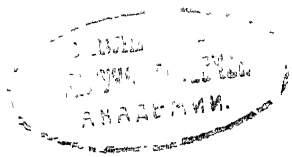
В. А. Гольцевъ.

ВОСПИТАНІЕ, НРАВСТВЕННОСТЬ, ПРАВО.

(СБОРНИКЪ СТАТЕЙ).

ИЗДАНІЕ
РЕДАКЦІИ ЖУРНАЛА
„Русская Мысль“.

МОСКВА.
Типо-литографія Высочайше утвержденнаго Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К°,
Пименовская улица, соб домъ
1889.



311
36

Въ этотъ сборникъ вошли статьи, напечатанныя въ разное время въ *Русской Мысли, Вѣстникѣ Европы* и *Дѣлѣ*. Онѣ представляютъ, мнѣ кажется, нѣкоторый интересъ для читателя. Въ сборникѣ виднѣе тѣ руководящія идеи, которыя положены въ основу отдѣльныхъ статей. Какъ показываетъ заглавіе книжки, я особенно стою за тѣсную связь педагогическихъ вопросовъ съ вопросами нравственности и права, а въ дѣлѣ воспитанія постоянно указываю на необходимость пользоваться совѣтами естествоиспытателя и врача. Статьи мною пересмотрѣны и въ нихъ сдѣланы небольшія измѣненія и дополненія.

В. Г.

Взгляды Руссо и энциклопедистовъ на воспитаніе.

«XVIII вѣкъ,—говоритъ Штраусъ,—кончается собственно шестидесятыми годами этого столѣтія, въ послѣдніе годы котораго французы подготовляютъ XIX вѣкъ въ политическомъ отношеніи, а нѣмцы—въ литературномъ и культурно-историческомъ» [1]). Этотъ вѣкъ справедливо называютъ вѣкомъ критики и идей. Французская мысль, воспитавшаяся на англійскихъ писателяхъ предшествовавшаго столѣтія, неутомимо и бодро подымаетъ вопросъ за вопросомъ, одинъ важнѣе и глубже другаго. Особенно многосторонней и тщательной разработкѣ подвергаются политическіе и нравственные вопросы.

Въ царствованіе Людовика XV Франція представляла, какъ извѣстно, весьма печальное зрѣлище. Безумная и безстыдная роскошь въ Парижѣ и Версалѣ и горькая бѣдность въ глуши деревень, среди массы населенія, ярко изображены историками. Усиленная работа

[1]) *Strauss* „Voltaire“, zweite Auflage, 4.

мысли и чрезвычайное накопленіе знаній среди нѣкоторыхъ слоевъ общества повели къ рѣзкому разрыву между дѣйствительностью и требованіями разума, между жизнью и высокими идеями справедливости и гуманности, которымъ такъ много и славно послужили писатели XVIII вѣка. Все глубже и настойчивѣе чувствовалась потребность освободиться отъ гнетущихъ условій общественнаго быта, обновить политическій и нравственный строй общества. Но куда и какъ идти, гдѣ и какими средствами достигнуть возрожденія?

Въ этомъ отношеніи обнаружились два теченія мысли, оба направленныя противъ стараго порядка, но расходившіяся между собою. Для однихъ спасеніе заключалось въ возвращеніи къ природѣ, къ естественному состоянію; другіе боролись съ настоящимъ во имя будущаго, горячо вѣруя въ безконечное совершенствованіе человѣка. «Все было добромъ, выходя изъ рукъ Творца, все вырождается въ рукахъ человѣка»,—такъ начинаетъ Руссо свою знаменитую книгу *Эмиль, или о воспитаніи*. А Сенъ-Симонъ такъ формулировалъ впослѣдствіи противуположный взглядъ: «золотой вѣкъ, который слѣпое преданіе помѣщаетъ сзади насъ, въ прошедшемъ, на самомъ дѣлѣ впереди насъ». Понятно, что та или другая изъ указанныхъ точекъ зрѣнія опредѣляла выборъ средствъ для выхода изъ печальнаго настоящаго и отражалась на идеалѣ будущаго, который не можетъ быть одинаковъ для мыслителя, оплакивавшаго гибель первобытной чистоты и естественнаго состоянія, и для мыслителя, который вѣрилъ, что

философія, религія, наука и искусство улучшили, облагородили человѣческую природу въ длинномъ рядѣ вѣковъ историческаго развитія общества.

Величайшимъ защитникомъ естественнаго состоянія, величайшимъ противникомъ цивилизаціи, науки и искусства является Ж.-Ж. Руссо. Его *Эмиля* Гете назвалъ естественнымъ евангеліемъ воспитанія; его сочиненія имѣли глубокое вліяніе на знаменитаго Канта. Бюффонъ и г-жа Сталь свидѣтельствуютъ, что идеи Руссо имѣли большой успѣхъ среди французскихъ матерей. Вольтеръ писалъ, по поводу разсужденія Руссо о происхожденіи и основаніяхъ неравенства между людьми, что, читая это сочиненіе, получаешь непреодолимое желаніе ходить на четверенькахъ. Въ глазахъ многихъ замѣчательныхъ педагоговъ Руссо есть величайшій мыслитель. По мнѣнію Тери и нѣкоторыхъ другихъ историковъ системъ воспитанія, Руссо краснорѣчивъ, насколько можетъ быть краснорѣчивымъ геніальный софистъ.

Ж.-Ж. Руссо имѣлъ многихъ предшественниковъ, которые высказывали мысли, впослѣдствіи страстно и геніально развитыя авторомъ *Эмиля*. Новѣйшій историкъ французскихъ доктринъ о воспитаніи, Комперэ, указываетъ на сочиненія Боннваля, гдѣ встрѣчаются идеи, весьма сходныя съ идеями Руссо. Аббатъ Сенъ-Пьеръ, педагогическіе планы котораго грѣшатъ нерѣдко узкостью мысли, тѣмъ не менѣе, является, въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ, предшественникомъ Руссо. Аббатъ говоритъ, что главнымъ предметомъ педагогіи

должно быть нравственное воспитаніе, цѣлью котораго служитъ счастье, а средствомъ для достиженія этого счастья Сенъ-Пьеръ считаетъ благоразуміе, т.-е. познаніе нашихъ дѣйствительныхъ интересовъ. Передъ дѣтьми слѣдуетъ на театральныхъ подмосткахъ, въ присутствіи родителей, наставниковъ и друзей, разыгрывать добродѣтельныя сцены. Учитель долженъ въ классѣ приглашать дѣтей совершить какой-либо опредѣленный нравственный поступокъ, какой-либо актъ справедливости, мужества, доброты. Комперэ остроумно возражаетъ на это, что почтенный аббатъ требуетъ невозможнаго, что прославившійся дѣлами благотворительности и самоотверженія святой, какъ Венсенъ-де-Поль, будучи заключенъ въ классѣ среднеучебнаго заведенія, не могъ бы исполнить подобнаго требованія.

Собственно обученію, образованію, отведено у Сенъ-Пьера немного мѣста. Онъ не придаетъ, что совершенно ошибочно, никакого благотворнаго значенія словесности. Взглядъ аббата на задачу школы слишкомъ утилитарный.

Сенъ-Пьеръ является рѣшительнымъ сторонникомъ того, что теперь называютъ *профессіональнымъ образованіемъ*, и эта мысль была естественною реакціей безполезному и безсмысленному занятію грамматикой и реторикой, которое составляло характеристическую черту схоластическаго образованія. Слѣдуетъ отмѣтить, что Сенъ-Пьеръ не безъ основанія отдаетъ преимущество общественному образованію передъ домашнимъ; онъ рѣшительно высказывается за серьезную поста-

новку воспитанія дѣвочекъ, требуя для нихъ довольно обширной программы, отступающей, однако, отъ программы занятій для мальчиковъ. Такъ, вмѣсто латинскаго языка, Сенъ-Пьеръ одобряетъ обученіешитью и вышиванью. Ученый аббатъ совершенно неправильно отстаиваетъ мнимыя преимущества закрытыхъ учебныхъ заведеній и для мальчиковъ, и для дѣвочекъ.

Нѣсколько здравыхъ мыслей находится и въ сочиненіи Дюкло (*Considérations sur les moeurs de ce siècle*, 1751), который различаетъ *воспитаніе*, одинаковое для всѣхъ, отъ *обученія*, приспособляемаго къ индивидуальнымъ силамъ. И для Дюкло, какъ для Сенъ-Пьера, верховнымъ началомъ нравственности служитъ общественный интересъ.

Но вѣрныя и ошибочныя мысли, которыя высказывались французскими писателями до Руссо по вопросамъ воспитанія, не производили большаго впечатлѣнія, не оказывали замѣтнаго вліянія въ жизни общества. Вовенагръ говоритъ, что великія мысли исходятъ отъ сердца. Если съ этимъ и нельзя вполнѣ согласиться, то нельзя отрицать и благотворности превращенія истинной мысли въ пламенное убѣжденіе. Сердце дѣлаетъ краснорѣчивымъ, замѣтилъ еще Квинтиліанъ, а краснорѣчіе—рѣчь, въ которой звучитъ страстное убѣжденіе—производитъ чудеса тамъ, гдѣ безплодно пропадали всѣ длинныя и основательныя доказательства.

Такія чудеса произвелъ *Эмиль* Руссо. Идеи великаго французскаго писателя, глубокія наблюденія и удивительные парадоксы, которые увлекательно разви-

ваются въ этомъ сочиненіи, пользуются широкою извѣстностью, и мы напомнимъ только нѣкоторые изъ нихъ, чтобы имѣть точку опоры для сравненія Руссо съ писателями другаго направленія.

Подальше отъ города, отъ отравляющаго дыханія человѣка: оно смертоносно для людей. Участь человѣка была и будетъ во всѣ времена—страдать въ физической и нравственной борьбѣ. Вся наша мнимая мудрость состоитъ въ рабскихъ предразсудкахъ; всѣ наши обычаи только налагаютъ на насъ гнетъ и разнообразныя стѣсненія. Если вы хотите имѣть понятіе объ общественномъ воспитаніи,—говоритъ Руссо,—читайте *Республику* Платона. Въ *Эмилѣ* и рѣчи не можетъ быть о подобномъ воспитаніи. Необходимо имѣть въ виду либо гражданина, либо человѣка. Ребенка слѣдуетъ воспитывать для самого себя, а не для другихъ. Жить—вотъ чему хочетъ Руссо обучить своего воспитанника. Онъ беретъ, по его собственному выраженію, *отвлеченнаго человѣка*, чтобъ обобщить соображенія и выводы, чтобъ этотъ отвлеченный человѣкъ былъ готовъ ко всевозможнымъ случайностямъ,—и къ бѣдности, и къ страданію. Эмиль долженъ развить всѣ свои органы, всѣ чувства, всѣ способности,—безъ этого всесторонняго развитія нѣтъ дѣйствительной жизни, и человѣка иной разъ зарываютъ въ могилу уже ста лѣтъ, хотя онъ умеръ съ самаго рожденія.

Воспитаніе на первыхъ порахъ должно быть чисто-отрицательнымъ. Надо изгнать людей, отбросить книги, все, напоминающее о цивилизаціи. Эмиль возвращенъ

природѣ, естественному состоянію. Но рядомъ съ нимъ стоитъ воспитатель, душу свою полагающій для ученика. Онъ съ нѣжнымъ вниманіемъ слѣдитъ, не давая этого замѣтить Эмилю, за каждымъ его шагомъ, за каждымъ движеніемъ его души. Такимъ образомъ, для отвлеченнаго воспитанника понадобился тоже отвлеченный воспитатель.

До десяти или до двѣнадцати лѣтъ Эмиль ростетъ на свободѣ, совершенствуя свое тѣло, свои чувства. Руссо говоритъ, что въ этомъ возрастѣ ребенокъ, понастоящему, не долженъ бы былъ отличать правой руки отъ лѣвой. Великій мыслитель даетъ въ этой части своего сочиненія множество глубокомысленныхъ и основательныхъ совѣтовъ, которыми пользовались впослѣдствіи всѣ замѣчательные педагоги. Физическое воспитаніе обработано съ необычайною, по тому времени, полнотой и совершенствомъ.

Съ двѣнадцати лѣтъ необходимо обратиться къ разуму ребенка, заботы о которомъ совсѣмъ не входили въ отрицательное воспитаніе перваго возраста. Основнымъ руководящимъ началомъ должна служить въ данномъ случаѣ польза. Но и съ этой поры Руссо не допускаетъ долгаго и систематическаго ученія. «Осмѣлюсь ли я,—говоритъ авторъ *Эмиля*,—высказать самое великое, самое важное, самое полезное правило воспитанія? Оно заключается въ томъ, чтобы не выигрывать времени, а терять его. Жизнь ребенка до 12 лѣтъ представляетъ самое опасное время, когда возникаютъ въ его душѣ заблужденія и пороки, а бороться

съ ними еще нѣтъ достаточныхъ силъ и умѣнья. Эти силы и умѣнье слѣдуетъ развивать во второмъ возрастѣ, отъ 12 до 15 лѣтъ». Мы не будемъ останавливаться на подробностяхъ обученія Эмиля, на тѣхъ средствахъ, къ которымъ прибѣгаетъ Руссо, руководясь стремленіемъ приготовить своего воспитанника къ перенесенію страданій, съ одной стороны, и къ совершенію разумныхъ поступковъ подъ вліяніемъ интереса минуты, съ другой стороны. На ряду съ парадоксами и странностями, Руссо и въ этомъ случаѣ поражаетъ читателя геніальною наблюдательностью и предусмотрительностью.

Но вотъ Эмилю исполнилось 15 лѣтъ. Пора,—говоритъ его воспитатель,—обратиться къ «сердцу» отвлеченнаго человѣка. Ясна одна изъ важнѣйшихъ ошибокъ великаго педагога: онъ слишкомъ рѣзко пріурочилъ опредѣленныя способности къ опредѣленному возрасту. Несомнѣнно, что съ самыхъ раннихъ годовъ у ребенка слѣдуетъ воспитывать и разумъ, и сердце, хотя физическое воспитаніе первоначально и должно занимать главное мѣсто. «Эмиль» Руссо, по остроумному замѣчанію Комперэ, имѣетъ не возрасты, а этажи, и такое искусственное разъединеніе неразрывно связанныхъ способностей души могло бы повести, при дѣйствительномъ приложеніи ученія Руссо къ воспитанію ребенка, къ весьма печальнымъ послѣдствіямъ. Другой важный недостатокъ въ книгѣ Руссо,—такой недостатокъ, о которомъ нельзя не сказать, несмотря на его общеизвѣстность,—состоитъ въ томъ, что Руссо, требуя воспитанія Эмиля для него самого, а не для

людей, хочетъ воспитать Софью только для Эмиля. Женщина, по мнѣнію французскаго мыслителя, должна быть съизмала подчинена авторитету. Она всю жизнь будетъ повиноваться, поэтому въ ней необходимо съ младенчества воспитывать религіозное чувство, тогда какъ Эмиль получаетъ понятіе о Богѣ сравнительно очень поздно. Даже и въ этомъ отношеніи у женщины отнимается всякая самостоятельность, ибо она, исповѣдуя сначала вѣру матери, обязана впослѣдствіи принять религію мужа. Кругъ женскаго образованія, по Руссо, не великъ, и образованная дѣвушка,—говоритъ онъ,—никогда не выйдетъ замужъ, если мужчины не лишатся смысла.

Достоинства и недостатки педагогическихъ идей Руссо вполнѣ понятны лишь тогда, когда не теряется изъ вида современное великому мыслителю состояніе Франціи, когда принимается въ соображеніе и скитальческая, полная горя, нужды и тревогъ жизнь самого Руссо. «Все безумно и противорѣчиво въ человѣческихъ учрежденіяхъ»,—восклицаетъ онъ въ *Эмилѣ*. «О, человѣкъ,—читаемъ мы нѣсколько далѣе,—замкнись въ себѣ самомъ, и ты не будешь несчастнымъ. Твоя свобода, твоя власть не идутъ далѣе твоихъ природныхъ силъ, а затѣмъ все остальное—рабство, иллюзія». Умѣть переносить страданія—вотъ что прежде всего долженъ узнать воспитанникъ Руссо, вотъ что больше всего понадобится ему впослѣдствіи. Невольно вспоминаются при этомъ меланхолическія слова Мон-

теня, имѣвшаго сильное вліяніе на творца *Эмиля*. «философствовать—значитъ учиться умирать».

«Только злой всегда стремится быть одинъ»,—говоритъ, наоборотъ, Денисъ Дидро, о которомъ мы встрѣчаемъ слѣдующій отзывъ у самого Руссо: «Черезъ нѣсколько вѣковъ отъ времени, когда жилъ Дидро, онъ предстанетъ необычайнымъ человѣкомъ; издали на эту универсальную голову станутъ смотрѣть съ восторгомъ и удивленіемъ, какъ смотрятъ теперь на голову Платона и Аристотеля». Въ прямую противуположность съ авторомъ *Эмиля*, Дидро на главное мѣсто выдвигаетъ *общественную* мораль. Мудрецъ, по его мнѣнію, видитъ первую обязанность человѣка въ томъ, чтобы быть самому счастливымъ, откуда проистекаетъ необходимость содѣйствовать счастію другихъ, или, иными словами, *быть добродѣтельнымъ*. Уже изъ этого видно, какъ ошибается Венедей, утверждая, что энциклопедисты были люди только наслажденія, а Руссо повсюду помышлялъ объ обязанности *). Дидро употребилъ тридцать лѣтъ труда и невѣроятной борьбы, чтобъ издать знаменитую *Энциклопедію*. Въ письмѣ къ mademoiselle Воланъ онъ съ полнымъ правомъ могъ сказать про себя и про своихъ ближайшихъ сотрудниковъ: «Мы послужили человѣчеству, но намъ будутъ благодарны черезъ долгое время послѣ нашего превращенія въ прахъ». Дочь Дидро свидѣтельствуетъ,—и это свидѣтельство подтверждается свидѣтельствомъ другихъ

*) *Venedey* „Machiavel, Montesquieu und Rousseau“. II, 177.

людей, близко знавшихъ Дидро,—что три четверти жизни великаго энциклопедиста ушли на помощь, на содѣйствіе лицамъ, которыя нуждались въ его кошелькѣ, въ его удивительныхъ свѣдѣніяхъ и разнообразныхъ дарованіяхъ. Барне говоритъ, что Дидро повсюду разсѣивалъ, въ своихъ и въ чужихъ сочиненіяхъ, блестящія страницы, гдѣ искрится его геніальная мысль; но, къ сожалѣнію, не оставилъ *книги*, т.-е. обширнаго, строго обдуманнаго сочиненія. Тотъ же писатель замѣчаетъ, что мораль Дидро резюмируется двумя словами: справедливость и благотворительность *). Но это не вполнѣ вѣрно, такъ какъ знаменитый писатель испыталъ на себѣ сильное вліяніе Шефтсбюри, для котораго *прекрасное* является основою этики, добродѣтель есть нравственная красота. Дидро, подобно Руссо, рѣшительно стоитъ за свободное развитіе естественныхъ чувствъ; онъ утверждаетъ,—и утверждаетъ совершенно справедливо,—что безъ страсти, безъ одушевленія не было бы возвышеннаго въ искусствѣ, въ общественныхъ правахъ, въ самой наукѣ. Дидро, конечно, не могъ не признавать и печальныхъ послѣдствій дурно направленной страсти. Однако, удаленіемъ отъ общества не достигается никакихъ хорошихъ результатовъ, и Констанція, героиня одного изъ драматическихъ произведеній Дидро **), говоритъ Дорвалю: «Вы хотите отказаться отъ общества? Обращаюсь къ ва-

*) Bienfaisance. Честь изобрѣтенія этого слова принадлежитъ Сенъ-Пьеру.

**) „Le Fils naturel“ (*Diderot* „Oeuvres“, VII).

шему сердцу, спросите его, и оно вамъ скажетъ, что человѣкъ добра существуетъ лишь въ обществѣ». Дидро говорилъ вполнѣ искренно, что онъ любитъ хвалить, что онъ счастливъ, когда восхищается какимъ-либо произведеніемъ *).

Отзываясь на всѣ вопросы времени, обращаясь съ своею бодрою и пытливою мыслью во всѣ области знанія и искусства, Дидро не могъ, конечно, пройти безъ вниманія и вопросовъ воспитанія, его задачъ и способовъ ихъ достиженія. Въ этомъ отношеніи особенно важно его опроверженіе извѣстнаго сочиненія Гельвеціуса *О человѣкѣ* и проектъ, составленный Дидро по просьбѣ Императрицы Екатерины II для организаціи образованія въ Россіи. Послѣдній трудъ долгое время оставался въ рукописи, въ Петербургѣ, и былъ напечатанъ въ Парижѣ только въ 1856 году. Вотъ, въ основныхъ чертахъ, каковы были педагогическія идеи Дидро.

Компере справедливо замѣчаетъ, что Дидро обладалъ, между прочимъ, однимъ качествомъ, которое давало ему возможность выработать особенно-хорошій планъ воспитанія: знаменитый писатель не былъ спеціалистомъ. Извѣстно, что исключительныя занятія въ какой-либо одной области знанія ведутъ къ болѣе или менѣе значительной односторонности, къ неумѣренному предпочтенію излюбленной науки или искусства всѣмъ остальнымъ. Нигдѣ, разумѣется, вредъ отъ подобной точки зрѣнія не можетъ быть столь значителенъ, какъ въ вопросахъ педагогическихъ. Дидро былъ въ этомъ

*) „Oeuvres“, X, Salon de 1759.

отношеніи счастливымъ и чрезвычайно рѣдкимъ исключеніемъ. Хорошій математикъ и авторъ замѣчательныхъ драматическихъ произведеній, философъ и ремесленникъ, художественный критикъ и удивительный разскащикъ, Дидро всего менѣе можетъ подвергнуться упреку въ односторонности.

«Образованіе,—говоритъ Дидро,—смягчаетъ нравы, освѣщаетъ наши обязанности. Отъ министра до крестьянина, необходимо поэтому широкое распространеніе въ странѣ просвѣщенія. Въ низшихъ слояхъ населенія есть страшная жажда знанія, которую надо только пробудить умѣючи, чтобы достигнуть поразительныхъ и благотворныхъ результатовъ». Дидро требуетъ поэтому распространенія начальныхъ училищъ, двери въ которыя должны быть свободно открыты народу. Въ этихъ училищахъ, кромѣ сообщенія религіозныхъ догматовъ, должно преподавать чтеніе и письмо, ариѳметику, основныя начала нравственности и государственнаго устройства. Посѣщеніе начальной школы должно быть обязательно и безплатно. Дидро говоритъ даже, что, на ряду съ книгами, дѣтямъ слѣдуетъ найти въ школѣ и кусокъ хлѣба. Надобно замѣтить, что Дидро не отрицаетъ выгодныхъ сторонъ и домашняго воспитанія· «Было бы странно,—возражаетъ онъ Гельвеціусу,—если бы заботы наставника, сосредоточенныя на одномъ ребенкѣ, принесли менѣе пользы, чѣмъ тѣ же самыя заботы, раздѣленныя между этимъ ребенкомъ и сотнею другихъ»·).

*) „Oeuvres“, II, 451.

Дидро энергично возстаетъ противъ мертвеннаго обученія грамматикѣ, реторикѣ и классическимъ языкамъ, которое отличало французскія среднеучебныя заведенія передъ революціей. Онъ указываетъ, предупреждая О. Конта, на іерархическую зависимость наукъ и на необходимость распредѣлять предметы образованія по степени ихъ пользы, чтобы всѣмъ полезныя знанія клались въ основу преподаванія, а затѣмъ кругъ обученія постепенно съуживался. Послѣднюю мысль въ наше время подробно разработалъ Гербертъ Спенсеръ.

Но, придавая великое значеніе воспитанію, Дидро рѣшительно опровергаетъ мнѣніе Гельвеціуса, по которому воспитаніе есть все, и основательно указываетъ на наслѣдственную передачу многихъ наклонностей и способностей.

И Дидро, и Руссо подвергались—и до сихъ поръ подвергаются—самымъ ожесточеннымъ нападеніямъ, въ особенности со стороны католическаго духовенства, такъ какъ основное стремленіе XVIII вѣка было направлено къ освобожденію школы отъ церковнаго давленія, къ тому, чтобы государственно-общественное воспитаніе было исключительно свѣтскимъ, а дѣло религіознаго воспитанія оставалось на обязанности семьи. Знаменитый архіепископъ Дюпанлу называлъ Руссо смѣшною и отвратительною карикатурой Фенелона. Но идеи великаго педагога, въ нѣкоторыхъ частяхъ, уже сдѣлались достояніемъ европейскаго образованія. Можно даже сказать, что XIX вѣкъ только разработалъ, тщательно и до мелкихъ подробностей,

тѣ идеи, которыя были блистательно формулированы Руссо и энциклопедистами. Какъ много сдѣлано было въ прошломъ столѣтіи для правильной постановки воспитанія, станетъ очевидно, какъ мы думаемъ, если привести основанія педагогическаго плана писателя, который уступаетъ, конечно, Руссо и Дидро во многихъ отношеніяхъ, но принадлежитъ къ числу наиболѣе замѣчательныхъ мыслителей того вѣка, который былъ во Франціи особенно богатъ мыслителями. Мы имѣемъ въ виду Кондорсэ.

Въ этомъ человѣкѣ глубокая работа мысли постоянно возбуждается и сопровождается страстнымъ стремленіемъ къ добру и прекрасному. Въ грядущемъ Кондорсэ видѣлъ осуществленіе самыхъ смѣлыхъ надеждъ, такъ какъ для него безконечное совершенствованіе человѣчества было не мечтою поэта, не идеаломъ философа, а фактомъ историческаго развитія.

Но общественную свободу и личное совершенствованіе человѣка необходимо оградить отъ разнообразныхъ случайностей, которыя могутъ задержать или исказить развитіе общества. Безъ образованія, распространеннаго во всѣхъ слояхъ народа,—говоритъ Кондорсэ,—политическая свобода не прочна, и, послѣ нѣсколькихъ бурь, правительство подобной страны будетъ легко поддерживать застой среди невѣжественнаго и извращеннаго народа. Задача начальнаго образованія должна заключаться въ томъ, чтобы устранить такое различіе между людьми, которое вызываетъ зависимость человѣка отъ человѣка въ худшемъ смыслѣ

этой зависимости. Кондорсэ слѣдующимъ образомъ поясняетъ свою мысль тотъ, кто не умѣетъ ни читать, ни писать, ни считать, принужденъ прибѣгать къ содѣйствію другихъ лицъ въ наиболѣе простыхъ, хотя и важныхъ случаяхъ своей жизни; человѣкъ, знающій четыре правила ариѳметики, независимъ въ случаяхъ подобнаго рода отъ самого Ньютона. Но образованіе, являясь условіемъ и причиною свободы и равенства, есть, въ глазахъ Кондорсэ, источникъ общественной нравственности и прогресса человѣчества. Только образованіе распространяетъ истинный взглядъ на справедливость. Многіе пороки составляютъ прямое послѣдствіе того, что умъ человѣка празденъ, не развитъ научными свѣдѣніями, и невольный досугъ употребляется на то, чтобы дать волю чувствамъ въ худомъ значеніи этого слова, а не мысли, не идеѣ. Грубыя чувственныя удовольствія могутъ быть отодвинуты или изгнаны не насильственными мѣрами, а разумною книгой, умственными и эстетическими наслажденіями.

Кондорсэ строго различаетъ воспитаніе (éducation) отъ обученія, образованія (instruction). Послѣднее заключаетъ въ себѣ точныя свѣдѣнія, и государство обязано содѣйствовать этому образованію и наблюдать за нимъ. Но въ дѣлѣ воспитанія, въ области религіозно-нравственныхъ вѣрованій и убѣжденій, государство должно предоставить личности полную свободу.

Что касается взгляда на женское образованіе, то Кондорсэ стоитъ въ этомъ отношеніи неизмѣримо выше Руссо и, если исключить нѣсколько незначитель-

ныхъ промаховъ, высказываетъ совершенно правильныя мысли. Онъ напоминаетъ о Лаурѣ Басси и Франческѣ Аньези, которыя занимали въ Болонскомъ университетѣ каѳедры анатоміи и математики, и рѣшительно высказывается за одинаковость воспитанія для мальчиковъ и дѣвочекъ. Кондорсэ почти исчерпалъ доказательства въ пользу необходимости женскаго образованія. Невѣжественная мать будетъ пагубнымъ образомъ влять на дѣтей, которыхъ она является естественною воспитательницей. Необразованная женщина не можетъ быть равною, достойною подругой мужа. Благородныя побужденія и высокія мысли гаснутъ въ томъ обществѣ, гдѣ женщина осуждена на невѣжество.

Мы не будемъ входить въ подробности учебнаго плана, который былъ представленъ Кондорсэ законодательному собранію первой французской революціи. Замѣтимъ только, что въ кругъ преподаванія въ народныхъ училищахъ Кондорсэ вводитъ элементарныя свѣдѣнія изъ естественныхъ наукъ. Съ сожалѣніемъ разставаясь съ идеями великаго писателя, мы постараемся теперь сдѣлать бѣглую характеристику общаго направленія французской философской мысли въ вопросахъ воспитанія къ концу XVIII вѣка.

И Руссо, и энциклопедисты требуютъ заботливаго физическаго воспитанія. Руссо проклинаетъ общество и школы, уводитъ своего Эмиля изъ города, отъ людей. Энциклопедисты, вовсе не отрицая домашняго воспитанія, высказываются, однако, за предпочтеніе общественнаго образованія, ибо только оно можетъ быть

всеобщимъ, народнымъ. Руссо требуетъ, чтобы воспитаніе было отрицательнымъ, чтобы наставникъ только наблюдалъ за ребенкомъ, покуда онъ не достигнетъ двѣнадцатилѣтняго возраста. Учить, затѣмъ, надо не многому, но основательно. За послѣднее стоятъ и энциклопедисты, но они не признаютъ возможнымъ съ самаго ранняго возраста ограничиваться лишь наблюденіемъ за естественнымъ образованіемъ ребенка. Руссо доказываетъ пламенными парадоксами, что все зло въ мірѣ произошло отъ наукъ и искусствъ, что необходимо возвратиться къ первоначальной правдѣ, къ безыскуственной жизни первобытныхъ людей. Энциклопедисты, признавая негодность современнаго общественнаго строя и относительную испорченность общества, видятъ спасеніе въ распространеніи образованія, передъ которымъ рушатся историческая неправда и закоренѣлые предразсудки, передъ которымъ смиряется, въ концѣ-концовъ, высокомѣріе мнимой самобытности. Вѣра въ прогрессъ, вѣра въ безконечное совершенствованіе человѣка побуждаетъ ихъ придавать громадное значеніе воспитанію. Но наиболѣе осмотрительные изъ нихъ уже указываютъ на немыслимость мгновеннаго пересозданія и общественнаго строя, и наклонностей человѣка. Кондорсэ ясно видитъ значеніе наслѣдственной передачи способностей и основываетъ на этой возможности непрерывнаго совершенствованія разума и сердца самыя радостныя надежды, самыя свѣтлыя упованія о будущемъ человѣчества. Вѣра въ человѣка, уваженіе его разума и личности звучатъ въ

каждой страницѣ, написанной энциклопедистами. Насиліе и жестокость, ханжество и фанатизмъ находятъ себѣ въ лицѣ энциклопедистовъ непримиримыхъ и побѣдоносныхъ враговъ. И теперь чтеніе лучшихъ сочиненій XVIII вѣка производитъ увлекательное впечатлѣніе, вноситъ надежду и бодрость, укрѣпляетъ на борьбу ослѣпительнымъ блескомъ далекаго идеала и высокаго, почти недосягаемаго примѣра. «Благотворительность, — говоритъ Морелли въ *Code de la nature*,— совершенствуетъ способности духа при посредствѣ влеченій сердца». Оттого-то мыслители XVIII вѣка такъ ненавидятъ войну, такъ стремятся къ вѣчному миру. Оттого-то въ XVIII столѣтіи возникаютъ заведенія для воспитанія глухо-нѣмыхъ и слѣпыхъ, о которыхъ никто не заботился ранѣе. Зовутъ на помощь искусство, которое должно,—говоритъ Дидро,—стремиться къ тому, чтобы мы любили добродѣтель и ненавидѣли порокъ. Развивайте чувство прекраснаго, любовь къ добру, стремленіе къ истинѣ и благоговѣйное уваженіе къ справедливости, и, каковы бы ни были ваши промахи въ подробностяхъ и ваши ошибки въ средствахъ, вы воспитаете хорошаго человѣка и честнаго гражданина. Вотъ чему учатъ сочиненія энциклопедистовъ, и въ этомъ заключаются ихъ вѣчная слава и безсмертная заслуга.

НОВЫЯ ПОПЫТКИ
по
РѢШЕННОМУ ВОПРОСУ.

Одинъ французскій епископъ XV вѣка, ссылаясь на Евангеліе, требовалъ, чтобы дѣвочекъ учили менѣе и не тому, чему учатъ мальчиковъ, ибо дважды сказано: паси ягнятъ моихъ (pasce agnos meos) и только одинъ разъ: паси овецъ моихъ (pasce oves meas). Съ тѣхъ поръ возраженія противъ женскаго образованія не прекращаются до настоящаго времени. Чувствительный Бернарденъ-де-Сенъ-Пьеръ восклицаетъ, что книги и наставники портятъ дѣвическую невинность, «cette fleur de l'âme, si charmante à cueillir pour un amant». Жанъ-Жакъ Руссо воспитываетъ Софью также исключительно для того, чтобы она служила счастью Эмиля. Цѣль предопредѣляла составъ образованія и воспитательные пріемы. Въ женщинѣ развивались тѣ способности, ей сообщались тѣ знанія, какія наилучшимъ образомъ удовлетворяли мужскому понятію о счастіи и о назначеніи женщины.

Послышались противуположныя мнѣнія. Стали все чаще и чаще раздаваться голоса, и мужскіе, и жен-

скіе, требующіе полнаго уравненія женщины въ дѣлѣ образованія съ мужчиною. Какъ естественное послѣдствіе этого требованія явилась потомъ и борьба за гражданскія права женщины.

Отстраняя всѣ побочныя обстоятельства, которыя затемняютъ вопросъ и вносятъ раздраженіе въ полемику, необходимо перенести обсужденіе на почву испытанной твердости, по которой можно, послѣдовательно и осторожно, дойти до правильнаго разрѣшенія вопроса.

Если принимать вмѣстѣ съ Гельвеціусомъ, что всѣ люди родятся равными, съ одинаковыми способностями, и только воспитаніе образуетъ между ними различіе, то противъ женскаго образованія, одинаковаго съ мужскимъ, нельзя представить никакихъ возраженій, и Кондорсэ могъ требовать этого уравненія во имя справедливости, не говоря уже о другихъ основаніяхъ. Но точка зрѣнія Гельвеціуса явно несостоятельна, и никто изъ современныхъ защитниковъ женскихъ правъ на образованіе не станетъ отрицать наслѣдственныхъ, прирожденныхъ особенностей въ человѣкѣ, которыя воспитаніе можетъ смягчить или усилить, но не уничтожить или создать изъ ничего. Вполнѣ признавая исторически выработавшіяся, преемственно переданныя особенности въ умѣ и характерѣ мужчины и женщины, сторонники уравненія женскаго образованія съ мужскимъ отрицаютъ *такія* различія *въ самой природѣ* женщины, которыя не давали бы ей возможности пріобрѣтать образованіе тѣмъ же путемъ и въ томъ же

объемѣ, въ какомъ оно пріобрѣтается мужчиною. Если не въ одно поколѣніе, то въ два или нѣсколько,—говорятъ они, — историческія наслоенія уступятъ усиліямъ воспитанія, и женщина сравняется, въ умственномъ и нравственномъ отношеніи, съ мужчиною.

Французскій историкъ доктринъ воспитанія, Компере, справедливо говоритъ, что прогрессъ воспитанія соразмѣряется съ прогрессомъ нашихъ знаній о человѣческой природѣ. Надо изслѣдовать,—продолжаетъ онъ,—такими ли точно способностями обладаетъ женщина, какими надѣленъ мужчина, и на этой почвѣ, дѣйствительно, долженъ, наконецъ, разрѣшиться спорный вопросъ о женскомъ образованіи. Всѣмъ извѣстно, что на дѣлѣ женщины достигли уже многаго, что онѣ получаютъ въ нѣкоторыхъ странахъ докторскіе дипломы и занимаютъ опредѣленныя общественныя должности. Но *рѣшенный вопросъ* продолжаетъ подвергаться обсужденію, и судьбы женскаго образованія, по крайней мѣрѣ въ Россіи, предсказать съ полною увѣренностью еще невозможно, а потому и нижеслѣдующія соображенія, по поводу вышеуказанной новой попытки еще разъ рѣшить рѣшенный вопросъ, не будутъ, намъ кажется, излишними.

Большая часть древнихъ обществъ ставила женщину въ рабское положеніе. Современныя общества,—говоритъ тотъ же Компере,—несмотря на громкіе протесты, на усиленную любезность, частенько подражаютъ древнему міру. Разсужденія о женщинахъ вѣчно

колебались между двумя крайностями. Дидро восклицаетъ. «Когда говорятъ о женщинѣ, надо обмакнуть перо въ радугу и посыпать по писанному порошкомъ изъ крыльевъ бабочки». А Боссюэтъ обращается къ женщинамъ съ слѣдующимъ замѣчаніемъ: «Вы не должны забывать, милостивыя государыни, что ведете свое происхожденіе отъ одной дополнительной кости мужчины».

Компере старается обсудить вопросъ совершенно безпристрастно. Признавая, что женщина различается по природѣ отъ мужчины, французскій писатель не выводитъ отсюда заключенія о сравнительно низшемъ умственномъ и нравственномъ уровнѣ женщины. Различіе не исключаетъ равенства. Женщина такая же нравственная личность, какъ и мужчина,—по естественному праву, она равна ему,—но справедливо и необходимо (?!), чтобы въ общественной жизни и на дѣлѣ она подчинялась мужчинѣ. При одинаковомъ достоинствѣ, при одинаковыхъ правахъ, женщина, все-таки, является инымъ существомъ.

Безъ всякихъ справокъ очевидно,—говоритъ Компере,—что способности у мужчины и женщины не однѣ и тѣ же, такъ какъ естественное назначеніе обоихъ половъ различно. Физическая слабость женщины по сравненію съ мужчиною и материнство не могутъ не имѣть постояннымъ результатомъ различія въ душевномъ строѣ. Изъ трехъ частей человѣческой души, увѣряетъ Компере,—сердца, ума и характера,—у женщины господствуетъ первое, т.-е. чувствительность, въ ущербъ, конечно, разуму и волѣ.

Этотъ естественный будто бы законъ имѣетъ, однако, исключенія. Если женщина,—говоритъ Комперэ,—выходитъ изъ предназначенной ей природою роли быть матерью, кормилицею и первою наставницей дѣтей, то она можетъ сильно развить и свой разумъ, и свою волю. Силы женщины не неисчерпаемы, и много ихъ уносится рожденіемъ дѣтей и заботами о нихъ. Дѣвушка, призванная быть матерью въ то время, когда юноша сидитъ еще на школьной скамейкѣ, въ большинствѣ случаевъ не въ состояніи впослѣдствіи дополнить свое образованіе, развить свои умственныя силы вполнѣ удовлетворительнымъ образомъ.

Это положеніе Комперэ вызвало возраженіе со стороны академика Греара, который приводитъ цѣлый рядъ именъ женщинъ-матерей, прославившихся какъ писательницы: Севинье, Ламберъ, Жанлисъ, Сталь, Неккеръ-де-Соссюръ, Гизо, Ремюза.

Комперэ въ заключеніе своихъ соображеній говоритъ, какъ сторонникъ конечныхъ причинъ, т.-е. безусловной цѣлесообразности въ мірѣ, что назначеніемъ женщины должно обусловливаться не неравенство, а различіе въ воспитаніи женскомъ и мужскомъ. Первое слѣдуетъ вести не тождественнымъ путемъ, не вполнѣ одинаковыми средствами и не въ равномъ составѣ съ воспитаніемъ мальчиковъ. Но, съ другой стороны, такъ какъ мужчина и женщина имѣютъ одинаковое нравственное достоинство,—*основы, принципы* воспитанія должны быть общими для обоихъ половъ. Конечно,—замѣчаетъ Комперэ, возражая Руссо и Мишле,—женщина,

прежде всего, должна быть супругой и матерью; но въ такой же степени необходимо, чтобы она сама что-либо значила, чтобы она принадлежала себѣ самой. Слѣдуетъ, чтобы она поднимала голову отъ колыбели ребенка, жила въ мірѣ науки, искусства, общихъ идей. Пусть будетъ она, наконецъ, гражданкою, если не съ собственнымъ голосомъ въ общественныхъ вопросахъ, то въ мысляхъ и чувствахъ.

Мысль о природномъ и неизмѣнномъ различіи душевнаго строя мужчины и женщины поддерживалась, какъ извѣстно, и въ русской литературѣ. Въ новѣйшее время въ ея защиту выступилъ г. Астафьевъ въ книгѣ, озаглавленной: *Понятіе психологическаго ритма, какъ научное основаніе психологіи половъ.* «Психологическіе выводы изъ біологическихъ теорій,—говоритъ онъ,—всегда болѣе или менѣе гадательны, гипотетичны, не обладаютъ никогда полною убѣдительностью». Таковыми же являются и истолкованія сложныхъ проявленій психологической жизни мужчинъ и женщинъ въ исторіи, потому что въ высшей степени трудно выдѣлить въ подобнаго рода фактахъ случайное и измѣнчивое отъ коренного и неизмѣннаго. Поэтому,—заключаетъ авторъ,—только съ указаніемъ въ законахъ психической жизни основанія особенностей того и другаго пола получается возможность научнаго разрѣшенія вопроса.

Г. Астафьевъ обращаетъ вниманіе читателя на общее значеніе большей или меньшей быстроты въ смѣнѣ психическихъ состояній, что̀ является первымъ и

необходимымъ условіемъ сознанія. «Существо, которое вѣчно переживало бы одно и то же состояніе, измѣняющееся черезъ-чуръ медленно и постепенно, не имѣло бы сознанія, такъ какъ сознанію для того, чтобы *быть*, необходимо *различать*». Сосредоточеніе сознанія, то-есть вниманіе, требуетъ времени. Чѣмъ быстрѣе *ритмъ душевной жизни* даннаго существа, иначе—чѣмъ меньше единица времени, уходящая на всякій изъ раздѣльныхъ психическихъ актовъ, тѣмъ менѣе эти акты допускаютъ и требуютъ напряженія вниманія, тѣмъ болѣе въ нихъ преобладаютъ продукты *безсознательной* ассоціаціи, репродукціи, памяти и т. п.,—тѣмъ и проявленія этой жизни будутъ имѣть болѣе *непроизвольный*, *отраженный* характеръ.

Живость и яркость впечатлѣній прямо зависятъ отъ быстроты психическаго ритма, отъ уменьшенія постепенности въ переходѣ отъ одного впечатлѣнія къ другому. Эта живость и яркость тѣсно связаны съ чувствомъ непроизвольности возникновенія впечатлѣній, что чрезвычайно важно для уразумѣнія процесса, посредствомъ котораго переживаемыя душою состоянія становятся психическими состояніями, т.-е. достояніемъ сознанія. «Процессъ этотъ состоитъ изъ двухъ частей: *различенія* одного изъ переживаемыхъ состояній отъ другаго, предшествующаго, и *синтеза*, группировки такимъ образомъ полученныхъ *признаковъ* различія въ болѣе или менѣе сложныя группы, единства». У двухъ существъ съ различною скоростью психическаго ритма окажется непремѣнно различіе въ пре-

обладаніи первой или второй части названнаго процесса, т.-е. главное мѣсто займутъ въ немъ либо живо и ярко схватываемые контрасты и различія, либо обширныя группировки впечатлѣній, представленій и понятій.

Авторъ доказываетъ это, опираясь на физіологическія данныя [1]), а именно, «что психическій ритмъ у женщины необходимо быстрѣе, чѣмъ у мужчины, а потому и безсознательно организованная сторона психической жизни необходимо болѣе развита». У мужчины, наоборотъ, преобладаютъ въ душевныхъ процессахъ сознательность и произвольность, координація впечатлѣній, *логическая* память, противупоставляемая *механической* памяти женщинъ, т.-е. запоминанію впечатлѣній въ порядкѣ ихъ полученія. Ассоціаціи послѣдняго рода, какъ получаемыя отъ яркихъ, быстро смѣнявшихся впечатлѣній, отличаются большею крѣпостью. Поэтому вполнѣ правъ г. Шкляревскій, говоря, вопреки Диттесу, что «въ организмѣ, какъ и въ памяти женщины, жизнь вообще оставляетъ болѣе глубокіе слѣды, чѣмъ въ организмѣ мужчины; встрѣчныя событія вызываютъ въ ней поэтому болѣе живую и болѣе сложную ассоціацію идей. Можетъ быть, это причина, почему женщины бываютъ менѣе великодушны и болѣе благодарны, чѣмъ мужчины».

Быстротою психическаго ритма естественно обусловливается не только бо̀льшая *способность*, но и бо̀ль-

---

[1]) *Психическій міръ женщины* (*Русскій Вѣстникъ* 1881 г., декабрь).

шая склонность къ образованію индивидуальныхъ или общихъ понятій, къ живости и точности или къ общности и ясности мысли и т. д. Указанное различіе, слѣдовательно, отражается во всѣхъ сферахъ психической жизни. При преобладаніи впечатлительности развиваются такъ называемыя *пассивныя* чувства. Послѣдствіемъ этого является у женщины, по мнѣнію г. Астафьева, меньшее, по сравненію съ мужчиной, умѣніе регулировать свои впечатлѣнія и реакціи на нихъ, меньшая способность задерживать впечатлѣнія и вызывать ихъ сообразно собственнымъ задачамъ. «Общее настроеніе человѣка, составляющее подкладку, темный фонъ всѣхъ событій, совершающихся въ отчетливо сознаваемой сферѣ психической жизни, является у мужчины: a) болѣе устойчивымъ и b) измѣненія въ немъ получаютъ менѣе рѣшающее, роковое и общее значеніе для теченія сознательныхъ дѣятельностей».

Благодаря этому различію *психическаго ритма*, женщина и мужчина различно чувствуютъ и цѣнятъ свою жизнь: медленному ритму душевной жизни у мужчины соотвѣтствуютъ его сравнительно суровые взгляды на жизнь; скорая смѣна живыхъ и яркихъ впечатлѣній обусловливаетъ лучшее умѣнье наслаждаться жизнью, какимъ отличаются женщины. Поэтому и воля женщины болѣе энергична, но менѣе глубока.

Съ приведенными взглядами г. Астафьева можно соглашаться или спорить, но нельзя отрицать за авторомъ большой заслуги, которая заключается въ постановкѣ живаго вопроса времени на научную почву.

Дѣло физіологовъ и психологовъ оцѣнить соображенія г. Астафьева. Что касается насъ, то мы безъ всякаго затрудненія готовы признать основательность теоріи различнаго психическаго ритма у мужчины и у женщины, не признавая нѣкоторыхъ подробностей, защищаемыхъ г. Астафьевымъ, не преувеличивая значенія этого психическаго ритма, въ чемъ погрѣшаетъ, по нашему мнѣнію, г. Астафьевъ. Серьезное, наприм., утвержденіе, что женщина «никогда не бываетъ вполнѣ праздною, но за то и всѣ дѣла дѣлаетъ только *между дѣломъ*», странно звучитъ въ спокойной научной аргументаціи.

Г. Астафьевъ заключаетъ, что «въ женщинѣ, со всѣми ея способностями и силами, должно чтить не только черты общаго типа *человѣка*, но именно женщину, и только въ соединеніи противуположныхъ особенностей въ одно цѣлое, а не въ искорененіи ихъ во имя *математическаго равенства*,—(заключается) возможность *взаимнаго восполненія* одинаково односторонними и ограниченными мужскимъ и женскимъ типами до одного цѣльнаго и прекраснаго образа человѣчности».

И противъ этой мысли мы не имѣемъ серьезныхъ возраженій. Но какъ признаніе ея должно отразиться на *образованіи* женщины? Въ этомъ отношеніи мы, вѣроятно, разойдемся съ почтеннымъ авторомъ *Понятія психическаго ритма.*

Одинъ изъ противниковъ уравненія мужчины и женщины говоритъ, напримѣръ, слѣдующее: «Женщина

не владѣетъ абстракціей и не разумѣетъ ничего конвенціональнаго. Для нея всякая отчеканенная монета есть серебро и золото; за что она ходитъ, то она для нея и есть; и всякое научное положеніе, выслушанное или вычитанное ею, она принимаетъ за несомнѣнную истину, къ которой относится какъ къ предмету вѣры, какъ къ святынѣ,—съ полнымъ благоговѣніемъ, безъ глумленія и безъ малѣйшей критики» *). «А потому,—утверждаетъ авторъ,—сверхъ элементарнаго обученія чтенію, письму и счету, къ дальнѣйшему преподаванію наукъ женщина совершенно неспособна». Это рѣшительное утвержденіе опровергается исторіей, ибо намъ извѣстны женщины, занимавшія профессорскія каѳедры въ итальянскихъ университетахъ, что вовсе не являлось удивительнымъ исключеніемъ, совсѣмъ не поражало современниковъ своею необычайностью. Въ наше время все болѣе и болѣе расширяющееся преподаваніе женщинъ въ среднеучебныхъ заведеніяхъ (женскихъ) сопровождается самыми утѣшительными результатами. Вновь появляются женщины и на университетскихъ каѳедрахъ, какъ вполнѣ достойныя представительницы современной науки.

«Женская природа,—продолжаетъ г. Бакунинъ,—есть полная и совершенная противуположность природы мужской, и полезное для послѣдней часто оказывается противуестественнымъ, вреднымъ и неприличнымъ для первой схема обобщенія или подведеніе подъ общее пра-

*) *Г. И Бакунинъ* „Запоздалый голосъ сороковыхъ годовъ“ (по поводу женскаго вопроса). Спб , 1881 г.

вило, столь пригодныя при обученіи мальчиковъ, не только не пригодны, но совершенно противны всѣмъ свойствамъ и качествамъ женственности при обученіи дѣвочекъ; онѣ научаются чему-нибудь вовсе не черезъ ихъ гуртовое обобщеніе, а, напротивъ, только и исключительно чрезъ ихъ индивидуальное обособленіе». Послѣднее утвержденіе представляется намъ произвольнымъ, и наблюденія надъ ходомъ образованія въ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, удовлетворительно поставленныхъ, рѣшительно опровергаютъ апріористическое заключеніе г. Бакунина. Что касается *гуртоваго* (т.-е. общественнаго, школьнаго) обученія вообще, то невыгодныя стороны его признаетъ современная педагогія и для мальчиковъ, какъ и для дѣвочекъ. Поэтому-то воспитаніе въ семьѣ и является необходимымъ дополненіемъ школьнаго образованія дѣтей. Легко сказать, что въ «общеніи женская природа не развивается, а только стирается и сводится подъ общее, имъ вовсе несвойственное лекàло»; но столь важное для педагогіи положеніе слѣдовало бы доказать, чего г. Бакунинъ не дѣлаетъ, да и не можетъ сдѣлать, потому что общеніе съ себѣ подобными есть и глубокая потребность, и условіе всесторонняго развитія какъ мужчины, такъ и женщины. Мы встрѣчаемся тутъ съ старою, хотя и видоизмѣненною мыслью о томъ, что Софью должно воспитывать для счастья Эмиля, причемъ дѣло не обходится, конечно, безъ тѣхъ чувствительныхъ любезностей по отношенію къ величію и красотѣ женскаго призванія, которыми современный мужчина по-

купаетъ владычество надъ женщиной. Для г. Бакунина, въ «смыслѣ дѣйствительной образованности, по отношенію къ дѣвочкамъ и дѣвушкамъ, всякіе экзамены, всякія свидѣтельства и выдаваемые имъ ученые дипломы являются чрезвычайнымъ, изъ всякой мѣры вышедшимъ педантизмомъ, совершенно напрасною грубостью и великимъ, ничѣмъ не оправдываемымъ невѣжествомъ». Объ образованности дѣвушки или женщины,—продолжаетъ авторъ,—ни въ какомъ случаѣ нельзя судить по выдержанному или невыдержанному ею экзамену. Но, вѣдь, и юноша, выдержавшій экзаменъ, можетъ точно также не быть дѣйствительно образованнымъ.

«Да и кромѣ отца и матери ея никому,—добавляетъ г. Бакунинъ,—нѣтъ никакого дѣла до того, что̀ она знаетъ или не знаетъ». Будто бы? Не сдѣлаетъ ли г. Бакунинъ исключенія для тѣхъ молодыхъ или зрѣлыхъ людей, которые явятся претендентами на руку и сердце «живаго свидѣтельства истины» *)?

Любопытно, однако, что, высказываясь за реальное образованіе мальчиковъ, г. Бакунинъ утверждаетъ, что для дѣвочекъ, «сообразно съ ихъ женскою природой, обращенною болѣе внутрь, въ самое себя, нежели во внѣшность, ихъ развитію и образованію всего болѣе соотвѣтствуетъ широкій классицизмъ; разумѣется, не тотъ классицизмъ, которымъ у насъ нѣкоторое, не малое время до того назойливо донимали наши школы.

*) Такъ авторъ *Запоздалаго голоса* величаетъ женщину.

что на многія поколѣнія и самое имя классицизма сдѣлали ненавистнымъ».

Не будемъ, конечно,—чтобы нѣ отклоняться далеко отъ предмета этой статьи,—разбирать, правъ или не правъ г. Бакунинъ, говоря о классической системѣ образованія. Отмѣтимъ только, что, по его мнѣнію, классицизмъ въ обученіи немыслимъ безъ философіи, что этотъ классицизмъ—универсальное или всеобщее образованіе, которое должно совершенно свободнымъ образомъ вестись въ университетѣ *). Изъ этихъ словъ можно было бы заключить, что г. Бакунинъ стоитъ за то, чтобы женщины получали и среднее, и высшее образованіе; но это толкованіе опровергается слѣдующею фразой, которая находится на той же страницѣ: «Самый невидный и самый смиренный человѣкъ, если только онъ человѣкъ, есть вполнѣ философъ, хотя, быть можетъ, онъ ни писать, ни читать не умѣетъ, и его философія стоитъ полноправною и ничѣмъ не уступающею предъ философіей любаго изъ знаменитѣйшихъ профессоровъ философіи». Образованіе, въ общепринятомъ смыслѣ этого слова, прекращается, когда женщина, представительница идеализма, знаетъ и понимаетъ, «какъ будто вовсе не учась, незамѣтнымъ образомъ, изъ воздуха, дыханіемъ самой жизни».

Г. Бакунинъ совершенно устраняетъ женщину съ общественнаго поприща. «Жизнь человѣческую,—говоритъ онъ,—часто уподобляли кораблю, плавающему

*) *Запоздалый голосъ*, стр 360 – 361

по бурному океану. На кораблѣ безъ капитана обойтись невозможно. Но женщинѣ, хотя бы она въ совершенствѣ обладала всею теоріей навигаціи, никогда не вручать команды надъ кораблемъ. Не ея рукъ это дѣло» (стр. 357). Ея рукъ дѣло стряпать на кухнѣ корабля, мыть полы,—это по нуждѣ; любоваться лунною ночью на палубѣ или держать *салонъ, форумъ общежитія* въ каютѣ,—это на основаніи высшаго призванія. Въ книгѣ почтеннаго автора звучатъ отголоски философіи XVIII вѣка, не совсѣмъ гармонично соединенные съ восторгами и вздохами сантиментализма добраго стараго времени. Салонъ, дѣйствительно, игралъ важную роль во Франціи стараго режима. Но вотъ что говоритъ одна изъ наиболѣе замѣчательныхъ женщинъ той эпохи, г-жа де-Ламберъ: «Вы отняли у женщинъ науку, вмѣсто ея явилась распущенность, погоня за удовольствіями, за роскошью, интрига и ханжество»; «les femmes ont mis la débauche à la place de savoir; le précieux qu'on leur a tant reproché, elles l'ont changé en indécence».

Свидѣтельству женщины должно,—съ нами согласится, конечно, г. Бакунинъ,—дать болѣе вѣры, чѣмъ соображеніямъ мужчины.

Въ настоящее время салонъ не можетъ уже имѣть того значенія, о которомъ говоритъ авторъ *Запоздалаго голоса*. Форумъ демократіи,—а она охватываетъ міръ,—помѣщается не въ изящныхъ гостиныхъ; руководителями общественнаго мнѣнія являются не та или другая хозяйка этихъ салоновъ, каждая мечта которой,

«какъ тѣ падучія звѣзды, возникала изъ безконечности и уходила въ безконечность». Общественное воспитаніе дѣвочекъ, противъ котораго возстаетъ г. Бакунинъ, есть дѣло *исторической* необходимости. Страны цивилизованнаго міра, *по мѣрѣ увеличенія благосостоянія и просвѣщенія*, одна за другою развиваютъ свои женскія учебныя заведенія. Женщину нельзя оставлять въ невѣжествѣ, потому что, благодаря этому невѣжеству, можетъ рухнуть все общественное зданіе, съ такимъ трудомъ и такъ долго воздвигаемое мужчинами, нельзя и потому, что сама женщина не хочетъ оставаться въ невѣжествѣ. Исключительно домашнее воспитаніе представляется просто невозможнымъ, въ громадномъ большинствѣ случаевъ, дѣломъ и будетъ приводить ко многимъ неблагопріятнымъ послѣдствіямъ. Теремъ и салонъ не создадутъ доброй матери, которая, въ то же время, была бы доброю гражданкой.

Но какъ же быть съ *психическимъ ритмомъ* г. Астафьева? Вѣдь, это—законъ душевной жизни, которымъ опредѣляются въ бо́льшей или меньшей степени всѣ ея проявленія. Мы полагаемъ, что признаніе этого закона вовсе не ведетъ къ отрицанію одинаковаго *общаго* образованія и для мальчиковъ, и для дѣвочекъ.

Общее, среднее образованіе не имѣетъ цѣлью подготовленія къ какой-либо опредѣленной дѣятельности. Въ кругъ этого образованія входятъ такія знанія, которыя необходимы каждому человѣку, какъ человѣку. Среднеучебное заведеніе должно развить умственныя и нравственныя силы, одинаково нужныя его воспитаннику

въ любой, впослѣдствіи имъ избранной профессіи. Будущій математикъ и будущій поэтъ съ равною пользой могутъ находиться въ одной и той же школѣ. Надо думать, *психическій ритмъ* болѣе разнится у нихъ, чѣмъ между *среднимъ мальчикомъ* и *среднею дѣвочкой*. Какія же основанія устранять послѣднюю отъ общаго образованія? Покажите, чему именно не слѣдуетъ учить дѣвочку изъ того, что должно признать необходимымъ для мальчика? Добавимъ еще, что исторія констатируетъ возростаніе различія въ душевномъ строѣ мужчины и женщины, и это является несомнѣннымъ послѣдствіемъ, стало быть, не природнаго ихъ различія, а воспитанія, въ широкомъ смыслѣ слова.

Мы, конечно, далеки отъ мысли отрицать назначеніе женщины быть матерью. Думаемъ, что опасенія враговъ женскаго образованія и женскихъ правъ въ этомъ отношеніи напрасны, и естественный ходъ вещей ни при какихъ условіяхъ не измѣнится въ существенныхъ чертахъ. Только, утверждаемъ мы, дѣвушка, получившая правильное общее образованіе, будетъ лучшею матерью, лучшею воспитательницей дѣтей, лучшею подругой мужа, лучшею гражданкой, чѣмъ дѣвушка, такого образованія не получившая. Естественно, что обязанности матери всегда будутъ препятствовать многимъ женщинамъ заниматься какимъ-либо посторонним общественнымъ или частнымъ дѣломъ. Но къ чему же вмѣшивать юридическія прегражденія въ ту область, гдѣ дѣйствуетъ законъ природы? Изъ того, что рѣдкая женщина воспользуется опредѣленнымъ правомъ,

слѣдуетъ ли, что женщинъ вообще надо лишить этого права?

Различія въ душевныхъ способностяхъ, дѣйствительно, окажутся, когда мужчина и женщина выберутъ себѣ спеціальность, сначала какъ высшее профессіональное образованіе, затѣмъ какъ дѣятельность, носящую въ бо́льшей или меньшей степени характеръ общественной профессіи. Но призваніе избираетъ себѣ уже взрослый молодой человѣкъ, и избираетъ либо по склонности, либо по необходимости. Въ томъ и другомъ случаѣ было бы несправедливостью закрывать дверь спеціальнаго учебнаго заведенія или практическую дѣятельность передъ женщиной. Надо же положиться и на здравый смыслъ женщины, не преувеличивая нелѣпымъ образомъ нѣкоторыхъ крайностей, въ которыя впадаетъ тотъ или другой человѣкъ. Мнѣ лично можетъ не нравиться та или другая изъ профессій, къ которымъ стремятся женщины; но что же изъ этого слѣдуетъ? Пусть дѣвушка будетъ хорошимъ врачомъ, хорошимъ архитекторомъ, вмѣсто того, чтобы быть плохою матерью или совсѣмъ не выйти замужъ, влача безполезное, нищенское иной разъ существованіе. Спору нѣтъ, могутъ происходить и нежелательныя, печальныя явленія при этой борьбѣ за женскія права; но не они составляютъ ея общій результатъ. Надо имѣть полное довѣріе къ свободной дѣятельности образованной женщины.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНІЕ ПЕДАГОГІИ.

I.

Воспитаніе и наслѣдственность.—Успѣхи психологіи, какъ основаніе для преобразованія воспитательныхъ пріемовъ.—Разработка вопросовъ физическаго воспитанія и признаки односторонности въ новой постановкѣ педагогіи.—Тѣсная связь воспитательныхъ теорій съ общественными науками.

«Воспитаніе все можетъ», — такъ называется одна изъ главъ знаменитаго сочиненія Гельвеціуса *). Французскій мыслитель имѣетъ при этомъ въ виду, разумѣется, и воспитаніе въ дѣтскомъ возрастѣ, даваемое въ семьѣ частными усиліями, и воспитаніе въ юношескомъ возрастѣ, когда на молодаго человѣка вліяетъ вся среда, весь строй общественныхъ отношеній. Многое измѣнилось съ того времени, какъ появилось сочиненіе Гельвеціуса, и успѣхи естественныхъ наукъ, развитіе точныхъ психологическихъ знаній повело къ тому, что мысль, высказанная Гельвеціусомъ и раздѣлявшаяся весьма многими, подверглась значительному ограниченію. Вопросы воспитанія продолжаютъ все болѣе и болѣе интересовать какъ европейское, такъ и американское общество. Въ другихъ частяхъ свѣта, подъ вли-

*) *De l'homme*, section X, ch. I: *L'éducation peut tout.*

яніемъ западно-европейскихъ идей, заботы о народномъ образованіи пріобрѣтаютъ новое и огромное значеніе. Но теперь обращено вниманіе на то, великое послѣдствіями, явленіе, что способности, предрасположенія передаются по наслѣдству, что ребенокъ вовсе не чистая доска, на которой можно писать все, что угодно воспитателямъ. Вслѣдствіе этой наслѣдственной передачи, значеніе воспитанія, съ одной стороны, умаляется, ибо оно не въ состояніи сдѣлать одинаковыми различныхъ по природѣ дѣтей, а можетъ лишь устранять или усиливать данныя ихъ свойства; съ другой стороны, вліяніе воспитанія распространяется не на одно лишь поколѣніе, а на все историческое будущее человѣчества. Оба эти обстоятельства побуждаютъ усилить заботы объ образованіи и воспитаніи дѣтей. Старые предразсудки, тѣ печальныя особенности характера и всего душевнаго склада, съ которыми приходится бороться современной педагогіи, укоренялись въ ряду поколѣній и оказываются печальнымъ наслѣдіемъ прошлаго. Какъ застарѣлая болѣзнь, порочныя свойства, противуобщественныя стремленія и недостойные вкусы уступаютъ лишь особенно умѣлому и настойчивому леченію. Каждый пропущенный часъ составляетъ въ этомъ случаѣ очень трудно вознаградимую потерю, а каждое честное усиліе вызываетъ безконечную, въ историческомъ смыслѣ, цѣпь послѣдствій, благопріятныхъ для общественнаго развитія и личнаго совершенствованія (и то, и другое находится въ тѣсномъ взаимодѣйствіи).

При современныхъ условіяхъ знанія, насъ не удовлетворяетъ уже старая, преимущественно нѣмецкая педагогія. Труды Бена и Герберта Спенсера пролагаютъ дорогу новому и болѣе плодотворному направленію. Теперь необходима самая подробная и тщательная разработка психо-физіологіи: наука стремится освѣтить особенно темные, начальные годы дѣтской жизни, когда возникаетъ и крѣпнетъ сознаніе, когда обнаруживаются или вновь образуются разнообразные инстинкты. Само собою разумѣется, что рядомъ съ такою дѣятельностью должна идти и другая: цѣли воспитанія заслуживаютъ особаго вниманія. Педагогія есть искусство. Она должна, опираясь на точныя психо-физіологическія изслѣдованія, указать наилучшія средства для того, чтобы изъ дѣтей даннаго общества выходили люди опредѣленнаго закала, съ извѣстными личными и общественными идеалами. Мы поэтому придаемъ большое значеніе такимъ сочиненіямъ, какъ, напримѣръ, *Эмиль XIX вѣка* Альфонса Эскироса *). Но въ этой области сдѣлано до настоящаго времени гораздо больше, чѣмъ въ области душевнаго міра ребенка, начиная съ момента его рожденія; а, между тѣмъ, какъ было уже замѣчено, безъ основательнаго знанія хода и причинъ развитія дѣтской умственно-нравственной жизни могутъ быть обречены на безплодность самые высокіе педагогическіе идеалы. Съ особеннымъ удовольствіемъ поэтому мы можемъ отмѣтить талантливыя работы русска-

*) Книга эта переведена на русскій языкъ и имѣла два изданія.

го врача-психолога, который занялся вопросами воспитанія. Докторъ Сикорскій, въ настоящее время профессоръ психіатріи въ Кіевскомъ университетѣ, помѣстилъ въ *Вѣстникѣ клинической и судебной психіатріи и невропатологіи* (1883 года, выпускъ второй) статью подъ заглавіемъ *Задачи гигіены воспитанія въ возрастѣ перваго дѣтства* *); онъ напечаталъ книгу: потомъ *Воспитаніе въ возрастѣ перваго дѣтства*. Остановимся на первой изъ названныхъ работъ г. Сикорскаго.

Участіе врача въ вопросахъ воспитанія, — говоритъ авторъ,—началось тогда, когда началась медицина. Въ средніе вѣка и въ новое время, до конца прошлаго вѣка, это участіе было ничтожно, и лишь въ 1836 году впервые былъ поднятъ Лоризингеромъ вопросъ объ ошибкахъ воспитанія съ медицинской точки зрѣнія и о томъ вредѣ, который можетъ принести школа здоровью учащихся. Съ этого времени дѣло пошло успѣшнѣе. «Можно сказать,—замѣчаетъ г. Сикорскій,—что теперь психіатрія и неврологія стоятъ столь же близко къ педагогіи, какъ и къ юриспруденціи. Такому сближенію содѣйствовали новѣйшіе успѣхи физіологіи и физіологической психологіи, а равно и ознакомленіе съ исторіей развитія нервно-психическихъ функцій у дѣтей». Пользуясь изслѣдованіями Сигизмунда, Дарвина, Кусмауля, Тэна, Лобиша, Шульце,

*) Статья эта, въ нѣсколько измѣненномъ видѣ, была потомъ напечатана въ извѣстномъ *Revue philosophique*, издаваемомъ Рибо, подъ заглавіемъ: *L'ecolution psychique de l'enfant*.

Прейера, Фирордта и Уффельмана, опираясь и на собственныя наблюденія, г. Сикорскій пытается разсмотрѣть условія развитія у дѣтей чувства, воли и разсудка.

Мы находимъ у новорожденнаго ребенка лишь самыя элементарныя общія чувства: пріятнаго и непріятнаго, голода, сытости, утомленія. «Чувство пріятнаго выражается у ребенка, прежде всего, широкимъ раскрытіемъ глазъ и умѣренною секретарною дѣятельностью слезныхъ железъ: новорожденный, который кормится, всегда широко открываетъ глаза, при этомъ раскрытые глазки блестятъ». Къ этому присоединяется впослѣдствіи движеніе ручекъ и улыбка, какъ простой рефлекторный актъ, не связанный покуда ни съ какимъ пониманіемъ. Съ четвертаго мѣсяца ребенокъ, испытывая пріятныя ощущенія, издаетъ тихіе звуки. Чувство непріятнаго выражается сомкнутіемъ вѣкъ, плотнымъ закрытіемъ глазъ и крикомъ при сильныхъ непріятныхъ ощущеніяхъ. «Съ 4-го мѣсяца самымъ тонкимъ показателемъ непріятнаго самочувствія служитъ опусканіе угловъ рта». Особенно важное практическое значеніе для гигіены дѣтства имѣетъ чувство утомленія. Всякое утомленіе выражается у новорожденнаго сонливостью; большое утомленіе вызываетъ крикъ, за которымъ слѣдуетъ сонъ. Дѣти, какъ извѣстно, утомляются очень быстро (устаютъ, конечно, не только глазъ, ухо и вообще периферическіе аппараты, но и мозговые центры). Мѣриломъ утомленія служитъ сонъ, который наступаетъ послѣ всякаго продолжи-

тельнаго бодрствованія. Послѣднее само по себѣ заставляетъ ребенка плакать, а вслѣдъ затѣмъ засыпать. Даже болевыя впечатлѣнія (при операціяхъ, напримѣръ), утомляя ребенка, влекутъ за собою сонъ.

Всякому понятно, какое важное значеніе имѣетъ въ душевной жизни правильное развитіе чувствъ, выростающихъ изъ простѣйшихъ ощущеній. Эту истину, въ общихъ чертахъ, давно уже высказалъ Эскироль; но были необходимы тщательныя и подробныя изслѣдованія въ этой области для того, чтобы такая несомнѣнная истина пріобрѣла практическое значеніе.

Въ первые мѣсяцы жизни положительныя (пріятныя) чувства питаются и поддерживаются всѣми пріятными элементарными ощущеніями: сосаніемъ, теплою постелью, тихими звуками и т. д. «Если эти удовольствія изобильны, то у ребенка выростаетъ и крѣпнетъ зачатокъ прочныхъ, энергическихъ чувствъ». Наоборотъ, частыя непріятныя ощущенія, которыя сопровождаются крикомъ и слезами, безусловно вредно отражаются на общемъ ходѣ психическаго развитія ребенка. «Для нѣжнаго, полужидкаго мозга ребенка вредное вліяніе крика и плача должно быть гораздо болѣе значительнымъ, чѣмъ для взрослаго». Въ отношеніи чувства, дѣти разнятся между собою въ самую раннюю пору. Особенно замѣтною становится эта разница на второй годъ рожденія, когда отношенія дитяти къ окружающимъ расширяются, когда увеличивается его умственная работа, усиливающая, вѣроятно, эмоціональную возбудимость ребенка. Такъ какъ гнѣвъ, страхъ

или печаль оканчиваются у дѣтей слезами, то плачъ и является, въ нѣкоторомъ смыслѣ, мѣриломъ настроенія духа дѣтей. Плачутъ дѣти весьма различно, и нѣкоторыя изъ нихъ отличаются бо̀льшею плаксивостью. Послѣдняя, если съ нею не боролись воспитатели, приводитъ съ теченіемъ времени къ болѣе или менѣе упорному разстройству дѣтскихъ чувствъ и волненій. Иногда наклонность къ плаксивости передается по наслѣдству отъ родителей, какъ результатъ болѣзни (напримѣръ, начавшагося общаго прогрессивнаго паралича) одного изъ нихъ. Слѣдуетъ прибавить, что дѣти, наиболѣе склонныя къ плачу, обнаруживаютъ нерѣдко и противуположное уклоненіе: при играхъ проявляютъ наклонность къ безтолковому, неудержимому судорожному смѣху.

Обузданіе дѣтскихъ слезъ,—говоритъ г. Сикорскій,—составляетъ весьма важную задачу воспитанія. Внимательный уходъ за ребенкомъ въ первые мѣсяцы его жизни является первымъ условіемъ его правильнаго развитія и въ этомъ отношеніи. Само собою разумѣется, что въ такомъ уходѣ наиважнѣйшее мѣсто занимаютъ материнскія заботы, въ особенности материнское кормленіе грудью. Множество ласкъ, сопровождающихъ подобныя заботы, сильно возбуждаетъ духовную жизнь дитяти и развиваетъ въ самихъ родителяхъ высшія чувства (такъ называемыя альтруистическія). «Вотъ почему,—какъ справедливо думаетъ Спенсеръ,—родительская профессія (?) и воспитаніе дѣтей служатъ школой, въ которой индивиды заканчиваютъ свое лич-

ное развитіе». Нельзя поэтому не признать крайне вреднымъ и глубоко-печальнымъ уклоненіе матерей отъ кормленія дѣтей, если причиною этого уклоненія не является болѣзнь матери. Жалобы на матерей по этому поводу слышатся съ глубокой древности.

При современномъ состояніи педагогіи невозможно прослѣдить съ достаточною полнотой и точностью развитіе всѣхъ чувствъ у дѣтей; но нѣкоторыя чувства изучены уже довольно удовлетворительно. Остановимся на страхѣ: «Кажется, что ни одинъ аффектъ, ни одна страсть не отражается столь неблагопріятно на нервно-психическомъ прогрессѣ, какъ страхъ». Страхъ есть чувство прирожденное: ребенокъ пугается, напримѣръ, добродушно приближающагося къ нему щенка, хотя у него нѣтъ, въ данномъ случаѣ, никакого устрашающаго опыта. Относительно появленія страха и его развитія Прейеръ *) подмѣтилъ важный фактъ, что чѣмъ менѣе грудной ребенокъ испытываетъ болевыхъ ощущеній, тѣмъ позже проявляетъ это чувство, и наоборотъ. Разумное воспитаніе, заботясь о правильныхъ условіяхъ питанія, сна и удовольствіяхъ ребенка, парализируетъ чувство страха, а съ извѣстнаго возраста, при помощи разсужденія, устраняетъ его все болѣе и болѣе. Очень полезно пріучать дѣтей оставаться безъ взрослыхъ, входить въ темную комнату и т. д. «Неотлучное пребываніе и вообще постоянная близость къ ребенку взрослыхъ въ значительной степени

*) *Preyer*: „Die Seele des Kindes“

располагаетъ къ страху. Если ребенокъ привыкъ постоянно быть съ кѣмъ-либо, то уже одно оставленіе его наединѣ возбуждаетъ въ немъ страхъ». Особое предрасположеніе къ страху можетъ быть результатомъ болѣзненности одного изъ родителей ребенка (г. Сикорскій приводитъ примѣръ дѣвочки, дѣдъ и отецъ которой были пьяницами; во всѣхъ остальныхъ отношеніяхъ, кромѣ общей раздражительности ребенокъ былъ совершенно нормаленъ, тѣлесно и душевно).

Дѣтей можно и должно пріучать обуздывать какъ страхъ, такъ и гнѣвъ, смущеніе и другіе аффекты. Съ этою цѣлью, когда ребенокъ поуспокоится, чрезвычайно полезно показывать ему непривлекательныя и вредныя свойства и послѣдствія испытаннаго имъ аффекта и разъяснять ихъ значеніе. При наступленіи сходнаго случая, въ дѣтской памяти оживятся эти разъясненія и картины, и мысль задержитъ, ослабитъ или, при хорошей организаціи ребенка и при повторяемыхъ опытахъ, совсѣмъ не допуститъ его до плача, крика, смущенія и т. п. Особо сильные аффекты проявляются у дѣтей на второмъ и третьемъ году жизни. Само собою разумѣется, что родители и воспитатели сами должны сдерживать при дѣтяхъ проявленія своего страха, гнѣва и другихъ волненій: эти аффекты заразительны и у дѣтей подражаніе (невольное) очень сильно.

Характерную особенность дѣтскаго возраста нерѣдко составляютъ такъ называемые капризы. Въ этомъ настроеніи духа дѣти вступаютъ въ борьбу съ взрослы-

ми на чисто-психической почвѣ. «Когда ребенокъ капризничаетъ, то въ этомъ случаѣ вопросъ идетъ для него не столько о достиженіи какого-либо опредѣленнаго желанія, сколько объ отстаиваніи перваго встрѣчнаго душевнаго движенія своего, при полномъ нежеланіи употребить въ дѣло тормазящее дѣйствіе воли» Капризы имѣютъ, конечно, безусловно вредное вліяніе, разстраивая правильный ходъ развитія мысли и чувства. Но борьба съ капризами должна вестись безъ физическаго принужденія, а на той почвѣ и тѣми же психическими средствами, къ которымъ прибѣгаетъ воспитатель и въ борьбѣ съ аффектами. Въ душевномъ мірѣ происходитъ, какъ и въ мірѣ физическомъ, естественный подборъ: одни движенія, стремленія и мысли укрѣпляются, другія слабѣютъ или совсѣмъ исчезаютъ. При помощи воспитателя, такой процессъ ускоряется и упорядочивается; при неразумномъ образѣ дѣйствія, когда расточаются безчисленныя ласки и не оказывается сопротивленія дурнымъ наклонностямъ ребенка, съ самаго ранняго дѣтства закладываются крупные недостатки ума и характера.

Первые проблески сознанія и мышленія обнаруживаются у ребенка во второй четверти перваго года. Особенный отпечатокъ смысла придается лицу постепенно развивающеюся координаціей глазныхъ движеній. Позже развивается *живое вниманіе*, которое выражается въ усиленіи общаго напряженія мышцъ. «Вниманіе сопровождается извѣстнымъ эмоціональнымъ состояніемъ, которому Прейеръ придаетъ названіе чувства удивле-

нія». Прейеръ нашелъ, что это состояніе въ высшемъ своемъ обнаруженіи характеризуется оцѣпенѣніемъ мускулатуры. По наблюденіямъ г. Сикорскаго, «чувство удивленія или, лучше, душевное волненіе, связанное съ состояніемъ вниманія, у дѣтей рѣзче всего обозначается минутною пріостановкой дыханія, — явленіемъ, бросающимся въ глаза при ускоренномъ дыхательномъ ритмѣ дѣтей». Г. Сикорскій мимоходомъ предостерегаетъ противъ преувеличенныхъ надеждъ, которыя вызываетъ иногда раннее умственное развитіе дитяти.

«Главнѣйшимъ пособіемъ или орудіемъ умственнаго развитія въ раннемъ дѣтствѣ служитъ неутомимая умственная дѣятельность, которую обыкновенно называютъ играми и забавами». До послѣдняго времени дѣтскія игры не были подвергнуты всестороннему и точному изученію и оцѣнкѣ. Прейеръ высказалъ мнѣніе, что дѣти, играя, производятъ разнообразные опыты. «Если,— говоритъ г. Сикорскій,—слѣдить за играми изо дня въ день, то нельзя не замѣтить, что движеніе и гимнастика имѣютъ въ нихъ лишь второстепенное значеніе, что главное мѣсто занимаетъ въ нихъ замыселъ». «Въ играхъ дѣтей,—продолжаетъ авторъ,—вниманіе наблюдателя, прежде всего, поражается полнымъ отсутствіемъ эмоціональнаго начала; игры представляютъ исключительно умственную, интеллектуальную дѣятельность. Даже въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ, повидимому, дѣло идетъ о предметахъ, дѣйствующихъ на чувство и предполагающихъ его, на самомъ дѣлѣ все ограничивается однимъ только чистымъ мышленіемъ. Когда ребенокъ за-

ставляетъ куклу падать, плакать, умирать и т. п., то во всѣхъ этихъ случаяхъ его интересуетъ только отвлеченное, чистое представленіе соотвѣтственныхъ процедуръ». Мы, на основаніи собственныхъ наблюденій, не можемъ согласиться съ этимъ утвержденіемъ почтеннаго автора. Намъ приходилось часто видѣть, какъ ребенокъ, играя одинъ съ куклами, то хмурился, то улыбался, смотря по ходу игры. Когда играютъ вмѣстѣ нѣсколько дѣтей, то они выражаютъ сожалѣніе, иногда очень сильное, если упадетъ кукла и совершится какое-либо другое несчастіе. Кажется, еще чаще бываетъ, что удачная игра возбуждаетъ дѣтскую радость.

Другая особенность дѣтскихъ игръ заключается въ ихъ безпрерывной смѣнѣ, подлежащей, конечно, закону ассоціаціи идей. Затѣмъ слѣдуетъ помнить, что между забавою дѣтей и ихъ серьезнымъ занятіемъ нѣтъ рѣзкой границы, что иногда и въ игрѣ ребенокъ обнаруживаетъ усиленную дѣятельность. Еще г. Сѣченовъ указалъ на очень раннее развитіе у ребенка (задолго до развитія рѣчи) наклонности къ отвлеченному мышленію. Вполнѣ соглашаясь съ этимъ, мы нѣсколько недовѣрчиво относимся къ точности приводимаго г. Сикорскимъ наблюденія: восьмимѣсячный ребенокъ былъ пораженъ, увидавши луну въ ущербѣ; онъ сталъ требовать, чтобъ его носили въ ту комнату, изъ которой можно было любоваться луною. Не находя ее днемъ, ребенокъ недоумѣвалъ; вновь увидѣвъ ее вечеромъ, приходилъ въ восторгъ. Затѣмъ г. Сикорскій сообщаетъ, что ребенокъ уловилъ сходство между луною въ ущербѣ и

полулунными вырѣзками въ стѣнахъ голубятни. «Вскорѣ ребенокъ отыскалъ полулунную вырѣзку въ печной дверкѣ и путемъ ассоціаціи любилъ связывать всѣ три объекта, требуя поочередно, чтобы его несли посмотрѣть голубятню, печную дверку и луну или, по крайней мѣрѣ, мѣсто, гдѣ послѣдняя должна быть». Когда былъ вырѣзанъ изъ бумаги полукругъ, то ребенокъ пришелъ въ восторгъ. Намъ кажется, что либо этотъ случай является очень рѣдкимъ исключеніемъ, либо что-нибудь,—напримѣръ, прямое или косвенное вмѣшательство взрослыхъ,—ускользнуло отъ наблюденія г. Сикорскаго. Для восьмимѣсячнаго ребенка описанный почтеннымъ ученымъ умственный процессъ намъ представляется весьма труднымъ.

Профессоръ Сикорскій выдвигаетъ значеніе интеллектуальныхъ требованій въ жизни ребенка. Интересъ, пробудившійся въ его умѣ, желаніе находить, напримѣръ, предметы, напоминающіе своимъ видомъ мѣсяцъ въ ущербѣ, ведетъ къ разнообразнымъ движеніямъ и перемѣщеніямъ ребенка. «Этимъ, — говоритъ г. Сикорскій,—лучше всего объясняется подвижность и неутомимость ребенка. Тутъ мы впервые встрѣчаемъ зачатокъ того неусыпнаго исканія истины, той прометеевой искры, которая свойственна нервнымъ центрамъ исключительно человѣка и составляетъ ихъ органическое отличительное свойство».

Игры, содѣйствуя умственному развитію и выражая его, развиваютъ и укрѣпляютъ въ ребенкѣ чувство самосознанія. Извѣстно, что ребенокъ, въ первую пору

своей жизни, не отличаетъ себя отъ внѣшняго міра. «Его собственная ножка, которую онъ впервые нашелъ, которую ощупываетъ, является для него постороннимъ объектомъ,—такимъ же чуждымъ тѣломъ, какъ любой внѣшній предметъ, и ребенокъ забавляется собственною ножкой такъ же, какъ фребелевскимъ шарикомъ». Развитію самосознанія, строгому отдѣленію себя отъ внѣшняго міра способствуютъ тѣ движенія и дѣйствія, которыя ребенокъ производитъ преднамѣренно, причемъ его вниманіе сосредоточивается не на предметахъ или явленіяхъ, а на причинѣ, ихъ вызывающей. Чувствованіе себя, какъ силы, какъ производящей причины, составляетъ одно изъ основаній самосознанія.

Кромѣ того, значительная часть игръ освѣжаетъ въ памяти ребенка разъ испытанныя впечатлѣнія и развиваетъ способность воспроизведенія. «Опытъ показываетъ, что ребенокъ, сдѣлавшійся глухимъ, непремѣнно забудетъ и рѣчь, т.-е. сдѣлается нѣмымъ, потому что слова не освѣжаются болѣе въ его памяти съ потерею слуха. Но взрослый, потерявъ слухъ, не утрачиваетъ рѣчи. Это показываетъ, что воспроизведеніе впечатлѣній тѣсно связано съ частотою ихъ новаго повторнаго воспріятія». Ребенокъ долгое время пускаетъ въ ходъ всѣ чувства, употребляетъ въ дѣло всѣ способы, чтобы убѣдиться въ такомъ фактѣ, въ которомъ взрослый убѣждается немедленно, съ одного взгляда.

На основаніи всего сказаннаго, понятно, какое важное значеніе имѣютъ игры въ интеллектуальномъ развитіи дѣтей. Г. Сикорскій справедливо находитъ, что

«необходимо своевременно вводить въ жизнь ребенка серьезный элементъ развитія и организовать дѣтскія игры на началахъ раціональной психологіи, не успокоивая себя тѣмъ убѣжденіемъ, будто у дѣтей достаточно инстинкта для организаціи своихъ игръ и будто дѣйствіе этого начала всегда окажется безошибочнымъ и надежнымъ руководителемъ».

Г. Сикорскій является сторонникомъ требованія Герберта Спенсера — развивать въ дѣтяхъ самочувствіе, сообщать имъ свѣдѣнія, необходимыя для поддержанія здоровья. Г. Сикорскій произвелъ удачный опытъ съ своими дѣтьми, въ возрастѣ ранняго дѣтства (до семи лѣтъ), и даетъ по этому поводу полезные практическіе совѣты (стр. 105—107). Воспитатель долженъ содѣйствовать развитію и воли у ребенка, чему могутъ способствовать многія дѣтскія игры. Ребенокъ самъ старается, добровольно напрягаетъ усилія, чтобы координировать свои движенія для какой-либо опредѣленной цѣли, и этотъ процессъ часто интересуетъ ребенка болѣе, чѣмъ результатъ подобнаго процесса. Такое значеніе имѣетъ, напримѣръ, право, котораго домогаются многія дѣти, держать ложку и ѣсть безъ посторонней помощи. Многія движенія ребенка не имѣютъ другаго значенія, кромѣ практики воли, и г. Сикорскій, вслѣдъ за Прейеромъ, рѣшительно и вполнѣ справедливо возстаетъ противъ чрезмѣрнаго вмѣшательства взрослыхъ, противъ дрессированія ребенка, послѣдствіемъ котораго является ослабленіе или совершенное подавленіе воли. Но, съ другой стороны, благодаря гибкости и неустойчивости дѣтской во-

ли, разумное воспитаніе можетъ направлять и укрѣплять ее въ желанномъ направленіи. И въ этомъ случаѣ родители и воспитатели извлекутъ полезныя указанія изъ статьи г. Сикорскаго.

Воспитаніе должно стремиться къ гармоничному развитію чувства, разсудка и воли; оно должно воспитывать крѣпкую душу въ здоровомъ тѣлѣ. Всякая односторонность будетъ имѣть печальныя послѣдствія, и особенно вредно раннее или быстрое развитіе умственныхъ способностей при слабомъ развитіи тѣла. Это слѣдуетъ помнить родителямъ, которыхъ тѣшатъ преждевременные успѣхи ихъ дѣтей. Г. Сикорскій высказывается въ заключеніе въ пользу семейнаго воспитанія. «Дѣтскій садъ, ясли, школа,—говоритъ онъ,—воспитываютъ средняго ребенка, среднюю, шаблонную дѣтскую душу, но не могутъ надлежащимъ образомъ вырастить индивидуальность». Поэтому-то, замѣтимъ, и необходимо совмѣстное вліяніе школы и семьи: первая должна дать *общее*, вторая—*индивидуальное*.

Книга г. Сикорскаго, нами упомянутая, есть отчасти перепечатка, отчасти передѣлка и дополненіе статьи, содержаніе которой мы изложили. Въ заключительной главѣ этой книги авторъ говоритъ о задачахъ, предшествующихъ воспитанію, разумѣя подъ ними борьбу съ причинами вырожденія, съ наслѣдственно передаваемыми органическими недостатками и порочными влеченіями, съ вредными для развитія личности общественными условіями. На ту же почву точнаго научнаго изслѣдованія ставитъ вопросъ о воспи-

тании дѣтей (физическомъ) обширная работа г. Покровскаго. Г. Покровскій констатируетъ весьма печальное явленіе: пренебреженіе физическимъ воспитаніемъ дѣтей у всѣхъ народовъ, на всѣхъ ступеняхъ цивилизаціи. «Само собою разумѣется,—говоритъ авторъ,—что грубость понятій и бѣдность жизни болѣе всего свойственны полудикимъ и кочевымъ народамъ; поэтому-то между ними и замѣчается болѣе всего дурныхъ послѣдствій отъ разныхъ недостатковъ физическаго воспитанія дѣтей». Вслѣдствіе этого въ организмѣ ребенка развиваются неправильности, болѣзненныя свойства, которыя укрѣпляются отъ поколѣнія къ поколѣнію и ведутъ къ вырожденію народа. Несмотря на всѣ темныя стороны европейской цивилизаціи, она оказываетъ благодѣтельное вліяніе и на воспитаніе дѣтей въ раннемъ возрастѣ, уменьшая смертность дѣтей Г. Покровскій, опираясь на историко-статистическія данныя, приходитъ къ слѣдующему заключенію: «Смертность какого бы то ни было края находится въ прямомъ отношеніи къ невѣжеству и суевѣрію и недостаточной свободѣ его, такъ что, слѣдовательно, степень образованія, соціальная и духовная свобода народа могутъ служить намъ довольно вѣрными указателями состоянія здоровья его» *) Авторъ, врачъ по профессіи, отмѣчаетъ, конечно, и тѣ факторы, разрушающіе здоровье современныхъ народовъ, которые являются печальнымъ спутникомъ цивилизаціи. «Спасительный выходъ изъ этого положе-

*) *Е. А. Покровскій:* „Физическое воспитаніе дѣтей у разныхъ народовъ, преимущественно Россіи“, стр. 375.

нія одинъ, — справедливо и рѣшительно утверждаетъ г. Покровскій,—это свѣтъ науки, свѣтъ знанія и просвѣщенія, широко и хорошо примѣненный!»

Нельзя не привѣтствовать того направленія въ дѣлѣ воспитанія, представителями котораго у насъ являются гг. Покровскій, Сикорскій и немногіе другіе писатели. Давно пора современному обществу отрѣшиться отъ многихъ закоренѣлыхъ предразсудковъ и поставить правильныя педагогическія требованія. Болѣзненность, вялость, слабость воли чувствуются повсюду, и такъ какъ причины этихъ печальныхъ, положительно гибельныхъ явленій лежатъ и въ семьѣ, и въ общественныхъ порядкахъ, то и устраненіе этихъ причинъ должно быть дѣломъ какъ отдѣльной семьи, такъ и всего общества. Признакомъ развитія указаннаго нами направленія въ педагогіи служитъ и появленіе новаго повременнаго изданія. Въ 1885 году въ Петербургѣ сталъ издаваться *Медико-педагогическій Вѣстникъ*, подъ редакціею г. Маляревскаго. Къ сожалѣнію, это изданіе съ первыхъ же выпусковъ впало въ односторонность, противуположную той, которою страдала прежняя педагогія. Мы не можемъ не отмѣтить, напримѣръ, неумѣренныхъ и основанныхъ отчасти на недоразумѣніи нападкахъ г. Маляревскаго на мнѣнія покойнаго Ушинскаго. Редакторъ *Медико-педагогическаго Вѣстника*, приписывая современной педагогіи «признаки смерти и тлѣнія», спрашиваетъ: «гдѣ же источники, могущіе оживить ее?»—и спѣшитъ отвѣтить, что *вопросъ этотъ рѣшается просто:* «Выходъ педагогики изъ рамокъ

искусства и постановка ближайшихъ связей (?) съ естествознаніемъ представляетъ самый надежный путь для ея оживленія и дальнѣйшаго развитія. Этотъ путь соотвѣтствуетъ самому существу педагогическаго дѣла». Надо замѣтить, что это «простое» рѣшеніе вопроса есть, въ то же время, и неправильное. Педагогія не можетъ и не должна выходить изъ рамокъ искусства, да и рамки эти вовсе не узки. Наоборотъ: поддержать и укрѣпить физическое здоровье есть очень трудная и обширная задача воспитанія, *какъ искусства;* развить въ человѣкѣ правильнымъ образомъ умственныя и нравственныя способности есть не менѣе важная и трудная цѣль воспитанія, *какъ искусства;* помочь ребенку и впослѣдствіи юношѣ выработать въ себѣ честныя, разумныя и твердыя убѣжденія есть опять-таки великая задача педагогіи, *какъ искусства.*

Въ *Медико-педагогическомъ Вѣстникѣ* чувствуется профессіональная односторонность, вслѣдствіе которой отрицаются или не замѣчаются весьма важныя заслуги педагоговъ не-врачей, не-естествоиспытателей. Нечего и доказывать, какими печальными послѣдствіями сказалось бы въ нашей жизни господство такихъ исключительныхъ взглядовъ, подобной узости въ постановкѣ идеаловъ воспитанія и въ выборѣ средствъ для ихъ достиженія. Какимъ долженъ быть человѣкъ, къ чему онъ долженъ стремиться,—на эти вопросы не въ состояніи отвѣтить ни врачъ, ни какой-либо другой спеціалистъ. Выработка идеальныхъ педагогическихъ требованій, тѣхъ цѣлей, къ достиженію которыхъ слѣду-

етъ направлять ребенка и юношу, составляетъ дѣло философской мысли *). Г-жа Цебрикова въ предисловіи къ переводу *Эмиля XIX вѣка* справедливо говоритъ, что «жизнь всегда ниже идеала, выработаннаго цивилизаціей; и если бы воспитаніе сообразовалось только съ ея требованіями, то человѣчество было бы обречено на застой». Вопросъ имѣетъ и другую чрезвычайно важную сторону. Распространеніе народнаго просвѣщенія немыслимо безъ участія государства, самоуправленія и разнообразныхъ общественныхъ союзовъ, и опредѣлить мѣру и способы этого участія является дѣломъ существенно-необходимымъ. Самымъ выдающимся сочиненіемъ въ этой области мы считаемъ новое, переработанное изданіе *Ученія объ управленіи* знаменитаго вѣнскаго профессора Лоренца фонъ-Штейна (*Die innere Verwaltung. Das Bildungswesen*, 1883—1884),—три его части (трудъ еще не конченъ), посвященныя престарѣлымъ ученымъ системѣ и исторіи народнаго образованія. И въ прошедшіе вѣка, и въ настоящее время,—говоритъ Штейнъ,—мы видимъ, какъ тысячи и тысячи образованныхъ людей трудятся для распространенія въ народѣ просвѣщенія, на пользу его духовной жизни. Тяжелъ этотъ трудъ и въ эконо-

*) Въ учебно-воспитательномъ отдѣлѣ журнала *Семья и Школа*, ноябрь и декабрь 1884 г., была напечатана статья г. Б. Л. о *Задачахъ гигіены воспитанія* г. Сикорскаго и о *Школьныхъ типахъ* г. Лесгафта. Статья эта (*Врачи-педагоги*) написана очень рѣзкимъ тономъ, исполнена грубыхъ выходокъ, но, по нашему мнѣнію, никакихъ серьезныхъ возраженій въ себѣ не заключаетъ. Въ работахъ г. Сикорскаго мы не видимъ той односторонности, на которой горячо настаиваетъ г. Б. Л.

мическомъ, и въ общественномъ, и въ умственномъ отношеніи. Нѣтъ области человѣческой дѣятельности, гдѣ бы вознагражденіе такъ мало соотвѣтствовало потраченнымъ усиліямъ. Жизнь учителя даже на исходѣ девятнадцатаго столѣтія полна нуждъ и тревогъ, а она подготовляетъ свѣтлое будущее для всѣхъ, кромѣ самого труженика. При современномъ порядкѣ вещей съ этимъ печальнымъ явленіемъ нельзя справиться; но у человѣка остается одно утѣшеніе: германскій міръ *) вновь нашелъ то, что было потеряно Римомъ,—*идеалъ*. Идеалъ нашего времени неизмѣримо выше древне-греческаго. У грековъ онъ заключался въ гражданинѣ и въ субъективныхъ знаніяхъ. Идеалъ германскаго міра состоитъ въ томъ, что мыслится человѣкъ, имѣющій *призваніе*, то-есть ставящій себѣ ясныя задачи и съ любовью работающій для ихъ достиженія **). И погибнетъ тотъ народъ, въ которомъ люди, призванные духовно его руководить, не стоятъ выше жалкихъ обыденныхъ условій. Наставникъ долженъ постоянно обновлять запасъ своихъ знаній; онъ обязанъ безъ устали работать надъ собою, чтобы достойно служить своему призванію, трудиться на пользу идеала, который развивается въ общемъ движеніи человѣчества. Воспитательный процессъ, происходящій въ семьѣ, не подчиняется вмѣшательству государственной власти и

*) Было бы правильнѣе сказать *европейскій;* но Штейнъ, какъ и большая часть нѣмецкихъ мыслителей, держится преувеличенной оцѣнки мірового значенія германскаго народа.

**) „Das Ideal der germanischen Welt ist das des Berufes, der seine Aufgabe zugleich zu erfullen und zu lieben weiss".

отражаетъ на себѣ лишь общее состояніе нравовъ и просвѣщенія и учрежденій даннаго народа. Но здѣсь представляется одно, чрезвычайно важное исключеніе: въ тѣхъ случаяхъ, когда семья не можетъ исполнить лежащихъ на ней по отношенію къ дѣтямъ обязанностей, а равнымъ образомъ и тогда, когда дѣти-сироты не имѣютъ естественныхъ покровителей,—государство должно позаботиться о нихъ, дать имъ начальное образованіе. Этимъ заботы государства о народномъ просвѣщеніи не ограничиваются и оно учреждаетъ школы, среднія и высшія, создаетъ учебныя заведенія, дающія общее или профессіональное образованіе; но, само со бою разумѣется, что правительственная власть не можетъ наложить обязанности обучаться въ той или другой средней или высшей школѣ. Только курсъ начальной школы долженъ быть признанъ обязательнымъ, потому что извѣстное количество элементарныхъ свѣдѣній въ одинаковой мѣрѣ необходимо для каждаго человѣка и для каждаго благоустроеннаго общества. Государство не можетъ предоставить начальную школу только частному почину, попеченіямъ лишь отдѣльныхъ семей на томъ основаніи, что, въ случаѣ неисполненія этой обязанности родителями ребенка, происходитъ очень трудное, а иногда и совсѣмъ непоправимое зло. Наверстать потерянное время почти невозможно, потому что умственныя способности, во-время не развитыя, глохнутъ и слабѣютъ. Другое соображеніе не менѣе важно: если начальное обученіе не всеобще, то этимъ создается условіе общественнаго неравенства,

нарушаются требованія справедливости и общественной пользы. Государство обязано,—говоритъ Штейнъ,—положить въ основу своей дѣятельности такой принципъ личность человѣка должна быть свободна и правительству слѣдуетъ создавать только тѣ условія для ея правильнаго и всесторонняго развитія, которыя недоступны усиліямъ отдѣльныхъ людей. Необходимо, чтобы начальное образованіе было совершенно независимо отъ имущественныхъ отношеній, съ одной стороны, и отъ воли родителей, съ другой стороны; но это не составляетъ нарушенія выставленнаго знаменитымъ ученымъ принципа. Наоборотъ: государство, дѣлая начальное образованіе обязательнымъ, именно создаетъ такое условіе для личнаго развитія, для плодотворной впослѣдствіи дѣятельности ребенка, какое самъ онъ создать не можетъ. Что касается спеціальнаго, профессіональнаго образованія, то государству въ этой области принадлежитъ право контролировать или самому производить испытанія и выдавать, на основаніи этихъ испытаній, удостовѣренія, что данное лицо обладаетъ достаточными спеціальными свѣдѣніями, медицинскими, напримѣръ, техническими и т. п. Такого рода испытанія могутъ, въ извѣстныхъ предѣлахъ, обезпечивать общество отъ наивнаго или наглаго обмана, отъ напрасной траты средствъ или большихъ опасностей. Наконецъ, третье начало, выставляемое Штейномъ, заключается въ признаніи свободы духовной жизни, то-есть свободы вѣроисповѣданія и научной мысли. Если нѣтъ

этого предѣла государственнаго вмѣшательства, то нѣтъ ни силы въ личности, ни развитія въ обществѣ *).

Лоренцъ Штейнъ указываетъ на крайне печальныя послѣдствія неправильной постановки преподаванія въ нѣмецкихъ классическихъ гимназіяхъ: обремененіе дѣтей работою пагубно отражается на ихъ здоровьи, отбиваетъ въ нихъ и возможность, и охоту къ самостоятельному развитію ума, изгоняетъ любовь къ знанію, къ внутренней работѣ духа. Штейнъ съ большою силой возстаетъ противъ неумѣренныхъ занятій грамматикой греческаго и латинскаго языковъ и противъ того, что доступъ въ университеты до настоящаго времени открываютъ только классическія гимназіи. Современное состояніе нѣмецкихъ гимназій таково, что Штейнъ утверждаетъ слѣдующее: въ этихъ учебныхъ заведеніяхъ происходятъ постоянныя преступленія противъ закона раздѣленія труда. Учатъ не ради самаго существа дѣла, то-есть развитія *человѣка*, а ради программъ и экзаменовъ, для ихъ выполненія **). Разсуждая о нѣмецкихъ университетахъ, Штейнъ особенно энергично возстаетъ противъ стремленія разъединить, обособить факультеты, превратить ихъ въ высшія профессіональныя школы и, такимъ образомъ, лишить университетъ его главнѣйшаго значенія, какъ представителя неразрывной связи, философскаго единства наукъ. «Но,—

*) „Kein Recht des Staates soll die geheiligte Granze uberschreiten innerhalb deren sich die freie Welt des Geistes aufbaut. Ohne diese Granze gibt es keine Kraft des Einzelnen und keinen Fortschritt des Ganzen".

**) ...„und es gibt schon fast kein Studiren mehr fur die Sache, sondern nur fur das heutige unselige Prufungssystem".

горделиво восклицаетъ знаменитый ученый,—кто знаетъ исторію германскаго духа, тотъ согласится, что указанному стремленію не быть осуществленнымъ!» Штейнъ признаетъ положительно необходимымъ, — и въ этомъ отношеніи нельзя съ нимъ не согласиться, — чтобы студентамъ всѣхъ факультетовъ читались лекціи по философіи и по исторіи.

Исторія образованія, съ точки зрѣнія ученія объ управленіи, доведена Штейномъ до нашего столѣтія. Три великихъ періода отмѣчаетъ нѣмецкій ученый, какъ эпохи развитія народнаго образованія: время господства государствъ Востока, греко-римскій міръ и міръ германскій (послѣднюю ступень развитія правильнѣе было бы назвать новоевропейскою, такъ какъ въ это время дѣятелями исторіи являются не только германскіе, но и романскіе, а также славянскіе народы). Современная намъ эпоха отличается тѣмъ, что заботы о народномъ образованіи становятся одною изъ главнѣйшихъ задачъ государственнаго управленія и самоуправленія. Идеалы европейскаго (и американскаго) человѣчества получаютъ все болѣе и болѣе ясную постановку, и цѣли воспитанія, въ теоретическомъ отношеніи, выработаны уже съ замѣчательною полнотой и отчетливостью. Всего труднѣе, конечно, воспитаніе нравственное. Бенъ говоритъ по этому поводу: «Нравственность находится въ положеніи роднаго языка; она зависитъ не отъ одного только учителя, не отъ одного какого-либо фактора, — источники ея безчисленны, и между ними школа не можетъ даже считаться глав-

нымъ» [1]). Врожденныхъ силъ, благодаря которымъ человѣкъ, при благопріятныхъ условіяхъ, становится благоразумнымъ, справедливымъ и великодушнымъ, недостаточно въ современномъ обществѣ, и послѣднее должно изыскивать средства для укрѣпленія и развитія добрыхъ наклонностей въ дѣтяхъ, которыя будутъ гражданами этого общества, будутъ въ свою очередь руководить воспитаніемъ молодаго поколѣнія и опредѣлять, такимъ образомъ, дальнѣйшую историческую судьбу даннаго народа или государства. Одинъ изъ русскихъ педагоговъ описываетъ въ мрачныхъ краскахъ нынѣшнее русское юношество. «За рѣдкими исключеніями,—говоритъ онъ,—слабые физически, страшно нервные до болѣзненности, пасующіе предъ всякою неудачей, предъ всякимъ упорнымъ трудомъ, который мало представляетъ внутренняго душевнаго интереса, а, слѣдовательно, и привлекательности, непривыкшіе самостоятельно думать, почему такъ легко склонные къ отрицанію стараго, безъ попытки замѣнить его положительнымъ новымъ выводомъ, наши юноши глубоко несчастны сами и очень рѣдко способны счастливить другихъ, точно также какъ и рѣдко способны къ разумной, полезной самостоятельной дѣятельности» [1*]). Г. Острогорскій видитъ причины зла въ двухъ вопіющихъ явленіяхъ, отличающихъ нашу школу: «во-пер-

---

[1]) *Бенъ* „Наука и воспитаніе“, стр. 354 (русск. пер.).

[1*]) *Воспитаніе и Обученіе*, педагогическій сборникъ (приложеніе къ журналу *Родникъ*), книжка первая, 1885 г., статья г. Острогорскаго *Насущные вопросы*.

выхъ, въ безцѣльномъ механическомъ усвоеніи памятью цѣлой массы непереваренныхъ голыхъ фактовъ, при упражненіи, по преимуществу, одной разсудочной способности, почти безъ всякой пищи чувству и фантазіи; во-вторыхъ, въ совершенномъ пренебреженіи къ воспитанію въ юношѣ нравственной самостоятельной личности, которая совсѣмъ забивается дрессировкой». Но дѣло въ томъ, что школа находится въ неразрывной связи со всѣми сторонами общественной жизни, что въ ней отражается состояніе нравовъ даннаго общества, степень его умственной зрѣлости и нравственной устойчивости. Поэтому для современной педагогіи пріобрѣтаютъ особую важность вопросы о томъ, для какого общежитія должно воспитывать людей, при какихъ общественныхъ условіяхъ придется имъ дѣйствовать, какія общественныя же препятствія преодолѣвать. Естественно, что всѣ подобные вопросы могутъ быть разрѣшаемы лишь при сопоставленіи педагогическихъ требованій съ данными наукъ общественныхъ, для чего необходима значительная работа философской мысли.

II.

Неудовлетворительность современной постановки средняго образованія. — Утомленіе учащихся занятіями.—Схоластическій характеръ преподаванія.— Воспитательное значеніе идей. — Вопросъ о физическомъ трудѣ въ школахъ.—Недостаточная обработка новыхъ требованій отъ школы.

Съ только что приведенною оговоркой, мы не можемъ не повторить указаній на вполнѣ основательныя

требованія, которыя предъявляютъ къ воспитателямъ и учителямъ врачи и естествоиспытатели. Возрастъ ранняго дѣтства нуждается въ умѣломъ и тщательномъ уходѣ. Именно въ первые годы жизни ребенка возможна успѣшная борьба съ печальными наклонностями, переданными по наслѣдству, и въ эти же годы должно быть положено прочное начало добрымъ стремленіямъ, которыя разовьются впослѣдствіи въ твердыя убѣжденія и устойчивыя привычки. Родителямъ и воспитателямъ необходимо запастись медицинскими и естественно-научными свѣдѣніями, чтобы вò-время и толково придти на помощь ребенку, обезпечить ему физическое и нравственное здоровье. Съ наступленіемъ школьнаго возраста такого рода обязанность переходитъ, главнымъ образомъ, на училище. Оно беретъ у ребенка все утро, все рабочее время, оставляя лишь нѣсколько часовъ для отдыха и для домашняго приготовленія уроковъ. При дружныхъ заботахъ школы и семьи трудная задача воспитанія облегчается и для той, и для другой; при отсутствіи этого условія молодому поколѣнію приходится въ бòльшей или меньшей степени страдать, а нерѣдко такой порядокъ вещей ведетъ къ нравственному калѣченію дѣтей, къ появленію дряблаго умомъ и слабаго волей поколѣнія.

Современная европейская среднеобразовательная школа унаслѣдовала много недостатковъ отъ добраго стараго времени и не удовлетворяетъ основнымъ требованіямъ здравой теоріи воспитанія и гигіены. Первый и главный ея недостатокъ заключается въ чрезмѣрности

занятій. Въ то время, какъ законодательство всѣхъ образованныхъ народовъ стремится сократить физическій трудъ дѣтей, разрушающій ихъ силы, присяжные учителя расширяютъ учебныя программы до такой степени, что у дѣтей среднихъ способностей совсѣмъ не остается времени для отдыха и для сколько-нибудь самостоятельной умственной жизни. Шесть учебныхъ часовъ до обѣда сильно истощаютъ дѣтскій организмъ, а послѣобѣденное приготовленіе заданныхъ уроковъ поглощаетъ еще нѣсколько часовъ. Немудрено, что при такомъ обременении школьными занятіями дѣти выходятъ изъ учебныхъ заведеній хилыми умственно и физически. Въ этомъ отношеніи результаты, достигаемые нашими среднеучебными заведеніями, хуже далеко неудовлетворительныхъ результатовъ средняго образованія въ Германіи. Лишь одна пятая общаго числа учащихся въ русскихъ гимназіяхъ оканчиваетъ курсъ; остальные или очень запаздываютъ, или,—и это главнымъ образомъ,—совсѣмъ не оканчиваютъ курса. Очевидно, не въ бездарности нашихъ дѣтей лежитъ причина столь печальнаго явленія, а въ программахъ нашихъ учебныхъ заведеній и въ личныхъ недостаткахъ современныхъ учителей. Нерѣдки случаи, что ретивый педагогъ съ ожесточеніемъ заставляетъ дѣтей столько и такъ знать грамматику, сколько и какъ знаетъ ее самъ педагогъ, кончившій курсъ въ университетѣ и послѣ того весь ушедшій въ эту грамматику. Если у подобнаго педагога явится такой же товарищъ (а это случается), то ученики будутъ ошеломлены, подавлены

требованіями, исполнять которыя имъ вмѣняется въ неукоснительную обязанность.

Нельзя, конечно, сказать, чтобы въ нашей педагогической литературѣ не высказывались здравые взгляды на задачи школьнаго обученія, на тѣ пріемы, которыми должны достигаться въ учебныхъ заведеніяхъ воспитательныя цѣли. Такъ, г. Каптеревъ говоритъ слѣдующее *). «Цѣль воспитанія ума можетъ заключаться только въ возбужденіи разнообразныхъ умственныхъ интересовъ, умственной пытливости, въ заложеніи прочнаго фундамента широкаго и свѣтлаго міровоззрѣнія, въ сообщеніи средствъ и орудій для удовлетворенія пробудившейся любознательности, для продолженія и окончанія постройки міровоззрѣнія. Если педагогъ, при образованіи ума, будетъ особенно заботиться о сообщеніи свѣдѣній, не давая большаго значенія пробужденію и укрѣпленію охоты къ умственному труду, любви къ мышленію, то онъ потратитъ свои силы и время почти безъ всякаго серьезнаго результата». Мы идемъ дальше г. Каптерева и утверждаемъ, что такой педагогъ принесетъ вредъ ученикамъ, что онъ убьетъ у многихъ изъ нихъ любознательность и ослабитъ способность къ самостоятельному мышленію. Зло увеличивается, если ученикъ подавленъ не свѣдѣніями, въ бо́льшей или меньшей степени полезными, а грамматическими правилами и ни на что ненужными фактами. На эти недостатки современной школы указываютъ и лучшіе нѣмецкіе педагоги. Такъ, профес-

*) *Дидактическіе очерки*, стр. 8 и 9.

соръ Бидерманъ давно борется съ нелѣпымъ (однако, господствующимъ) способомъ преподаванія исторіи. Въ книжкѣ, изданной имъ въ 1885 году, Бидерманъ настаиваетъ на необходимости введенія въ школьное обученіе культурно-историческаго метода *). Пересказъ фактовъ въ хронологическомъ порядкѣ утомляетъ память учащихся и бо̀льшая часть этихъ историческихъ фактовъ забывается, конечно, и не оставляетъ въ душевной жизни ученика никакого слѣда. При такомъ способѣ преподаванія исторіи воспитанникъ все время остается пассивнымъ, лишь механически воспринимая ему сообщаемое. Бидерманъ говоритъ, что на это зло, на отсутствіе самодѣятельности учащихся, обратили вниманіе и другіе германскіе преподаватели, пользующіеся вполнѣ заслуженнымъ авторитетомъ. Бидерманъ предлагаетъ давать дѣтямъ (не ранѣе тринадцатилѣтнаго возраста) общую картину жизни даннаго народа въ опредѣленную историческую эпоху. Это связное изображеніе легче уложится въ память учащагося, чѣмъ механически чередующіеся факты въ нынѣшнихъ учебникахъ, и,—что̀, разумѣется, особенно важно,—дастъ дѣтямъ возможность *понять,* что̀ такое исторія, осмыслить пріобрѣтаемое ими знаніе. Ученикамъ должна быть показана зависимость однихъ историческихъ явленій отъ другихъ, тѣ причины, которыми обусловливается историческое развитіе. Если эпохи выбраны толково, то подобная задача совершенно достижима.

*) *Karl Biedermann*: „Der Geschichtsunterricht auf Schulen nach kulturgeschichtlicher Methode“. Wiesbaden, 1885.

Эти мысли, которыя профессоръ Бидерманъ высказалъ въ брошюрѣ, изданной имъ въ 1860 году, встрѣтили, съ одной стороны, горячее сочувствіе, а съ другой—рѣзкія возраженія. Профессоръ Циллеръ (*Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht*, 1865) заявилъ, что предлагаемый Бидерманомъ способъ преподаванія есть единственно правильный. Знаменитый педагогъ Визе (Wiese), авторъ *Писемъ объ англійскомъ воспитаніи*, отозвался объ этомъ способѣ въ самыхъ лестныхъ выраженіяхъ.

Бидерманъ кончаетъ свою книжку (имъ приготовленъ и учебникъ по новому методу) словами Юстуса Мозера, что исторія, въ особенности отечественная, тогда только заслуживаетъ этого названія, когда является исторіей народа, въ полномъ смыслѣ этого слова. Мы рекомендуемъ нашимъ педагогамъ книжку Бидермана. Размышленіе надъ нею можетъ оказать смягчающее вліяніе на многихъ изъ нихъ.

И въ то самое время, какъ преподаваніе однихъ предметовъ (исторіи, географіи) превращается въ сообщеніе безпорядочной груды фактовъ, въ которыхъ дѣти не могутъ разобраться, смысла и значенія которыхъ они совершенно не понимаютъ, другіе предметы преподаются чисто-схоластическимъ способомъ (языки). Ученикъ долженъ въ послѣднемъ случаѣ заучивать множество правилъ и опредѣленій, содержаніе которыхъ ему недоступно (въ которыхъ иной разъ и нѣтъ никакого содержанія). Г. Каптеревъ,—сторонникъ, замѣтимъ, классической системы образованія, — возстаетъ

противъ умственной эквилибристики, противъ высокомѣрнаго пренебреженія къ фактическому знанію. «Предполагать, — говоритъ авторъ *Дидактическихъ очерковъ* (стр. 50),— что можно всесторонне развить умъ упражненіями въ одномъ предметѣ или въ одной группѣ наукъ, вполнѣ ошибочно. Умъ не есть какая-либо общая сила, которая, разъ пробудившись и начавъ дѣйствовать, будетъ далѣе работать съ одинаковымъ успѣхомъ во всевозможныхъ областяхъ знанія и направленіяхъ. Умъ есть общее названіе многихъ и разнообразныхъ процессовъ, которымъ мы должны учиться, чтобы совершать ихъ съ полнымъ успѣхомъ».

Само собою разумѣется, что г. Каптеревъ настаиваетъ на томъ, чтобы курсъ обученія былъ посиленъ (среднему ученику). Обученіе для него является, въ то же время, и воспитаніемъ. Идеи, которыя развиваетъ въ своемъ трудѣ г. Каптеревъ, получаютъ все большее и большее распространеніе въ нашей педагогической литературѣ, хотя имъ очень далеко еще отъ господства въ практикѣ. Мы можемъ отмѣтить въ этомъ обзорѣ *Методику школьной дисциплины*, составленную, по Бему, г. Фармаковскимъ, какъ примыкающую къ указанному направленію *). Съ нѣкоторыми положеніями Бема, которыя принимаетъ г. Фармаковскій, нельзя согласиться, но въ общемъ эта книга производитъ пріятное впечатлѣніе. Въ иное время съ радостью слышишь, какъ повторяются старыя, избитыя, повидимому, истины, которыя, однако, не вошли еще въ глубину

*) *В. Фармаковскій.* „Методика школьной дисциплины". Одесса, 1886 г

общественной массы. Такъ, на страницѣ 12 мы читаемъ: «Дисциплина должна не поражать и уничтожать, а возвышать и ободрять». «Задача воспитанія сводится къ тому, чтобы дать обществу людей, сознательно и свободно стремящихся въ своей дѣятельности къ осуществленію требованій правды и нравственнаго блага» (стр. 26—27). «Обученіе, не основанное на самодѣятельности учащагося, отупляетъ. Вынужденное, пассивное повиновеніе разслабляетъ характеръ» (стр. 31). Отъ воспитателя г. Фармаковскій требуетъ и знаній, и любви къ дѣтямъ, и тонкаго педагогическаго такта. Нужно замѣтить, однако, что въ его книгѣ школа и учителя нѣсколько идеализированы. Не отрицая недостатковъ дѣйствующей въ Европѣ учебной системы, авторъ *Методики школьной дисциплины* наибольшую долю отвѣтственности за неудовлетворительные результаты воспитанія возлагаетъ на семью: «Многіе ли,—спрашиваетъ онъ,—озабочены тѣмъ, чтобы дѣти исполняли какъ слѣдуетъ домашнія работы?» Этотъ упрекъ, въ виду крайней обременительности школьныхъ занятій, мы считаемъ совершенно несправедливымъ. Родителямъ приходится, скрѣпя сердце, усаживать дѣтей за приготовленіе заданныхъ уроковъ, польза которыхъ очень часто бываетъ проблематична, даже устраняя вопросъ о здоровьи подростающаго поколѣнія. Требовать отъ семьи искренняго и настойчиваго содѣйствія въ этомъ отношеніи дѣло невозможное *). *Методика*

*) Г. Фармаковскій требуетъ для учителей *извѣстнаго полновластія* (стр. 63). И съ этимъ требованіемъ мы, конечно, согласиться не можемъ. Что такое *извѣстное* полновластіе?

школьной дисциплины основательно замѣчаетъ, что «временное удаленіе ученика можетъ быть допущено только при условіи, если оно не нанесетъ существеннаго ущерба обученію его; а окончательное исключеніе—лишь въ томъ случаѣ, когда оно не преграждаетъ ученику возможности закончить образованіе въ другомъ заведеніи или дома» (стр. 105). Послѣ такого гуманнаго заявленія странно и обидно читать на той же страницѣ условное допущеніе «физической боли», т.-е. тѣлеснаго наказанія.

Не будемъ останавливаться на другихъ недостаткахъ книги. Отмѣтимъ, что она признаетъ, что существующая школа далека отъ совершенства. «Школа,—говорится у г. Фармаковскаго,—сплошь да кряду продолжаетъ грѣшить противъ юношества непосильнымъ напряженіемъ его умственныхъ силъ, невниманіемъ къ основнымъ требованіямъ гигіены, несоблюденіемъ элементарныхъ правилъ, рекомендуемыхъ въ ограждение дѣтскаго здоровья». Осторожный авторъ *Дидактическихъ очерковъ* находитъ, что «отдать дѣтей всецѣло въ руки однихъ администраторовъ и педагоговъ, обыкновенно не знающихъ ни физіологіи, ни гигіены и постоянно стремящихся учить какъ можно больше, *едва ли удобно*» (стр. 178). Г. Каптеревъ говоритъ, что «непрерывность ученья съ 16 августа по 20 декабря слишкомъ утомительна и для учащихъ, и для учащихся, въ особенности же для учащихся младшаго возраста». Но съ особенною ясностью недостатки нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній изображены въ *Письмахъ*

г. Правдина). Авторъ ведетъ ироническую защиту современныхъ порядковъ и такимъ образомъ ярко обнаруживаетъ полную ихъ неудовлетворительность во многихъ отношеніяхъ. Составлены *Письма*, очевидно, опытнымъ наставникомъ. «Какъ духу,—говоритъ г. Правдинъ,—не нужно никакого вещественнаго питанія, такъ и педагогъ нуждается въ немъ меньше, чѣмъ всякій другой дѣятель. Этимъ именно и объясняется тотъ общеизвѣстный фактъ, что матеріальное обезпеченіе педагога гораздо меньше такого же обезпеченія другаго дѣятеля». Ученики научаются также побѣждать духомъ тѣло,—«потому что въ каждомъ учебномъ заведеніи полагается программа, которую педагогъ обязанъ выполнить въ назначенное время и которая, дѣйствительно, выполняется въ большинствѣ случаевъ, а почему?—потому, что душа надлежащимъ образомъ господствуетъ надъ тѣломъ. Если бы педагогу пришлось справляться и съ физическими силами ученика, брать ихъ въ разсчетъ, онъ не прошелъ бы и половины того, что положено программой». Всякій ученикъ, который не успѣваетъ тянуться за другими, исключается изъ заведенія, чѣмъ задача педагога въ высшей степени облегчается. Насмѣшливо, но съ серьезнымъ видомъ доказывая превосходное состояніе современной школы, г. Правдинъ приходитъ къ такому заключенію: «Если въ настоящее время школа наша погрузилась въ столь отдаленную эпоху Греціи и Рима, то это зна-

*) *П. И. Правдинъ* „Письма педагога и примѣрная смѣта расходовъ для учителей среднихъ учебныхъ заведеній“. Полтава, 1886 г.

читъ, что жить въ XIX вѣкѣ нѣтъ никакой возможности». Насущныя жизненныя требованія не удовлетворяются господствующею учебною системой; но въ этомъ нѣтъ,—увѣряетъ насъ остроумный авторъ, — никакой бѣды: надо чтобы жизнь уступила школѣ. «Въ то время, какъ для сближенія съ жизнью школа должна совсѣмъ переродиться, замѣнить однѣ науки другими, дѣйствительно полезными живому человѣку, отъ жизни потребуется очень немного: ей стоитъ только проникнуться убѣжденіемъ, что безъ склоненій и спряженій переводъ немыслимъ, что даже и по безсмысленно переведенному обрывку изъ греческихъ и римскихъ писателей можно отлично познакомиться съ духомъ античной культуры, и школа не замедлитъ принять жизнь въ свои объятія, выдастъ аттестатъ зрѣлости и жизни, и обществу».

Отъ такихъ мертвящихъ объятій стремится, хотя и не всегда успѣшно, уклониться все живое. Въ нашей печати уже много разъ указывалось на попытки преобразованія западноевропейской школы, на стремленіе, которое тамъ все чаще и все сильнѣе обнаруживается, разорвать рутинныя путы, освѣжить школьное дѣло. Особенные успѣхи сдѣлала французская школа. Печальныя послѣдствія наполеоновскаго режима, закончившагося такъ позорно, вызвали сильное духовное движеніе. Въ области философскихъ вопросовъ и въ области педагогіи замѣчается во Франціи небывалое оживленіе. Противъ классической системы средняго образованія слышатся серьезныя возраженія. Ее упрекаютъ въ томъ,

что она является представительницей рутины, традицій и рабскаго подражанія. Каждый народъ имѣетъ свою индивидуальность, которую онъ долженъ оберегать. Его искусство, его литература, учрежденія и его система обученія обусловливаются природными особенностями страны и историческимъ прошлымъ народа *). Навязывать народу чужую школу значитъ посягать на самостоятельность національнаго развитія, задерживать или искажать его. Усвоивать необходимо лишь то, что составляетъ дѣйствительно общее достояніе образованнаго человѣчества, а для этого нуженъ строгій пересмотръ программъ, происхожденіе которыхъ относится къ тому времени, когда представители естественныхъ наукъ и медицины не могли еще произнести своего авторитетнаго въ этомъ отношеніи мнѣнія.

Мы всего менѣе склонны уменьшать значеніе обученія, вліянія идей, которыя вводитъ школа въ дѣтское пониманіе, и, разумѣется, сужденіе по такимъ вопросамъ должно произноситься педагогомъ. Одинаково здоровыя дѣти,—едва ли представляется надобность доказывать это,—могутъ получить совершенно различные взгляды на общественныя отношенія, на вопросы

*) Ср., напримѣръ, *Beurdeley (L'école nouvelle*, 154) „Chaque peuple, comme chaque individu, a son individualité propre qu'il doit savoir respecter. Son art, sa littérature, ses institutions politiques et son système d'éducation se rattachent à son climat, à la nature du sol, à son tempérament et à son histoire. Le passé n'est pas une loi pour nous, mais une source de renseignements. Il doit nous servir d'exemple et non de modèle. L'erreur de l'école classique, qui prit naissance sous Louis XIV, consiste dans son admiration étroite des anciens et dans cet esprit d'imitation que ne devait pas tarder à devenir un esprit de servitude".

нравственнаго порядка. Безусловно необходимо, чтобы воспитатель, при помощи идей и идеаловъ, направлялъ стремленія дѣтей и вырабатывалъ въ нихъ соотвѣтствующіе навыки. «То или другое міровоззрѣніе,—основательно замѣчаетъ г. Каптеревъ,—вліяетъ не только на характеръ чувствованій, но и на наши дѣйствія. Представленія и идеи не суть мертвый капиталъ, не что-либо недѣятельное, неподвижное: все это — процессы, возбужденіе, дѣятельность. Когда идея нами не сознается, это не значитъ, что вызвавшее ее возбужденіе совсѣмъ исчезло изъ нашей души,—возбужденіе сохраняется, оно только ослабѣло. Имѣть міровоззрѣніе, сохранять его въ своей памяти—значитъ сохранять громадное количество различныхъ возбужденій. Эти-то сохраняемыя памятью возбужденія и склоняютъ человѣка къ дѣятельности, сообразной со своимъ (его) характеромъ». Всякій наблюдалъ на себѣ, какъ иная мысль или какой-нибудь образъ неотвязчиво преслѣдуютъ, наталкивая на опредѣленный поступокъ или мѣшая совершать какое-либо дѣйствіе. «Съ особенною наглядностью,—говоритъ авторъ *Дидактическихъ очерковъ*,—двигательная сила идей выражается въ подражательныхъ движеніяхъ, преимущественно массовыхъ, въ заразительныхъ душевныхъ болѣзняхъ, которыя наиболѣе широко были распространены въ средніе вѣка, таковы крестовые походы дѣтей, бичующіеся, пляска св. Витта и т. д.». Описаніе совершоннаго преступленія или самоубійства вызываетъ нерѣдко подражаніе. Оставляя въ сторонѣ болѣзненныя явленія такъ назы-

ваемаго *внушенія* (suggestion) при гипнотизмѣ *), мы укажемъ на интересные опыты подобнаго внушенія безъ гипнотизированія, сообщенныя въ *Revue philosophique* (1886, III **).

Но чѣмъ же объясняется разладъ между словомъ и дѣломъ, между идеями, которыя признаются вѣрными, и поступками, которые совершаетъ человѣкъ? «Дисгармонія между умственнымъ и нравственнымъ развитіемъ была замѣчена давно и отчетливо выражена въ слѣдующихъ словахъ Овидія: video meliora proboque, deteriora sequor (вижу и одобряю лучшее, а слѣдую худому)» ***). Объясняется это печальное явленіе тѣмъ, что добрыя мысли и мудрыя правила сообщались дѣтямъ въ сухой, нерѣдко отталкивающей формѣ. Въ лучшемъ случаѣ, когда воспитатель умѣетъ хорошо растолковать ученику значеніе какого-либо нравственнаго предписанія, это объясненіе можетъ оказаться

*) Ср. любопытную статью *Дельбефа* Память у гипнотизированныхъ (*Delboeuf* „La mémoire chez les hypnotisés". *Revue philosophique* 1886, V.

**) Въ недавнее время этому вопросу посвятилъ любопытную статью Карлъ дю Прель (*Karl du Prel* „Der Hypnotismus als Erziehungsmittel, Beilage zur „Allgemeine Zeitung" 1888, № 112). Отсылаемъ желающихъ ближе ознакомиться съ вопросомъ къ *Bérillon*: „De la suggestion et de ses applications à la pedagogie", Paris, 1888. Гипнотическія внушенія рекомендуются нѣкоторыми врачами и педагогами, какъ средство для исправительнаго воспитанія, когда, вслѣдствіе порочныхъ особенностей ребенка, оказываются недѣйствительными обыкновенные воспитательные пріемы. Предполагаютъ, что осторожно и правильно веденныя *внушенія* образуютъ устойчивые воспоминанія, идеи и рефлексы, которыми и будутъ задерживаться проявленія дурныхъ наклонностей. Этотъ вопросъ требуетъ, однако, крайней осторожности и тщательности наблюденій.

***) *Дидактическіе очерки*, стр 6.

одинокимъ, не связаннымъ съ другими идеями, уже пустившими корень въ памяти воспитанника, и тогда оно забудется. Необходимо, чтобы у самого воспитателя было стройное мировоззрѣніе, чтобы его собственное поведеніе не шло въ разрѣзъ съ тѣми принципами, которые онъ берется проповѣдывать. Необходимо, какъ говоритъ Мишле, чтобы груду фактовъ и документовъ, которая сообщается ученикамъ, пронизала искра энтузіазма, чтобы сквозь нихъ прошелъ лучъ убѣжденія и братской любви *). А читать нотаціи да пріучать къ механическому повиновенію значитъ нарушать основныя требованія педагогіи и готовить плохихъ людей, ненадежныхъ гражданъ. Само собою разумѣется, что школа не должна брать на себя непосильной задачи дать своимъ воспитанникамъ стройное и законченное мировоззрѣніе. Такое воззрѣніе складывается не въ среднемъ учебномъ заведеніи и не одна школа принимаетъ участіе въ его образованіи. Но общія гуманитарныя воззрѣнія должны быть заложены въ душу ученика еще въ тотъ періодъ его жизни, когда онъ проходитъ общеобразовательный курсъ. Безъ этого условія обученіе не доставитъ большой пользы. Одно пріобрѣтеніе свѣдѣній не отразится благотворнымъ образомъ на всемъ складѣ ума и привычекъ человѣка, и каждый изъ насъ знаетъ много примѣровъ, какъ люди, обладающіе громадными, но узко-спеціальными знаніями, остаются людьми необразованными,

*) *Émmanuel Des Essarts:* „L'oeuvre posthume de Michelet“ (*La Nouvelle Revue* 1880, 1 novembre).

тупыми, лишенными жизненнаго такта и нравственной устойчивости.

Понятно поэтому, что нельзя относиться сочувственно къ попыткамъ съузить область педагогіи, рѣзко отмежевать ее отъ психологіи и философіи. Педагогъ долженъ быть психологомъ, у него должно быть сознательное и цѣльное мировоззрѣніе. Въ противномъ случаѣ онъ явится только ремесленникомъ, который можетъ обучить грамматикѣ или ариѳметикѣ, какъ обучаютъ часовому производству или переплетному дѣлу. Въ такую односторонность впадаетъ въ своемъ послѣднемъ трудѣ извѣстный историкъ-педагогъ Компэрэ. Онъ пытается дать курсъ педагогіи, независимый отъ нравственныхъ системъ и психологическихъ теорій, и попытка эта кончается, конечно, полною неудачей [1]). Курсъ, съ одной стороны, пріобрѣтаетъ при такой точкѣ зрѣнія узкость и сухость, а съ другой стороны—непослѣдовательность и неопредѣленность, такъ какъ невозможно не ссылаться въ педагогическомъ трактатѣ на психологическія данныя и моральные принципы, невозможно не опираться на анатомію и физіологію. Приведемъ одинъ примѣръ, ясно показывающій, какъ важны свѣдѣнія подобнаго рода при разрѣшеніи педагогическихъ вопросовъ. Давно уже школьный міръ и педагоговъ-теоретиковъ, какъ и все образованное общество, занимаетъ вопросъ о томъ, вводить ли въ училища физическій трудъ. Много доказательствъ приводится какъ въ пользу, такъ и про-

[1]) *Compayré* „Cours de pédagogie théoretique et pratique".

тивъ этой мѣры Между тѣмъ, задача упрощается, если перенести вопросъ на почву точнаго знанія условій правильнаго развитія дѣтскаго организма и присоединить соображенія физіологическія и медицинскія къ доводамъ нравственнаго и экономическаго характера. Въ № 1 *Медико-педагогическаго Вѣстника* 1886 года напечатана статья редактора-издателя, г. Маляревскаго: *Ручная умѣлость, какъ предметъ воспитанія*. Предпочтеніе умственному труду всѣхъ видовъ предъ трудомъ физическимъ ведется съ глубокой древности. Г. Маляревскій приводитъ отрывки изъ педагогическихъ предписаній, которыя заключаются въ нѣкоторыхъ изъ дошедшихъ до насъ египетскихъ папирусахъ, гдѣ усиленно рекомендуется дѣтямъ учиться, чтобы стать чиновниками и, такимъ образомъ, избавиться отъ физической работы. Педагоги и до настоящаго времени спорятъ о цѣлесообразности введенія ручнаго труда въ систему школьнаго обученія. Между тѣмъ, у дѣтей, въ самомъ раннемъ возрастѣ, замѣчается склонность къ созиданію, къ ручной работѣ. «Фребелю,— говоритъ г. Маляревскій,— какъ послѣдователю Песталоцци, принадлежитъ именно та доля величія, насколько онъ, не будучи физіологомъ, уловилъ эту склонность къ творчеству и выдвинулъ ее какъ черту, свойственную только дѣтямъ человѣческаго рода и требующую къ себѣ педагогическаго вниманія. Эта склонность требуетъ воспитанія и науки, потому что, при различныхъ условіяхъ, она можетъ или совершенно атрофироваться, или получить вредное, гибельное направленіе. Автоматическое выра-

женіе ея, вырывающееся непроизвольно, безсознательно, наблюдается очень часто и доказывается наглядно тѣми безцѣльными уродованіями классныхъ столовъ, которыя производятся засидѣвшимися дѣтьми при содѣйствіи перочинныхъ ножей. Несмотря на огромное количество письменной работы, рисованія и черченія, дѣти оказываются неудовлетворенными и требуютъ ручнаго труда, который связанъ съ мышечнымъ напряженіемъ. Мышечное чувство не удовлетворяется вполнѣ даже гимнастическими упражненіями и играми, сопровождаемыми вольными движеніями. Оно требуетъ цѣлесообразнаго примѣненія и получаетъ удовлетвореніе только въ тѣхъ случаяхъ, когда ребенку дана возможность удовлетворить свои прирожденныя склонности къ творчеству». Исключительная забота о развитіи умственныхъ способностей ведетъ къ ослабленію организма къ отупѣнію интеллекта и къ вырожденію. Рядомъ научныхъ опытовъ доказано, что физическія упражненія органовъ тѣла обусловливаютъ совершенствованіе соотвѣтствующихъ мозговыхъ центровъ, отсутствіе же этихъ упражненій порождаетъ ослабленіе и даже исчезновеніе опредѣленныхъ частей мозговаго вещества и, стало быть, калѣчитъ умственную дѣятельность *).

«Какъ велика роль мышечнаго чувства въ жизни

*) Осенью 1888 года въ Мюнхенѣ собраться конгрессъ по вопросу о физическомъ трудѣ дѣтей (*Congress fur Knaben-Handarbeit*). Инициатива этого движенія исходитъ изъ Даніи, гдѣ энергическимъ сторонникомъ воспитательнаго значенія ручной работы выступилъ Клаузонъ-Каасъ, отставной офицеръ.

человѣка и его интеллектуальныхъ отправленіяхъ,—говоритъ г. Маляревскій,—напримѣръ, въ соображеніи о пространствѣ, видно изъ того, что встрѣчаются люди слѣпые отъ рожденія, но обладающіе способностью стрѣлять въ цѣль такъ, что получаютъ первые призы на состязаніяхъ. Передъ стрѣльбою слѣпой ощупываетъ цѣль и отходитъ на указанное ему разстояніе, затѣмъ, руководствуясь мышечнымъ чувствомъ, онъ прицѣливается, какъ зрячій, и стрѣляетъ». Мышечное чувство, подчиняясь руководству сознанія и вступая въ ассоціацію съ другими факторами, обогащаетъ душевную жизнь ребенка. Г. Маляревскій заключаетъ поэтому, что отсутствіе упражненія дѣтей *въ ручной самодѣятельности* «противорѣчитъ: 1) его физіологической природѣ, 2) психологическимъ законамъ развитія. Въ первомъ случаѣ оно порождаетъ дефектъ въ спинно-мозговой нервной системѣ; во второмъ, извращая психическую природу дѣтей, создаетъ основы для аналогіи нравственнаго помѣшательства»).

Такимъ образомъ, жалобы на современную школу слышатся со всѣхъ сторонъ и усиливаются въ числѣ и въ авторитетности. Конечно, не скоро еще рутина подастся передъ напоромъ здравыхъ требованій, да и

*) Послѣднее требуетъ поясненія. Г. Маляревскій говоритъ, что естественная наклонность къ творчеству, стѣсняемая педагогами, ее не понимающими, компенсируется уродливыми и гнусными ощущеніями. ребенокъ, напримѣръ, начинаетъ обрывать крылья мухамъ и вообще мучить животныхъ. Могучее инстинктивное влеченіе, не руководимое, а лишь подавляемое въ одномъ направленіи, и создаетъ въ дѣтяхъ настроеніе, подобное нравственному извращенію (moral insanity).

требованія эти не выработаны еще въ совершенно стройную систему. Иной разъ даже критики теперешнихъ учебныхъ порядковъ вносятъ въ дѣло нѣкоторую путаницу. Для примѣра укажемъ на интересную книгу г. Воскресенскаго· *Свѣтъ и тѣни русской словесности* *). Основательно возставая противъ современнаго преподаванія словесности, авторъ обрушивается на такихъ педагоговъ, какъ г. В. Острогорскій, именно и принадлежащій къ числу счастливыхъ и рѣдкихъ исключеній среди теперешнихъ учителей русскаго языка и словесности. Въ нападеніяхъ на эстетику г. Воскресенскій впадаетъ въ крайности, которыя могутъ имѣть вредныя педагогическія послѣдствія, если книгу автора приметъ къ руководству какой-либо преподаватель. Противорѣчія и туманность изложенія ухудшаютъ дѣло. На страницѣ 153 мы читаемъ: «Въ наше время каждый писатель,—будетъ ли онъ поэтъ или ученый,—обязательно долженъ изображать въ своихъ сочиненіяхъ *только то* (курсивъ въ подлинникѣ), *что онъ дополинно знаетъ*, *что видитъ собственными глазами*, а вымыселъ, мечты и фантазіи безвозвратно потеряли свой кредитъ». Этому мнѣнію противорѣчитъ, однако, утвержденіе, находящееся на страницѣ 57. Доказывая, что всѣ искусства имѣютъ одинаковое достоинство, г. Воскресенскій говоритъ, что невозможно утверждать превосходства трагедіи Шекспира надъ сонатой Бетховена или Рафаэлевскою мадонной. «Каждое твореніе по-

*) *Н. Воскресенскій*: „Свѣтъ и тѣни русской словесности“. Спб., 1886 г.

розь велико само по себѣ и общаго во всѣхъ этихъ художественныхъ произведеніяхъ одно только, что творцы ихъ *создали идеальные образы и типы, то-есть въ совершенствѣ исполнили задачу искусства вообще*». Очевидно, доподлинно знать и видѣть собственными глазами *идеальные* образы можно лишь въ переносномъ смыслѣ, то-есть единственно при томъ условіи, когда мы вернемъ изгоняемый г. Воскресенскимъ вымыселъ). Нѣтъ, намъ именно недостаетъ того, что̀ стоитъ *выше* дѣйствительности, того, чего мы не видимъ собственными глазами, но къ чему должны всею душой стремиться: яркихъ общественныхъ идеаловъ на ряду съ идеальными образами общественныхъ дѣятелей. Нужно ли прибавлять, что воспитаніе тогда только будетъ въ состояніи исполнить эту высокую задачу, когда къ усиліямъ семьи присоединятся разумныя заботы школы, когда послѣдняя не будетъ приносить въ жертву различнымъ временнымъ интересамъ основныхъ требованій педагогіи? А союзъ между семьей и школой можетъ быть достигнутъ лишь тогда, когда женское образованіе сравняется съ мужскимъ, потому что въ огромномъ большинствѣ случаевъ вліяніе матери на дѣтей, въ особенности ранняго возраста, сильнѣе вліянія отцовъ, и горе тому обществу, гдѣ женщинѣ не открыта широкая и свободная дорога къ высшему образованію.

---

*) Ср. дѣльный разборъ книги г. Воскресенскаго, написанный въ *Новостяхъ* (1887 г., № 139) г. Скабичевскимъ.

III.

Конгрессъ французскихъ учителей и учительницъ

По мѣрѣ того, какъ совершенствовались педагогическіе пріемы и возвышались воспитательныя цѣли, стала возростать и связь между отдѣльными предметами обученія, начала все болѣе и болѣе выясняться необходимость живаго обмѣна мыслей между представителями разнообразныхъ отраслей педагогіи. Этой потребности удовлетворяютъ, кромѣ періодическихъ изданій, съѣзды учителей и учительницъ, которые получили широкое распространеніе въ Западной Европѣ и понемногу прививаются и въ нашемъ отечествѣ. Франція послѣ паденія имперіи быстро догоняетъ въ этомъ отношеніи Германію.

Въ 1881 году во Франціи былъ первый съѣздъ учителей, созванный правительствомъ. Черезъ четыре года, въ Гаврѣ, вновь состоялся подобный же конгрессъ, по почину мѣстнаго муниципалитета, при дѣятельномъ участіи учебной администраціи. Какъ извѣстно, Франція—классическая страна централизаціи и бюрократіи. До сихъ поръ очень медленно прокладывали въ ней путь для себя идеи мѣстнаго самоуправленія и свободныхъ общественныхъ союзовъ. На гаврскомъ съѣздѣ постановлено было собраться въ 1887 году въ Парижѣ, и на этотъ разъ устройство конгресса было исключительно дѣломъ самихъ учителей. Городское управленіе Парижа, министерство народнаго образованія и всѣ власти оказали съѣзду самую радушную поддерж-

ку, но не вмѣшивались совершенно въ ходъ его занятій. Собралось въ Парижѣ съ разныхъ концовъ Франціи 2,200 учителей и учительницъ. Въ число вице-президентовъ съѣзда избраны были одна женщина (г-жа Балеръ) и одинъ арабъ изъ Алжира (Фата). Къ съѣзду было подготовлено много докладовъ какъ по педагогическимъ вопросамъ, такъ и по вопросамъ объ имущественномъ обезпеченіи учителей, и т. п. Труды и постановленія съѣзда были въ слѣдующемъ году изданы, и знакомство съ нѣкоторыми изъ главныхъ резолюцій конгресса будетъ не безполезно для русскихъ читателей *).

Съѣздъ постановилъ, что начальное элементарное обученіе должно заключать въ себѣ сумму *общихъ* знаній, необходимыхъ для всякой профессіи, которую впослѣдствіи изберетъ себѣ ученикъ или ученица. Существующія программы преподаванія должны быть упрощены. Въ элементарной школѣ слѣдуетъ преподавать главнѣйшія свѣдѣнія о цивилизаціи древнихъ народовъ, нѣсколько біографій знаменитыхъ людей; школа должна дать указанія на тѣ факты, которые имѣли большое вліяніе на судьбы всего человѣчества, и сообщить тѣ событія иностранной исторіи, которыя связываются съ ходомъ французской исторіи. Во всѣхъ начальныхъ школахъ слѣдуетъ обучать ручному труду, приноравливаясь къ мѣстнымъ потребностямъ и условіямъ;

*) *Congrès des instituteurs et des institutrices de France. Mémoires préliminaires. Compte rendu des travaux.* Paris, 1888 (девять выпусковъ)

но этотъ трудъ, земледѣльческій или ремесленный, въ начальномъ училищѣ не долженъ принимать характера профессіональнаго обученія. Продолжительность школьнаго дня не должна превышать шести часовъ. На домъ уроковъ задавать не слѣдуетъ. Цѣль наставника должна заключаться въ томъ, чтобы пріучить ребенка самостоятельно пользоваться своими способностями, пробудить въ немъ потребность личнаго, собственнаго изученія. Конгрессъ, вмѣстѣ съ тѣмъ, указывалъ на вредныя послѣдствія чрезмѣрнаго усиленія государственныхъ школъ и школъ, находящихся въ рукахъ римско-католическаго духовенства. Для правильнаго и непрерывнаго совершенствованія педагогическихъ пріемовъ необходимъ достаточный просторъ и сочувственная поддержка со стороны государства и общества частныхъ (свободныхъ) школъ. Эти школы должны имѣть соотвѣтствующее ихъ относительному количеству число представителей (выборныхъ) въ департаментскомъ учебномъ совѣтѣ и въ высшемъ совѣтѣ народнаго образованія.

Одинъ изъ главнѣйшихъ недостатковъ современной европейской школы—чрезмѣрное обремененіе учащихся, вслѣдствіе чего у послѣднихъ притупляется бодрость мысли и утрачивается живое отношеніе къ преподаваемымъ предметамъ—подвергнулся въ мемуарахъ, представленныхъ на конгрессъ, и въ засѣданіяхъ его педагогической секціи многостороннему обсужденію. Въ запискѣ *Общества директоровъ общинныхъ школъ Парижа (Société des directeurs d'écoles communales*

de Paris) говорится, что большія программы и большое число учебныхъ часовъ ведутъ къ разрушенію физическаго здоровья дѣтей и къ плохому усвоенію тѣхъ многочисленныхъ свѣдѣній, которыя требуются отъ учащихся. Эта записка, настаивая на сокращеніи учебныхъ программъ и часовъ, рѣшительно высказывается противъ совершеннаго изгнанія домашнихъ работъ. такія работы составляютъ первую пробу самостоятельнаго труда и имѣютъ вслѣдствіе этого большое воспитательное значеніе. Нельзя не согласиться, что въ этомъ мнѣніи есть значительная доля истины. Надо только прибавить, что благотворное значеніе маленькой самостоятельной работы для ребенка, не утомленнаго въ школѣ, совершенно исчезаетъ, когда эту работу усердно помогаетъ ему сдѣлать кто-либо изъ домашнихъ. Для большинства учениковъ начальныхъ народныхъ училищъ такой помощи, конечно, нельзя ожидать.

Въ мемуарѣ Поля Майера указано, что, вслѣдствіе чрезмѣрнаго школьнаго утомленія, изъ 1,000 баккалавровъ оказываются неспособными къ отбыванію воинской повинности 575. И, въ то же время, полезнѣйшія свѣдѣнія, необходимыя для каждаго гражданина юридическія и политическія познанія еще не находятъ для себя достаточнаго мѣста въ начальныхъ и среднихъ школахъ Франціи. Нѣкоторые мемуары (напримѣръ, директора одной изъ парижскихъ школъ, Лефора) свидѣтельствуютъ о томъ, что вполнѣ основательныя жалобы на переутомленіе учащихся не могутъ быть распространены на всѣ французскія училища, что не мало уже

во Франціи такихъ начальныхъ школъ, которыя поставлены вполнѣ правильно.

Въ мемуарѣ г-жи Дюне предлагается шестичасовой учебный день разбить на отдѣльные уроки частыми перерывами для гимнастики и пѣнія. Г-жа Дюне рѣшительно высказывается за особыя школы для дѣтей, выдающихся по своему дурному характеру, по плохимъ нравственнымъ свойствамъ. Объ этихъ исправительныхъ школахъ (écoles de réforme) говорится и въ другихъ запискахъ, представленныхъ на конгрессъ. Почти во всѣхъ мемуарахъ повторяется мысль о необходимости придать воспитанію и обученію общественный характеръ. «Цѣль начальнаго образованія, — говоритъ Софія Розенъ-Дюфоръ, — состоитъ въ томъ, чтобы дать просвѣщенныхъ гражданъ, способныхъ быть полезными отечеству». Докладчикъ педагогической секціи на общемъ засѣданіи конгреса, Перренъ, въ краснорѣчивыхъ выраженіяхъ мотивировалъ это стремленіе направить школу къ правильному достиженію національныхъ и нравственно-общественныхъ цѣлей. «Мы должны,—говоритъ Перренъ,—обращаться къ ребенку съ такими словами: помни, что ты созданъ для общества, что ни одно изъ твоихъ дѣйствій не безразлично для него и что для тебя самого не должно быть чуждо все то, что̀ касается другаго человѣка».

Ясно поэтому, что нельзя быть хорошимъ педагогомъ безъ достаточнаго знакомства съ современнымъ ученіемъ о нравственности и съ основными элементами права.

IV.

По поводу одной книги.

Профессоръ Лесгафтъ издалъ первую часть *Руководства по физическому образованію дѣтей школьнаго возраста*. Этотъ трудъ должно отмѣтить какъ новое отрадное явленіе въ нашей педагогической литературѣ. Авторъ говоритъ въ предисловіи, что его руководство составляетъ первый опытъ постановки этого отдѣла педагогики на почву антропологіи. «Необходимо,—замѣчаетъ г. Лесгафтъ,—первоначально установить научныя основы для физическаго развитія, ибо тогда только можно будетъ, выяснивъ отношеніе физическихъ отправленій къ умственнымъ, дать, помощью прямыхъ изслѣдованій и обобщеній, научныя обоснованія умственнаго и нравственнаго развитія ребенка». Въ виду сбивчивости понятій о томъ, какъ надо вести физическое образованіе, авторъ счелъ необходимымъ составить довольно обширный историческій очеркъ системъ и пріемовъ физическихъ упражненій у разныхъ народовъ и тѣхъ идей, которыя высказывались по этому вопросу наиболѣе замѣчательными мыслителями-педагогами. Г. Лесгафтъ справедливо сѣтуетъ на то, что современные педагоги «такъ мало занимаются антропологіей, такъ мало наблюдаютъ за своими учениками или воспитанниками, что совершенно не выясняютъ себѣ отношенія физическаго образованія къ умственному и нравственному, а также ту неразрывную связь, которая между ними существуетъ».

Намъ кажется не совсѣмъ удачнымъ распредѣленіе

по періодамъ, принятое г. Лесгафтомъ. Такихъ періодовъ авторъ признаетъ три: 1) *эмпирическій*, «основанный на наблюденіи и опытѣ»; 2) *мистическій* (?)— «выработка внѣшнихъ пріемовъ, привычекъ»; 3) *научный*—«примѣненіе индуктивнаго метода и опыта при провѣркѣ вырабатываемыхъ ученій» [b]). Для русскаго читателя многое въ очеркѣ г. Лесгафта представляетъ живой и значительный интересъ. По нашему мнѣнію, автору слѣдовало бы напечатать другое изданіе руководства безъ этого обширнаго историческаго обзора это сократило бы объемъ книги, стало быть, сдѣлало бы ее болѣе дешевою, то-есть дало бы ей возможность гораздо болѣе значительнаго распространенія. Собственно *задачамъ физическаго развитія въ школѣ* посвящено въ руководствѣ г. Лесгафта 100 страницъ изъ 356.

«Для успѣха школьнаго дѣла,—основательно замѣчаетъ г. Лесгафтъ,—весьма важно точное ограниченіе задачъ школы. Однимъ изъ основныхъ требованій въ этомъ отношеніи является смѣна физическихъ и умственныхъ упражненій. Однообразное дѣйствіе утомляетъ и гипнотизируетъ даже взрослаго человѣка, тѣмъ вреднѣе отражается оно на ребенкѣ. Необходимо «уравновѣшивать умственныя и физическія занятія, распредѣляя ихъ такимъ образомъ, чтобы они дѣйствительно служили отдыхомъ другъ другу, поддерживали бодрость и воспріимчивость ребенка. Образованіе должно дать ребенку не только умѣнье сознательно разъединять получаемыя имъ ощущенія и впечатлѣнія, но и умѣнье

[b]) Жаль, что изложеніе въ книгѣ г. Лесгафта далеко ниже содержанія и можетъ подавать поводъ къ недоразумѣніямъ.

также сознательно относиться къ своимъ движеніямъ» (стр. 263—264). За чрезвычайно поучительными указаніями, которыя содержатся въ книгѣ профессора Лесгафта, мы рекомендуемъ обратиться каждому серьезному педагогу. Для насъ важно замѣтить, что такія научно-обоснованныя указанія должны быть положены въ основу школьнаго образованія, что съ ними должны быть согласованы учебные планы, которые составляются теперь, по большей части, безъ всякихъ соображеній о физическихъ силахъ и потребностяхъ дѣтей. Изрѣдка появляющіяся разумныя въ этомъ смыслѣ предложенія останутся гласомъ вопіющаго въ пустынѣ, пока сознаніе необходимости физическаго воспитанія и невозможности достигнуть прочныхъ и благодѣтельныхъ успѣховъ въ умственномъ и нравственномъ отношеніяхъ безъ внимательнаго наблюденія за здоровьемъ ребенка не проникнетъ въ глубину общества. Отмѣтимъ здѣсь кстати дѣльную статью г. Петропавловскаго: *Къ вопросу объ учебныхъ планахъ для средней школы*). Авторъ этой статьи находитъ, что «главными недостатками нынѣшней классической системы образованія являются скудость изученія роднаго языка и литературы, совершенно подавляемыхъ древними языками, и обремененіе дѣтей непосильными занятіями». Г. Петропавловскій полагаетъ, что число уроковъ должно соотвѣтствовать возрасту учащихся. Это, разумѣется, вполнѣ справедливо. Но кто же опредѣлитъ, какому возрасту соотвѣтствуетъ то или другое число часовъ школьныхъ

*) Отдѣльный оттискъ изъ воронежскихъ *Филологическихъ Записокъ*.

занятій? Г. Петропавловскій голословно опредѣляетъ три урока въ день (не болѣе) для перваго класса, не болѣе четырехъ уроковъ для втораго и третьяго классовъ. Ясно, что только совокупными усиліями педагоговъ и спеціалистовъ-врачей можетъ быть составлено нормальное распредѣленіе занятій, и въ этомъ отношеніе труды, подобные рудоводству профессора Лесгафта, должны быть приняты въ основаніе. Работа почтеннаго ученаго переводитъ дѣло изъ области общихъ разсужденій въ область практическаго его разрѣшенія. Когда будетъ точно обозначено, сколько именно часовъ съ пользою для здоровья, въ широкомъ смыслѣ послѣдняго слова, можно отвести въ день для умственныхъ занятій и съ какими перерывами для физическихъ упражненій,—тогда только возможно будетъ и правильное распредѣленіе этого числа уроковъ между отдѣльными предметами, по степени ихъ важности и трудности. Будущій историкъ культуры съ недоумѣніемъ остановится передъ тѣмъ легкомысленнымъ отношеніемъ къ голосамъ встревоженныхъ естествоиспытателей и врачей, которое обнаруживаетъ въ настоящее время профессіональный учебный міръ. «Съ каждымъ шагомъ впередъ физіологіи и психологіи,—говорилъ я въ одной изъ прежнихъ своихъ работъ *),—количество безспорнаго въ педагогическомъ отношеніи все болѣе и болѣе увеличивается». Этого *безспорнаго* накопилось уже столько, что современная европейская школа осуждена безповоротно.

---

*) *Очеркъ развитія педагогическихъ идей въ новое время* М., 1880 г.

Н. И. Пироговъ, какъ педагогъ.

(По поводу его *Посмертныхъ записокъ*).

Посмертныя записки Н. И. Пирогова, которыя печатались въ *Русской Старинѣ* съ сентябрьской книжки 1885 года до іюньской 1886, вызвали много отзывовъ, воспоминаній и споровъ. Міровоззрѣніе, образовавшееся у знаменитаго ученаго на склонѣ лѣтъ и изложенное въ *Запискахъ* ослабѣвшею отъ страданій рукой, дало поводъ нѣкоторымъ публицистамъ лишній разъ ввести въ заблужденіе легковѣрную часть нашего общества. Оказалось удобнымъ пристроить черствыя и узкія воззрѣнія на задачи воспитанія къ идеалистическимъ стремленіямъ, къ высокимъ, поистинѣ гуманнымъ взглядамъ Пирогова. Съ удивительною безпристрастностью въ лагерѣ нашихъ *охранителей* Пироговъ былъ провозглашенъ своимъ, на него стали ссылаться, его, будто бы, идеями начали поражать русскихъ «либераловъ». Пріемъ жалкій, но при извѣстныхъ условіяхъ удающійся.

Нельзя не остановиться съ глубокимъ уваженіемъ передъ усиліями геніальнаго хирурга разрѣшить основные философскіе и религіозные вопросы. Трогательно

видѣть, какъ больной старикъ съ увлеченіемъ пишетъ о сомнѣніяхъ, его мучившихъ, о тѣхъ идеяхъ, при свѣтѣ которыхъ онъ открываетъ въ мірѣ гармонію и присутствіе верховнаго разума. Мысль Пирогова колеблется между пантеизмомъ, деизмомъ и христіанствомъ. Для него одно неоспоримо: «это — цѣлесообразность, причинность, планъ и мысль во всякомъ проявленіи міровой жизни» (*Русская Старина*, сентябрь, стр. 477). Однако, нашъ, хотя бы и общечеловѣческій, но, все-таки, индивидуальный умъ не можетъ возвыситься до пониманія высшихъ цѣлей творчества, которое присуще только уму неорганическому и неограниченному, міровому. «А потому и жизненное начало, какъ одно изъ проявленій этого ума, для насъ останется навсегда тайною. Ignorabimus» (ibid., стр. 491). Фантазія, тѣмъ не менѣе, неудержимо стремится разгадать эту великую тайну. «Не бывъ отъявленнымъ позитивистомъ,— говоритъ Пироговъ, — я не могу искоренить въ себѣ желанія заглянуть за кулисы, и не только изъ одного любопытства, но и съ (утилитарною) цѣлью ограниченія слишкомъ назойливыхъ претензій опыта на самовластіе и вмѣшательство въ рѣшеніе вопросовъ, касающихся того закулиснаго резондэтра» (ibid., стр. 499). Существованіе верховнаго разума и верховной воли сдѣлалось для автора *Вопросовъ жизни* такою же необходимостью, какъ необходимость признанія собственнаго умственнаго и нравственнаго существованія. «Но,— прибавляетъ онъ, — остановиться на этомъ требованіи ума еще не значило бы для меня быть вѣрующимъ, это

значило бы быть деистомъ, а деизмъ, по-моему, еще не вѣра, а доктрина» (*Русск. Старина,* декабрь, стр. 464). Пироговъ, въ концѣ-концовъ, признаетъ себя христіаниномъ. Историческая сторона христіанства есть,—замѣчаетъ онъ,—дѣло науки, «но въ наукѣ,—спѣшитъ прибавить знаменитый ученый,—я всегда былъ и буду за полную свободу изслѣдованія, самаго чистаго и свободнаго отъ всякой задней мысли» (ibid., стр. 466 и 467). Одно кажется Пирогову несовмѣстнымъ съ духомъ ученія Христа, это—догматизмъ и доктринерство. «Обязательная, а потомъ и принудительная догма должна была явиться съ появленіемъ на свѣтъ государственной или, попросту, казенной церкви» (ibid., стр. 470).

Естественно, что человѣкъ, проникнутый такими воззрѣніями, такъ преданный свободному изслѣдованію, столь горячо стоявшій за свободу совѣсти, и въ своихъ педагогическихъ идеяхъ явится врагомъ схоластики и казарменной дисциплины. Что можетъ быть общаго между идеализмомъ и тою системой воспитанія, которая господствовала у насъ въ николаевское время и реставрировать которую въ настоящее время такъ ретиво стремятся современные охранители? Они далеко не прочь провести свой собственный товаръ подъ флагомъ идеализма; но нужно быть очень близорукимъ, чтобы не замѣтить уловки и грубой профанаціи флага. Педагоги-охранители ссылаются на Пирогова; но вотъ что говоритъ этотъ послѣдній: «Стричь подъ одинъ гребень—это извѣстная замашка неразвитыхъ, неопыт-

ныхъ и грубыхъ лицъ и обществъ. Искусство анализировать, умѣнье отыскать въ каждой особи хорошую сторону и воспользоваться ею, не только при случаѣ, а потомъ швырнуть въ сторону или заковать въ цѣпи,—все это, я знаю, не легко; но безъ этого нельзя и ожидать ничего путнаго и лучше не вливать вино новое въ мѣхи старые» (октябрь, стр. 19). Въ нелѣпостяхъ нашихъ системъ образованія, по мнѣнію Пирогова, виновато «не столько общество, сколько внѣшнія обстоятельства при высшихъ соображеніяхъ, а чаще, кажется, при недостаткѣ и даже полномъ отсутствіи здраваго смысла» (ноябрь, стр. 267). На такого-то дѣйствительнаго идеалиста—Пирогова ссылаются теперь, къ общему изумленію, наши охранители. Приведемъ еще поучительный отзывъ покойнаго по университетскому вопросу. Въ *Посмертныхъ запискахъ* отъ 4 марта 1880 года (*Русск. Старина*, октябрь, стр. 41 и 42) мы читаемъ слѣдующее: «Сегодня отправилъ письмо къ Николаю Христіановичу Б. въ отвѣтъ на его письмо, въ которомъ онъ писалъ, что идетъ въ отставку, такъ какъ по новому университетскому уставу, ожидаемому вскорѣ, ректорамъ нечего будетъ дѣлать, кромѣ полученія прибавки жалованья. Мой отвѣтъ,—не буквально: я читалъ гдѣ-то и когда-то, что новое на свѣтѣ есть ничто иное, какъ хорошо забытое старое. Я читалъ также въ какомъ-то кіевскомъ календарѣ, что у насъ ежегодно бываютъ возвраты зимы весною и лѣтомъ, а возвраты болѣзней мнѣ извѣстны давно по опыту. Нѣтъ ничего мудренаго, что и въ университетской жизни встрѣча-

ются возвраты къ старому, забытому и прожитому. Но нынче, видно, считается за новое и вовсе еще незабытое старое, а возвраты зимъ и болѣзней встрѣчаются не только въ природѣ, но и въ университетскомъ мірѣ. Старики, какъ извѣстно, всегда хвалятъ старину и предпочитаютъ ее новизнѣ. Только всѣ наши университетскіе старожилы, за исключеніемъ гг. Каткова, Любимова и Георгіевскаго, вѣрно не вспоминаютъ добромъ незабытое еще старое. Это обстоятельство, казалось бы, должно было обратить на себя вниманіе новаторовъ, стремящихся возобновить старое. Почему это не сдѣлано — объясняется именно тѣмъ вліяніемъ этихъ исключительныхъ личностей, успѣвшихъ побѣдить въ себѣ предразсудокъ противъ отжившаго. Это не должно удивлять насъ... Возвраты зимы весною и лѣтомъ наносятъ вредъ земледѣльцамъ; возвраты болѣзней опасны для больныхъ; съ стихійными, однако же, силами ничего не подѣлаешь; за то умъ, данный намъ Богомъ для цѣлесообразныхъ дѣйствій, казалось бы, долженъ былъ не на шутку и не разъ призадуматься, придавая возврату худаго и худо забытаго стараго значеніе благодѣтельной новизны. Въ такомъ случаѣ вамъ, конечно, ничего не остается, какъ уступить свое мѣсто (ректорство) другимъ и предоставить имъ вливать это новое вино въ такого же рода новые мѣхи».

Каково было состояніе русскихъ университетовъ въ то время, какъ Пироговъ былъ студентомъ, объ этомъ немало любопытныхъ фактовъ сообщаютъ *Посмертныя*

записки. Въ эти времена хоронились на кладбищахъ съ отпѣваніемъ анатомическіе музеи (въ Казани, при Магницкомъ) и въ министерствахъ былъ поднятъ вопросъ: нельзя ли при чтеніи анатомическихъ лекцій обходиться безъ труповъ (въ Казани безъ нихъ и обходились). «И въ европейскихъ университетахъ,—говоритъ Пироговъ (январь, стр. 45),—встрѣчались курьезные оригиналы между учеными; но у насъ оригинальность была не только смѣшна, но и глупа, потому что была отставшею отъ времени и науки. Дѣйствительно, отсталость того времени была невообразимая; читали лекціи по руководствамъ 1750 годовъ, и это тогда, какъ у самихъ студентовъ,—по крайней мѣрѣ, у многихъ,—ходили уже по рукамъ учебныя книги текущаго столѣтія». Въ царствованіе Александра I «университетская молодежь, предоставленная самой себѣ, жила, гуляла, училась, бѣсилась по-своему. Не было ни попечителей, ни инспекторовъ въ современномъ значеніи этихъ званій». Аудиторіи были биткомъ набиты. «Мундировъ еще не существовало. О какихъ-нибудь демонстраціяхъ никогда никто не слыхалъ. А надо замѣтить, что это было время тайныхъ обществъ и недовольства; всѣ грызли зубы на Аракчеева; запрещенныя цензурою вещи ходили по рукамъ, читались студентами съ жадностью и во всеуслышаніе; чего-то смутно ожидали». Съ 1825 года Пироговъ, «несмотря на (свою) незрѣлость, неопытность и дѣтски-наивное равнодушіе къ общественнымъ дѣламъ», почувствовалъ начавшійся въ университетахъ гнетъ. «Гнетъ этотъ,—

говоритъ онъ,—какъ извѣстно, усиливался crescendo, и даже до сегодня, съ нѣкоторыми перемежками, въ теченіе полувѣка. Довольно времени, чтобы, исковеркать lege artis молодую натуру и, ожесточивъ нравы, перепортить и погубить многія сотни и тысячи душъ» (*Рус. Старина*, январь, стр. 28). Пироговъ неоднократно указываетъ въ своихъ *Посмертныхъ запискахъ* на великое преимущество германскихъ и устроеннаго по ихъ подобію нашего Дерптскаго университета. Онъ признаетъ очень важнымъ корпоративное устройство студенчества. «Учрежденіе корпорацій,—говоритъ онъ,—въ нашихъ русскихъ университетахъ, по образцу Дерптскаго, конечно, немыслимо. Въ Дерптѣ, какъ и въ германскихъ университетахъ, корпоративное дѣло есть дѣло традиціонное. А у насъ нѣтъ для него почвы. Но, тѣмъ не менѣе, пока въ нашихъ университетахъ не придумаютъ учредить, тѣмъ или другимъ способомъ, студенческаго представительства, правильно организованнаго, университетское начальство пусть не разсчитываетъ на свое вліяніе и воздѣйствіе на учащуюся молодежь» (*Русская Старина*, февраль, стр. 303). Можно, разумѣется, не соглашаться съ нѣкоторыми изъ второстепенныхъ педагогическихъ взглядовъ покойнаго ученаго, но невозможно не признать, что въ этомъ отношеніи, въ общемъ, онъ стоялъ на совершенно вѣрной точкѣ зрѣнія и предъявлялъ воспитателямъ такія задачи, пренебреженіе которыми гибельно отражается на современномъ обществѣ и крайне вреднымъ образомъ отразится и на его ближайшемъ будущемъ. Уваженіе

къ человѣку въ ребенкѣ проповѣдывалось въ педагогическихъ статьяхъ Пирогова, и этотъ голосъ былъ встрѣченъ съ почти восторженнымъ сочувствіемъ лучшею частью общества и печати. Добролюбовъ такъ отозвался о статьяхъ въ *Морскомъ Сборникѣ*, озаглавленныхъ *Вопросы жизни*: «Онѣ поразили всѣхъ и свѣтлостью взгляда, и благороднымъ направленіемъ мыслей автора, и пламенною, живою діалектикою, и художественнымъ представленіемъ затронутаго вопроса. Всѣ, читавшіе статью г. Пирогова, были отъ нея въ восторгѣ, всѣ о ней говорили, разсуждали, дѣлали свои соображенія и выводы». Добролюбовъ прибавляетъ: «Сочувствіе публики къ такой статьѣ имѣетъ глубокій, святой смыслъ. Значитъ, при всемъ своемъ несовершенствѣ, при всѣхъ увлеченіяхъ на практикѣ, общество наше хочетъ и умѣетъ, по крайней мѣрѣ, понимать, что̀ хорошо и справедливо, къ чему должно стремиться». Это мѣткое замѣчаніе не мѣшало бы имѣть въ виду всѣмъ скорбящимъ объ апатіи современнаго общества, объ отсутствіи въ немъ опредѣленныхъ идеальныхъ стремленій. Кто имѣетъ вѣру съ горчичное зерно, кто на самомъ дѣлѣ преданъ высокимъ общественнымъ идеямъ, тотъ не останется безъ добраго вліянія въ своей средѣ, а мѣра этого вліянія обусловливается умомъ, волею, талантомъ и знаніями людей, которые изъявляютъ притязаніе на руководительство общественнымъ мнѣніемъ. Почти четверть вѣка назадъ, въ 1861 году, прощаясь съ кіевскимъ учебнымъ округомъ и мѣстнымъ обществомъ, Пироговъ высказы-

валъ такія мысли, которыя звучатъ лишь отдаленнымъ призывомъ для большинства современныхъ нашихъ педагоговъ. «Бывъ попечителемъ,—говорилъ Пироговъ,—я жалъ и засѣвалъ мое поле позднею весной, едва оттаявшее отъ лучей вешняго солнца; на немъ была еще ледяная кора; въ немъ была закопавшаяся саранча; трудъ не былъ свободный и прибыльный для обѣихъ сторонъ. Мудрено ли, что могли найтись такіе, которые не въ законахъ необходимости, не въ порядкѣ вещей искали причину, почему мое поле не такъ скоро дало обильную жатву. Но неужели же я долженъ былъ остановиться, слушая толки и не вѣря болѣе въ то, что̀ зналъ вѣрно; неужели долженъ былъ измѣнить весь планъ моихъ дѣйствій, промѣнять раціональность и здравый смыслъ на рутину и безсмысліе?» Пироговъ говорилъ далѣе въ своей прекрасной рѣчи, что онъ прежде и больше всего стремился пріобрѣсти довѣріе наставниковъ и учащихся. «Общество, отцы, сограждане имѣли полное право требовать отчета въ моихъ дѣйствіяхъ»,—заявлялъ знаменитый въ исторіи нашего просвѣщенія попечитель. «Ученье и распространеніе научныхъ истинъ,—говорилъ онъ,—я считалъ за священнодѣйствіе и глубоко уважалъ истинныхъ наставниковъ. Но и въ слабыхъ я чтилъ человѣческое достоинство и личность. Въ молодыхъ людяхъ я любилъ и уважалъ молодость, потому что хорошо помнилъ свою. На этомъ уваженіи, которое я заявлялъ открыто и гласно, основывалъ я и то взаимное нравственное довѣріе наставниковъ и учащихся, которымъ начиналъ уже поль-

зоваться, но не для себя, а въ интересахъ университета и цѣлаго общества этого края. Я твердо зналъ, что необдуманные порывы молодости и поступки, противорѣчащіе законамъ нравственности, будутъ исчезать сами собою по мѣрѣ того, какъ возростаетъ еще сильнѣе довѣріе, а съ нимъ вмѣстѣ и значеніе нравственной власти. Я зналъ, что гдѣ господствуетъ сила убѣжденія, тамъ исчезаетъ произволъ съ его волнующими слѣдствіями». Въ этихъ словахъ звучитъ чистый, глубоко-симпатичный идеализмъ, и еще разъ нельзя не выразить удивленія, какъ осмѣливаются ссылаться на Пирогова педагоги, замѣнившіе силу убѣжденія властнымъ кулакомъ,—ссылаться на человѣка, который заявлялъ и подтверждалъ свои слова практическою дѣятельностью, какъ попечитель учебнаго округа: «Я не приказывалъ (университетской молодежи), а убѣждалъ, потому что заботился не о внѣшности, а о чувствѣ долга, которое признавалъ въ молодости, также какъ и всѣ другія высокія стремленія духа. Я твердо вѣрилъ, что одно взаимное довѣріе и примѣръ водворятъ законность и порядокъ. Законность и порядокъ упрочатъ нравственную свободу университетской жизни. Эта свобода разовьетъ самостоятельность и любовь къ наукѣ, которая, въ свою очередь, представитъ университетъ чуждымъ всѣхъ постороннихъ стремленій».

В. Я. Стоюнинъ, посвятившій двѣ прекрасныя статьи *Педагогическимъ задачамъ* Пирогова (въ апрѣльской и майской книжкахъ *Историческаго Вѣстника* за 1886 годъ), справедливо замѣчаетъ, что не остались

бы въ проигрышѣ «тѣ, которые, стоя близко къ общественному воспитанію, усвоили бы себѣ всѣ эти взгляды, связавъ ихъ съ идеальными стремленіями воспитателя. Въ нихъ выражается, съ одной стороны, самое честное отношеніе къ обществу, съ другой — глубокое знаніе человѣческой души и, наконецъ, безкорыстная преданность своему дѣлу». Въ святое дѣло воспитанія вмѣшались у насъ своекорыстныя опасенія и самодовольное доктринерство, и мы теперь не приблизились, а удалились отъ тѣхъ высокихъ цѣлей, которыя были поставлены Пироговымъ. Мы не имѣемъ права, — говорилъ знаменитый ученый, — безнаказанно и произвольно ниспровергать опредѣленные законы міра дѣтей. «Безъ сомнѣнія, и отцы, и общество должны заботиться о будущности дѣтей; но это право ограничивается обязанностью развивать всецѣло и всесторонне все благое, чѣмъ надѣлилъ ихъ Творецъ. Другаго права нѣтъ и быть не можетъ безъ посягательства на личность, которая одинаково неприкосновенна и въ ребенкѣ, и во взросломъ». А въ настоящее время воспитатели въ нашихъ школахъ этой личности не уважаютъ, не признаютъ, да во многихъ случаяхъ и не понимаютъ, по недостатку образованія, что̀ такое человѣческая личность, на что и кому она нужна. В. Я. Стоюнинъ такими словами оканчиваетъ свои статьи: «Наши педагоги послѣдняго періода, получая образованіе крайне одностороннее, стали чуждаться многихъ существенныхъ вопросовъ въ дѣлѣ школьнаго воспитанія, и произошло явленіе весьма прискорбное: вы-

полненіе данныхъ программъ утомляло силы большинства учениковъ, но направленія этимъ силамъ никакого не давало; онѣ направлялись извнѣ вліяніями посторонними, по большей части нежелательными; а школа не могла противодѣйствовать имъ и оказалась совсѣмъ не такою, какою обѣщалась въ теоріи. Чтобы возвысить ея нравственное значеніе, стали слышаться такія же требованія, съ какими и Пироговъ относился къ школѣ, стараясь о практической ихъ разработкѣ. Приходится снова ставить вопросы: какъ сблизить школу съ жизнью? на чемъ основать естественную связь школы съ семьею? какъ возвысить авторитетъ школы, который бы предохранялъ учениковъ отъ вредныхъ постороннихъ вліяній? какъ можетъ школа вліять на развитіе характеровъ? Къ разрѣшенію всѣхъ этихъ и подобныхъ вопросовъ, рано или поздно, необходимо будетъ обратиться, а съ этимъ вмѣстѣ и припомнить Н. И. Пирогова».

Его не слѣдовало забывать, прибавимъ мы. Конечно, печальныя явленія нашей жизни, *рано или поздно*, принудятъ нашихъ педагоговъ отказаться отъ современной системы дрессировки, выдаваемой за систему разумнаго воспитанія. Но сколько молодыхъ жизней будетъ испорчено или погублено въ теченіе этого *рано или поздно!* Пироговъ въ своихъ *Посмертныхъ запискахъ* горько жалуется на современную расшатанность мысли и воли. Между молодежью въ послѣднее время,—пишетъ Пироговъ (*Русская Старина* 1884 г., сентябрь, стр. 470 и 471), и встрѣчались такія лич-

ности, «которыя никакъ не хотѣли и настолько закабалить мысль, чтобы остановиться на дважды два—четыре. Мысль моя свободна, утверждали они, я хочу—приму, хочу—нѣтъ какую ни-на-есть математическую аксіому. Этимъ лицамъ и въ голову никогда не приходило, что распущенность мысли и воли есть страшный недугъ, отъ развитія котораго въ себѣ долженъ беречься каждый изъ насъ, кто не хочетъ покончить съ собою самоубійствомъ или домомъ умалишенныхъ». Конечно, самостоятельную твердость мысли и устойчивую волю должна развивать и семья, и школа; но когда послѣдняя занимается только механическою выучкой и механическимъ подавленіемъ воли воспитанника подъ параграфы разнообразныхъ правилъ, то въ результатѣ и получается то ужасающее зло, которое отмѣтилъ Пироговъ. Многіе согласятся съ нами, что зло дѣйствительно ужасно, но немногіе придутъ отъ этого въ дѣйствительный ужасъ. Вялость воли, глубокій разладъ между идеями, которыя признаются прекрасными, разумными, справедливыми, и практическою жизнью составляетъ одно изъ наиболѣе печальныхъ знаменій времени, имѣющее своимъ источникомъ условія и формы какъ домашней, такъ и общественной жизни. Школа русская воспитываетъ теперь умѣренность и аккуратность, черствую разсудочность; а вотъ что по этому поводу говоритъ Пироговъ: «Все высокое и прекрасное въ нашей жизни, наукѣ и искусствѣ создано умомъ съ помощью фантазіи и многое—фантазіею при помощи ума. Можно смѣло утверждать, что

ни Коперникъ, ни Ньютонъ безъ помощи фантазіи не пріобрѣли бы того значенія въ наукѣ, которымъ они пользуются. Между тѣмъ, нерѣдко и въ жизни, и въ наукѣ, и даже въ искусствѣ слышатся возгласы противъ фантазіи, и не только противъ ея увлеченій, но и противъ самой нормальной ея функціи». Пироговъ нѣсколько разъ возвращается въ своихъ запискахъ къ этому вопросу, и нельзя не признать, что имъ руководилъ въ этомъ отношеніи вѣрный психологическій тактъ и глубокое пониманіе условій правильнаго душевнаго развитія. Мертвящая сушь, которая царитъ въ современной школѣ, была особенно противна такому многосторонне образованному человѣку, съ такою отзывчивою къ вопросамъ жизни душою, какимъ былъ великій хирургъ. Онъ ясно понималъ неразрывную связь между школой и жизнью, между преобразованіями въ дѣлѣ воспитанія и реформами общественнаго устройства. «Есть періодъ въ исторіи народовъ, — говорилъ Пироговъ,—когда неминуемо, роковымъ образомъ они призываются логикою фактовъ къ новой жизни, и правительства волею и неволею должны бываютъ отступать отъ консерватизма. Если правители не подстерегли, такъ сказать, благопріятный моментъ для реформъ и нововведеній и вынуждены были обстоятельствами дать ихъ не въ пору, пропустивъ время, то всѣ вредные, перезрѣвшіе и недозрѣвшіе элементы общества приходятъ легко въ броженіе, и результатъ отъ нововведеній, какъ бы они благотворны ни были, получается неожиданно плохой. Въ здоровомъ народ-

номъ и государственномъ организмѣ эти худыя слѣдствія не могутъ быть долговременны. Броженіе уляжется, и все снова заживетъ уже обновленною жизнью». По мнѣнію Пирогова, реформы прошлаго царствованія не дали вполнѣ удовлетворительныхъ результатовъ именно потому, что запоздали, и, разумѣется, только правильное ихъ развитіе прекратитъ то болѣзненное броженіе, ту вялую безтолочь и бѣдность идеальными стремленіями, которыя характеризуютъ переживаемое время. Въ этомъ отношеніи великая по своей благотворности роль должна была выпасть на долю школы. Много лѣтъ тому назадъ Пироговъ говорилъ, что «должно возстановить прямое назначеніе школы, примиренной съ жизнью, — быть руководителемъ жизни на пути къ будущему. И этого достигнемъ только тогда, когда всѣ человѣку дарованныя способности, всѣ благородныя и высокія стремленія найдутъ въ школѣ средства къ безконечному и всестороннему развитію, безъ всякой задней мысли и безъ рановременныхъ заботъ о приложеніи». Но для осуществленія столь высокой и трудной миссіи педагоги должны быть проникнуты твердою вѣрой въ образовательную, творческую силу человѣческой личности. Съ этой точки зрѣнія Пироговъ не придавалъ особеннаго значенія вопросу о классической или реальной системѣ образованія въ среднеучебныхъ заведеніяхъ. «Повѣрьте,—говорилъ онъ, — въ рукахъ дѣльнаго педагога и древніе, и новые языки, и всѣ предметы общечеловѣческаго образованія не останутся безъ пользы для развитія умственныхъ способностей.

Посредствомъ ли изученія древнихъ языковъ и математики, или посредствомъ новыхъ и естествовѣдѣнія совершится общечеловѣческое образованіе вашего сына, все равно, лишь бы сдѣлало его человѣкомъ». Пироговъ прибавляетъ, что въ настоящее время нѣтъ возможности сказать, какая система, классическая или реальная, лучше, въ педагогическомъ смыслѣ.

Изъ приведеннаго видно, какъ разумны и гуманны были воззрѣнія Пирогова на воспитаніе, какую пользу могъ бы онъ принести просвѣщенію русскаго общества, еслибъ долго оставался во главѣ учебнаго округа. Пироговъ не боялся заботъ и препятствій и тѣхъ усилій ума, которыя необходимы для преодолѣнія этихъ препятствій, неразлучныхъ съ предоставленіемъ достаточнаго простора жизненнымъ силамъ. Въ числѣ этихъ силъ много, конечно, и злыхъ, но надо утратить даже воспоминаніе объ идеализмѣ, чтобы извѣриться въ побѣдѣ добраго нравственнаго вліянія, чтобы возлагать упованіе на физическое принужденіе въ борьбѣ хотя бы и съ разрушительными, но духовными стремленіями человѣка. Чтеніе статей, много лѣтъ тому назадъ написанныхъ Пироговымъ, чтеніе его *Посмертныхъ записокъ*, которыя онъ велъ почти до самой кончины своей, производитъ возвышающее душу впечатлѣніе и долго будетъ еще оказывать благотворное вліяніе на каждаго человѣка, для котораго вопросы школы являются, въ то же время, и вопросами жизни.

ЗАДАЧА И МЕТОДА СОВРЕМЕННОЙ ЭТИКИ [*]).

Давно уже обращаютъ вниманіе на то, что вопросы нравственные пріобрѣли въ европейскомъ обществѣ необычайно важное значеніе, что они рѣшительно выдвинулись на первый планъ и подвергаются самому тщательному пересмотру и изученію. Чувствуется глубокая потребность успокоенія, примиренія личныхъ воззрѣній на жизненныя цѣли съ самою жизнью. Усталая мысль готова отказаться отъ новыхъ поисковъ за истиною и повѣрить проповѣди новыхъ пророковъ, высокомѣрно выступающихъ противъ науки, неспособной будто бы указать дорогу, по которой надо идти человѣчеству. Съ другой стороны, однако, ростетъ и крѣпнетъ движеніе, направленное къ тому, чтобы установить руководящія нравственныя идеи на прочной основѣ на-

*) *Wilhelm Wundt* „Ethik. Eine Untersuchung der Thatsachen und Gesetze des sittlichen Lebens“. *Hugo Sommer*: „Der ethische Evolutionismus Wilhelm Wundt's“ (*Preussische Jahrbucher*, Marz 1887). *Wundt*: „Zur Moral der literalischen Kritik“. 1887. *Steinthal* „Allgemeine Ethik“. *Lazarus*. „Ueber den Ursprung der Sitten“ (*Zeitschrift fur Volkerpsychologie und Sprachwissenschaft*. Band I, Heft 6). *Féré*· „Impuissance et pessimisme“ (*Revue philosophique* 1886, VII). *Tarde*: „Avenir de la moralité“ (ibid., X). *Paulhan*: „Le devoir et la science morale“ (ibid., XI, XII). *Henry Sidgwick*: „Ethics“ (*The Encyclopaedia britannica*, ninth edition, volume VIII). *Modern Ethics* (*The Edinburgh Review*, april 1883). Легурно: *L'évolution de la morale*, etc.

учнаго изслѣдованія, отнять у предразсудковъ и суевѣрія властную роль въ судьбѣ и отдѣльныхъ людей, и цѣлыхъ народовъ. Нѣтъ сомнѣнія, что побѣда останется за этимъ научнымъ теченіемъ, но весьма возможно, что временное торжество будетъ на сторонѣ того ученія, которое развязно даетъ немедленные отвѣты на всѣ вопросы и импонируетъ на многихъ своею мнимою непогрѣшимостью.

Намъ приходилось нѣсколько разъ отмѣчать на страницахъ журнала *Русская Мысль* выдающіеся труды въ области изслѣдованія нравственныхъ теорій и явленій. Мы указывали, напримѣръ, на превосходныя во многихъ отношеніяхъ сочиненія Фулье и Гюйо. Изъ сочиненій русскихъ писателей-моралистовъ наибольшаго вниманія заслуживаетъ возбудившая такъ много толковъ и споровъ книга покойнаго К. Д. Кавелина. *Задачи этики*. Европейская мысль неустанно работаетъ, прокладывая себѣ дорогу сквозь препятствія, нагроможденныя вѣками, разрушая метафизическія циклопическія постройки, которыя не удовлетворяютъ новымъ запросамъ, новымъ потребностямъ. Въ перечисленныхъ нами выше книгахъ и статьяхъ, далеко, разумѣется, не захватывающихъ всего движенія, отражаются его разнообразныя направленія. Старое усиливается сохранить свои позиціи и даже по временамъ переходитъ въ наступленіе, однако, научное направленіе медленно, но непрерывно расширяетъ и углубляетъ русло своего теченія. И самымъ выдающимся трудомъ въ этомъ направленіи является книга знаменитаго психо-

физіолога Вильгельма Вундта. Вотъ, въ краткихъ чертахъ, основныя идеи германскаго мыслителя.

Вундтъ хочетъ дать этикѣ опытное обоснованіе. Психологія, психологія народовъ (Volkerpsychologie), исторія въ широкомъ смыслѣ, исторія нравственныхъ ученій въ связи съ смѣнявшимися религіозными и философскими системами,—всѣ эти науки должны лечь въ основу современнаго нравственнаго ученія. При обработкѣ научнаго матеріала существуютъ двѣ исходныя точки зрѣнія въ одномъ случаѣ стремятся *объяснить* явленія, въ другомъ—*нормировать* ихъ. Къ наукамъ первой группы принадлежатъ психологія, всѣ естественныя науки, исторія; ко второй группѣ относятся логика, грамматика, эстетика, этика, отчасти политика и правовѣдѣніе. Разъ явленія оцѣниваются, какъ нормальныя и какъ ненормальныя, возникаетъ и различіе между тѣмъ, что̀ существуетъ, и тѣмъ, что̀ должно существовать. Основными нормативными науками Вундтъ признаетъ логику и этику: первая образуетъ нормативный базисъ для теоретическихъ, вторая—для практическихъ наукъ.

Метода этики должна быть эмпирическою. Ни въ одной области изслѣдованія такъ не вредны отвлеченныя, внѣопытныя построенія, какъ въ области нравственныхъ явленій, вслѣдствіе необыкновеннаго богатства и сложности послѣднихъ. Эмпирическая метода раздвояется въ субъективное наблюденіе явленій внутренней жизни и въ объективное наблюденіе историческихъ и общественныхъ явленій. На этой-то точно обслѣдован-

ной почвѣ, съ выводами, полученными путемъ этого двойнаго наблюденія, должна имѣть дѣло отвлеченная, построяющая мысль, чтобы дать правила, нормы, выходящія за предѣлы только фактическаго объясненія. Этика поэтому, какъ и всякая другая наука, не есть ни исключительно опытная, ни исключительно спекулятивная наука.

Первоначальный источникъ для познанія «нравственнаго» есть нравственное сознаніе человѣка, какъ оно выразилось въ его воззрѣніяхъ на доброе и злое, на правое и неправое. Затѣмъ начинается научное размышленіе, анализъ нравственныхъ понятій. Этика, стало быть, съ одной стороны, доискивается и развиваетъ тѣ принципы, на которыхъ основывается нравственная оцѣнка человѣческихъ дѣйствій, а съ другой—она указываетъ на приложеніе этихъ принциповъ въ главнѣйшихъ областяхъ нравственной жизни, то-есть въ семьѣ, обществѣ, государствѣ. Послѣдняя задача сливается съ задачами педагогіи, философіи права и т. п.

Согласно съ этимъ воззрѣніемъ, обширный трудъ Вундта распадается на слѣдующія части: 1) факты нравственной жизни [1]), 2) философскія нравственныя системы, 3) принципы нравственности, 4) области нравственной жизни. О первыхъ двухъ частяхъ мы скажемъ лишь нѣсколько словъ.

Изслѣдуя происхожденіе слова «нравственно» (ethisch,

[1]) Die Thatsachen des sittlichen Lebens,—по-русски выходитъ нѣкоторая неточность, благодаря тому, что у насъ не выработана философская терминологія.

moralisch, sittlich), Вундтъ приходитъ къ заключенію, что общее понятіе о нравственномъ было произведеніемъ научной мысли. Порицаніе и похвала раздавались отдѣльнымъ поступкамъ, признавались отдѣльные пороки или добродѣтели. Конечно, въ основѣ ихъ лежало смутное чувство общаго, но лишь теоретическое размышленіе выяснило это чувство и дало ему опредѣленную формулу, перевело въ область идей. Вундтъ указываетъ затѣмъ, какъ колебалось въ исторіи содержаніе словъ *доброе* и *злое*, какъ углублялись этическія воззрѣнія, какъ развивались они подъ вліяніемъ естественныхъ и культурныхъ условій. Затѣмъ Вундтъ даетъ очеркъ развитія нравственныхъ системъ, распредѣляя ихъ въ три послѣдовательныя эпохи: античная этика, христіанская этика и новая этика, научно-философская. Послѣдняя глава второй части заключаетъ въ себѣ общія критическія замѣчанія о нравственныхъ системахъ.

Третья часть, посвященная *принципамъ нравственности*, начинается съ разсужденія о сознаніи и волѣ. Чувствованія и волевыя движенія лишены тѣхъ внѣшнихъ предметовъ, какіе лежатъ въ основѣ представленій, а, между тѣмъ, они смѣняются другъ другомъ и образуютъ цѣпь; на подобіе внѣшняго пространства, мы мыслимъ поэтому внутреннее пространство, въ которомъ эти явленія совершаются, и называемъ его сознаніемъ. Представленія сливаются и перемѣшиваются съ чувствованіями и хотѣніями; послѣднія вступаютъ въ неразрывную связь съ первыми и гра-

ницы между ними опредѣлить невозможно. Сложное движеніе нашей душевной жизни извѣстно намъ по раздѣльнымъ актамъ, и сознаніе есть только отвлеченное понятіе, замыкающее въ себѣ совокупность душевныхъ явленій. Сознанія—просто какъ сознанія—не существуетъ. мы сознаемъ всегда что-либо и когда-либо. То же слѣдуетъ сказать и о волѣ: нѣтъ предѣла между желаніями и волей; всякая воля предполагаетъ индивидуально-окрашенное чувство, безъ котораго она превращается въ ничто. Воля неразрывно связана съ сознаніемъ, но является не функціею послѣдняго, а его неотъемлемымъ свойствомъ. Всякое личное развитіе есть поэтому въ существенной части развитіе воли. Даже незамѣтныя первоначально впечатлѣнія содѣйствуютъ опредѣленію того или другаго движенія нашей воли. Непосредственными мотивами волевой дѣятельности являются, однако, чувствованія (Gefuhle). Каждое пріятное чувствованіе (Lustgefuhl) возбуждаетъ стремленіе къ вызвавшему его объекту, каждое непріятное чувствованіе обусловливаетъ противуположное движеніе. При нѣкоторыхъ чувствованіяхъ—интеллектуальныхъ и эстетическихъ—кажется отсутствующимъ это прямое отношеніе къ объекту; на самомъ же дѣлѣ воля человѣка, погруженнаго въ созерцаніе чего-либо высокаго въ умственной сферѣ или въ области искусства, направлена къ устраненію, въ это время, всякихъ постороннихъ воздѣйствій Только вслѣдствіе указанной и неразрывной связи воли съ сознаніемъ возможно воспитаніе и самонаблюденіе надъ нашею душев-

ною жизнью, которая все болѣе и болѣе направляется мотивами-цѣлями (Zweckmotive). Чѣмъ выше подымается наше духовное развитіе, тѣмъ болѣе наша дѣятельность освобождается отъ прямаго воздѣйствія внѣшнихъ предметовъ и тѣмъ болѣе наша жизнь становится нашимъ собственнымъ дѣломъ, то-есть идетъ сообразно нашимъ идеаламъ, нашей волѣ. И это единство чувствованій, мысли и воли и образуетъ личность, человѣческое *я*.

Личность находится, съ одной стороны, подъ вліяніемъ окружающей природы, въ обширномъ смыслѣ этого слова, а съ другой—подъ воздѣйствіемъ другихъ, ей подобныхъ личностей. Изъ однородной среды, безъ которой невозможенъ былъ бы ни общій языкъ, ни общія вѣрованія, знанія и учрежденія, подымается личность, индивидуальность, обособляясь въ томъ или другомъ отношеніи. Все, что выработаетъ эта отдѣльная, поднявшаяся надъ средой личность,—все это пойдетъ на увеличеніе средняго уровня той общественной группы, въ которой живетъ человѣкъ, будь это семья, сословіе, каста или государство. Вундтъ не понимаетъ, какимъ образомъ могли бы возникнуть союзы между людьми, если бы сочувствіе (симпатія) было бы лишь преобразованнымъ эгоизмомъ. Человѣкъ всегда жилъ въ обществѣ, общество всегда вліяло на него, и психологическій индивидуализмъ, который не принимаетъ этого во вниманіе, ведетъ къ нравственному эгоизму. Личная самостоятельность ростетъ и развивается на общественной почвѣ, каждый человѣкъ усвояетъ себѣ

ту массу свѣдѣній, чувствованій и влеченій, которая, такъ сказать, растворилась въ средѣ, гдѣ онъ живетъ, въ длинномъ рядѣ вѣковъ. Аналогію этому составляетъ великій міровой процессъ развитія человѣческой мысли: повидимому, говоритъ Вундтъ, теперь совершается въ умахъ поворотъ отъ односторонняго индивидуализма эпохи просвѣщенія ко всеобщей тенденціи грекоримскаго міровоззрѣнія, причемъ это стремленіе къ общему обогащено сознаніемъ необходимости свободной личности.

Такимъ образомъ, на ряду съ индивидуальною волей, есть общая воля (Gesammtwille). Общіе нравы, общія учрежденія служатъ наглядным выраженіемъ общей воли, то-есть того, что однородно въ личностяхъ данной среды. Культура и исторія образуютъ поистинѣ общую жизнь современниковъ и долгаго ряда поколѣній. Было бы, однако, ошибкою повторять за Гегелемъ, будто за индивидуальною волей нѣтъ творческой силы. Общія стремленія народа и вѣка сосредоточиваются въ выдающихся людяхъ, и эта концентрація придаетъ такимъ стремленіямъ особенную силу и энергію. Нужно прибавить, что общая воля, приближаясь къ личной въ тѣсной сферѣ семьи, постепенно поднимается въ болѣе широкихъ союзахъ, возвышаясь до воли народа и, наконецъ, всего человѣчества.

Каково же при такихъ условіяхъ можетъ быть опредѣленіе *воли?* Воля,— отвѣчаетъ Вундтъ,— есть способность существа непосредственно опредѣляться въ своихъ дѣйствіяхъ сознательными мотивами. Противу-

положностью волѣ является принужденіе, когда непосредственныя причины дѣйствія лежатъ внѣ предѣловъ нашего самосознанія. Если нами управляетъ исключительный мотивъ, какое-либо животное влеченіе, то свободы въ данномъ случаѣ нѣтъ· для нея необходимъ выборъ между мотивами, совершонный съ полнымъ самосознаніемъ (его, напримѣръ, не бываетъ у душевнобольнаго).

Понятно, что свободный поступокъ обусловливается психическою причинною связью· дѣйствіе совершается при свободной волѣ безъ принужденія, а не безъ причины, что было бы безсмысленно. Вундтъ предостерегаетъ противъ перенесенія въ душевную жизнь понятій энергіи и силы, какія даются намъ механическимъ объясненіемъ міра матеріальнаго. Нельзя,—утверждаетъ германскій ученый,—объяснить поэтическое произведеніе изъ условій, при которыхъ жилъ, мыслилъ и развивался поэтъ. Никто,—продолжаетъ Вундтъ,—не станетъ поддерживать нелѣпаго мнѣнія, будто въ данномъ случаѣ послѣдній результатъ духовной дѣятельности, то-есть произведеніе искусства, находится въ такой же непосредственной количественной эквивалентности, въ какой стоитъ дѣйствіе пущенной пули къ работѣ силы, затраченной на выстрѣлъ. Поэтому, будто бы, можно объяснять въ духовной области только прошедшій рядъ явленій, существуетъ и можетъ существовать духовная исторія только прошедшаго, отнюдь не будущаго, и никакія предсказанія въ этомъ отношеніи невозможны.

Въ виду особенной важности этого утвержденія Вундта, сдѣлаемъ попутное возраженіе. Точныхъ предсказаній мало могутъ сдѣлать и науки о мірѣ матеріальномъ. Какъ далеко полетитъ данное ядро при данномъ зарядѣ,—это можно вычислить съ достаточною точностью, но никто не въ состояніи опредѣлить, на сколько именно частей оно разорвется. Предсказать появленіе пушкинскаго *Евгенія Онѣгина* было, разумѣется, невозможно Но если бы кто-либо умѣло и постоянно наблюдалъ за развитіемъ поэта, онъ имѣлъ бы возможность сдѣлать подобное предсказаніе. Конечно, вслѣдствіе необычайной сложности явленій нашей душевной жизни, точное наблюденіе и вѣрный анализъ встрѣчаютъ здѣсь несравненно бо́льшія трудности, чѣмъ въ области физическихъ явленій. Самъ Вундтъ говоритъ, что существуетъ причинная связь между нашими поступками, обусловленная нашимъ характеромъ (*Causalität des Charakters*). Если бы не было за характеромъ общаго, опредѣляющаго наши свободныя дѣйствія вліянія, то не было бы,—замѣчаетъ Вундтъ,—и нравственной отвѣтственности, потому что человѣкъ былъ бы тогда игралищемъ своихъ мимолетныхъ влеченій и смѣняющихся внѣшнихъ воздѣйствій. Подъ характеромъ же Вундтъ разумѣетъ цѣлостный итогъ предшествовавшей душевной дѣятельности, связанной причинною зависимостью; итогъ этотъ принимаетъ устойчивую форму и становится опредѣляющимъ дѣятелемъ дальнѣйшаго духовнаго развитія. Какъ отличный логикъ, нѣмецкій профессоръ добросовѣстно дѣлаетъ вслѣдъ за

этимъ разсужденіемъ выводъ, опровергающій полную будто бы невозможность предсказаній въ области духовныхъ явленій. зная духовные задатки человѣка, опредѣливши устои его характера (если они не отличаются исключительною сложностью), мы можемъ предположить, какъ поступитъ данный человѣкъ въ данномъ случаѣ. Вундтъ прибавляетъ, что это лишь идеалъ, потому что такихъ окончательно сложившихся и доступныхъ исчерпывающему наблюденію характеровъ не бываетъ. Но эта оговорка не имѣетъ большаго значенія: *нѣкоторыя* дѣйствія *нѣкоторыхъ* характеровъ предсказать, все-таки, возможно. Иначе необъяснимо бы было и то самовоспитаніе, на которомъ справедливо настаиваетъ германскій мыслитель. Однажды совершонное дѣйствіе оставляетъ слѣдъ и облегчаетъ повтореніе этого дѣйствія, какъ это бываетъ при выработкѣ и механическихъ навыковъ.

Свобода воли является у Вундта въ концѣ анализа *внутреннею причинностью воли, опредѣленною характеромъ личности*. Этою свободой обусловливается различіе нашего сужденія о себѣ и сужденія о другихъ, отъ насъ независимыхъ, предметахъ и явленіяхъ. Мы принимаемъ въ первомъ случаѣ въ основаніе сужденія внутренніе мотивы дѣйствія, нерѣдко совершенно скрытые отъ посторонняго глаза. Мотивы эти бываютъ различны; между ними часто происходитъ борьба, и обычный языкъ называетъ оцѣнку всѣхъ душевныхъ состояній и всѣхъ поступковъ, произведен-

ную сознаніемъ, совѣстью *). И совѣсть, какъ воля, является обобщеннымъ выраженіемъ результата долгаго психическаго процесса. Это понятіе замыкаетъ въ себѣ итогъ многихъ и многихъ самонаблюденій и самосужденій. Оно пріобрѣтаетъ устойчивость такимъ же путемъ, какимъ складывается характеръ Естественно поэтому, что единство сужденій совѣсти вырабатывается у людей подъ вліяніемъ общихъ культурныхъ условій, а побѣда правильныхъ нравственныхъ воззрѣній является результатомъ великаго закона развитія. Чистое предписаніе долга, то-есть свободное отъ мотивовъ-чувствованій (Gefuhlsmotive), совсѣмъ невозможно, потому что въ немъ не будетъ содержанія и оно не вызоветъ дѣйствія. Послѣднее вызывается только мотивами, изъ которыхъ необходимо выдѣлить повелительные мотивы (die imperativen Motive). въ нравственномъ сужденіи и дѣйствіи имъ должны подчиняться другіе побудительные (impulsive) мотивы. Но столкновеніе и борьба возможны и между императивными мотивами, только они будутъ уже столкновеніемъ не простыхъ стремленій и желаній, не борьбою ихъ съ обязанностями, а борьбою между этими обязанностями. Для выбора въ подобныхъ случаяхъ нѣтъ и не можетъ быть неизмѣннаго метафизическаго критерія· этотъ выборъ опредѣляется общимъ нравственнымъ воззрѣніемъ, основаннымъ на историческомъ духовномъ развитіи и жизненномъ опытѣ.

---

*) Нѣмецкое слово *Gewissen* шире слова *совѣсть*, и мы пропускаемъ поэтому нѣкоторыя, сюда относящіяся, замѣчанія Вундта.

Что же превращаетъ побудительные мотивы нашихъ дѣйствій въ повелительные? Четыре ряда причинъ,— отвѣчаетъ Вундтъ.—внѣшнее принужденіе, внутреннее принужденіе, длящееся удовлетвореніе и представленіе нравственнаго идеала жизни.

Внѣшнее принужденіе является грубымъ повелительнымъ мотивомъ. Оно дѣйствуетъ въ формѣ наказанія за безнравственные поступки и за проистекающій отъ нихъ общественный вредъ. Внѣшнее принужденіе воспитываетъ лишь низшую степень нравственнаго характера, потому что достигаетъ только отрицательнаго результата: человѣкъ изъ страха не совершаетъ безнравственныхъ дѣлъ.

Мотивъ внутренняго принужденія составляетъ уже шагъ впередъ. тутъ выступаютъ на сцену всѣ вліянія воспоминаній и представленій о своемъ и чужомъ опытѣ въ данномъ отношеніи. Они могутъ побудить и къ положительному дѣйствію. Характеру, дѣйствующему подъ давленіемъ этого внутренняго или моральнаго принужденія, Вундтъ присвоиваетъ названіе благопристойнаго (Anstandigkeit).

На этихъ двухъ мотивахъ не можетъ держаться нравственный характеръ, основою котораго служитъ свобода отъ принужденія. Тѣ поступки, которые доставляютъ болѣе продолжительное или постоянно повторяющееся удовлетвореніе, съ этической точки зрѣнія должны предпочитаться. Но человѣкъ подымается на истинную нравственную высоту лишь въ томъ случаѣ, когда онъ доискивается цѣлей нравственной жизни, когда онъ

доходитъ до представленія жизненнаго идеала, который долженъ направлять всѣ наши дѣйствія. Этотъ идеалъ не данъ, а вырабатывается, и не индивидуальными только усиліями, а совокупною мыслью всего человѣчества. Но къ этому идеалу возможно лишь приближеніе. Вундтъ говоритъ здѣсь объ истинной аристократіи духа, объ идеальномъ характерѣ, о нравственномъ геніи, что дало поводъ Гуго Зоммеру упрекнуть его за аристократичность морали, какъ будто образовавшееся вѣками глубокое различіе между характерами одного и того же народа, а также лицами, принадлежащими къ разнымъ народностямъ, не составляетъ всѣмъ извѣстнаго факта. Надо только прибавить, что вундтовская аристократія по меньшей мѣрѣ не совпадаетъ съ современною аристократіей въ обычномъ смыслѣ послѣдняго слова. Въ этихъ идеальныхъ характерахъ, — продолжаетъ Вундтъ, — какъ бы воплощается общій духъ человѣчества, и они работаютъ не для настоящаго, но и для далекаго будущаго. Такой характеръ является еще рѣже, чѣмъ геніи въ области мышленія и художественнаго творчества. Въ трудные исторические моменты только подобные люди могутъ принести рѣшеніе, благодѣтельное для всего человѣчества. Ихъ Вундтъ называетъ *führenden Geister*, духовными вождями.

Нѣтъ, разумѣется, возможности дать полнаго и замкнутаго опредѣленія нравственному идеалу жизни, потому что онъ развивается съ самою жизнью. Наука, однако, можетъ дать въ этомъ отношеніи многое, устра-

ныя предразсудки и воздвигая прочныя основанія для истинно-нравственнаго ученія. Къ нимъ и переходитъ Вундтъ, оговариваясь, что будетъ разсуждать не о добродѣтеляхъ, но о нравственныхъ побужденіяхъ,—не объ обязанностяхъ, а о нравственныхъ нормахъ.

Какія же цѣли могутъ быть признаны всеобщими нравственными цѣлями? Ихъ Вундтъ раздѣляетъ на индивидуальныя, соціальныя и гуманныя, доходя до точныхъ опредѣленій и выводовъ путемъ наблюденія и анализа историческихъ явленій. Первая личная цѣль—самосохраненіе. Она становится нравственною, когда самосохраненіе является цѣлью служебною, когда оно имѣетъ задачею содѣйствовать достиженію иныхъ цѣлей, личныхъ или общественныхъ. Личныя этическія цѣли—счастье и самоусовершенствованіе. Но и наше счастье, и наше самосовершенствованіе пріобрѣтаютъ нравственное значеніе лишь тогда, когда мы наслаждаемся тѣмъ, что̀ имѣетъ благотворное общественное значеніе, когда наши усовершенствованныя силы мы отдаемъ на служеніе общественнымъ идеямъ и потребностямъ. Дѣйствующая личность, какъ таковая, никогда не можетъ быть цѣлью нравственнаго дѣйствія (die handelnde Persönlichkeit als solche ist niemals eigentliches Zweckobject des Sittlichen).

Если наше *я* не можетъ быть цѣлью нравственной воли, то ею можетъ быть либо постороннее *я*, другая личность, либо общество, въ его разнообразныхъ формахъ. Но нѣтъ основанія считать чужое *я* нравственною цѣлью, когда ею нельзя признать моего *я*. Под-

держаніе другой личности, ея счастіе, ея развитіе — суть тѣ же индивидуальныя задачи, какъ и аналогичныя мои дѣйствія по отношенію ко мнѣ самому. Даже количественное умноженіе отдѣльно взятыхъ личностей, которымъ я буду оказывать подобныя услуги, не измѣняетъ значенія этихъ услугъ съ нравственной точки зрѣнія. Если индивидуальное наслажденіе само по себѣ не имѣетъ цѣны для этики, то для нея безразлично, одинъ или многіе испытываютъ это чисто-личное наслажденіе.

На ряду съ эгоистическими побужденіями въ человѣкѣ заложены и зародыши самоотверженныхъ стремленій. Откуда бы иначе и развиться такъ называемому альтруизму? Безкорыстный образъ дѣйствія является для насъ пробою характера, мѣркою нравственнаго значенія личности. Что сдѣлалъ человѣкъ для общественнаго благополучія (соотвѣтствуетъ личному счастью) и общаго преуспѣянія (соотвѣтствуетъ личному самоусовершенствованію)? — вотъ вопросы для моралиста. Какъ индивидуальное счастіе не можетъ быть долгимъ безъ непрерывнаго самоусовершенствованія, такъ и общественное благоденствіе невозможно съ остановкою развитія или прогресса. Отдѣльное существованіе преходяще, и лишь все человѣчество, совокупность всѣхъ его лучшихъ стремленій можетъ образовать нравственный идеалъ. Совершенствуя науку, искусство и учрежденія, каждый человѣкъ дѣйствуетъ нравственно именно потому, что имѣетъ въ виду общее, а не индивидуальное, или, правильнѣе, потому, что ближайшую

цѣль (личную) ставитъ средствомъ для достиженія отдаленной (общей) цѣли.

Указаннымъ нравственнымъ цѣлямъ или идеямъ соотвѣтствуютъ самочувствіе (Selbstgefühl) и сочувствіе (Mitgefühl), какъ нравственные мотивы. Стремленіе вывести послѣднее изъ перваго неосновательно уже потому, что и то, и другое существуютъ единовременно, какъ единовременно возникаютъ самосознаніе и сознаніе внѣшняго міра. Вундтъ проводитъ при этомъ слишкомъ рѣзкую, по нашему мнѣнію, границу между симпатіей человѣка къ человѣку и тѣмъ чувствомъ, которое онъ испытываетъ по отношенію къ животному. Едва ли правильно утвержденіе знаменитаго психолога, будто у человѣка не можетъ быть сорадованія (Mitfreude) съ животнымъ.

Воля,—заключаетъ Вундтъ,—нравственна въ своемъ обнаруженіи постольку, поскольку ея дѣйствія сообразны общей волѣ, въ своемъ настроеніи (Gesinnung),—постольку, поскольку опредѣляющіе ее мотивы согласуются съ цѣлями общей воли. Но общая воля выражается въ разныхъ формахъ и мѣняется на разныхъ ступеняхъ развитія. Она имѣетъ поэтому не абсолютное, а относительное значеніе. Если цѣли, которыя преслѣдуетъ личность, шире цѣлей, поставленныхъ даннымъ обществомъ, государствомъ или народомъ, то индивидуумъ вступаетъ съ общею волей даннаго племени въ такое столкновеніе, въ которомъ нравственная правда на его сторонѣ. Иной разъ вступаютъ въ борьбу два или нѣсколько народовъ, или двѣ или нѣсколько обществен-

ныхъ группъ. Всѣ подобныя столкновенія возбуждаютъ въ отдѣльномъ человѣкѣ и столкновенія обязанностей. Изъ такого состоянія можетъ вывести лишь точная оцѣнка относительнаго достоинства тѣхъ идей и интересовъ, изъ-за которыхъ идетъ споръ.

Главнѣйшій источникъ безнравственнаго лежитъ, по мнѣнію Вундта, въ общественныхъ порядкахъ, плодящихъ погоню за удовольствіями и зависть, которыя выродились изъ самочувствія и сочувствія. Соціальная проблема есть вопросъ этики Всякій безпристрастный наблюдатель, — говоритъ германскій ученый, — не можетъ не признать, что современныя отношенія владѣнія и труда развиваютъ безнравственныя побужденія. Весь общественный строй стремится къ увеличенію двухъ классовъ, которые заключаютъ въ себѣ противуположныя, но одинаково безнравственныя условія. съ одной стороны ростетъ классъ имущихъ и нетрудящихся, съ другой — усиливается классъ неимущихъ, лишенныхъ обезпеченнаго заработка. Вундтъ полагаетъ, что, въ цѣляхъ нравственности, одного воспитанія недостаточно, что необходимы общественныя преобразованія.

Мы пропускаемъ малоинтересныя и несовсѣмъ правильныя разсужденія Вундта о преступленіяхъ и наказаніяхъ и переходимъ къ его ученію о нравственныхъ нормахъ.

Норма въ тѣсномъ (первоначальномъ) смыслѣ есть предписаніе воли (Willensvorschrift); она обозначаетъ въ ряду разнообразныхъ дѣяній такое, которое *должно* предпочесть. Нравственныя нормы раздѣляются на ос-

новныя (соотвѣтствуютъ аксіомамъ логики и математики) и производныя. Было бы ошибкою заключать, что въ историческомъ развитіи человѣчества основныя нравственныя нормы предшествовали отдѣльнымъ и частнымъ предписаніямъ этики. Наоборотъ, только долгая культурная жизнь и упорная работа теоретической мысли раскрываютъ общій смыслъ разнообразныхъ этическихъ правилъ и повелѣній и сводятъ ихъ къ принципальнымъ предписаніямъ или нормамъ. Въ первыя времена преобладаютъ практическія потребности: стремленіе удержать людей отъ совершенія безнравственныхъ, общественно-вредныхъ поступковъ, и побуждаетъ выставлять впередъ отрицательныя положенія: не убивай, не воруй и т. п. Но въ области морали стѣснительныхъ предписаній должно быть немного, иначе была бы стѣснена нравственная свобода. Главнѣйшія изъ запретительныхъ нормъ, повиновеніе которымъ необходимо для самаго существованія общежитія, беретъ подъ свою охрану государство (право). Всѣ правовыя предписанія въ интересахъ нравственности суть, въ то же время, и нравственныя предписанія. Разница между ними состоитъ въ томъ, что первыя подчеркиваютъ отрицательную сторону нормы (не убивай), а вторыя взываютъ къ положительнымъ дѣйствіямъ (уважай и охраняй чужую жизнь). И слѣдуетъ при этомъ добавить, что этическія нормы, защищаемыя правомъ, — нормы производныя, основныя же нормы подобной защитѣ не могутъ подлежать.

Въ отдѣльныхъ случаяхъ, въ практическомъ прило-

женіи, одна нравственная норма можетъ вступить въ столкновеніе съ другою. Въ такихъ случаяхъ низшая норма должна быть принесена въ жертву высшей, болѣе общей: норма въ цѣляхъ индивидуальныхъ—предписанію въ цѣляхъ соціальныхъ, а послѣднее—общечеловѣческой нормѣ. Вундтъ, указавши на невозможность единственной нормы, которая охватила бы всю сложную совокупность личной и общественной жизни, даетъ слѣдующую систему нравственныхъ нормъ. Она должна соотвѣтствовать различнымъ сферамъ жизни индивидуальной, соціальной, общечеловѣческой. Нормы индивидуальныя таковы 1) самоуваженіе *(субъективный долгъ или обязанность)*,—иными словами: думай и поступай такъ, чтобы тебѣ никогда не пришлось потерять уваженіе къ самому себѣ. Отсутствіе въ человѣкѣ этой добродѣтели ведетъ къ его полному нравственному паденію. Себя неуважающій человѣкъ будетъ никуда негоднымъ гражданиномъ. 2) Вѣрность долгу или принятой обязанности *(объективная обязанность къ самому себѣ)*, то-есть: исполняй обязанности, принятыя по отношенію къ себѣ и другимъ. Оба эти предписанія формальны и содержаніемъ ихъ наполняютъ другія области (соціальная и гуманная).

Главнѣйшія соціальныя нормы Вундтъ формулируетъ слѣдующимъ образомъ: 1) Уважай ближняго, какъ самого себя. 2) Служи тому общежитію, къ которому ты принадлежишь. Любовь къ ближнему хороша только при существованіи общественнаго смысла (Gemeinsinn), иначе она будетъ лишь расширеннымъ эгоизмомъ. Сла-

быя, черезъ-чуръ мягкія натуры склонны къ этой любви, тогда какъ сильные мужественные характеры являются носителями общественныхъ идей и чувствъ. Двѣ гуманныя нормы заключаютъ въ себѣ 1) предписаніе чувствовать себя орудіемъ для достиженія нравственнаго идеала, 2) жертвовать собою для цѣли, которую считаешь своею идеальною задачей.

Пропуская разсужденія Вундта о правѣ, въ которыхъ онъ справедливо возстаетъ противъ теоріи государственнаго невмѣшательства, отмѣтимъ, что нѣмецкій философъ считаетъ право этическимъ minimum'омъ. Юридическія цѣли должны быть, въ то же время, и цѣлями нравственными. Переходя къ нравственнымъ жизненнымъ областямъ (Sittliche Lebensgebiete), Вундтъ указываетъ, что безъ имущества, безъ обладанія извѣстными матеріальными средствами, борьба за существованіе устраняетъ возможность нравственныхъ стремленій (Ohne Fristung des Daseins gibt es kein sittliches Streben). Но съ нравственной точки зрѣнія одинаково должно быть устранено какъ излишество, такъ и недостатокъ въ имуществѣ. И принимать мѣры для правильнаго распредѣленія богатства составляетъ одну изъ нравственныхъ задачъ общества, какъ цѣлаго. Вундтъ оговаривается, что мѣры, направленныя къ достиженію этой цѣли, не должны поражать личную свободу, ибо безъ личной свободы нѣтъ и нравственности. Вундтъ сожалѣетъ, что общество до сихъ поръ несравненно мягче относится къ безнравственному употребленію богатства, чѣмъ къ безнравственному его пріобрѣтенію.

Нечего и говорить, что нѣмецкій мыслитель придаетъ громадное нравственное значеніе труду,—тому, чтобы каждый имѣлъ профессіональную работу (Beruf). Отрасли профессіональныхъ занятій, предоставленіе которыхъ свободному личному соперничеству ведетъ къ дурнымъ моральнымъ послѣдствіямъ, должны быть лишены своей индивидуальной формы и переданы въ руки общества. Духовные интересы являются необходимымъ завершеніемъ нравственной жизни, и поэтому воспитаніе требуетъ особаго вниманія со стороны моралиста. Вундтъ кладетъ въ основу общаго образованія естествознаніе, государственныя науки и исторію. Если первое безусловно необходимо въ жизненной борьбѣ за существованіе, то вторыя и третья обязательны потому, что развиваютъ въ человѣкѣ общественный смыслъ, уясняютъ ему неразрывную связь культурныхъ явленій и выводятъ изъ узкаго круга эгоистическихъ потребностей. Основою высшаго образованія должна служить философія.

Не будемъ говорить много о такихъ разсужденіяхъ Вундта, въ которыхъ отражается современный нѣмецкій профессоръ, отуманенный прусскими побѣдами. Вундтъ утверждаетъ, напримѣръ, что уничтоженіе войны нанесло бы тяжкій ударъ соціальнымъ доблестямъ, самоотверженію, храбрости и т. п. Женщина, по Вундту, не должна стремиться къ общественной дѣятельности. Эти и нѣкоторые другіе взгляды Вундта отнюдь не вытекаютъ изъ основныхъ положеній его теоріи и не могутъ заслонять выдающихся достоинствъ его труда.

Зоммеръ называетъ «общую волю» Вундта метафизическимъ построеніемъ, и дѣйствительно, у него высказано нѣсколько соображеній, дающихъ основаніе къ такому утвержденію; однако, такъ называемое юристами благосклонное толкованіе (interpretatio benigna) можетъ привести къ заключенію лишь о неопредѣленности и нѣкоторой туманности этихъ разсужденій, отнюдь не болѣе Справедливо говоритъ Зоммеръ и о томъ, что источникомъ свѣта и силы въ нравственномъ мірѣ является личная радость при совершеніи нравственныхъ поступковъ. Но возраженія нѣмецкаго критика противъ эволюціоннаго ученія не представляютъ ничего ни новаго, ни сколько-нибудь убѣдительнаго. Зоммеръ признаетъ, что могучій подъемъ современной европейской жизни обусловливается глубокимъ усиленіемъ общественныхъ стремленій, политической жизни у западно-европейскихъ народовъ. Онъ возстаетъ только противъ пренебреженія личностью. Въ этомъ отношеніи съ нимъ сходится и Штейнталь, придающій, однако, несравненно бо̀льшее этическое значеніе вопросу соціальнаго переустройства. Никакое право, никакой законъ,—говоритъ Штейнталь,—не должны противорѣчить требованіямъ этики, а съ другой стороны—каждая нравственная цѣль имѣетъ за собою право (Jeder sittliche Zweck hat seine Rechte). Регуляторомъ здѣсь должно явиться государство. Оно обязано охранять общественные интересы и отдѣльныя права гражданъ, и ничѣмъ инымъ быть не должно (Mehr und hoheres als Rechts-Sicherungs-Gesellschaft kann der Staat nicht sein). Государство не

должно господствовать, ибо господствуютъ только надъ врагами (Der Staat soll nicht herschen; denn man herscht nur uber Feinde). Государство должно бодрствовать и наблюдать; но бодрствовать и наблюдать трудно, а владычествовать легко. Не отдѣльные союзы должны входить въ государство, а государство должно входить въ общество. Лучшая государственная форма есть та, которая наиболѣе содѣйствуетъ личному развитію и достиженію нравственныхъ цѣлей въ разнообразныхъ ассоціаціяхъ, общинахъ и т. п. Духовную свободу человѣка государство должно свято чтить (Die Freiheit der Vereinigung mit Gleichgesinnten, Freiheit der Rede in Wort und Schrift hat der Staat zu achten und zu schutzen).

Такимъ образомъ, писатели разнообразныхъ направленій, какъ Вундтъ и Штейнталь, настаиваютъ съ одинаковою силой на общественномъ элементѣ нравственности. Оба они признаютъ также и процессъ нравственнаго развитія человѣчества въ исторіи. «Культура сама по себѣ нравственна, — говоритъ Штейнталь.— Всѣ учрежденія, начиная съ почты и кончая государственною формой, содѣйствуютъ установленію болѣе тѣсныхъ и гармоническихъ связей между людьми, пробуждаютъ въ нихъ усиленную умственную и нравственную дѣятельность. Языкъ, письмо, почта, телеграфъ и желѣзная дорога—нравственныя учрежденія, какъ бы много ни лгали люди, какъ бы много воровъ ни ѣздило по желѣзнымъ дорогамъ». Безъ знанія, безъ науки, которая все болѣе и болѣе проникаетъ въ основу общежитія, невозможна высокая и полная нравствен-

ная жизнь. Наука освобождаетъ насъ отъ предразсудковъ, отъ ложныхъ страховъ, усиливаетъ любовь и уваженіе къ истинѣ. Наука есть произведеніе нравственнаго развитія и сама является его могучимъ дѣятелемъ. Психологія, вѣрно замѣчаетъ Лазарусъ, представляетъ неопровержимыя доказательства того, что первобытная природа человѣка очень далека отъ совершенства, что животныя и хищническія стремленія смягчаются и окончательно уступаютъ мѣсто духовнымъ и общественнымъ стремленіямъ въ длинномъ ряду просвѣщающихся вѣковъ. Безъ науки, безъ философской мысли было бы невозможно образованіе нравственнаго идеала, а безъ послѣдняго нѣтъ нравственной жизни. Одинъ изъ современныхъ французскихъ писателей, Поланъ (Paulhan), основательно указываетъ, что «идеалъ» имѣетъ совсѣмъ не метафизическое содержаніе, что онъ заключаетъ въ себѣ установленіе условій, при которыхъ личность и общественная среда поставлены наиболѣе выгодно для совершенствованія человѣческой природы. Сознаніе, не просвѣщенное знакомствомъ съ тѣмъ, что создали величайшіе умы, ведетъ за собою признаніе добрыми и честными такихъ дѣйствій, отъ которыхъ съ ужасомъ отшатнется это сознаніе послѣ достаточнаго научнаго развитія. Но и личность, достигшая высокой степени совершенства, можетъ безплодно гибнуть въ несоотвѣтствующей общественной средѣ. Наоборотъ, хорошо организованное общежитіе дозволяетъ держаться на удовлетворительной нравственной высотѣ даже заурядной личности.

Эти идеи проникаютъ лучшія работы современныхъ мыслителей и составляютъ характерную особенность новѣйшаго теченія научной этики. Въ нашу жизнь цивилизація вноситъ все болѣе и болѣе *общаго*. Въ сознаніи русскаго не малую роль играютъ уже интересы, напримѣръ, ирландскаго народа; образованный французъ заинтересованъ въ успѣхѣ прорытія Панамскаго канала; французскій и германскій промышленники внимательно слѣдятъ за успѣхами техники въ Англіи, въ Соединенныхъ Штатахъ и т. д. Всѣмъ извѣстны печальныя послѣдствія необузданной борьбы за экономическія выгоды; но эти послѣдствія указываютъ только на неудовлетворительность господствующаго порядка отношеній,—слѣдовательно, на необходимость его улучшенія, въ нравственномъ смыслѣ слова. Какъ можетъ современный человѣкъ уйти въ себя, то-есть довольствоваться собою? Его личный опытъ, его личныя знанія составляютъ лишь ничтожную часть историческаго опыта и научнаго знанія. Если онъ, какъ влюбленный въ себя Нарциссъ, попытается отнестись высокомѣрно и къ этому историческому опыту, и къ этому научному знанію, то обнаружитъ, во-первыхъ, близорукость, ибо въ немъ непремѣнно отразится умственное и нравственное состояніе эпохи, и, во-вторыхъ, осудитъ себя на безплодную растрату силъ, обдумывая вновь додуманное уже другими, пролагая собственными усиліями путь рядомъ съ болѣе короткимъ путемъ, по которому давно уже ходятъ люди. И, страннымъ образомъ, высокомѣрное отношеніе къ общему,

къ наукѣ и политическимъ формамъ соединяется иной разъ у нѣкоторыхъ моралистовъ съ требованіемъ самоотреченія. А, между тѣмъ, очевидно, что личность можетъ принести себя въ жертву либо другой такой же личности, ея благу, ея счастью, либо отдать свой трудъ, свое достояніе и самую жизнь на пользу неопредѣленнаго числа людей, всему обществу. Послѣдній образъ дѣйствій выше въ нравственномъ отношеніи, если даже на него взглянетъ и сторонникъ индивидуальной морали: созданіе общихъ благопріятныхъ условій для личнаго совершенствованія и счастія требуетъ бо̀льшей умственной силы, бо̀льшей нравственной стойкости, чѣмъ прямыя заботы о счастіи или развитіи опредѣленнаго, близкаго человѣка. Но, разумѣется, въ нравственномъ дѣйствіи мало одного общаго, то-есть идеи, цѣли или принципа, какъ бы ни называли руководящее начало моральныхъ поступковъ: необходимо, чтобы въ немъ было и индивидуальное, чтобы онъ былъ совершонъ искренно и съ любовью. Оцѣнка этой любви и искренности возможна лишь приблизительная—по внѣшнимъ признакамъ, по аналогіи; но оцѣнка нравственныхъ цѣлей, тѣхъ взглядовъ, которые руководятъ поведеніемъ человѣка, вполнѣ возможна и необходима. Мы должны *сравнивать* свои личные идеалы. Нашу душевную дѣятельность, во всякомъ случаѣ, нельзя признать нормальной, если въ нее не вошли опредѣленныя общественныя требованія. Не можетъ быть правильнымъ такой субъективный идеалъ, для котораго ничего не значатъ радости и страданія

другихъ людей; а кому же не извѣстно, что въ ряду причинъ, вызывающихъ горе или счастіе людей, одною изъ главнѣйшихъ является общественное устройство?

Если ограничить область этики только субъективною ея частью, то-есть согласованіемъ поступка, какъ внѣшняго элемента, съ побужденіемъ, какъ внутреннимъ, то мы придемъ къ страннымъ заключеніямъ Одинъ субъектъ находитъ, что убить человѣка съ цѣлью ограбленія не безнравственно, и у такого убійцы,—у какого-нибудь тонкинскаго дикаря, напримѣръ,—рука и не дрогнетъ. Другой человѣкъ можетъ думать объ убійствѣ такимъ же образомъ, но при совершеніи его испытать, хоть въ слабой степени, колебаніе, то-есть сознаніе своей неправоты. Неужели можно отрицать, что во второмъ случаѣ мы имѣемъ дѣло съ зачаткомъ нравственнаго совершенствованія? Новая идея только нарушила первоначальное спокойствіе дикаря, она еще не опредѣляетъ его поступковъ, не ассоціацировалась съ ей подобными идеями, не перешла въ рѣшающій мотивъ; но заря новаго нравственнаго сознанія уже наступила. Если не вводить въ этику ученія о цѣляхъ личной и общественной жизни, а все ограничить разсужденіями о побужденіяхъ человѣка, то не представится, дѣйствительно, никакой возможности установить прочныхъ и опредѣленныхъ нормъ для личной дѣятельности. Индивидуальная совѣсть, по вѣрному замѣчанію Дарвина, есть дѣло соціальнаго инстинкта *), развитаго па-

*) Явилась ли симпатія (альтруизмъ) какъ усовершенствованный эгоизмъ, или составляетъ параллельную съ эгоизмомъ особенность нашей

мятью и размышленіемъ. Если духовная жизнь человѣка не наполняется непрерывно тѣми идеями, которыя двигаютъ обществомъ, если его чувства не совершенствуются въ этомъ направленіи, то подобный человѣкъ, въ лучшемъ случаѣ, составитъ незавидное явленіе.

И такъ, современная этика различаетъ нравственныя цѣли и нравственныя побужденія, идеалы и мотивы нашего поведенія Только при одобреніи первыхъ и согласованіи съ ними вторыхъ поступокъ пріобрѣтаетъ вполнѣ нравственный характеръ. Этика подымается выше личности и данныхъ формъ общежитія, требуя отъ человѣка непрерывнаго самосовершенствованія его способностей и неустаннаго труда на пользу общую, требуя отъ общественныхъ формъ осуществленія равномѣрныхъ и благопріятныхъ условій для личнаго развитія отдѣльныхъ гражданъ. Съ одной стороны, этика, какъ наука, изслѣдуетъ нравственныя явленія въ ихъ историческомъ развитіи и психологическихъ основаніяхъ; съ другой стороны, она, какъ искусство, указываетъ пути и средства для достиженія поставленнаго философскою мыслью нравственнаго идеала. Съ опредѣленіемъ направленія нормальнаго

природы,—при современномъ состояніи науки рѣшить невозможно. По нашему мнѣнію, больше основаній въ пользу втораго предположенія. Лесли Стифенъ говоритъ „Sympathy is not an additional instinct, a faculty which is added when the mind has reached a certain stage of development, a mere incident of intellectual growth, but something implied from the first in the very structure of knowledge“. Ср. *Arréat*. „Sexualité et altruisme“ (*Revue Philosophique* 1886, *XII*)

развитія человѣчества повѣрка разнообразныхъ идеаловъ и личной жизни, и общественныхъ формъ значительно облегчается: все стремящееся уклонить историческое теченіе отъ его главнаго русла будетъ актомъ безнравственнымъ, все содѣйствующее ускоренію этого теченія будетъ заслуживать наименованія дѣйствія нравственнаго. Пояснимъ однимъ примѣромъ. Великодушіе давно уже оскорблялось крайне неравномѣрнымъ въ исторіи распредѣленіемъ богатствъ. Но моралистамъ противупоставляли мнимо-неизмѣнные законы экономической жизни и указывали на благотворительность, какъ на средство уменьшить неизбѣжное будто бы зло. Но вотъ тщательная научная работа раскрываетъ процессъ производства и устанавливаетъ трудовую теорію цѣнности. Разъ совершонъ этотъ великій шагъ, требованія великодушія смѣняются требованіемъ справедливости, въ основѣ котораго лежитъ незыблемое научное основаніе.

Такую же тщательную научную обработку необходимо произвести и въ другихъ областяхъ, гдѣ только можетъ возникать вопросъ о томъ, что *должно*, о томъ, какъ *надо* поступать человѣку въ интересахъ нравственности, то-есть въ интересахъ личнаго достоинства и совершенствованія, неразрывно связанныхъ съ общею пользой. До ясныхъ, точныхъ и полныхъ отвѣтовъ на всѣ такіе вопросы, конечно, еще далеко; но чрезвычайно важно, что опредѣленъ путь, который надо пройти, и метода, которою надо пользоваться.

Ясныя и отчетливыя идеи о томъ, какъ должно по-

ступать въ вопросахъ общественной и личной жизни, будучи связаны въ стройное цѣлое, образуютъ нашъ нравственный образъ мыслей, наше этическое ученіе. Благотворное вліяніе такого ученія на наши поступки не подлежитъ сомнѣнію. Каждый понимаетъ и чувствуетъ, что совершить дурной поступокъ, не считая его таковымъ, несравненно легче, чѣмъ совершить сознательно дурное дѣйствіе. Но идеи имѣютъ значеніе не только задерживающаго, но и опредѣляющаго наши поступки элемента). Онѣ пріобрѣтаютъ особенную силу, когда воплощаются въ художественные образы и въ общественныя учрежденія. Поэтому-то моралистъ не можетъ не придавать громаднаго и благотворнаго значенія идеализаціи въ искусствѣ и идеализаціи въ учрежденіяхъ, въ формахъ общественной жизни. На насъ можетъ сильно дѣйствовать умная статья. Если она написана горячо, дѣйствіе, ею производимое, возрастаетъ. Если мы не читаемъ статью, а слышимъ страстную рѣчь, то увлеченіе съ нашей стороны будетъ еще интензивнѣе. Когда мы читаемъ книгу, гдѣ послѣдовательно и ясно излагается высокое нравственное ученіе, то мы постепенно и медленно можемъ преобразоваться подъ вліяніемъ мыслителя. Когда мы видимъ на сценѣ драму, гдѣ одно или нѣсколько лицъ въ живой борьбѣ защищаютъ такое ученіе, мы бываемъ потрясены. Для правильнаго воспитанія, въ общественномъ смыслѣ этого слова, необходимы оба ряда нравствен-

*) Объ этомъ намъ приходилось нѣсколько разъ говорить на страницахъ журнала *Русская Мысль*.

ныхъ воздѣйствій. Слѣдуетъ воспитывать чувства посредствомъ идей, слѣдуетъ гуманизировать воззрѣнія посредствомъ развитія чувствъ. То же самое можно сказать и по отношенію къ учрежденіямъ. Вводится новое учрежденіе, въ основу котораго кладется мысль о необходимости личной самодѣятельности на общую пользу. Если такая идея еще не по плечу значительной части общества, то на первыхъ порахъ могутъ обнаруживаться многіе недостатки общественной среды и отдѣльныхъ людей, до того времени скрытые. Но самый переходъ зла изъ скрытаго состоянія въ явное есть уже начало нравственнаго исцѣленія. Затѣмъ, наши поступки обращаются въ послѣдовательное, устойчивое поведеніе лишь путемъ непрерывнаго упражненія. Когда жалуются на слабое развитіе у какого-либо народа общественныхъ интересовъ, общественной работы, обыкновенно забываютъ это важное обстоятельство.

Такимъ образомъ, строгое и безстрастное изслѣдованіе явленій нравственнаго порядка не только не ведетъ къ изгнанію идеала, но даже требуетъ его, какъ своего дополненія. Наука возстаетъ только противъ окаменѣлыхъ требованій, созданныхъ въ глубокой древности, при слабыхъ зачаткахъ просвѣщенія. Не идеалъ слѣдуетъ изгонять изъ морали, жизни и искусства, а ложные методы построенія идеала, самодовольныя притязанія на непогрѣшимость, которыя заявляются мыслителями метафизическаго лагеря. Надо, чтобы наши мечты о лучшей жизни были, какъ говоритъ въ своемъ послѣднемъ сочиненіи Гюйо, не противунаучны (anti-

scientifiques), а наднаучны (ultrascientifiques). Тогда каждый успѣхъ знанія даетъ новыя средства для приближенія къ идеалу человѣка и идеалу общежитія, тогда нѣтъ мѣста пессимизму, который сталъ модною болѣзнью вѣка. Ферэ вѣрно отмѣчаетъ, что пессимизмъ получалъ широкое распространеніе всегда въ эпохи общественнаго упадка и, какъ преступленіе и безуміе, развивался при общественныхъ невзгодахъ. Его причину надо искать,—говоритъ Ферэ,—въ физіологическомъ вырожденіи, или унаслѣдованномъ, или вызванномъ неблагопріятными условіями личной жизни и общественной среды. Не доказательствами,—заключаетъ свою статью Ферэ,—можно бороться противъ пессимизма, а распространеніемъ хорошихъ условій физической и нравственной гигіены, частной и общественной экономіи.

Нравственность и право.

(К. Д. Кавелинъ „Задачи этики", *Guyau* „Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction").

Въ двухъ книжкахъ *Вѣстника Европы* за 1884 годъ появились статьи К. Д. Кавелина о задачахъ этики. Статьи эти вышли потомъ отдѣльною книжкой. Къ концу упомянутаго года въ Парижѣ напечатанъ авторомъ сочиненій о морали Эпикура, о современной англійской морали и о задачахъ современной эстетики, Гюйо, весьма замѣчательный *Очеркъ нравственности безъ долга и освященія*. На страницахъ журнала *Русская Мысль* намъ приходилось указывать на трудъ въ области нравственныхъ вопросовъ другаго французскаго мыслителя, Фулье (*Критика современныхъ системъ морали*). Работы Герберта Спенсера извѣстны русскимъ читателямъ (*Данныя науки о нравственности* переведены на нашъ языкъ). Въ Германіи о явленіяхъ нравственнаго сознанія написалъ сочиненіе извѣстный Гартманъ Вмѣстѣ съ тѣмъ появляются, конечно, и менѣе важныя сочиненія. Вопросы о нравственности разрабатываются въ журнальныхъ статьяхъ, имъ посвящаются публичныя лекціи, вниманіе къ нимъ все ростетъ и усиливается. Мы присутствуемъ, такимъ

образомъ, при весьма знаменательномъ явленіи — при настойчивыхъ усиліяхъ мысли завоевать твердыя основанія для разумной личной дѣятельности, для справедливаго общественнаго устройства. Утилитарная теорія нравственности терпитъ вполнѣ заслуженное крушеніе, и вопросы о добромъ и зломъ, о честномъ и безчестномъ переносятся въ глубину человѣческаго сознанія, освобождаясь при этомъ отъ старыхъ предразсудковъ и туманной фразеологіи.

Съ особеннымъ удовольствіемъ отмѣчаемъ мы попытку К. Д. Кавелина представить *Ученіе о нравственности при современныхъ условіяхъ знанія*. Читатель обратитъ, вѣроятно, вниманіе на эту скромную оговорку, которая характеризуетъ лучшія научныя работы въ области этики и К. Д. Кавелинъ, и Гюйо говорятъ о *современномъ* ученіи о нравственности, о разрѣшеніи этическихъ вопросовъ при *современномъ* уровнѣ науки. На плодотворномъ значеніи *сомнѣнія* и на сознаніи *относительности* нашихъ знаній, причемъ смиряется гордость ума и устраняется высокомѣрная нетерпимость, Фулье пытался даже построить, въ общихъ очертаніяхъ, теорію нравственности. И въ этой попыткѣ заключается значительная доля основательности. уваженіе къ личности и разграниченіе правъ обусловливаются отсутствіемъ непогрѣшимости и фанатизма.

К. Д. Кавелинъ проводитъ строгое различіе между правомъ и нравственностью. «Въ нашемъ понятіи,— говоритъ онъ,—поступкомъ, дѣйствіемъ можетъ быть

результатъ душевной дѣятельности, ничѣмъ не заявившій себя во внѣшнемъ мірѣ, точно также какъ есть множество внѣшнихъ дѣйствій, вовсе не вмѣняемыхъ съ нравственной точки зрѣнія. Кто задумалъ дурное дѣло, но не покушался его выполнить по независящимъ отъ него обстоятельствамъ или препятствіямъ, тотъ совершилъ безнравственный поступокъ, съ другой стороны, совершившій преступное внѣшнее дѣйствіе или покусившійся на преступный внѣшній поступокъ, но безъ всякаго умысла и неосторожности, совершенно случайно и безсознательно, не признается преступникомъ даже по законамъ уголовнымъ Стало быть, есть поступки внутренніе и внѣшніе; тѣ и другіе могутъ совпадать, но могутъ быть совершаемы и отдѣльно, независимо одинъ отъ другаго» Разная и мѣрка для поступковъ внутреннихъ и внѣшнихъ. Внѣшній поступокъ можетъ вызывать всеобщія похвалы, а психическія побужденія, его вызвавшія, могутъ быть отвратительными. Наоборотъ внутреннее побужденіе, которое мы съ полнымъ основаніемъ называемъ высоконравственнымъ, натолкнетъ иной разъ человѣка на совершеніе преступнаго внѣшняго дѣйствія Кто же можетъ явиться судьею въ вопросахъ подобнаго рода? Кто въ состояніи взвѣсить дѣйствительные мотивы моей дѣятельности? Конечно, только я самъ. Всѣ остальные могутъ догадываться о томъ, что происходило въ моей душѣ, но знать этого они не могутъ. «Этика,— продолжаетъ Кавелинъ,— имѣетъ предметомъ одни отношенія поступка къ дѣйствующему лицу, къ его ду-

шевному строю, — ощущеніямъ, убѣжденіямъ и помысламъ Она изслѣдуетъ условія, при которыхъ дѣйствіе зарождается въ душѣ, и законы душевной дѣятельности, опредѣляетъ ея нормы и указываетъ способы, помощью которыхъ душевная дѣятельность можетъ стать нормальной».

Но въ чемъ же, спросимъ мы, заключаются *нормы* нравственной дѣятельности? Устанавливая эти нормы, мы выходимъ изъ предѣловъ исключительно внутренняго мира человѣка и вступаемъ въ область идей, идеаловъ, направляющихъ наши побужденія, наши внутреніе поступки. Альфредъ Фулье мѣтко указалъ на великое значеніе размышленія и его результатовъ—идей для всей нашей дѣятельности. Мысль, доказываетъ Фулье, является двигателемъ поступковъ, она же удерживаетъ отъ совершенія того дѣйствія, на которое толкаетъ человѣка непосредственное побужденіе. Но если это такъ,—а взглядъ Фулье, по нашему мнѣнію, отличается научною доказательностью,—то представляется не только возможность, но даже необходимость войти въ оцѣнку идей-двигателей. Одни идеалы, однѣ созданныя человѣкомъ цѣли могутъ и должны встрѣтить наше одобреніе, другіе вызовутъ рѣшительное осужденіе, къ третьимъ мы отнесемся равнодушно. Предположимъ, что одно лицо вполнѣ искренно находитъ, что украсть у человѣка богатаго, но недобраго и неразумнаго, тѣ деньги, которыя онъ тратитъ безъ всякой пользы для другихъ, будетъ весьма похвально, если отнявшій дастъ этимъ деньгамъ какое-либо общеполез-

ное назначеніе. Такъ предположенное нами лицо и поступитъ. Съ точки зрѣнія К. Д. Кавелина, представится ли возможнымъ бросить въ этого вора съ утилитарными цѣлями упрекъ отъ имени оскорбленной нравственности? А если да, то почему же? Единственно на томъ основаніи, что мы должны *сравнивать* личные идеалы людей, входить въ оцѣнку ихъ достоинства, выставлять, какъ говоритъ Кавелинъ, нормы душевной дѣятельности. Мы скажемъ такому человѣку: ваши побужденія искренни, вы не лгали передъ собою, не лицемѣрили передъ другими; но вами поставленныя цѣли ошибочны, избранныя вами средства безнравственны: въ послѣднихъ заключаются обманъ и насиліе, а цѣль не оправдываетъ средствъ. К. Д. Кавелинъ глубоко поставилъ вопросъ; онъ съ полнымъ правомъ возсталъ противъ перенесенія критеріи нашихъ поступковъ изъ нашего сознанія наружу, противъ измѣренія нравственнаго значенія дѣятельности человѣка внѣшнею общественною пользой. Но знаменитый ученый впалъ, по нашему мнѣнію, въ противуположную крайность. Можемъ ли мы назвать нашу душевную дѣятельность *нормальной*, если въ нее не войдутъ нѣкоторыя общественныя требованія? Правиленъ ли субъективный идеалъ человѣка, для котораго никакого значенія не имѣютъ чужія страданія и радости? Всякій понимаетъ, что въ ряду причинъ, вызывающихъ горе или счастіе людей, видною, иной разъ, какъ учитъ исторія, одною изъ главнѣйшихъ причинъ является общественное устройство. А въ такомъ случаѣ невозможно

согласиться съ слѣдующимъ утвержденіемъ К. Д. Кавелина «Безразличны, съ этической точки зрѣнія, общественные и политическіе порядки, составляющіе одно изъ внѣшнихъ, объективныхъ условій существованія индивидуальныхъ личностей. Оцѣнка этихъ порядковъ, ихъ измѣненіе и улучшеніе входятъ въ кругъ объективной дѣятельности, происходятъ по объективнымъ идеаламъ и не имѣютъ никакого отношенія къ нравственности, которая одинаково уживается съ самыми противуположными гражданскими и политическими организаціями. Если совѣсть не велитъ жить въ какой-нибудь средѣ,—безнравственно въ ней оставаться надо изъ нея уйти, отъ нея удалиться; но субъективные идеалы не даютъ мѣрила для опредѣленія сравнительнаго достоинства различныхъ гражданскихъ и политическихъ порядковъ». Намъ представляется это мнѣніе К. Д. Кавелина крайне опаснымъ заблужденіемъ,—опаснымъ въ особенности и по условіямъ времени, и по тому заслуженному авторитету, которымъ пользуется знаменитый ученый. Мы имѣли уже случай возразить печатно противъ приведенной мысли автора *Задачъ этики*. «А если,—было сказано, между прочимъ, въ нашей замѣткѣ (*Русскія Вѣдомости* 1885 г., № 47),—удалиться изъ данной общественной среды нельзя или некуда? Если,—какъ склоненъ это думать и К. Д. Кавелинъ,—нравственное чувство возмущается повсюду въ большей или меньшей степени»,—что же тогда? Не покинуть ли міръ, погрузившись въ нирвану или въ Ѳиваиду? Какъ могу я предаться исключительно самосо-

вершенствованію, уповая, что «все остальное, чего мы такъ ищемъ и не находимъ, придетъ, какъ естественное, необходимое послѣдствіе нравственной возмужалости и крѣпости» *), когда рядомъ со мною горькія условія жизни однихъ сводятъ преждевременно въ могилу, другихъ толкаютъ въ грязный развратъ? Правда, самъ Кавелинъ говоритъ въ другомъ мѣстѣ слѣдующее: «Когда нравственные идеалы и начала права и соціальныхъ наукъ правильно поставлены, они дополняютъ и поддерживаютъ другъ друга. Нравственно развитый человѣкъ есть наилучшій изъ гражданъ, членовъ организованнаго общества, потому что по внутреннему убѣжденію исполняетъ обязанности и приноситъ жертвы, необходимыя для правильнаго сожительства людей Точно также и правовый порядокъ работаетъ въ руку нравственному развитію, сдерживая внѣшними мѣрами, принужденіемъ и карами хотя бы только внѣшнія проявленія безправственности и тѣмъ внѣдряя добрые привычки и нравы въ большинствѣ колеблющихся, шаткихъ, слабыхъ и увлекающихся людей. Этимъ подготовляется и значительно облегчается нравственное развитіе, такъ какъ, въ глазахъ большинства, практическая полезность всегда была, есть и будетъ мѣриломъ достоинства и правильности отвлеченныхъ началъ и идеаловъ». Это сказано съ замѣчательною ясностью и силой; но, въ такомъ случаѣ, какъ же можно утверждать, что «нравственность одинаково уживается съ

*) Слова Кавелина (*Задачи этики*)

самыми противуположными гражданскими и политическими организациями»? Вѣдь, противъ этого утвержденія вопіетъ исторія. Для измученныхъ испанскою инквизиціей ерстиковъ, для терзаемыхъ пыткою мыслителей, для каждаго глубоко-честнаго, истинно-нравственнаго человѣка, который не соглашался лицемѣрно, на словахъ, признавать въ душѣ отвергаемые имъ догматы,—для всѣхъ такихъ людей гражданская и политическая организація не могла быть безразличною. Извѣстныя подробности общественнаго устройства, дѣйствительно, не касаются личной совѣсти, и въ такихъ случаяхъ гражданинъ долженъ подчиняться требованіямъ верховной власти или народнаго большинства. Но въ душѣ каждаго человѣка должна находиться *святая святыхъ*, куда не смѣетъ проникать ничья святотатственная рука. Опредѣленное количество *естественныхъ* (мы намѣренно подчеркиваемъ это выраженіе) правъ должно быть обезпечено за каждымъ человѣкомъ въ каждомъ обществѣ, которое изъявляетъ притязаніе считаться честнымъ, разумнымъ, цивилизованнымъ. Въ ученіи о финансахъ есть принципъ, по которому отъ податнаго обложенія должна быть освобождена извѣстная часть средствъ каждаго человѣка, необходимая для поддержанія человѣчески-достойнаго существованія, такъ называемый *Existenz-minimum*. Вотъ такой же *Existenz-minimum* вправѣ требовать отъ современнаго государства каждый гражданинъ и въ нравственно-общественномъ отношеніи. К. Д. Кавелинъ разъединяетъ личное стремленіе къ совершенствованію и стремленіе

оказать посильное содѣйствіе совершенствованію общественному. «Приведеніе всѣхъ идеаловъ, — говоритъ онъ, — субъективныхъ и объективныхъ, къ единству въ одной общей и строгой системѣ будетъ вѣнцомъ, послѣднимъ словомъ знанія, а возможное ихъ проведеніе и осуществленіе въ дѣйствительности, въ жизни — верхомъ человѣческой мудрости». Но, продолжаетъ Кавелинъ, такъ далеко задачи этики не идутъ она должна установить лишь идеалы субъективной дѣятельности. И въ этомъ отношеніи мы не можемъ согласиться съ авторомъ *Задачъ этики*, который съумѣлъ придать своей аргументаціи блескъ, глубину и силу. Моралистъ скажетъ мнѣ: будь трудолюбивѣе, искреннѣе, люби другихъ людей, совершенствуй себя во всѣхъ отношеніяхъ. Хорошо, — отвѣчу я, — буду стремиться съ осуществленію этихъ предписаній, буду работать надъ собою, но въ данномъ обществѣ существуютъ предписанія, которыя я считаю несправедливыми. Повиноваться ли этимъ предписаніямъ? За неповиновеніе грозитъ тяжелое наказаніе, а исполненіе предписаній общественной власти будетъ дѣломъ лицемѣрія. Удобно ли развиваться въ такомъ обществѣ нравственнымъ достоинствамъ человѣка? Цѣлесообразно ли разлучать объективные и субъективные идеалы? Мы думаемъ, что отвѣтъ долженъ быть отрицательнымъ и что ученіе о нравственности должно руководить какъ моими помыслами и побужденіями, такъ и моимъ образомъ дѣйствій. Намъ кажется, что къ правильной постановкѣ вопроса довольно близко подошелъ

тотъ французскій мыслитель, сочиненіе котораго поставлено въ заголовкѣ нашей статьи рядомъ съ книгою К. Д. Кавелина. Передадимъ вкратцѣ теорію Гюйо.

Гюйо замѣчаетъ, прежде всего, что область доказуемаго у́же области нашей нравственной дѣятельности (On peut très bien concevoir que la sphère de la démonstration *intellectuelle* n'égale pas en étendue la sphère de l'action *morale*, et qu'il y ait des cas où une régle rationnelle puisse venir a manquer). Въ извѣстныхъ случаяхъ нами руководятъ привычки и инстинктъ, безъ которыхъ мы и въ будущемъ обойтись не въ состояніи Въ этомъ нѣтъ, разумѣется, ничего устрашающаго, стоитъ лишь помнить, что ни въ привычкахъ, ни въ инстинктахъ нашихъ нѣтъ ничего мистическаго.

Конечно, теорія нравственности должна начать съ личности и здѣсь найти себѣ твердую точку опоры. Приглядываясь къ явленіямъ жизни, мы замѣчаемъ, что силы направляются *въ сторону наименьшаго сопротивленія*. Всякое тѣло и всякій организмъ повинуются этому закону. Все живущее, двигаясь многообразно въ такихъ направленіяхъ, стремится развить свою жизнь. Отсюда и теорія нравственности, которая основывается единственно на положительныхъ данныхъ, имѣетъ задачею опредѣленіе средствъ сохранить и увеличить матеріальную и умственную жизнь (Une morale fondée uniquement sur les faits positifs peut donc se définir: la science qui a pour objet tous les moyens de *conserver* et *d'accroître* la vie matérielle ou intellectuelle). Поэтому законы нравственности тождественны съ законами самой

жизни. Если возразятъ, что *сохраненіе* жизни входитъ скорѣе въ область гигіены, то на это должно замѣтить слѣдующее: воздержность основательно считается нравственнымъ достоинствомъ, а пьянство и другія излишества справедливо признаются пороками. Совпаденіе требованій гигіены и нравственности лишь увеличиваетъ ихъ силу и важность.

Жизнь развивается и крѣпнетъ, благодаря дѣятельности, вслѣдствіе упражненія всѣхъ органовъ Худшій изъ пороковъ, съ этой точки зрѣнія, есть лѣность, бездѣйствіе. Конечно, разнообразныя стремленія должны находиться между собою въ правильномъ сочетаніи, чтобы чрезмѣрное развитіе одной какой-либо способности или, наоборотъ, ея ненормальное ослабленіе не повело къ разстройству организма. Направляется наша дѣятельность, вызывается она не однимъ разумомъ, но и инстинктомъ, поэтому-то и нельзя сказать, что цѣлью всѣхъ нашихъ поступковъ всегда служитъ удовольствіе: несознанное побужденіе можетъ подтолкнуть меня на совершеніе и такого дѣйствія, которое никакого удовольствія мнѣ не доставитъ. Запасъ жизненныхъ силъ въ каждомъ индивидуумѣ превышаетъ его собственныя потребности и поэтому возникаетъ не менѣе естественная потребность дать этимъ лишнимъ силамъ другой выходъ, иное назначеніе. Молодой и возмужалый человѣкъ живутъ не для себя только, старый и больной не владѣютъ избыткомъ силъ, стремятся сохранить уходящую жизнь, становятся *эгоистами*) То же самое

*) Гюйо замѣчаетъ: „L'époque de la génération est aussi celle la générosité"

происходитъ въ умственной и нравственной жизни. Недаромъ сравниваютъ умственную плодовитость съ рожденіемъ дѣтей. Точно также мы не удовлетворяемся самими собой, у насъ больше слезъ, чѣмъ собственныхъ страданій, наши радости превышаютъ наше исключительное счастіе. Стремленіе къ дѣятельности не заканчивается съ удовлетвореніемъ личныхъ потребностей, и потребность въ трудѣ есть признакъ всякаго здороваго, нормальнаго человѣка А трудиться значитъ производить, производить значитъ быть полезнымъ, въ одно и то же время, и для себя, и для другихъ.

Такимъ образомъ, организмъ, до момента одряхленія или болѣзни, получаетъ, ассимилируетъ болѣе, чѣмъ расходуетъ, и расходованіе является, говоря физіологически, необходимымъ терминомъ жизни. Вдыханіе и выдыханіе обусловливаютъ другъ друга. Точно также и дѣятельность на пользу общества не есть умаленіе человѣка, а лишь выраженіе роста личности, избытка ея силъ, т.-е. ея нормальнаго состоянія. Извѣстная доля великодушія неразлучна съ личнымъ существованіемъ, иначе придется умереть, высохнуть. Надо цвѣсть, и нравственность, безкорыстіе, самотверженіе являются цвѣтеніемъ человѣческой жизни Наиболѣе совершенный организмъ будетъ и наиболѣе соціальнымъ, потому что чувство симпатіи и стремленіе къ общенію заложено въ глубинѣ души каждаго человѣка.

Отсюда вытекаетъ и нравственный долгъ. Если я внутренно сознаю силу сдѣлать что-либо, то въ этомъ уже мелькаетъ и сознаніе того, что я *долженъ* это сдѣлать.

Pouvoir agir, c'est devoir agir. Что-либо уразумѣть, признать хорошимъ является уже началомъ исполненія сознаннаго такимъ образомъ. Представить себѣ что-либо лучшее существующаго значитъ сдѣлать первый шагъ на пути къ достиженію этого лучшаго). Человѣкъ, сознающій, какъ слѣдуетъ поступить въ данныхъ обстоятельствахъ, видящій прекрасную цѣль и, въ то же время, ничего не дѣлающій для ея осуществленія, испытываетъ неловкость, нарушаетъ цѣльность, единство и силу своей личности. Поэтому безнравственное дѣйствіе есть внутреннее калѣченіе, самоуродованіе. Воля есть высшая степень разума, а поступокъ есть высшая степень воли (On peut dire que la volonté n'est qu'un degré supérieur de l'intelligence, et l'action un degré supérieur de la volonté). Можно сказать, что безнравственность есть существеннымъ образомъ лицемѣріе, которое останавливаетъ мысль передъ ея выполненіемъ, которое нарушаетъ внутреннее единство душевнаго склада.

Гюйо указываетъ на чрезвычайно важное явленіе: по мѣрѣ развитія человѣчества, его эволюціи, умственныя и эстетическія наслажденія пріобрѣтаютъ все большее и большее значеніе. Вмѣстѣ съ этимъ удовольствія подобнаго рода общедоступны, дешевы и объединяютъ людей, требуя сочувственнаго отклика, выходя, по существу своему, за предѣлы чисто-индивидуальной жизни. Такъ какъ въ жизни каждаго человѣка значеніе

) Въ этомъ случаѣ Гюйо опирается на упомянутую нами теорію идей-силъ, принадлежащую Фулье. См. сочиненія послѣдняго *La liberté et le déterminisme* и *La critique des Systèmes de morale contemporains*

мысли, идей все увеличивается, то усиливается и значеніе общечеловѣческаго сравнительно съ личнымъ. Общежительный и нравственный инстикты постоянно питаются нашимъ умственнымъ и эстетическимъ развитіемъ и постоянно двигаютъ насъ впередъ. Эти окрѣпшіе инстинкты при каждомъ ихъ нарушеніи возбуждаютъ въ насъ чувство сожалѣнія и раскаянія, а сожалѣніе и раскаяніе выясняютъ нравственный долгъ, результатомъ отступленія отъ котораго они являются. Но съ теченіемъ времени разумъ вступаетъ въ свои права и требуетъ отчета у инстинктовъ, начиная побѣдоносную борьбу съ тѣми изъ нихъ, которые не оправдываютъ своего существованія. Необходимо провѣрять и сравнивать побужденія и моей, и чужой дѣятельности; все дѣло въ этомъ,—говоритъ Гюйо (Il faut donc toujours en venir à examiner si mon motif à moi possède plus de valeur rationnelle que celui de l'assasin. Tout est là) Между пользою общественной и пользою личной могутъ произойти столкновенія, которыя слѣдуетъ предвидѣть и устранять, и въ этомъ отношеніи незамѣнимыя услуги можетъ принести правильная теорія нравственности. Этика, которая является систематизаціей данныхъ, цѣлей и мотивовъ нравственнаго развитія человѣчества, не можетъ оставаться безъ вліянія на дальнѣйшій ходъ этого развитія (или эволюціи).

На ряду съ потребностями отдѣльнаго лица существуютъ и потребности общежитія. По мнѣнію Гюйо, съ точки зрѣнія нравственности, нѣтъ ни малѣйшаго основанія *наказывать* человѣка: если я совершилъ без-

нравственный поступокъ и не раскаяваюсь въ немъ, то наказаніе, нисколько не погашая содѣяннаго зла, можетъ быть направлено лишь противъ моего тѣла; если же я испытываю угрызенія совѣсти, то всякая кара является совершенно ненужною. Общество имѣетъ, однако, естественное право самозащиты, да и каждый человѣкъ, ударивший, напримѣръ, другаго, *на естественномъ и общественномъ основаніи*, долженъ ждать возвратнаго удара (celui qui frappe doit s'attendre *naturellement* et *socialement* a être frappé a son tour). Должно, во всякомъ случаѣ, руководствоваться тѣмъ, чтобы сочетать *maximum* общественной защиты съ *minimum*'омъ личнаго страданія. Но высшимъ требованіемъ *нравственности* остается милосердіе (*charité*,— слово, не поддающееся точному переводу), любовь.

Все сказанное относится къ среднему человѣку, составляетъ содержаніе общеобязательной нравственности (bonne morale moyenne). Основное ея положеніе можно формулировать такимъ образомъ развивай твою жизнь во всѣхъ направленіяхъ, будь богатъ энергіею, внутреннею и внѣшнею, а для этого становись все болѣе и болѣе дѣятелемъ общественнымъ и общежительнымъ (le plus *social* et le plus *sociable*). Но что̀ можетъ вызвать въ человѣкѣ самопожертвованіе, что̀ можетъ побудить его на великодушный отказъ отъ важнѣйшихъ собственныхъ интересовъ въ пользу другихъ лицъ или всего общества? Гюйо пытается,—оговариваясь, что въ данномъ случаѣ его мнѣніе является лишь вспомогательною гипотезой,—объяснить возможность такихъ нрав-

ственныхъ проступковъ. Онъ обращаетъ вниманіе на свойственную людямъ любовь къ борьбѣ съ препятствіями, къ риску (эту мысль высказалъ нашъ поэтъ

Есть наслажденіе въ бою и бездны мрачной на краю». У человѣка есть потребность искать опасности, ради побѣды надъ нею. Эта потребность, разумно направленная, можетъ сослужить добрую службу высшимъ требованіямъ нравственности. Жизнь, конечно, есть благо; ея всестороннее развитіе, въ себѣ и въ другихъ, есть верховное предписаніе этики Но всякій согласится, что бываютъ въ жизни моменты полнаго, безграничнаго счастія, которое захватываетъ всего человѣка. Ради такихъ минутъ люди приносили, приносятъ и будутъ приносить въ жертву всю остальную жизнь. Само собою разумѣется, что подобные случаи всегда составляютъ лишь рѣдкое исключеніе. Но не надо забывать, что отдаленный, недосягаемо-высокій идеалъ могучею силой привлекаетъ къ себѣ людей, побуждая ихъ совершать великіе подвиги, побѣждать тягостныя препятствія, чтобы на нѣсколько шаговъ приблизиться къ этому идеалу.

Таково, въ общихъ чертахъ, содержаніе талантливой книги Гюйо. Само собою разумѣется, что оно много проиграло въ нашемъ изложеніи, и мы отсылаемъ читателя къ прекрасному очерку французскаго мыслителя Написанъ этотъ очеркъ живо, увлекательно, а нѣкоторыя страницы отличаются поэтическою красотой.

Сопоставляя мысли, высказанныя Гюйо и знаменитымъ нашимъ ученымъ, мы приходимъ къ заключенію,

что теорія перваго даетъ бо́льшую возможность крѣпко связать нравственность съ правомъ, нормы личной душевной дѣятельности съ нормами общественнаго устройства «Много потрачено силъ и труда.—говоритъ Кавелинъ, — на опредѣленія, какія внѣшнія дѣйствія слѣдуетъ признать нравственными, какія безнравственными,—и все понапрасну! Мѣрка для внѣшнихъ поступковъ одна, для нравственныхъ, душевныхъ. внутреннихъ—другая» Внѣшнее дѣйствіе оцѣнивается по тому значенію, которое оно имѣетъ для другихъ людей, для общества, государства, душевныя движенія взвѣшиваются лишь по отношенію къ сознанію, пониманію, внутреннему убѣжденію того, въ комъ они возникаютъ и совершаются. Къ области права, утверждаетъ авторъ *Задачъ этики*. относятся нравы, обычаи, привычки. обусловленные сожительствомъ людей въ обществѣ и государствѣ, потому что на защиту ихъ отъ нарушеній встаетъ общественное мнѣніе. Но самъ же Кавелинъ высказываетъ мысль, устанавливающую, по нашему мнѣнію, ту основную связь которая существуетъ. при правильныхъ условіяхъ личнаго и общественнаго развитія, между субъективными и объективными идеалами, между нравственностью и правомъ Характеристическая особенность субъективныхъ идеаловъ, читаемъ мы въ разсужденіи К. Д. Кавелина, заключается въ томъ, что *они имѣютъ задачею и цѣлью вывести человѣка изъ узкаго, тѣснаго круга обособленной индивидуальности и поднять его до идеальнаго типа человѣка—типа. сложившагося чрезъ отвле-*

ченіе и обобщеніе качествъ и свойствъ человѣческой природы, признаваемыхъ въ данное время, при извѣстныхъ обстоятельствахъ и по господствующимъ понятіямъ и взглядамъ, за самыя совершенныя Этими словами указывается на то, что въ рукахъ этики можетъ находиться мѣрка субъективныхъ идеаловъ. Мы выходимъ, такимъ образомъ, изъ области только личныхъ наклонностей, желаній, вкусовъ. Извѣстно, что на вкусъ да на цвѣтъ мастера нѣтъ Мнѣ нравится пирамидальный тополь, и никто не убѣдитъ меня, что это неправильно, что кипарисъ *долженъ* мнѣ нравиться болѣе. Не то въ области субъективныхъ идеаловъ ихъ я могу и долженъ провѣрять, сопоставлять съ идеалами другихъ людей, устраняя изъ нихъ все случайное, все ошибочное. Если я самъ хочу жить, то справедливость требуетъ давать жизнь другимъ. Если высшее предписаніе нравственности заключается въ развитіи жизни, физической и душевной, то это предписаніе относится не ко мнѣ только, а ко всѣмъ людямъ, и оно, требуя отъ меня бодрой дѣятельности, вмѣстѣ съ тѣмъ, повелѣваетъ мнѣ не затруднять подобной же дѣятельности моихъ согражданъ. К. Д Кавелинъ прекрасно замѣчаетъ, что «жизнь есть трудъ, дѣятельность, борьба, а не праздныя грезы». Но для этой борьбы необходимы подходящія средства, для движенія къ правильному идеалу *человѣка* слѣдуетъ побѣдить многообразныя препятствія, и внутреннія, и внѣшнія. Общественный порядокъ долженъ быть таковъ, чтобы въ немъ легко дышалось каждому человѣку, чтобы кары

и соблазны (въ общественномъ смыслѣ) не тяготѣли надъ душою человѣка, не заглушали страхомъ, корыстью или честолюбіемъ добрыхъ побужденій, не грязнили субъективныхъ идеаловъ. Извѣстная доля заботъ о другихъ людяхъ и объ общественномъ строѣ обязательно входитъ въ нашъ идеалъ честнаго, добраго, дѣятельнаго человѣка и гражданина. Такимъ образомъ, субъективные и объективные идеалы поддерживаютъ и обусловливаютъ другъ друга, и, съ нравственной точки зрѣнія, невозможно относиться къ общественнымъ порядкамъ съ равнодушіемъ этими порядками ускоряется, задерживается или совсѣмъ искажается правильное развитіе личности, охраняется или попирается ея достоинство, ея честь, самый смыслъ ея существованія. Но разъ этика предъявляетъ къ формамъ и условіямъ общежитія свои требованія, она соединяется съ правомъ, которое должно защищать эти требованія. Только тогда человѣкъ можетъ высоко поднять голову, только тогда общественное устройство достигаетъ своихъ высшихъ задачъ, когда между субъективнымъ идеаломъ и идеаломъ объективнымъ нѣтъ противуположности, когда я могу, не лицемѣря, не изъ трусости и не пресмыкаясь. преклоняться предъ выраженіемъ права—закономъ, признающимъ за мною необходимую долю свободы и самостоятельности, нравственный *Existenz-minimum*. «Этическія ученія, — говоритъ Кавелинъ, — возникали въ эпохи упадка и разложенія, когда живая связь публичной жизни съ частнымъ бытомъ была порвана, ихъ взаимодѣйствіе ослабѣло или прекратилось, и обѣ сто-

роны, изъ которыхъ слагается организованное сожительство людей, были пропитаны порчею и развратомъ». Въ такія времена для нравственнаго возрожденія человѣка необходимо дѣйствовать и на отдѣльную личность, и на общественные порядки. К. Д. Кавелинъ утверждаетъ, что *справедливость*—идеалъ несомнѣнно объективный, а намъ кажется, что именно справедливость и служитъ соединительнымъ звеномъ нравственности и права, ибо каждый человѣкъ долженъ стремиться къ тому, чтобы стать справедливымъ, чтобы сталъ справедливымъ и весь общественный строй.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

	Стр.
I. Взгляды Руссо и энциклопедистовъ на воспитаніе.	3
II. Новыя попытки по рѣшенному вопросу	22
III. Современное состояніе педагогіи	40
IV. Н. И. Пироговъ, какъ педагогъ	96
V. Задача и метода современной этики	111
VI. Нравственность и право	145