочіе! Чѣмъ платите вы своимъ товарищамъ-подросткамъ, которые связали себя съ вами узами братской солидарности?

Вы проводите запрещеніе труда подростковъ до 16-ти лѣтъ, и большинство изъ васъ искренно думаетъ, что вы проводите очень радикальную мѣру, что вы ограждаете разъ навсегда подростковъ отъ эксплуатаціи. Центральная больничная касса приняла, напримѣръ, рѣшеніе рассчитать всѣхъ дѣвочекъ до 16 лѣтъ, служащихъ въ больничныхъ кассахъ. Товарищи, что вы дѣлаете? Развѣ можно держаться за букву закона, совершенно упуская изъ виду ея духъ? Вѣдь каковъ духъ закона объ охранѣ дѣтскаго труда? Охрана молодыхъ силъ. А ваше постановленіе объ упраздненіи труда подростковъ ведетъ къ чему? Къ охранѣ этихъ силъ?

Вы знаете, не можете не знать, вы каждую минуту испытываете это на себѣ, какое трудное время переживаетъ рабочій классъ. Теперь приходится ему расплачиваться горше всего за империалистическую войну, разрушившую всю промышленность страны, приспособившую ее цѣликомъ къ потребностямъ военнаго времени. Товарищи, вы сдѣлали страшно много для того, чтобы положить конецъ братоубійственной бойнѣ. Но демобилизація промышленности, переходъ промышленности на другіе рельсы въ моментъ общей разрухи не можетъ совершиться безболѣзненно, онъ связанъ съ безработицей, съ тяжелыми лишеніями, со всякаго рода затрудненіями. Изжить этотъ тяжелый періодъ демобилизаціи рабочій классъ можетъ наиболѣе безболѣзненно лишь тогда, когда онъ проявитъ чудеса братской со-

лидарности и организованности, когда его кличем будет не «спасайся, кто можетъ», а «всѣ за одного, одинъ за всѣхъ». Вы это прекрасно знаете, товарищи. И посмотрите, что вы дѣлаете? Вы въ первую голову рассчитываете подростковъ, вы дарите ихъ запрещеніемъ труда подростковъ. Развѣ вы охраняете этимъ ихъ силы? Нѣтъ, вы взваливаете на ихъ неокрѣпшія юныя плечи всю тяжесть безработицы, безпріютности.

Третьяго дня ко мнѣ пришли дѣвочки, рассчитываемыя изъ большичныхъ кассъ, гдѣ ихъ никто не эксплуатировалъ, и, волнуясь, спрашивали, что дѣлать съ этой выбрасываемой на улицу рабочей молодежью, пока... ихъ не разсуютъ куда-нибудь по пріютамъ. Какъ оставить дѣвочекъ на улицѣ? И отъ этой фразы: «куда дѣтъ, пока не «разсуютъ» по пріютамъ», повѣяло такимъ ужасомъ, что захотѣлось крикнуть: товарищи, что вы дѣлаете? Съ которыхъ поръ рабочіе стали фарисеями?

Приходитъ молодежь изъ «Соціалистическаго Союза Молодежи» и жалуется, что организація рабочей молодежи распадается, что рабочая молодежь теперь не на фабрикахъ, а сидитъ по трактирамъ, что среди нея, разсѣянной, разъединенной; пельзя вести больше агитациі, что молодежь опускается, не ходитъ на лекціи, что лучшіе элементы—бывшая краса «соціалистическаго союза»—уходятъ къ анархистамъ... Это все послѣдствія того, что рабочую молодежь рассчитываютъ съ заводовъ въ первую голову.

Запрещеніе труда подростковъ не реакціонно будетъ лишь тогда, когда государство въ состояніи будетъ обезпечить каждому подростку кровъ и пищу—не какъ подаеніе, а какъ право,—когда для подростковъ будетъ достаточное количество школъ, когда будетъ организованъ общественный производительный трудъ подростковъ, а пока, упраздняя фабрично-заводскій трудъ, под-

ростковъ, вы обрекаете ихъ на голодъ, безработицу, на худшую эксплуатацію—на хулиганство, на проституцію. Болѣе сильные охраняйте болѣе слабыхъ. Дѣти—наше будущее.

Къ вопросу объ отмѣнѣ дѣтскаго труда.

Моя статья «Буква закона», помѣщенная въ «Правдѣ» отъ 5-го февраля 1918 года, вызвала неудовольствіе нѣкоторыхъ товарищей, которые заявили, что статья мѣшаетъ проводить въ жизнь запрещеніе дѣтскаго труда, такъ какъ всѣ де на нее ссылаются, и потребовали даже обсужденія этого вопроса въ П. К. Р. С. Д. Р. партіи. Я очень рада, что на этотъ вопросъ удалось обратить вниманіе. Правда, у насъ въ программѣ стоитъ запрещеніе дѣтскаго труда до 16 лѣтъ. Но этотъ пунктъ ошибоченъ, и данный моментъ какъ нельзя болѣе иллюстрируетъ его ошибочность. Помѣщеніе этого пункта объясняется недосмотромъ (онъ и формулированъ небрежно: дѣти до 16 лѣтъ называются дѣтьми «дошкольнаго возраста»). Во всякомъ случаѣ этотъ пунктъ рѣзко расходится съ точкой зрѣнія на этотъ вопросъ Маркса. Вотъ что пишетъ онъ по этому поводу въ «Критикѣ Готской программы». «Пунктъ—запрещеніе дѣтскаго труда.

«Тутъ было безусловно необходимо указать, до какого возраста.

«Запрещеніе дѣтскаго труда вообще несомнѣнимо съ существовавшимъ крупной индустріи и потому представляеть собою лишь пустое благочестивое пожеланіе,

«Но даже если бы оно и было возможно, проведение его было бы мѣрой реакціонной, такъ какъ при строгомъ регулированіи рабочаго времени сообразно различнымъ возрастамъ и другимъ мѣрамъ охраны дѣтскаго труда раннее соединеніе производительнаго труда съ обученіемъ представляетъ могучее средство преобразованія современнаго общества».

Нѣмецкіе профессора, а съ ихъ легкой руки и всякаго рода оппортунисты, беря за основу ту правильную мысль, что въ основѣ общественнаго развитія лежитъ развитіе производства, стараются изобразить дѣло такъ, что общественное развитіе все только и сводится къ какому-то самодовлѣющему механическому процессу производства. По ихъ мнѣнію, люди, ихъ сознаніе, ихъ борьба тутъ совершенно ни при чемъ, все дѣлается само собой, производство все больше и больше развивается, мелкія предпріятія объединяются во все болѣе крупныя, которыя организуются затѣмъ въ монополіи; когда этотъ процессъ разовьется до того, что все производство будетъ представлять въ сущности одно колоссальное, великолѣпно организованное предпріятіе, это и будетъ социализмъ. Конечно, такое изображеніе дѣла въ корнѣ ошибочно. Это все равно, какъ если бы показать сухой мертвый скелетъ и сказать: вотъ это полный жизни человѣкъ, горячо и страстно чувствующій, волнуемый тысячами мыслей, умѣющій любить и ненавидѣть, бороться за счастье и разумную жизнь.

Марксъ далекъ былъ отъ такого убогаго пониманія развитія общества. Онъ и Энгельсъ показали, какъ тѣсно связана экономика съ политикой. Путемъ мастерскаго анализа они показали, какъ опредѣленная степень развитія техники вліяетъ на формы производства, какъ подъ ихъ давленіемъ складываются извѣстныя правовыя и государственныя нормы; показали, какъ эконо-

мика со всіми ся юридическими и политическими надстройками отражается на психології людей, на ихъ міровоззрѣніи. Особенно детально показали они, какъ условія труда на крупныхъ фабрикахъ и заводахъ перерождаютъ всю психику прежняго рабочаго ремесленника, воспитывая въ немъ чувства классовой солидарности, пробуждая революціонный духъ, выковывая классовое самосознаніе. Марксъ постоянно подчеркивалъ, что движущей силой преобразованія общественнаго строя является человѣкъ. Но человѣкъ для Маркса не былъ чѣмъ-то неизмѣннымъ, одинаковымъ во все время; онъ показалъ, какъ постоянно подъ вліяніемъ измѣняющихся условій производства и общественныхъ формъ жизни преобразуется самъ человѣкъ. Пролетарій первоначальной эпохи развитія капитализма далеко не то, что пролетарій позднѣйшаго времени. Необходимой предпосылкой социализма является человѣкъ, способный осуществить социализмъ.

У насъ очень часто забываютъ эту сторону дѣла и понимаютъ социализмъ черезчуръ механически, видя лишь одну сторону дѣла—экономику—и совершенно упуская изъ виду другую сторону дѣла—подготовку соответствующаго человѣческаго матеріала. Эту послѣднюю сторону дѣла никогда не забывалъ Марксъ. Вотъ почему онъ и придавалъ такое громадное значеніе воспитанію подрастающаго поколѣнія, такъ много удѣлялъ этому вниманія. Онъ считалъ и неоднократно говорилъ, что воспитаніе является могучимъ рычагомъ преобразованія существующаго строя.

Но какъ понималъ Марксъ воспитаніе? Основу его онъ видѣлъ въ производительномъ трудѣ, въ тѣсномъ единеніи молодежи съ рабочей жизнью, съ развивающимся рабочимъ движеніемъ. Отрывать подростка отъ работы на заводѣ и фабрикѣ, гдѣ выковывается его пониманіе

жизни, его классовое самосознание, гдѣ онъ проникается чувствомъ классовой солидарности, и бросить его въ эгоистическую атмосферу замкнутой семьи или въ затхлыя стѣны школы, оторванной отъ жизни, значитъ затормозить дѣло подготовкой годнаго человѣческаго матеріала. Вотъ почему Марксъ такъ рѣшительно высказался противъ запрещенія дѣтскаго труда. Но онъ хотѣлъ, чтобы дѣтскій производительный трудъ былъ связанъ съ обученіемъ. Рабочимъ нужны знанія, такъ какъ знаніе великая сила, и этою силою хотѣлъ вооружить Марксъ рабочую молодежь. Правда, говоря о нежелательности запрещенія дѣтскаго труда, Марксъ не хотѣлъ сохраненія данной формы фабричнаго труда дѣтей. Данная форма—несложный, однообразный, чистомеханический трудъ. Такой трудъ притупляетъ. Но дѣтскій фабричный трудъ мыслимъ и въ другой формѣ. Такъ, напримѣръ, въ Англіи и Германіи трудъ подростковъ въ нѣкоторыхъ предпріятіяхъ организовалъ такъ: каждый подростокъ въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ своего заводскаго ученичества, во время котораго онъ получаетъ жалованье за свой трудъ, работаетъ не одну какую-либо механическую работу, а выполняетъ цѣлый рядъ работъ все возрастающей трудности, переходя при этомъ изъ одной мастерской въ другую и изучая производство въ цѣломъ.

Параллельно съ этимъ ученики изучаютъ въ школѣ математику, физику, механику, черченіе, товаровѣдѣніе, коммерческую географію, политическую экономію. Изученіе практической работы тѣсно связано съ теоретическимъ осмысливаніемъ ея. Такая заводская работа не притупляетъ молодежь, а дѣйствуетъ на нее въ высшей степени развивающе. Вотъ почему Марксъ въ Коммунистическомъ манифестѣ говоритъ объ «устраненіи фабричной работы дѣтей въ современной ея формѣ».

Эта фраза и дала, вѣроятно, поводъ вставить въ программу «запрещеніе дѣтскаго труда до 16 лѣтъ», при чемъ совершенно не обратили вниманія на то, что Марксъ говорить тутъ не о запрещеніи дѣтскаго труда (что совершенно противорѣчить его точкѣ зрѣнія, наиболѣе ярко выраженной въ «Критикѣ Готской программы», но достаточно ясно развитой и въ Капиталѣ и въ Женевской резолюціи), а лишь о современной формѣ его.

Мы въ Россіи переживаемъ періодъ диктатуры пролетаріата. Рабочіе имѣютъ полную возможность провести въ жизнь мѣры, которыя бы подготовили изъ рабочей молодежи людей, способныхъ осуществить социализмъ.

Какія же мѣры надо было принять по отношенію къ дѣтскому труду?

Надо было:

1) сократить рабочій день подростковъ и принять другія мѣры охраны ихъ труда;

2) цѣлесообразно организовать трудъ подростковъ;

3) приложить всѣ силы къ тому, чтобы немедля же были устроены при заводахъ школы для подростковъ, гдѣ обученіе было бы связано съ производительнымъ трудомъ.

Шестичасовой рабочій день для подростковъ уже былъ проведенъ на многихъ металлическихъ заводахъ явочнымъ порядкомъ.

На нѣкоторыхъ заводахъ, напимѣръ, на заводѣ Эринсонъ, была уже разумная организація труда подростковъ.

Заводскія школы уже существовали при многихъ заводахъ, но дѣло тамъ было поставлено изъ рукъ вонъ плохо. Надо было эти школы преобразовать (на зав. Феникесъ, напимѣръ, была даже разработана программа такой новой школы).

Комиссариату Труда надо было только обобщить все эти попытки, издать соответствующие декреты, равно какъ и декретъ объ обязательномъ посѣщеніи школъ подростками.

Комиссариатъ по Просвѣщенію съ своей стороны еще 30 ноября отправилъ въ Комиссариатъ Труда нужные декреты. Просьба эта была, однако, оставлена безъ вниманія, а теперь подростковъ въ спѣшномъ порядкѣ выкидываютъ съ фабрикъ и заводовъ, ссылаясь на необходимость запрещенія дѣтскаго труда.

Печальное недоразумѣніе, которое можетъ тяжело отразиться на рабочемъ движеніи.

Задачи внѣшкольнаго образованія.

Теперь, когда въ Европѣ идетъ революціонная борьба противъ войны, и миръ, по которомъ такъ истомились народы, можетъ скоро стать не благимъ пожеланіемъ, а реальностью, мы должны ясно поставить себѣ вопросъ: что же будетъ дальше? Какія отношенія установятся между народами? Будетъ ли то же, что было до войны? Будетъ ли миръ, который наступитъ, лишь лихорадочной подготовкой къ новой еще болѣе ужасной бойнѣ?

Намъ, конечно, нуженъ прочный миръ, а не миръ, крохотный въ себѣ зародыши новой войны, съ этимъ согласны всѣ народы.

Но мы знаемъ, что пока господствующей системой остается имперіализмъ, всякій миръ будетъ чреватъ новой кровавой бойней.

Только социализмъ несетъ міру братство народовъ и прочный миръ.

И потому каждый народъ долженъ работать надъ водвореніемъ социализма, т.-е. такого порядка вещей, который на дѣлѣ обезпечитъ людямъ свободу, равенство и братство. Основы социализма, это—упищтоженіе частной собственности и обобществленіе производства.

Въ странахъ передовыхъ, болѣе экономически раз-

витыхъ это обобществленіе уже болѣе подготовлено жизнью, такое обобществленіе легче совершить, чѣмъ въ странахъ отсталыхъ. Тамъ все на учетѣ, все организовано. Въ такихъ же сравнительно отсталыхъ странахъ, какъ Россія, все еще надо учесть, все еще надо организовать. А если говорить о данномъ моментѣ, то обобществленіе производства должно происходить еще въ условіяхъ неимоверной разрухи, самой острой гражданской войны и проч.

Дѣло такъ сложно, трудности такъ велики, что многіе малодушные говорятъ: надо отказаться отъ мысли даже, что у насъ возможна социалистическая революція, что мы можемъ вступить на путь социализма. Но у вещей есть своя логика. Великая Русская Революція превратила Россію въ самую демократическую страну въ мірѣ, пробудила въ массахъ жажду свободы, равенства и братства. Къ старому нѣтъ возврата. На мѣстѣ стоять нельзя. А дорога впередъ, это—дорога къ социализму. И всѣ тѣ мѣры, которыя рабочіе стали проводить явочнымъ порядкомъ, которыя теперь планомерно стремятся провести въ жизнь рабочее и крестьянское правительство, все это первыя вѣхи по пути къ социализму.

Русская революція есть преддверіе революціи европейской, а въ Европѣ социализмъ ввести гораздо легче, путь къ нему короче, люди болѣе подготовлены къ нему, и потому наши европейскіе братья, вступивъ на путь революціи позже насъ, можетъ быть, придутъ къ социализму раньше насъ. И тогда они помогутъ намъ. Но это не значитъ, что они сдѣлаютъ социальную революцію за насъ. Какъ отъ ига самодержавія, такъ и отъ ига капитализма добьемся мы освобожденія лишь своею собственной рукой.

Чтобы добиться его, намъ пужна громадная работа

пасть собою. Предпосылкой социализма является высокий культурный уровень населения. Намъ надо стать умѣлыми, знающими, стойкими работниками. Самодеятельность оставило намъ печальное наслѣдіе: массы полуграмотны, не обладают самыми элементарными школьными знаніями, не знаютъ еще себя, не умѣютъ прилагать свои силы безъ излишней затраты, планомѣрно, организованно.

Жизнь поставила передъ трудящимся классомъ задачи необычайной сложности и трудности, старая буржуазная интеллигенція злорадно предоставила массы самимъ себѣ. Справится ли пролетаріатъ съ этими задачами?—растетъ вопросъ у многихъ искреннихъ друзей народа. Но пусть сомнѣвающийся пойдетъ въ рабочий кварталъ, пусть посмотритъ ту громадную духовную творческую работу, которая совершается теперь въ массахъ, пусть посмотритъ на ту жажду знанія, готовность учиться изъ книжки и изъ дѣла, которая обуяла рабочихъ, рабочую молодежь въ особенности, чтобы перестать сомнѣваться.

Но трудности велики, нельзя закрывать на это глаза. И надо рабочимъ и крестьянамъ приложить все усилія, чтобы завладѣть силой знанія, чтобы подняться на тотъ культурный уровень, котораго требуетъ отъ нихъ современный моментъ.

Внѣшкольное образование—самый острый, самый жизненный вопросъ въ данный моментъ. Массамъ необходимо овладѣть знаніемъ, и притомъ овладѣть имъ съ наименьшей затратой силъ.

Имъ надо взять изъ науки квинтъ-эссенцію ея, все, что въ ней есть важнаго и существеннаго, жизненнаго, взять и немедленно примѣнить къ жизни, пустить въ оборотъ.

Совмѣстное обученіе.

Когда ставятъ вопросъ: полезно ли совмѣстное обученіе? то подъ этимъ вопросомъ обыкновенно понимаютъ: будетъ ли совмѣстное обученіе способствовать установленію нормальныхъ, здоровыхъ отношеній между мужчиной и женщиной?

И такъ какъ до сихъ поръ не подвергалось сомнѣнію, что необходимымъ условіемъ установленія нормальныхъ отношеній между мужчиной и женщиной является ихъ духовная близость, взаимное пониманіе, одинаковый уровень развитія, и такъ какъ ясно, что одинаковость получаемыхъ впечатлѣній, постоянная совмѣстная работа, одинаковыя условія развитія могутъ лишь содѣйствовать духовному сближенію между юношами и дѣвушками, то естественнымъ отвѣтомъ на поставленный вопросъ и является отвѣтъ: совмѣстное обученіе крайне желательно. При чемъ опять-таки само собой подразумевается, что духовная близость ведетъ къ тому, что мужчина видитъ въ женщинѣ и, наоборотъ, женщина въ мужчинѣ, прежде всего, не существо иного пола, а *человѣка*. Что подобное отношеніе способно оздоравливающимъ образомъ дѣйствовать на урегулированіе полового инстинкта также не подвергается обыкновенно сомнѣнію,—не подвергается, конечно, среди прогрессивной части общества.

Отвѣтъ на всѣ эти вопросы, лежащіе въ основѣ вопроса о совмѣстномъ воспитаніи, дается на основаніи жизненнаго опыта и общихъ принциповъ. Чтобы отвѣтить на эти вопросы, не надо никакихъ специальныхъ педагогическихъ познаній, никакого специально педагогическаго опыта, и потому матери столь же компетентны отвѣчать на этотъ вопросъ, какъ и самый наипытнѣйшій педагогъ, и даже больше, ибо вопросъ о совмѣстномъ обученіи тѣснѣйшимъ образомъ сплетается съ такъ называемымъ «женскимъ вопросомъ»; совмѣстное обученіе—кусочъ женскаго вопроса, и кому, какъ не матерямъ, лицамъ, непосредственно заинтересованнымъ въ этомъ вопросѣ, на личномъ опытѣ испытывшимъ, сколько ненужной горечи даже въ наилучшія семейныя отношенія вносить существующая духовная отчужденность между полами,—кому, какъ не матерямъ, и рѣшать этотъ вопросъ?

Педагогическій опытъ—вещь очень условная, и дѣлать на основаніи его выводы надо съ большою осторожностью. На педагогическомъ опытѣ всегда самымъ яркимъ образомъ отражается общая точка зрѣнія педагога, и она-то и имѣетъ рѣшающее значеніе.

Поэтому г-нъ Локоть совершенно правъ, когда говоритъ, что «наша мысль прежде всего должна точно формулировать и уяснить себѣ *цѣли* такого (совмѣстнаго) воспитанія, т.-е. въ сущности—конечный идеаль воспитанія, идеальный образъ той молодой человѣческой личности, которую мы стремимся создать путемъ воспитанія».

И вотъ, при опредѣленіи этой идеальной личности мы видимъ у г-на Локотя крупную ошибку.

На самомъ дѣлѣ г. Локоть совершенно отодвинулъ эти общіе вопросы и подмѣнилъ ихъ болѣе узкимъ вопросомъ: какъ будетъ дѣйствовать на половой инстинктъ

учащихся ихъ постоянное совмѣстное пребываніе въ школѣ, будетъ ли оно ослаблять или усиливать этотъ истиннѣе?

Между тѣмъ, совершенно неправильно подмѣнить вопросъ о совмѣстномъ обученіи, о совмѣстной работѣ вопросомъ о совмѣстномъ пребываніи въ школѣ.

Если ужъ ставить вопросъ съ педагогической точки зрѣнія, то надо поставить вопросъ о возможной степени вліянія школы, въ частности, на установленіе моральныхъ отношеній между юношами и дѣвушками. Надо поставить вопросъ такъ: способно ли совмѣстное обученіе сколько-нибудь серьезно повліять на установленіе нормальныхъ отношеній между мужчиной и женщиной или воспитательное значеніе школы такъ ничтожно, что школѣ нечего и мечтать вступать въ борьбу съ вліяніемъ среды? А затѣмъ поставить вопросъ: способна ли *современная* школа сыграть въ этомъ отношеніи какую-либо воспитательную роль?

Впрочемъ, подмѣнивъ вопросъ о совмѣстномъ обученіи вопросомъ о совмѣстномъ пребываніи, г-нъ Локоть уже предрѣшилъ его въ томъ смыслѣ, что свелъ воспитательное значеніе школы къ нулю, призналъ ее совершенно безсильной оказать сколько-нибудь серьезный противовѣсъ дѣйствующему въ противоположномъ направленіи вліянію среды и болѣзненному развитію организма.

Такой пессимистическій взглядъ г-на Локотя подтверждаетъ и то его мнѣніе, что вліять на отношеніе половъ надо не черезъ школу, а черезъ семью и общество. «Можетъ быть,—говоритъ онъ,—новое общественно-педагогическое теченіе безъ настоящей надобности привлекаетъ школу къ такому воспитательному дѣлу, которое, по самой природѣ его, является болѣе близкимъ и болѣе доступнымъ семьѣ и обществу, чѣмъ школѣ.

Можетъ быть, это новое теченіе, увлекаясь, забываетъ о тѣхъ разнообразныхъ техническихъ трудностяхъ педагогическаго характера, которыя неизбѣжны въ практическомъ теченіи осуществленія намѣчаемой задачи?..»

Говорить такъ—значитъ изъ-за техническихъ трудностей педагогическаго характера, неизбѣжныхъ при всякой серьезной реформѣ, отказываться отъ существенной, настоятельно 'выдвигаемой жизнью, задачи, значить признавать напередъ безсиліе школы передъ жизнью. Нельзя говорить: вотъ въ такомъ-то вопросѣ пусть вліяетъ семья, въ такомъ-то школа, въ такомъ-то общество. Воспитательное вліяніе такъ не разгородишь; воспитательное вліяніе кладетъ отпечатокъ на весь складывающійся характеръ ребенка или юноши, и школа не можетъ «оказаться въ нѣтяхъ» по такому важному вопросу, какъ отношеніе между полами. Уже самый фактъ отсутствія совмѣстнаго обученія есть фактъ, вліяющій самымъ вреднымъ образомъ на духовную близость между мужчинами и женщинами. Ибо школа, уклоняющаяся отъ совмѣстнаго обученія, уже сходитъ съ почвы нейтральности и искусственно создаваемымъ обособленіемъ половъ при обученіи противодѣйствуетъ начинаніямъ общества и семьи въ направленіи сглаженія отчужденности половъ.

Да и по самой природѣ, вопреки мнѣнію г-на Локотя, дѣло духовнаго сближенія половъ принадлежитъ школѣ. И взрослые люди лучше всего узнаютъ другъ друга на совмѣстной будничной работѣ. Такая совмѣстная работа воспитываетъ въ нихъ солидарность, развиваетъ общественные инстинкты.

У школьниковъ трудовая жизнь идетъ главнымъ образомъ въ школѣ. И эта трудовая жизнь сближаетъ дѣтей между собой. При чемъ это сближеніе идетъ съ самыхъ первоначальныхъ ступеней обученія, такъ

что къ моменту пробужденія половыхъ инстинктовъ имѣется уже налицо извѣстная привычка къ совмѣстной работѣ, извѣстная духовная близость, позади лежить уже цѣлый рядъ сообща пережитыхъ впечатлѣній. Школа—мѣсто, гдѣ дѣти учатся работать, и, естественно, если мы хотимъ, чтобы въ жизни мужчины и женщины дружно работали рука объ руку,—а работа, вѣдь, основа жизни,—мы съ первыхъ же шаговъ должны развивать въ нихъ навыкъ къ совмѣстной работѣ. Никакія дѣтскія собранія, рефераты, развлеченія, гдѣ будутъ встрѣчаться мальчики и дѣвочки не для совмѣстной работы, а для развлечения,—можетъ быть, и очень разумнаго,—не въ состояніи замѣнить общенія въ школѣ на общей будничной работѣ. Если хотѣть духовнаго сближенія между мужчиной и женщиной, необходимо сдѣлать, чтобы они совмѣстно переживали ту радость, которую даетъ всякому здоровому ребенку ощущеніе роста своего кругозора, роста своихъ духовныхъ силъ.

Посмотримъ, правъ ли г. Локоть въ своемъ пессимистическомъ взглядѣ на воспитательное значеніе школы?

Конечно, не слѣдуетъ преувеличивать воспитательной роли школы. Смѣшно было бы думать, что совмѣстное обученіе можетъ сразу радикально измѣнить отношенія между мужчиной и женщиной. Эти отношенія опредѣляются длиннымъ историческимъ процессомъ, опредѣляются экономическимъ положеніемъ женщины, ролью того класса, къ которому принадлежитъ тотъ или иной мужчина, та или иная женщина. Семья и окружающая среда вліяютъ на ребенка, прививая ему соответствующіе взгляды и привычки, и ребенокъ, съ которымъ имѣетъ дѣло школа, и въ этомъ отношеніи, какъ и во всѣхъ иныхъ, не является какой-то *tabula rasa*... Воспитателю придется бороться и, можетъ быть, упорно

съ тѣми взглядами и привычками, съ которыми пришелъ ребенокъ въ школу; но развѣ и въ другихъ отношеніяхъ не приходится дѣлать то же самое? Роль школы скромна, но это не причина воспитателю отказываться напередъ отъ той доли вліянія, которую онъ можетъ оказать.

И потому школа школѣ рознь.

Школа, проникнутая бюрократическимъ духомъ, мертвящей рутиной, формализмомъ, неспособная удовлетворить духовныхъ потребностей ребенка, дать ему радость развитія всѣхъ его силъ; школа, безцѣльно надрывающая организмъ ребенка, убивающая его самостоятельность, его чувство собственнаго достоинства, увѣренность въ своихъ силахъ,—такая школа вообще не способна оказать на учащихся никакого воспитательнаго вліянія или, вѣрнѣе, оказываетъ развращающее вліяніе. Въ школѣ, гдѣ дѣти не работаютъ, не учатся, а томятся, отъ скуки льютъ другъ другу чернила за шиворотъ, строятъ пакости учителямъ и т. п.,—въ такой школѣ, можетъ быть, и неумѣстно совмѣстное обученіе, въ такой школѣ можетъ быть, и опасно совмѣстное пребываніе мальчиковъ и дѣвочекъ.

Но въ школѣ обновленной, въ школѣ, гдѣ между учащими и учащимися близкія дружескія отношенія, гдѣ царитъ жажда знанія, стремленіе научиться работать и жить на пользу людей,—въ такой школѣ совмѣстное обученіе обязательно.

Но, скажутъ намъ, такая школа—утопія, надо считаться съ дѣйствительностью. Да, правда, надо считаться съ дѣйствительностью, но надо также брать ее въ ея развитіи. Если считать современную школу чѣмъ-то неизмѣннымъ и изъ нея исходить, то, право, всѣ эти разговоры о совмѣстномъ обученіи—пустое занятіе. И в. Локоть, рѣшая вопросъ о совмѣстномъ обученіи, на-

сто грѣшить тѣмъ, что рѣшаетъ его примѣнительно къ рамкамъ существующей школы, къ тѣмъ рамкамъ, въ какихъ онъ разрѣшенъ быть не можетъ.

Г-нъ Локоть подмѣнилъ вопросъ о совмѣстномъ обученіи вопросомъ, какъ будетъ дѣйствовать на половой инстинктъ дѣтей ихъ постоянное совмѣстное пребываніе въ школѣ. Онъ задается вопросомъ, ослабитъ ли это совмѣстное пребываніе или усилитъ половой инстинктъ, и хорошо ли подавлять половой инстинктъ. При этомъ онъ высказываетъ вполне вѣрную мысль, что у здороваго, нормальнаго человѣка половой инстинктъ силенъ и что въ этомъ нѣтъ ничего дурного, а подавленіе естественнаго инстинкта можетъ быть только вредно; что при обсужденіи вопроса о совмѣстномъ обученіи вопросъ идетъ не объ ослабленіи или усиленіи полового инстинкта, а объ урегулированіи его. Но, высказавъ эту вполне здравую мысль, г. Локоть выражаетъ затѣмъ всякаго рода сомнѣнія: не будетъ ли при совмѣстномъ обученіи не только относительно, но и абсолютно ослабѣвать половой инстинктъ? Не будетъ ли развиваться взаимное равнодушіе половъ не только по отношенію къ школьнымъ «товарищамъ», но и вообще? Не будетъ ли въ силу роста этого «привычнаго» равнодушія половъ ослабѣвать интересъ къ браку и къ семейной жизни, или не отразится ли это равнодушіе на плодovitости семьи, на здоровьи и энергіи дѣтей, рождающихся отъ такихъ равнодушныхъ «товарищескихъ» браковъ? Все это,—говоритъ г-нъ Локоть,—надо еще провѣрить на широкой практикѣ.

Вопросовъ поставлено много, и притомъ вопросовъ крайне сложныхъ, весьма трудно поддающихся учету вообще, а педагогическому въ особенности. Извольте, наприимѣръ, измѣрить степень «равнодушія» брака и учесть вліяніе этого «равнодушія» на здоровье и энер-

гію родившихся отъ такого равнодушнаго брака дѣтей! Вѣдь для этого надо учесть всѣ факторы, влиявшіе на здоровье и энергію этихъ дѣтей, измѣрить степень влияния этихъ факторовъ, выдѣлить факторъ «равнодушія» и т. п. Все это задачи мало выполнимыя. Во вѣстныхъ наблюденіяхъ надъ внутренней жизнью ребенка много ли цѣны въ этихъ разсужденіяхъ? Наукой, въ точномъ смыслѣ этого слова, можно назвать только педагогику экспериментальную, въ педагогикѣ же, въ общемъ смыслѣ слова, слишкомъ много условнаго и субъективнаго. Поэтому хотя педагогическій опытъ, широкая практика—вещи очень полезныя, но возлагать на нихъ надежды превыше мѣры не слѣдуетъ, и не въ педагогической практикѣ главнымъ образомъ слѣдуетъ искать разрѣшенія вопроса о пользѣ совместнаго обученія.

Вѣдь что такое педагогическій опытъ? Запасъ извѣстныхъ наблюденій надъ внутренней жизнью ребенка, обобщеніе этихъ наблюденій. Для того чтобы они имѣли цѣну, надо, чтобы педагогъ былъ чуткимъ психологомъ, который умѣлъ бы видѣть, умѣлъ подсматрѣть, что дѣлается въ душѣ ребенка. Такіе педагоги—величайшая рѣдкость. При этомъ необходима полная объективность, а затѣмъ надо умѣть сдѣлать изъ данныхъ фактовъ надлежащій выводъ.

Какъ много условнаго въ такъ называемомъ педагогическомъ опытѣ и какъ различно онъ можетъ быть истолкованъ, показываютъ наблюденія самого г. Локотя.

Изъ своихъ наблюденій въ качествѣ педагога онъ вынесъ впечатлѣніе, что «просвѣщеніе» дѣтей по половому вопросу и искусственное созданіе «привычки» дѣтей разнаго пола другъ къ другу можетъ внести въ психику дѣтей, въ послѣдствіи юношей, элементъ искусственнаго разсудочнаго подавленія инстинктовъ и чувствъ. И въ

примѣръ онъ приводитъ дѣвушку, которой мать натолковала, что мужчины скверны, склонны къ разврату, поддерживаютъ проституцію, на женъ смотрятъ, какъ на предметъ физиологическихъ удовольствій, и т. п. Дѣвушка все это себѣ усвоила, сдѣлалась неспособной къ какой-либо идеализаціи мужчинъ, и вотъ, когда она полюбила, она стала ломать себя и испортила себѣ отношенія съ человѣкомъ, котораго полюбила. Какой бы, казалось, выводъ слѣдуетъ изъ этого факта? Что не надо дѣлать всякихъ нелѣпыхъ обобщеній и внушать ихъ дѣтямъ, во-первыхъ, а во-вторыхъ, что надо, чтобы дѣвочки не спали вмѣстѣ съ мальчиками, какъ вѣручала свою дочь мать вышеназванной дѣвушки, а учились и работали бы вмѣстѣ съ ними. Тогда онѣ видѣли бы въ нихъ въ послѣдствіи прежде всего симпатичнаго или не-симпатичнаго имъ человѣка, а потомъ уже «мужчину». Совмѣстное обученіе могло бы помѣшать вредному вліянію розказней матери на дѣвочку, такъ какъ товарищескія отношенія дѣвочки съ мальчикомъ заставили бы ее критически отнестись къ подобнымъ нелѣпымъ обобщеніямъ. Какъ видите, изъ приводимаго г. Локотемъ факта можно сдѣлать совершенно иные выводы, чѣмъ дѣлаетъ онъ.

Онъ боится, что совмѣстное обученіе уничтожитъ идеализацію дѣвушками юношей, заставляющую ихъ слѣпо идти за любимымъ человѣкомъ, и идеализацію дѣвушекъ юношами, заставляющую ихъ рыцарски относиться къ женщинамъ. На эту идеализацію онъ смотритъ, какъ на что-то очень хорошее, боится, что уничтоженіе этой идеализаціи сниметъ съ чувства любви его поэтической ореолъ, отниметъ отъ него поэзію. Вотъ утвержденіе, противъ котораго приходится спорить самымъ энергичнымъ образомъ на основаніи жизненнаго опыта. Ничего нѣтъ вреднѣе этой идеализаціи. Она дѣлаетъ то, что

при заключеніи брака молодые покупаютъ «кота въ мѣшкѣ». И сколько горькихъ разочарованій ждетъ юношу, когда онъ узнаетъ предметъ своей идеализаціи ближе! Сколько семейныхъ драмъ, разбитыхъ жизней! Художественная литература очень полно разработала эту тему. Идеализація—ложь, а ложь—плохая помощница въ жизни. И совмѣстное обученіе будетъ способствовать тому, что дѣвушки и юноши будутъ знать другъ друга въ истинномъ свѣтѣ. Поэтический ореолъ чувству любви придаетъ одухотворенное влеченіе, но одухотворяетъ его гораздо больше, чѣмъ ложная идеализація, пониманіе внутренней жизни, психическаго склада любимаго человѣка.

Развѣ герой «Крейцеровой сонаты» не идеализировалъ свою невѣсту, а потомъ не мучились они всю жизнь, духовно чуждые другъ другу? «О томъ, о чемъ мы говорили другъ съ другомъ, могли бы говорить между собою и животныя», говоритъ онъ, характеризуя свои отношенія къ женѣ. Въ этой-то отчужденности и лежитъ весь корень драмы.

И Лаврецкій идеализировалъ Вареньку, а что хорошаго было въ ихъ бракѣ? И развѣ любовь Лаврецкаго къ Лизѣ менѣе поэтична и глубока потому, что онъ зналъ, за что ее любить, чѣмъ къ Варенькѣ, которой онъ не зналъ?

Нѣтъ, въ идеализаціи ничего нѣтъ хорошаго, она должна быть чужда той идеальной молодой личности, о которой говоритъ г. Локоть. Это вовсе не значитъ, конечно, что эта молодая личность должна быть чужда идеаловъ. Какъ разъ наоборотъ. Именно наличность этихъ идеаловъ (я не касаюсь здѣсь ихъ содержанія) лучше всего можетъ содѣйствовать одухотворенію и урегулированію полового инстинкта.

Цѣль моей статьи—не детальный разборъ статьи г. Локотя, въ которой много интереснаго, цѣль статьи—

отмѣтить тѣ неправильности въ постановкѣ вопроса и тѣ ошибочныя утвержденія, которыя могутъ лишь затемнить обсуждаемый вопросъ и подать поводъ къ недоразумѣніямъ.

Въ заключеніе приведу нѣсколько выписокъ изъ мало еще извѣстной русскимъ читателямъ книги Albert Moll, «Das Sexualleben des Kindes», Berlin, 1909 (Альбертъ Молль, «Половая жизнь ребенка», Берлинъ, 1909). Книга эта представляетъ весьма интересный научный трудъ, гдѣ собрана масса личныхъ наблюденій, приведена масса фактовъ и пр. Автора нельзя заподозрѣть въ излишнемъ либерализмѣ (онъ стоитъ за религіозное воспитаніе, за необходимость физическихъ наказаній и т. п.), но научная добросовѣстность его несомнѣнна. Иногда онъ употребляетъ довольно забавныя усилія, чтобы примирить добытый имъ выводъ съ своей точки зрѣнія. Такъ, напримеръ, доказавъ самымъ очевиднымъ образомъ вредъ тѣлесныхъ наказаній, онъ тщетно пытается примирить этотъ выводъ съ вкоренившимся у него убѣжденіемъ, что безъ битья въ современной школѣ не обойдешься. Но научный изслѣдователь всегда беретъ въ немъ верхъ, а потому отзывъ Альберта Молля о совмѣстномъ воспитаніи безынтересенъ.

«Въ тѣсной связи съ психо-гигіеной половой жизни ребенка стоитъ часто возбуждаемый вопросъ о совмѣстномъ воспитаніи (coeducation),—пишетъ Молль.—Я буду говорить о совмѣстномъ воспитаніи лишь постольку, поскольку этотъ вопросъ соприкается съ разрабатываемой нами темой, совершенно оставляя въ сторонѣ вопросъ о томъ, существуютъ ли иныя причины, напримеръ, различіе въ способностяхъ, мѣшающія совмѣстному воспитанію. Противъ совмѣстнаго воспитанія выдвигаютъ иногда аргументы педагогическаго характера, имѣющіе въ виду половое развитіе ребенка. Говорятъ, что совмѣстное воспитаніе ведетъ къ преждевременному

проявленію полового инстинкта и безнравственнымъ поступкамъ.

«Вѣрно, что первыя проявленія полового чувства у мальчиковъ направляются на дѣвочекъ, если они бываютъ вмѣстѣ. Но раздѣленіе половъ въ школѣ дѣлу не поможетъ. Мѣсто ученицъ въ такомъ случаѣ не только займетъ какое-нибудь другое лицо женскаго пола, которое мальчикъ часто видитъ, взрослая или дѣвочка (подруга сестры, постоянно бывающая въ домѣ, знакомая, кузина, прислуга), но. половой инстинктъ мальчика (или дѣвочки) можетъ направиться на лицо того же пола» (стр. 241).

Указавъ далѣе, что половые акты, являющіеся слѣдствіемъ полового инстинкта, хотя и могутъ имѣть мѣсто въ школахъ, но они происходятъ и въ школахъ, гдѣ полы раздѣлены, Молль говоритъ: «Взаимный онанизмъ въ такихъ школахъ хотя и не составляетъ обычнаго явленія, но наблюдается довольно часто. А кромѣ того, надо отмѣтить, что когда мальчики и дѣвочки воспитываются вмѣстѣ, свойственный дѣвушкамъ инстинктъ самозащиты во многихъ случаяхъ предотвращаетъ попытки непристойныхъ дѣйствій. Это доказываетъ опытъ совмѣстнаго воспитанія» (стр. 242).

«Я разспрашивалъ,—разсказываетъ далѣе А. Молль,—въ теченіе своего продолжительнаго путешествія по Америкѣ американцевъ и американокъ, на правдивость и наблюдательность которыхъ я могъ вполнѣ положиться: врачей, духовныхъ лицъ, учителей, отцовъ и матерей семействъ, относительно совмѣстнаго воспитанія. Всѣ они единогласно утверждали, что отъ совмѣстнаго воспитанія не происходитъ ничего дурного. Напротивъ, мнѣ много разсказывали о половомъ воздержаніи юношей, воспитывающихся въ школѣ совмѣстно съ дѣвочками. Люди эти зачастую принадлежали къ кругамъ, гдѣ юноша, о которомъ стало бы извѣстно, что онъ по-

сѣщаетъ проститутокъ или имѣть любовную связь, тотчасъ былъ бы исключенъ изъ общества, слѣдовательно, въ отношеніи половой чистоты эти, прошедшіе школу совмѣстнаго воспитанія, люди обоихъ половъ стоятъ не ниже, чѣмъ воспитанные врозь» (стр. 242).

«Даже если допустить, что при совмѣстномъ воспитаніи въ отдѣльныхъ случаяхъ могутъ происходить непристойности, слѣдуетъ обратить вниманіе на тѣ возраженія, которыя дѣлаются противъ раздѣльнаго воспитанія съ педагогически-половой точки зрѣнія, въ особенности на то, что раздѣльное воспитаніе половъ благопріятствуетъ развитію гомосексуальности. Кромѣ того, я считаю, что прирожденный дѣвушкамъ инстинктъ самозащиты развивается ранѣе у дѣвушекъ, растущихъ вмѣстѣ съ мальчиками, чѣмъ у тѣхъ, которыхъ боязливо держать отдѣльно» (стр. 243).

«Когда пробуждается у дѣтей ранѣе половой инстинктъ—при совмѣстномъ или раздѣльномъ воспитаніи? Никакой сколько-нибудь существенной разницы въ этомъ отношеніи отмѣтить нельзя.

«Объ интернатахъ для мальчиковъ говорено уже достаточно, чтобы еще разъ повторять это здѣсь; но и на основаніи того, что мнѣ рассказывали о женскихъ пансіонахъ, и по поведенію многихъ даже маленькихъ дѣвочекъ въ школѣ я заключаю, что едва ли существуетъ какая-либо значительная разница въ моментѣ пробужденія полового инстинкта въ зависимости отъ того, воспитываются ли дѣти разныхъ половъ совмѣстно или врозь.

«Конечно, чтобы совмѣстное воспитаніе не приносило вреда, необходимо одно условіе. Необходимо, чтобы совмѣстное воспитаніе не изображалось ребенку, какъ опытъ, какъ опасность. Если ему изображаютъ дѣло такъ и снабжаютъ всякаго рода предостереженіями, тогда можетъ возникнуть опасность. Надо, чтобы ре-

бенку совместное воспитание казилось вполне естественнымъ. Въ послѣднемъ случаѣ, какъ вѣрно указываетъ Гертруда Беймеръ, такое воспитание можетъ иногда представлять опасность. Лишь тогда, когда ребенокъ съ дѣтства не привыкъ смотрѣть на совместное воспитание, какъ на нѣчто вполне естественное, оно можетъ быть опаснымъ въ половомъ и особенно въ нравственно-половомъ отношеніи» (стр. 244).

«Чрезвычайно важно отвлекать вниманіе ребенка отъ полового инстинкта. Чѣмъ больше грозитъ пробужденіе этого инстинкта овладѣть воображеніемъ ребенка, тѣмъ болѣе надо стараться развивать дѣятельность другихъ его способностей, будить въ немъ другіе интересы. Въ этомъ отношеніи имѣютъ большое значеніе эстетическое воспитаніе, чтеніе, театръ, физическій спортъ и игры. Одновременно съ этимъ слѣдуетъ развивать въ ребенкѣ общую силу воли, такъ какъ она необходима для обузданія полового инстинкта въ той же мѣрѣ, какъ и для борьбы съ другими искушеніями и страстями. Общее нравственное воспитаніе ребенка, воспитаніе его характера, воспитаніе въ немъ идеаловъ точно такъ же имѣетъ громадное значеніе съ педагогически-половой точки зрѣнія» (стр. 247).

«Понятно,—скромно добавляетъ Молль,—я не претендую на рѣшеніе въ данномъ мѣстѣ спорнаго вопроса о совместномъ воспитаніи. Я хотѣлъ указать на несостоятельность выдвигаемыхъ противъ него соображеній, поскольку они находятся въ связи съ трактуемымъ нами вопросомъ» (стр. 244).

Мнѣ кажется, что данныя выписки небезынтересны. Кромѣ того, онѣ касаются той части вопроса о совместномъ воспитаніи, которую разбираетъ и г-нъ Локоть, и могутъ служить къ болѣе полному выясненію даннаго вопроса.
