П. Блонскій.

О НАЦІОНАЛЬНОМЪ ВОСПИТАНІИ.

№ 2143.

Типо-литографія Т-ва И. Н. КУШНЕРЕВЪ и К°. Пименовская ул., с. д.
МОСКВА—1915.

Библиотека
Отдел № 370
Инвентарь № 3504
БИБЛИОТЕКА
КОММУНИСТИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ
1688
31

Оттискъ изъ журнала „Вѣстникъ Воспитанія“ (1915 г., № 4).

О національномъ воспитаніи.

I.

О томъ, что русскія дѣти національнаго воспитанія не получаютъ, спорить не приходится. Въ семьяхъ высшаго класса дѣти воспитываются иностранными гувернантками и гувернерами, по временамъ вывозятся за границу, и безупречное произношеніе иностранныхъ языковъ съ давнихъ поръ считается признакомъ воспитанности; при этомъ всякое народное выраженіе на устахъ ребенка подавляется чуть ли не какъ неприличное, жизнь же родного народа узнается лишь издали, преимущественно какъ анекдотъ. Такъ было во времена Фонвизина, такъ велось при Грибоѣдовѣ и Пушкинѣ, такъ ведется и нынѣ. Что же касается средняго класса, то онъ или тянется за высшимъ или же, по выраженію Ушинскаго, скорѣе, дѣтей не воспитываетъ, а готовитъ, чуть ли не съ колыбели, къ поступленію въ то или другое учебное заведеніе; эти учебныя заведенія тотъ же самый Ушинскій называлъ полуиностранными, а послѣ него мы пережили russischer oder grammatischer Klassicismus и нашествіе австро-германскихъ учителей. А далѣе?—Вотъ для примѣра образованіе пишущаго эти строки, полученное имъ въ русской гимназіи конца девяностыхъ и начала девятисотыхъ годовъ и, слѣдовательно, типичное для молодой русской интеллигенціи: въ младшихъ классахъ на латинскій языкъ уходило больше времени, нежели на русскій, при чемъ русскій языкъ обязательно преподавалъ учитель-клас-

сикъ; въ старшихъ же классахъ, не говоря уже о древнихъ языкахъ, мы занимались усиленно математикой, а русскую литературу успѣли пройти лишь до Гоголя и на выпускномъ экзаменѣ писали сочиненія нескладныя и неграмотныя; древнюю исторію мы изучали подробнѣй русской, а географію Россіи, иными словами, описаніе жизни своей родины, мы изучали лишь 13—14-лѣтними дѣтьми, потративъ на это, за все время гимназическаго курса, лишь 2 годовыхъ часа. А вотъ подготовка по родному языку народнаго учителя, прошедшаго курсъ учительской семинаріи по положенію 1870 года: въ этой семинаріи, за весь трехгодичный курсъ ея, на русскій языкъ (грамматика, письменныя упражненія, литература и методика начальнаго обученія родному языку) отведено 10 ч. (4 + 4 + 2), на чистописаніе съ рисованіемъ—12 ч. (5 + 4 + 3), на ариѳметику съ геометріей—14 ч. (4 + 1; 3 + 2; 2 + 2) [1]). Программа и расписаніе уроковъ, особенно въ старшихъ классахъ, любой русской средней школы дастъ читателю въ изобиліи подобные примѣры.

Результатъ такого воспитанія и образованія очевиденъ. Это, во-первыхъ, наше незнаніе народа и народной жизни и сохраненіе трагической антитезы: интеллигенція и сфинксъ; во-вторыхъ, это—неустойчивость нашей національной самооцѣнки: то «мы, русскіе, извѣстные дураки, то ли дѣло за границей», то «нашъ народъ—богоносецъ, а Западъ гніетъ». Словомъ, какъ дѣти, незнающіе и неумѣющіе, съ рѣзкими колебаніями настроенія. Къ счастью, война оживила наше національное самосознаніе и она же ставитъ передъ нами вопросъ о національномъ воспитаніи.

II.

Впрочемъ, еще давно раньше, въ то время, когда у насъ еще и настоящей педагогики не было, наша лите-

[1]) Ст. 57 Инструкціи для учительскихъ семинарій Мин. Нар. Пр., утвержд. Мин. Нар. Пр. 4 іюля 1875 г.

ратура уже успѣла поставить вопросъ о національномъ воспитаніи, сдѣлавъ его одной изъ самыхъ главныхъ темъ своихъ. Вѣдь развѣ комедіи Фонвизина съ ихъ Иванушкой и Вральманомъ и рядъ статей въ сатирическихъ журналахъ той эпохи не были рѣзкимъ протестомъ противъ иноземнаго воспитанія? А басни Крылова и обличенія Грибоѣдова? А воспитаніе Евгенія Онѣгина и Гринева? А воспитаніе тургеневскихъ героевъ? Вся наша литература того времени—сплошной крикъ противъ уродливаго, не національнаго воспитанія, но этотъ протестъ противъ иностранцевъ-воспитателей и эта тоска по роднымъ педагогамъ оставались безъ удовлетворенія.

Но вотъ, съ эпохи освобожденія крестьянъ, начинается кипучее педагогическое творчество. Главный представитель его—Ушинскій, а одна изъ его главныхъ статей—О народности въ общественномъ воспитаніи. Вотъ три первыхъ тезиса этой статьи: 1) общей системы народнаго воспитанія не существуетъ, не только на практикѣ, но и въ теоріи, и германская педагогика не болѣе какъ теорія нѣмецкаго воспитанія; 2) у каждаго народа своя особенная національная система воспитанія, а потому заимствованіе однимъ народомъ у другого воспитательныхъ системъ является невозможнымъ; 3) опытъ другихъ народовъ въ дѣлѣ воспитанія есть драгоцѣнное наслѣдіе для всѣхъ, но точно въ томъ же смыслѣ, въ которомъ опыты всемірной исторіи принадлежатъ всѣмъ народамъ. Какъ нельзя жить по образцу другого народа, какъ бы заманчивъ ни былъ этотъ образецъ, точно такъ же нельзя воспитываться по чужой педагогической системѣ, какъ бы ни была она стройна и хорошо обдумана.

Преемникъ Ушинскаго—Стоюнинъ. Въ статьѣ «Чего не досказали намъ нѣмецкіе педагоги» онъ пишетъ: «Имъ, можетъ быть, не пришло въ голову повторять тѣ истины, которыя для нихъ такъ очевидны и общеизвѣстны. Иначе бы они сказали, что дѣло школы можно разсматривать только въ связи со всѣми условіями жизни того народа,

для котораго она предназначается... Мы не думаемъ, прибавили бы они, что русскій народъ похожъ на нѣмецкій, что его исторія имѣетъ что-либо общее съ нѣмецкой, не думаемъ, что и сколки или слѣпки съ нѣмецкихъ школъ не окажутся мертвыми въ жизни русскаго народа... Тогда, конечно, намъ стыдно было бы думать, что для школы довольно опредѣленной программы, высиженной въ кабинетѣ, довольно инструкцій, придуманныхъ какимъ-нибудь школьнымъ политикомъ, и школа будетъ жить, развиваться и приготовлять къ какой угодно дѣятельности».

На томъ же самомъ въ статьѣ «О народномъ образованіи» будетъ настаивать гр. Л. Н. Толстой, ѣдко высмѣивая исторически висящія въ воздухѣ наши «попытки по-нѣмецки образовать, направлять и учить». То же будутъ повторять и dii minores русской педагогіи—Водовозовъ, Рачинскій и др. Требованіе замѣнить копію съ нѣмецкой школы школой настоящей русской—основное требованіе вождей нашей педагогики.

III.

Воспитаніе, съ соціологической точки зрѣнія, есть сохраненіе преемственности и обезпеченіе роста общей традиціи. Эта преемственность достигается посредствомъ подготовки развивающагося поколѣнія къ постепенному усвоенію культурной традиціи, съ цѣлью дальнѣйшей разработки имъ отдѣльныхъ сторонъ ея. Такимъ образомъ, задача воспитанія — сохраненіе преемственности и обезпеченіе роста общей культурной традиціи. Такъ опредѣляетъ воспитаніе цѣлый рядъ соціологовъ [1]).

Но, съ другой стороны, общая культурная традиція и является содержаніемъ понятія національности. Если мы встрѣчаемъ рядъ соціальныхъ группъ, имѣвшихъ въ прошломъ на значительномъ для ихъ самосознанія протяже-

[1]) Монро, Исторія педагогики, ч. II, стр. 337—338.

ніи времени одну и ту же общую исторію и имѣющихъ, вслѣдствіе этого въ настоящемъ одну и ту же общую культурную традицію, мы имѣемъ предъ собою націю [1]). Нація есть извѣстное единство, являющееся результатомъ исторической общности культурной традиціи; но эта общность культурной традиціи сохраняется и поддерживается черезъ воспитаніе. Такимъ образомъ, понятія воспитанія и національности—понятія логически близкія.

Но понятіе національности, какъ и всякое соціологическое понятіе, надо мыслить исторически. Нація есть исторически возникшее культурное единство составляющихъ ее соціальныхъ группъ. Это единство есть равнодѣйствующая различныхъ стремленій и теченій, и если эти стремленія входящихъ въ составъ націи соціальныхъ группъ черезчуръ ужъ различны, то ихъ равнодѣйствующая получается слишкомъ малой по величинѣ. Дѣйствительно, въ моменты обостренія классовой и групповой борьбы, національное самосознаніе угасаетъ, и національное единство можетъ поколебаться. Такъ, напримѣръ, въ подобный еще недавно пережитый Россіей моментъ русская соціалъ-демократія доходила до полнаго отрицанія національной идеи, считая ее затемненіемъ классоваго сознанія, а русская реакція обращалась за помощью въ Берлинъ. Но, съ другой стороны, если эти стремленія и интересы составныхъ соціальныхъ группъ совпадаютъ въ болѣе или менѣе значительной степени, національное самосознаніе повышается, и національное единство предстаетъ особенно сильнымъ. Такой моментъ переживаемъ мы теперь.

Попытки абсолютизировать моменты внутринаціональной борьбы или солидарности были причинами космополитическихъ или узконаціоналистическихъ теорій. Но соціологъ долженъ мыслить исторически и базироваться на

---

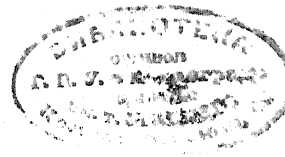
[1]) Различныя опредѣленія націи приведены у Динзе, о національномъ воспитаніи, 1913 г., гл. 1.

безспорной тенденціи историческаго процесса. Такая тенденція для нашего времени—прогрессирующая демократизація общества. Но общее участіе въ жизни государства, конечно, можетъ лишь содѣйствовать общности культурно-исторической. Въ результатѣ культура также демократизируется и, слѣдовательно, національнзируется. Чѣмъ больше демократизма, общественнаго и бытового, тѣмъ большимъ единствомъ проникается жизнь народа и культура его, тѣмъ крѣпче его національная связь и тѣмъ болѣе органической является его школа.

Итакъ, ростъ національнаго самосознанія и идея національнаго воспитанія опираются на демократическую тенденцію современнаго общества. Съ этой точки зрѣнія Ушинскій былъ правъ, когда, обсуждая вопросъ о національномъ воспитаніи, заявлялъ: общественное воспитаніе только тогда оказывается дѣйствительнымъ, когда его вопросы становятся общественными вопросами для всѣхъ и семейными вопросами для каждаго; система общественнаго воспитанія, вышедшая не изъ общественнаго убѣжденія, какъ бы хитро она ни была обдумана, окажется безсильною. Съ этой точки зрѣнія и Л. Н. Толстой послѣдовательно утверждалъ, что только созданная исторіей народа школа будетъ прочной. Только такая школа и будетъ школой національной, а не подражаніемъ иностранной школѣ. Конечно, школа, какъ и вся культура страны, въ любой данный историческій моментъ будетъ находиться подъ бо́льшимъ вліяніемъ болѣе сильнаго класса, ибо этотъ классъ въ данный моментъ будетъ являться носителемъ культурной традиціи въ большей мѣрѣ, нежели другіе классы и группы. Но только, мы желали бы подчеркнуть, нація, или историческое культурное единство, всегда есть равнодѣйствующая составныхъ соціальныхъ группъ и, какъ таковая, есть вполнѣ своеобразная индивидуальность, которая, по мѣрѣ демократизаціи общей жизни, т.-е. по мѣрѣ утраты исключительнаго вліянія какой-либо привилегированной группы,

все болѣе и болѣе отъ специфически классовой или групповой индивидуальности отдаляется. Кромѣ того, такъ какъ каждый новый классъ въ значительной мѣрѣ оріентируется на культурныхъ пріобрѣтеніяхъ своего предшественника, то возрастающая такимъ образомъ культурная подпочва оказывается все болѣе внѣклассовой, точнѣе—общеклассовой. Такимъ образомъ, съ развитіемъ историческаго процесса и съ демократизаціей культуры, школа, особенно элементарная, утрачиваетъ классовый характеръ и превращается въ общенаціональную (эволюція школы состоитъ въ постепенномъ превращеніи изъ школы сословной въ школу народную).

Другая несомнѣнная тенденція нашего времени—крайнее усложненіе историческаго процесса и соціальной жизни. Старое марксистское представленіе о рѣзкомъ разслоеніи національнаго единства на двѣ обособленныя экономическія группы съ становящимся все болѣе однороднымъ внутреннимъ составомъ каждой изъ нихъ оказывается все менѣе соотвѣтствующимъ дѣйствительности. Мы не можемъ болѣе при анализѣ современнаго историческаго процесса руководиться столь упрощенной дуалистической теоріей. Каждая изъ этихъ группъ распадается, въ свою очередь, на рядъ группъ, иногда солидарныхъ, иногда враждебныхъ. Сложность соціальной структуры современнаго общества допускаетъ возможность самыхъ разнообразныхъ сочетаній, и съ развитіемъ этой сложности каждая національность, какъ отдѣльное своеобразное сочетаніе составныхъ соціальныхъ группъ, становится все разнообразнѣе и индивидуальнѣе. Націи все рѣзче выступаютъ какъ несходныя экономическія индивидуальности, экономическая борьба все чаще превращается въ національную, нація все опредѣленнѣе и настойчивѣе отстаиваетъ свой экономическій интересъ, какъ національный; соціализмъ, начавшій съ космополитизма, все замѣтнѣе эволюціонируетъ черезъ интернаціонализмъ къ превращенію въ національную соціалистическую партію. Подобно тому, какъ



чѣмъ сложнѣе среда, тѣмъ разнообразнѣе жизнь организма, тѣмъ сложнѣе онъ самъ и богаче индивидуальность его, такъ и здѣсь, чѣмъ сложнѣе становятся въ своемъ разнообразіи комбинаціи соціальныхъ отношеній, тѣмъ опредѣленнѣе и интенсивнѣе проявляется индивидуальность націи.

Развитіе международныхъ сношеній, увеличивая количество съ различныхъ сторонъ перенимаемыхъ элементовъ, лишь содѣйствуетъ сложности и своеобразію получающейся комбинаціи. Нація, застывшая въ своемъ экономическомъ развитіи, экономически изолированная или находящаяся подъ чьимъ-либо исключительнымъ односторонним вліяніемъ,нація, въ которой, при этомъ, активность проявляетъ лишь одна какая-нибудь часть ея, такая нація—нація умирающая. Съ другой стороны, если вы хотите оживить націю, какъ націю, то демократизуйте ее и помогите ей выйти изъ національной обособленности, этой угрозы оскудѣніемъ національнаго творчества, развивая въ международныхъ сношеніяхъ ея національное самосознаніе. Выражаясь словами О. Бауэра, «никогда еще сознаніе существующаго между націями различія не было такъ отчетливо, какъ въ наше время, хотя именно теперь каждая нація учится у другихъ націй и перенимаетъ отъ нихъ гораздо больше, чѣмъ когда-либо раньше» [1]), только мы слово «хотя» замѣнимъ словами «потому что». Итакъ, возрастающая сложность соціальныхъ комбинацій и увеличеніе разнообразныхъ международныхъ вліяній содѣйствуютъ росту національной индивидуальности; выражаясь проще, вслѣдствіе сложности жизни, націямъ становится все труднѣе уподобиться другъ другу, а калейдоскопически смѣняющія другъ друга международныя вліянія, обогащая національное содержаніе разнообразнымъ матеріаломъ и обостряя постоянными контрастами національное самосознаніе, какъ бы подстрека-

---

[1]) О. Бауэръ. Національный вопросъ и соціалдемократія, 1909, стр. 112.

ютъ націи индивидуализироваться. Въ виду этого вопросъ о національномъ творчествѣ и національномъ воспитаніи становится очереднымъ вопросомъ нашихъ дней.

IV.

Еще въ семидесятые годы Е. Марковъ, возражая Ушинскому, указывалъ на то, что мы рискуемъ принять за народность несовершенную ступень развитія народа и всячески возвеличивать это несовершенство (Китай—вотъ страна съ послѣдовательнымъ культомъ народности); онъ же настаивалъ также на томъ, что «идея народности заключаетъ въ себѣ необходимымъ образомъ идею вражды, отчужденія, обособленія. Идеалъ же воспитанія есть расширеніе и укрѣпленіе человѣческаго союза» [1]).

Остановимся на послѣднемъ утвержденіи. Строго говоря, этотъ аргументъ направленъ не противъ національнаго воспитанія, но противъ вообще эгоистическаго самоутвержденія. Развить со всей полнотой внутреннее содержаніе своей индивидуальности—безспорная задача для всякаго индивидуума, будь то отдѣльная личность, будь то цѣлая нація. И какъ для націи, такъ и для отдѣльной личности въ моментъ самоопредѣленія встаетъ неизбѣжно вопросъ: осуществлять ли свое развитіе посредствомъ эгоизма или же посредствомъ альтруизма. И этика уже достаточно выяснила, что исключительный, агрессивный эгоизмъ, прежде всего, опасенъ для самой развивающейся индивидуальности. Національная исключительность ведетъ къ застою и оскудѣнію, а аггрессивный націонализмъ создаетъ враждебную атмосферу въ окружающей средѣ. Агрессивный націонализмъ — лишь начальная фаза національнаго самосознанія, имѣющая, какъ это не парадоксально, еще очень много общаго съ космополитизмомъ. Логическимъ слѣдствіемъ космополитизма является отри-

[1]) Учебно-воспитательная библіотека, М. 1876, т. I, стр. 115–136.

цаніе національнаго творчества, но то же отрицаніе національнаго творчества въ смыслѣ правъ на него у другихъ націй и игнорированіе положительнаго національнаго строительства, иногда даже недовѣріе къ способности къ національному творчеству у своей націи, характерно для агрессивнаго націонализма. Далеко не случайность, что именно въ нѣмецкихъ учебникахъ педагогики чаще, чѣмъ у ихъ западныхъ сосѣдей, самыхъ мирныхъ, мы читаемъ о воспитаніи общечеловѣка; не случайность, съ другой стороны, что наши псевдонаціоналисты копируютъ прусскую идеологію. Но также не случайность, что наша литература, воспріимчивая и глубокочеловѣчная,—наиболѣе прочная основа упроченія русской національной культуры. Альтруизмъ всегда будетъ лучшимъ средствомъ для развитія индивидуальности, и національная идея ничуть не ближе къ идеѣ вражды и отчужденія, нежели классовая. Болѣе того, нація глубоко всегда заинтересована въ возможно большемъ матеріалѣ для своего синтеза, только надо, чтобы этотъ матеріалъ получался со всѣхъ сторонъ и усваивался органически и свободно. Національное творчество, какъ и всякое другое, не есть творчество изъ ничего, но лишь новое комбинированіе данныхъ элементовъ, и чѣмъ больше этихъ элементовъ, тѣмъ богаче творчество. Націи, какъ и личности, начинаютъ съ подражательности, чтобы кончить изобрѣтательностью; плохо только, когда ихъ насильно заставляютъ подражать. Итакъ, агрессивный, исключительный націонализмъ—такой же врагъ національности, какъ и космополитизмъ, но только это врагъ болѣе опасный, потому что тайный, коварный врагъ. Истинно національное воспитаніе не есть узконаціональное воспитаніе.

Другой аргументъ Е. Маркова имѣетъ больше основаній. Возьмемъ хотя бы не такъ давно вышедшую книгу Н. Дмитріева: «Національная школа» (1913). Теоретическія разсужденія автора таковы: національное направленіе предполагаетъ чувство любви къ народу, которое возникаетъ

не только въ силу естественныхъ родственныхъ чувствъ, но потому еще, что въ немъ мы яснѣе всего видимъ «богоносную силу». «Мы должны преклониться только предъ такимъ народомъ и служить ему, который самъ служитъ религіознымъ цѣлямъ» (стр. 13). Русскій народъ—народъ «богоносецъ». Школа должна обнаружить несомнѣнныя достоинства и духовныя преимущества его, показать «народную правду». Изъ такого апоѳеоза конкретнаго русскаго народа на практикѣ получается слѣдующее: «Лермонтовымъ зачитывается юношество куда больше, чѣмъ Пушкинымъ и другими классиками. Одними глазами съ поэтомъ будетъ оно смотрѣть на покореніе Кавказа, какъ на дѣло несправедливое и жестокое. Не отсюда ли, не изъ этого ли чтенія берутъ свое начало тѣ частыя у насъ, русскихъ, нападки на свое отечество за отношеніе къ подвластнымъ народамъ... Нежелательны для національнаго воспитанія и почти всѣ стихотворенія, посвященныя Наполеону» (стр. 32—33); «Обломовъ обычно считается однимъ лишь изображеніемъ лѣни и застоя въ русской жизни. Но забывается другая сторона Обломова. Мы разумѣемъ его свѣтлый, способный къ обобщенію, чисто русскій умъ, нѣжность, гуманность, почти женскую мягкость характера. Лѣнь Обломова, его неспособность къ какой-либо дѣятельности—только временное искривленіе національной физіономіи. Положительныя же черты Обломова—существенныя, вѣковыя народныя свойства» (стр. 49). Въ итогѣ: «высокую мысль о милосердіи Божіемъ и свою «голубиную» душу получилъ Обломовъ въ Обломовкѣ... Настроеніе Обломова стало преобладающимъ въ послѣдующей русской литературѣ... Цѣль наша — одностороннее и пристрастное сужденіе смягчить, а при возможности, какъ въ данномъ случаѣ, отрицательному найти оправданіе, а положительное освѣтить и выдвинуть» (стр. 49).

Итакъ, Е. Марковъ какъ будто бы правъ: отъ Обломовки къ Китаю недалеко. Но дѣло въ томъ, что подобная форма націонализма не является отличительной чертой

всякаго національнзма, но есть лишь наиболѣе элементарная форма его. Въ своихъ похвалахъ народу и своей любви къ нему г. Дмитріевъ въ одно и то же время даетъ и слишкомъ много и слишкомъ мало. Спора нѣтъ, когда онъ говоритъ намъ о воспитаніи въ ребенкѣ національнаго самолюбія и чувства національнаго достоинства, онъ правъ, но дальше уже отъ его словъ вѣетъ гордыней; онъ объявляетъ тотъ народъ, къ которому принадлежитъ онъ самъ, носителемъ самого Бога, богоносцемъ. Больше того, онъ заявляетъ, что это сознаніе—главный источникъ его любви къ народу. Ну, а если бы народъ былъ не богоносцемъ, а «черненькимъ», какъ бы тогда г. Дмитріевъ его любилъ? А какъ быть англичанамъ и французамъ съ ихъ любовью къ ихъ народу? Намъ кажется, мать любитъ своего ребенка не потому, что онъ «избранникъ», но потому, что онъ ея ребенокъ, часть ея и ея жизни. По этой же причинѣ и мы любимъ нашъ народъ, какъ нашу собственную жизнь, и настоящій патріотъ продолжаетъ все также сильно любить народъ, даже когда этотъ народъ и теменъ, и порочен, продолжаетъ все попрежнему служить ему даже на краю гибели, даже когда это безнадежно, и любитъ, слѣдовательно, не потому, что этотъ народъ «бѣленькій», но потому, что, внѣ этой любви, невозможна и безцѣльна жизнь его самого. Но, полный національной гордыни, г. Дмитріевъ въ то же время обладаетъ поразительно слабо развитой способностью видѣть безспорно положительныя явленія въ жизни своего народа: неужели ихъ такъ мало, что понадобилось еще составлять натянутыя апологіи Обломовкѣ и гоголевскому Пѣтуху (стр. 38)? Наконецъ, чтобы такъ третировать Лермонтова, какъ это дѣлаетъ г. Дмитріевъ, надо и понятія не имѣть о томъ, что жалость и участіе къ слабому, хотя и врагу,—характернѣйшая черта русской націи, и что храбрый офицеръ кавказской арміи въ качествѣ автора «Измаила бея»—типиченъ именно для русскаго гуманизма.

Итакъ, Е. Марковъ былъ правъ, когда указывалъ, что возможна тенденція къ національному застою, но онъ не правъ, когда думаетъ, что эта тенденція необходимо присуща всякому націонализму. Дѣло въ томъ, что возможны двѣ точки зрѣнія на націю: нація, какъ нѣчто опредѣлившееся, разъ навсегда данное, и нація, какъ нѣчто опредѣляющееся, развивающееся. Г. Дмитріевъ въ вышеприведенныхъ разсужденіяхъ разсматриваетъ націю съ первой точки зрѣнія, и поэтому его позиція дѣйствительно трагична: ему приходится стараться оправдывать все—и Обломовку, и Пѣтуха, ибо ему надо въ уже завершонномъ найти возможно больше положительнаго и закрыть, по возможности, глаза на все отрицательное. Но нація, на самомъ дѣлѣ, есть нѣчто живое, развивающееся; нація живетъ, и все бытіе ея и состоитъ въ ея жизни, въ ея творчествѣ. Съ этой точки зрѣнія, мы не станемъ закрывать глаза на недостатки націи, ибо у насъ всегда есть желаніе и надежда въ дальнѣйшемъ развитіи отъ нихъ избавиться. Итакъ, Е. Марковъ возражаетъ, собственно говоря, лишь противъ національной пассивности и самоудовлетворенности, но пассивность и есть именно угроза для жизни націи, ибо жизнь націи—національное творчество и стремленіе къ прогрессу.

Возраженія Е. Маркова были для насъ полезны въ томъ смыслѣ, что помогли намъ яснѣе опредѣлить задачи національнаго воспитанія. Выше мы видѣли, что истинное національное воспитаніе должно быть демократическимъ и не узконаціональнымъ; теперь мы къ этому добавимъ, что оно должно избѣгать шовинизма и быть активнымъ.

V.

Понятіе активнаго воспитанія есть пріобрѣтеніе педагогики новаго времени. Выражаясь кратко, активное воспитаніе состоитъ въ томъ, что воспитываемый не разсматривается какъ пассивное существо, долженствующее лишь

воспринимать предлагаемый ему воспитателемъ матеріалъ. Нѣтъ, воспитываемый есть активное существо, воспринимающее только то, что его природѣ соотвѣтствуетъ, и это воспринимаемое перерабатывающее по-своему. Таковъ воспитываемый ребенокъ, таковъ и воспитываемый народъ. Съ этой точки зрѣнія всякое воспитаніе есть только стимулъ для самовоспитанія, и цѣль воспитанія—выработать активнаго дѣятеля, способнаго къ творческой дѣятельности, пробудить къ развитію дремлющій духъ. Слѣдовательно, задача и національнаго воспитанія состоитъ въ томъ, чтобы выработать активную націю, націю, способную къ національному творчеству и, слѣдовательно, къ національному самоопредѣленію. Выражаясь проще, надо стараться не такъ о томъ, какое положительное національное содержаніе должна получить воспитываемая нація, но о томъ, какъ сдѣлать активно воспитывающуюся націю способной создать въ будущемъ самой свое національное содержаніе, какъ оживить ея дремлющія силы.

Опредѣлить положительное содержаніе національнаго воспитанія намъ, интеллигентамъ, опасно еще и потому, что мы наименѣе національная часть націи. Что касается меня, то я прямо боюсь, что если я буду пытаться составлять планъ положительнаго содержанія національнаго воспитанія вотъ у себя, въ кабинетѣ, гдѣ почти всѣ книги по педагогикѣ иностранныя, то это и выйдетъ лишь моимъ, навѣяннымъ западно-европейскй педагогикой планомъ, а не народнымъ. Національная школа создается не педагогомъ-теоретикомъ, а народомъ, вырабатывается не въ кабинетѣ, а въ ходѣ живой національной исторіи, когда нація даетъ школѣ и содержаніе и традицію, ибо безъ этого, конечно, можетъ итти рѣчь не о какой-либо прочной педагогической традиціи, а лишь о капризномъ вихрѣ смѣняющихъ другъ друга педагогическихъ плановъ. Всякій нашъ планъ, созданный изолированнымъ теоретикомъ, будетъ лишь его собственнымъ измышленіемъ, отражающимъ лишь его индивидуальныя желанія, склонности, идеалы и интересы.

БИБЛИОТЕКА КОММУНИСТИЧЕС... АКАДЕМИИ

Въ этомъ смыслѣ поучителенъ примѣръ графа А. А. Мусинъ-Пушкина. Передъ нами два тома его сборника статей по вопросамъ школьнаго образованія на Западѣ и въ Россіи (1912 г.). Гр. Мусинъ-Пушкинъ главнымъ недостаткомъ современной русской школы считаетъ ея космополитизмъ: космополитизму нашей средней школы посвящена цѣлая статья его. Въ этой же статьѣ указывается и средство: авторъ книги рекомендуетъ намъ взять шаблонъ національнаго воспитанія... изъ Германіи. Казалось бы, если рѣчь идетъ объ организаціи національной русской школы, то нужно разобрать вопросъ о потребностяхъ русскаго народа, о національной культурѣ и національномъ творчествѣ, если таковыя есть. Но этихъ вопросовъ для автора сборника какъ бы не существуетъ: за рѣшеніемъ вопроса о національномъ русскомъ воспитаніи авторъ ѣдетъ... за границу, и почти всѣ статьи его посвящены постановкѣ образованія въ Западной Европѣ. Эти статьи содержатъ богатый и очень полезный матеріалъ, но при чемъ тутъ національная школа? По существу методъ рѣшенія проблемы организаціи народнаго образованія у гр. Мусинъ-Пушкина однороденъ съ аналогичнымъ методомъ гг. Зеленко, Фортунатовой и Шлегеръ, предлагающихъ намъ «планъ занятій въ начальной школѣ, выработанной на основаніи американскихъ школъ». Разница лишь въ томъ, что первый создаетъ русскую школу по образцу прусской и думаетъ, что онъ создаетъ національную русскую школу, а вторые копируютъ для русской школы школу американскую и при этомъ о созданіи національной русской школы не думаютъ.

Вотъ я и боюсь копію прусской или американской школы назвать русской національной школой. Я боюсь вообще говорить о содержаніи русской національной культуры и о словѣ русской націи, ибо все, что я дерзну отъ имени націи сказать, можетъ оказаться либо мечтой романтика-интеллигента, либо отзвукомъ западно-европейскихъ вліяній, либо голосомъ моей партіи. Строго говоря,

БИБЛИОТЕКА

вопросъ о томъ, какъ создать національное воспитаніе и національную школу, формулированъ неправильно, и лучше формулировать его слѣдующимъ образомъ: что намъ, нынѣ живущимъ представителямъ культурной Россіи, надо дѣлать, чтобы въ будущемъ создалось опредѣленное и организованное націей національное воспитаніе. Такимъ образомъ, соотвѣтственно тому, какъ мы замѣняемъ внушеніе опредѣленнаго національнаго содержанія воспитаніемъ активнаго члена націи, самого себѣ это содержаніе вырабатывающаго, такъ и вопросъ о созданіи національнаго воспитанія мы замѣняемъ вопросомъ о тѣхъ предварительныхъ условіяхъ, которыя необходимы для органическаго возникновенія національнаго воспитанія.

VI.

Общее условіе для возникновенія національнаго воспитанія нами уже выяснено: это—общій расцвѣтъ національной жизни и національнаго творчества, который наступаетъ при подъемѣ экономической жизни, демократизаціи культуры, развитіи международныхъ сношеній и самодѣятельности общества. Все это—conditio sine qua non интенсивнаго національнаго творчества, а, слѣдовательно, и прочной національной школы. Привходящими моментами являются смягченіе формъ соціальной борьбы внутри націи и органическая эволюція націи, обезпечивающая наличность традиціи. Но все это—условія настолько общія, что педагогъ можетъ лишь указать на нихъ. Поэтому въ дальнѣйшемъ, предполагая наличность вышеуказанныхъ общихъ условій, мы будемъ говорить лишь о созданіи специфическихъ условій для національной педагогической дѣятельности.

Но сперва мы дадимъ общую схему этой дѣятельности, имѣя въ виду дѣятельность воспитателя, направленную на отдѣльнаго ребенка, при чемъ, чтобы не осложнять проблемы, мы будемъ все время имѣть въ виду

воспитаніе ребенка русскаго племени. Воспитаніе ребенка хронологически распадается на три періода: дошкольное воспитаніе, элементарная школа и школа средняя. Въ періодѣ дошкольнаго воспитанія ребенокъ выступаетъ, какъ, главнымъ образомъ, существо инстинктивное; въ періодѣ элементарной школы педагогическое воздѣйствіе направлено преимущественно на сознаніе; наконецъ, среднюю школу ученикъ долженъ оставить уже какъ существо созрѣвшее, т.-е. обладающее самосознаніемъ и самоопредѣляющееся.

Сообразно этому, и національное воспитаніе ребенка также должно проходить три стадіи, на каждой изъ этихъ стадій разнообразя свои заданія и методъ. Въ періодъ дошкольнаго воспитанія это—инстинктивное усвоеніе ребенкомъ различныхъ сторонъ народной психологіи, и такъ какъ главные продукты народнаго творчества — языкъ, обычаи и миѳъ (также и искусство), то національное воспитаніе въ дошкольномъ возрастѣ будетъ состоять въ инстинктивномъ усвоеніи ребенкомъ языка, обычаевъ, вкусовъ и вѣрованій родного народа. Въ періодъ элементарной школы это—національное самопознаніе, являющееся результатомъ сознательнаго изученія родины въ ея настоящемъ (родиновѣдѣніе) и прошломъ (родная исторія); при этомъ и языкъ родной изучается уже сознательно, посредствомъ анализа, и притомъ языкъ уже не просто народный, но литературный. Наконецъ, въ періодѣ средней школы, это—знакомство съ міровой культурой, возможно болѣе обширное, съ той цѣлью, чтобы созрѣвшая національная личность, обогащенная внѣшнимъ содержаніемъ, создавала бы новыя сокровища національной культуры.

Ребенокъ, въ началѣ своего развитія,—дитя природы, а въ концѣ—членъ человѣческаго общества: отъ природы къ человѣку—таковъ основной принципъ педагогическаго развитія. Въ полномъ соотвѣтствіи съ этимъ находится предлагаемая нами формула національнаго воспитанія: въ дошкольномъ воспитаніи нашъ ребенокъ погружается въ

воды народной стихіи, элементарная школа даетъ ему воспитаніе какъ члену національнаго единства, а средняя вводитъ въ область міровой культуры. Благодаря этому, концентрическими кругами опредѣляется индивидуальность ребенка, сперва, какъ, выражаясь попросту, русака, затѣмъ—какъ члена русскаго государства, и, наконецъ, какъ общечеловѣка [1]). Съ другой стороны, такими же концентрическими кругами опредѣляется развитіе и идеи солидарности у ребенка: сперва идея племенной солидарности, затѣмъ—національной и, наконецъ, общечеловѣческой. Въ заключеніе укажемъ, что нашъ планъ національнаго воспитанія соотвѣтствуетъ общей формулѣ эволюціи развивающейся личности отъ подражательности къ изобрѣтательности: сперва пропитываніе ребенка продуктами національнаго творчества, затѣмъ,—все прогрессирующее собственное національное творчество.

VII.

Переходимъ къ болѣе конкретному изображенію національнаго воспитанія въ семьѣ. Въ этомъ возрастѣ ребенокъ долженъ инстинктивно усвоить языкъ, обычаи и вѣрованія родного народа. Связь языка съ мыслью несомнѣнна. Для мышленія, напримѣръ, далеко не безразлично, говоритъ ли человѣкъ на языкѣ, въ которомъ наиболѣе развиты именныя формы, или на языкѣ, въ которомъ наиболѣе богатой и разнообразной жизнью живутъ слова, обозначающія дѣйствіе. Точно также несомнѣнную печать на психологію ребенка накладываетъ то обстоятельство, что онъ говоритъ, скажемъ, на русскомъ языкѣ, въ которомъ изъ глагольныхъ формъ наиболѣе развиты виды, т.-е. формы, обозначающія способъ совершенія дѣйствія, а словопроизводство совершается преимущественно органически, при помощи суффиксовъ, среди которыхъ очень

[1]) Схема моего плана такова: народническое дошкольное воспитаніе, національная элементарная школа и гуманитарная средняя школа.

много уменьшительныхъ или ласкательныхъ, или же ребенокъ говоритъ на нѣмецкомъ языкѣ, въ которомъ болѣе развиты времена глагола и словосложеніе, напр. der Grossvater—дѣдушка, die Erdbeere—земляника и т. п. Не говоря далѣе объ огромномъ значеніи для мышленія синтаксиса даннаго языка, т.-е. различнаго способа комбинированія словъ, являющихся символами соотвѣтствующихъ понятій, укажемъ, что каждая нація въ пониманіе и чувствованіе значенія одного и того же слова вноситъ свое, и, напримѣръ, village и деревня, Grossvater и дѣдушка, home и семейный очагъ не тожественныя понятія, но лишь синонимы, да и то не всегда. Въ этомъ смыслѣ безусловно правильно, что абсолютно точнаго перевода съ одного языка на другой не можетъ быть, и это относится къ переводу не только поэтическихъ произведеній, но вообще ко всякому переводу.

Отсюда ясно, что, усваивая національный языкъ, ребенокъ усваиваетъ національную психологію и національный способъ мыслить дѣйствительность. Но если такъ, тогда остается въ силѣ требованіе Ушинскаго, чтобы изученіе иностранныхъ языковъ никогда не начиналось слишкомъ рано и никакъ не прежде того, пока будетъ замѣтно, что родной языкъ пустилъ глубокіе корни въ духовную природу дитяти. Мы не противъ изученія иностранныхъ языковъ въ семьѣ, но мы указываемъ, что раннее изученіе ихъ во вредъ родному языку есть убіеніе національной души ребенка, созданіе національной безличности. Впрочемъ, говоря откровенно, главная цѣль современнаго изученія иностранныхъ языковъ въ семьѣ — пріобрѣсти внѣшній признакъ аристократической обособленности отъ народа. Съ нашей же точки зрѣнія, изученіе иностраннаго языка въ болѣе позднемъ возрастѣ (когда именно, зависитъ отъ развитія ребенка) даже необходимо: вѣдь мы указывали выше, что національная обособленность ведетъ къ оскудѣнію національной культуры. Тогда, подъ вліяніемъ иностранныхъ языковъ, начнетъ разно-

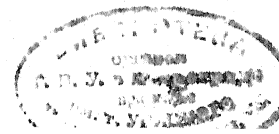
образиться и становиться богаче родной языкъ ребенка, да и ребенокъ болѣе сознательно будетъ испытывать и чувствовать средства родного языка. Но только, повторимъ опять Ушинскаго, чѣмъ ревностнѣе занимаются съ дѣтьми изученіемъ иностраннаго языка, тѣмъ ревностнѣе должны заниматься съ ними въ то же время изученіемъ родного. У насъ, въ связи съ войной, многія семьи вмѣсто нѣмокъ стали приглашать англичанокъ, но кому изъ родителей пришло въ голову улучшить усвоеніе ребенкомъ родного языка? Или ребенокъ «и такъ уже говоритъ по-русски», по мнѣнію родителей, повторяющихъ здѣсь безсознательно педагогію русской школы XIX вѣка? [1]) А, между тѣмъ, интеллигенты-родители съ ихъ выпесеннымъ изъ школы «бумажнымъ жаргономъ» врядъ ли хорошіе практическіе учителя родного языка.

Счастливъ ребенокъ, у кого въ дѣтствѣ была старушка-няня или такая же старушка-бабушка. Самое яркое воспоминаніе изъ моего ранняго дѣтства—комната моей бабушки съ лежанкой и неугасимой лампадкой передъ образами, ея разсказы о чудесахъ кіево-печерскихъ святыхъ и о ея молодости въ концѣ царствованія Александра I и при Николаѣ Павловичѣ. Это она связала меня своими легендами и былями съ народной легендой и народной исторіей. И черезъ эту легенду непремѣнно должно пройти дѣтство ребенка: здѣсь тѣсная и глубокая, сердечная связь между нимъ и міросозерцаніемъ народа. Нянины сказки и пѣсни и ея причудливые разсказы про

[1]) Каптеревъ. Исторія русской педагогіи, 2 изд., стр. 311: Ни русскій языкъ, ни русская литература, ни законъ Божій въ александровскихъ гимназіяхъ не преподавались, ихъ курсъ оканчивался въ уѣздномъ училищѣ. Впрочемъ, даже въ 1879 г. въ статьѣ „Наша учебная реформа“ Катковъ писалъ: „Къ чему, напримѣръ, эта масса учебнаго времени (4 урока въ недѣлю) предоставлено русскому языку въ первыхъ четырехъ классахъ, особенно послѣ приготовительнаго класса, гдѣ мальчики уже должны хорошо выучиться русской грамотѣ? Это безъ нужды обременяетъ учащихся и вредитъ дѣлу воспитанія... Русская словесность въ нашихъ гимназіяхъ была всегда однимъ изъ самыхъ вредныхъ предметовъ (цит. по Каптереву, стр. 523).

старину малому ребенку на настоящемъ русскомъ языкѣ, ея постоянное внушеніе ребенку народныхъ обычаевъ и традицій сторицей окупятъ ея многочисленные педагогическіе промахи, которые находчивой и энергичной матери не такъ ужъ трудно парализовать. Но, къ сожалѣнію, не у всякаго ребенка есть бабушка, которая была бы представительницей семейной и національной традиціи, а преданная няня—такая же рѣдкость, какъ и вообще преданность наемному труду. Няня Татьяны изъ «Евгенія Онѣгина», Савельичъ изъ «Капитанской дочки», сама Арина Родіоновна, нянюшка Пушкина,—всѣ онѣ отходятъ въ безвозвратное прошлое.

А, между тѣмъ, общеніе съ народомъ для ребенка необходимо, ибо для воспитанія ребенка необходимо усвоеніе народныхъ обычаевъ, народныхъ миѳовъ и преданій, народныхъ вѣрованій. Они даютъ поэзію и силу нашему дѣтству. Со временъ Фребеля мы усвоили въ педагогикѣ законъ единства: вселенная есть единство, и на этой идеѣ единства мы должны строить воспитаніе. Частнымъ слѣдствіемъ отсюда является требованіе воспитывать ребенка на лонѣ природы, одно изъ основныхъ требованій дѣтскаго сада. Но точно такимъ же требованіемъ отсюда должно быть требованіе воспитывать ребенка какъ можно ближе къ народу, къ народной стихіи. А, между тѣмъ, мы поступаемъ какъ разъ наоборотъ: мы всячески стараемся удалять ребенка отъ народа, боясь въ роли педагога того, кого въ нашихъ книгахъ называемъ «богоносцемъ». Но и я не хочу идеализировать народъ въ качествѣ педагога: народъ грубъ, теменъ и имѣетъ много пороковъ, хотя значительная часть этихъ пороковъ—лишь «мужицкія манеры», и наши писатели въ своихъ воспоминаніяхъ о дѣтствѣ не даютъ намъ матеріала о томъ, какъ сближеніе съ народомъ портило ихъ. Народъ, въ педагогическомъ отношеніи,—такая же стихія, какъ и природа, которая вѣдь также угрожаетъ ребенку простудой, болѣзнями и смертью. Но какъ неблагоразумно въ виду этого



держать ребенка все время въ душной комнатѣ, такъ точно неблагоразумно и отдалять его отъ народа. Народъ — чистый воздухъ для нравственнаго дыханія ребенка, хотя этотъ воздухъ иногда и можетъ угрожать нравственному здоровью ребенка.

Итакъ, ближе къ народу. Отсюда слѣдуетъ, что деревня всегда будетъ идеальной средой для воспитанія ребенка: тамъ непосредственное соприкосновеніе съ природой и народомъ. Мысль педагога, какъ и мысль врача, всегда должна быть обращена къ деревнѣ. Въ городѣ подобное воспитаніе организовать труднѣе, ибо въ городѣ интеллигентъ соприкасается обыкновенно лишь съ суррогатомъ народа, прислугой и торговцами. Но и здѣсь, если возможно, слѣдуетъ пробить дорогу къ народной трудовой жизни, хотя конкретныя формы такого общенія предуказать, конечно, трудно. При большей демократизаціи бытовой жизни эта трудность, разумѣется, сама собой уменьшится.

Въ заключеніе слѣдовало бы еще сказать о предпочтеніи народныхъ игрушекъ заграничнымъ, и если мы ничего объ этомъ не говоримъ, то только потому, что вообще покупныя игрушки непедагогичны. Итакъ, народный русскій языкъ, яркій и выразительный, народныя пѣсни, сказки и преданія, народные обычаи и традиціи, пусть даже отжившія съ раціоналистической точки зрѣнія (душа ребенка родственнѣе старинѣ и народу, нежели современности и интеллигенціи), возможно близкое общеніе съ народомъ и общая демократизація семейнаго быта — вотъ тѣ средства и условія, при наличности которыхъ ребенокъ невольно пропитывается народной психологіей.

VIII.

Въ послѣднее время дѣтскій садъ начинаетъ играть все большую роль въ дошкольномъ воспитаніи. Игры, ручныя работы, пѣніе, лѣпка, рисованіе и бесѣды—главныя занятія въ дѣтскомъ саду. По отношенію къ нему мы не-

реживаемъ сейчасъ увлеченіе Америкой. До чего это можетъ доходить, свидѣтельствуетъ слѣдующій маленькій, но характерный эпизодъ: нѣсколько недѣль назадъ мнѣ пришлось быть въ одномъ засѣданіи, гдѣ, между прочимъ, обсуждалась образцовая программа организаціи игръ въ дѣтскомъ саду, и вотъ на этомъ засѣданіи было предложено и принято ввести въ программу рядъ игръ и танцевъ сѣверо-американскихъ дикарей въ виду ихъ большого культурнаго значенія для дѣтей (московскихъ?!). А, между тѣмъ, игры, дѣйствительно, кладъ культурный и этнографическій, но только такимъ кладомъ для русскихъ дѣтей могутъ быть, разумѣется, лишь русскія игры. Народныя игры—одно изъ лучшихъ средствъ для усвоенія ребенкомъ національной культуры. Кстати, у насъ есть прекрасная, хотя и старая работа доктора Е. А. Покровскаго: Дѣтскія игры, преимущественно русскія (въ связи съ исторіей, этнографіей, педагогіей и гигіеной). Итакъ, реформа организаціи дѣтскихъ игръ и появленіе новыхъ сборниковъ игръ, преимущественно русскихъ, въ связи съ исторіей и этнографіей русскаго народа — вотъ наше первое требованіе.

Затѣмъ идутъ всевозможныя ручныя занятія: плетеніе, накалываніе, вырѣзываніе и т. п. Присоединимъ сюда же лѣпку и рисованіе. Во всѣхъ этихъ занятіяхъ мы можемъ различать два элемента: эстетическій и реальный. По отношенію къ эстетическому элементу нельзя не выразить самаго сильнаго неудовольствія, что русскій орнаментъ, искусство кустарей и, вообще, народное искусство, то искусство, которое въ послѣднее время такъ манитъ къ себѣ нашихъ художниковъ и эстетовъ, въ этихъ занятіяхъ играетъ столь малую роль. Выходъ здѣсь, конечно, единственный: вмѣсто перепечатыванія образцовъ изъ нѣмецкихъ и американскихъ книжекъ обратиться къ художникамъ-знатокамъ русскаго народнаго искусства. Что же касается культурнаго элемента, то именно русская культура, русскій бытъ, русская этнографія и исторія

должны давать гораздо больше темъ, чѣмъ это дѣлается сейчасъ. Право, бывая на выставкахъ работъ нашихъ дѣтскихъ садовъ, слишкомъ часто встрѣчаешь выставленной въ качествѣ дѣтской работы западно-европейскую ферму подъ названіемъ русской деревни. У насъ увлекаются лѣпкой, лѣпятъ и льва, и чуть ли не ихтіозавра, и морскія раковины, лѣпятъ по Майеру, по Унвину и др., но меня интересуетъ, много ли дѣтскихъ работъ по лѣпкѣ въ московскихъ дѣтскихъ садахъ посвящены Москвѣ, ея природѣ, ея исторіи.

Съ пѣніемъ и разсказами дѣло обстоитъ, кажется, благополучнѣе. Фигурируютъ и сказки, и народныя пѣсни. Съ послѣдними дѣло обстоитъ, пожалуй, даже черезчуръ благополучно: въ послѣднее время среди нихъ зафигурировало и обиліе частушекъ, и чаще, чѣмъ этого хотѣлось бы, стали появляться и блохи, и клопы, и прочая нечисть [1]). Составителямъ такихъ сборниковъ народныхъ пѣсенокъ слѣдовало бы помнить, что не всякое народное творчество педагогично. Съ другой стороны, мы стали замѣчать въ новыхъ сборникахъ рѣзкую убыль литературной поэзіи, но вѣдь большое заблужденіе думать, что національна только устная простонародная поэзія: національнъ и великій поэтъ.

Со временъ знаменитыхъ книжекъ Ушинскаго, которыя, дѣйствительно, давали національное воспитаніе учившимся по нимъ, сказки и вообще народная словесность, получили признаніе въ педагогикѣ. Я бы хотѣлъ указать еще на одинъ видъ народнаго творчества, играющій

---

[1]) Обильный матеріалъ всего этого имѣется въ книгѣ Е. Опочинина: Сборникъ дѣтскихъ народныхъ пѣсенокъ и др. изд. Кнебель. 1913. Приведу для примѣра: Похвалялися ежи: У насъ шубы хороши! Похвалились блохи: И у насъ не плохи (стр. 63). Вотъ и все! Или:... Тараканъ дрова рубилъ, себѣ ногу отрубилъ. Блоха парилася; послѣ пару-то упала... Надо къ лѣкарю сходить да лѣкарства попросить:—Ужъ ты, батюшка-попъ, ты старинный клопъ! Полѣчи ты мошку, черненькую блошку (стр. 40). Представьте теперь, что эти пѣсни поетъ вашъ шестилѣтній ребенокъ, придя изъ дѣтскаго сада домой.

огромную роль въ духовной жизни народа, но совершенно забытый современными педагогами: это—народная легенда. Мнѣ все кажется, что въ дошкольномъ воспитаніи мы слишкомъ элементарничаемъ съ нашими дѣтьми: я бы лично, будучи 6—8-лѣтнимъ ребенкомъ, навѣрное, очень обидѣлся бы, если бы меня все время угощали сказками про медвѣдя и барана, дѣда-мороза и красное солнышко. Волшебная сказка и животный эпосъ, по-моему, соотвѣтствуютъ болѣе ранней стадіи развитія, ребенка же наканунѣ вступленія въ школу, несомнѣнно, болѣе удовлетворитъ легенда. Наконецъ, народная легенда—болѣе близка къ современному народному міросозерцанію. По этимъ двумъ причинамъ я считаю народныя легенды, какъ религіозныя, такъ бытовыя, мѣстныя и историческія, а также такъ называемыя народныя были великолѣпнымъ матеріаломъ для ребенка даннаго возраста. Но только... у насъ есть много изданій миѳовъ классической древности, у насъ есть «легенды европейскихъ народовъ», у насъ есть кавказскія и др. легенды, но гдѣ у насъ сборники народныхъ легендъ и былей, изъ которыхъ создалъ Гоголь столь восхищавшія насъ въ дѣтствѣ свои малороссійскія повѣсти. Кажется, и въ наукѣ изученіе народныхъ легендъ не особенно развито.

Въ заключеніе еще одно замѣчаніе. Стенли Холлъ въ работѣ «Педагогія дѣтскаго сада» указываетъ вполнѣ справедливо на то, что современный дѣтскій садъ игнорируетъ развитіе рѣчи ребенка. Мы присоединимся къ нему: языкъ—слишкомъ важное орудіе работы мысли и выраженія ея, чтобы забывать про него. Съ часами лѣпки и рисованія должны быть координированы и часы развитія родной рѣчи. Но пока мы, если и замѣчаемъ проникновеніе въ русскій дѣтскій садъ уроковъ языка, то, большею частью, языка... французскаго или нѣмецкаго.

Итакъ, національнаго дѣтскаго сада у насъ нѣтъ, и о немъ мы совсѣмъ не думаемъ. Для созданія его нужна предварительная работа: сборники русскихъ народныхъ

игръ, въ связи съ исторіей и этнографіей русскаго народа; проникновеніе народнаго и стариннаго искусства, орнамента и искусства кустарей въ сборники образцовъ для ручныхъ занятій дѣтей; интересъ самихъ руководителей къ русской культурѣ, быту, этнографіи и исторіи родного народа, ихъ освѣдомленность въ этихъ вопросахъ и появленіе соотвѣтствующихъ методическихъ руководствъ (кстати, какъ у насъ въ наукѣ обстоитъ дѣло съ этнографіей и культурой Россіи?); введеніе въ самомъ широкомъ размѣрѣ народной легенды и были въ бесѣды съ дѣтьми; развитіе рѣчи и чувства родного языка. Но скоро ли все это будетъ? Не дождемся ли мы раньше взятаго изъ Америки «новаго» дѣтскаго сада съ воспитаніемъ дѣтей по древне-греческой системѣ (у насъ вѣдь и объ этомъ нѣкоторые мечтаютъ)?

IX.

Переходимъ къ начальной школѣ. Начинается курсъ въ ней съ обученія грамотѣ, и здѣсь же сразу наталкиваешься на курьезы нашей подражательности. Въ послѣднее время у насъ въ методикѣ обученія грамотѣ ясно замѣтно увлеченіе такъ называемымъ американскимъ методомъ. Этотъ методъ возникъ вслѣдствіе особенностей англійской системы письма. Дѣло въ томъ что благодаря консервативности англійской орѳографіи, множество англійскихъ словъ, и притомъ наиболѣе употребительныхъ, превратились теперь въ своего рода гіероглифы. Такъ, напримѣръ, окончаніе *ough* читается восьмью различными способами, а звукъ *и* имѣетъ 22 способа обозначенія. Ясно поэтому, что англичане вынуждены, при обученіи своихъ дѣтей грамотѣ, по крайней мѣрѣ, на первыхъ порахъ, прибѣгать къ тому методу, которымъ пользуются народы, имѣющіе идеографическое письмо, напр., китайцы, т.-е. къ методу цѣлыхъ словъ. Для англичанъ этотъ методъ тѣмъ болѣе кстати, что большинство ихъ употребительныхъ словъ—короткія и, слѣдовательно, легко узнаваемыя.

Но вотъ и мы, русскіе, увѣровавъ въ Америку, начинаемъ бредить «американскимъ» методомъ, совершенно забывая при этомъ, что русская система письма какъ разъ именно въ томъ отличается отъ англійской, что первая склоняется къ слоговому принципу, а вторая—къ идеографическому; кромѣ того, русскія слова обыкновенно длинныя. Въ этомъ отношеніи типичны взаимныя обвиненія русскихъ послѣдователей американскаго метода въ томъ, что предлагаемый методъ не настоящій американскій. Но иначе, при перенесеніи этого метода къ намъ, и быть не можетъ, и, право, лучше вмѣсто того, чтобы искать настоящій американскій методъ обученія русской грамотѣ, поискать настоящій русскій методъ [1]).

Но почти въ такомъ же положеніи находятся и послѣдователи звукового метода. Въ своихъ попыткахъ они всегда наталкивались на трудности сліянія, происходящія, прежде всего, потому, что они не знали, что звукъ ма не есть механическая сумма звуковъ м и а, а также и потому, что имъ было неизвѣстно, что если протянуть энергично звукъ м, то въ легкихъ останется слишкомъ мало воздуха для того, чтобы безъ задержки произнести сейчасъ же звукъ а. Эти очевидныя вещи нашимъ составителямъ букварей были неизвѣстны, ибо имъ и въ голову не приходило, что для составленія букварей по фонетическому методу надо заглянуть въ фонетику соотвѣтствующаго языка. Не въ ней, а въ собственныхъ домыслахъ и въ западноевропейскихъ букваряхъ искали наши составители рѣшенія проблемы и, конечно, не нашли. Итакъ, наши методы обученія грамотѣ совершенно ненаціональны, и для того, чтобы написать дѣйствительно русскій букварь, надо прежде всего, чтобы сами составители знали русскую фонетику и принципы русскаго письма. И тогда, въ тотъ отдаленный счастливый день, когда русскій

---

1) См. объ этомъ ст. Житомірскаго въ „Школѣ и Жизни“, 1915 г., № 6: Американское недоразумѣніе.



школьникъ получитъ русскій букварь, для его сознанія оживутъ звуки родной рѣчи, предстанетъ въ своемъ родѣ практическая фонетика, раскрывающая его уши для музыки родного языка, а также исчезнетъ и много изъ нынѣ искусственно создаваемыхъ учителемъ грамоты трудностей орѳографіи [1]).

До какой степени мы привыкли къ дѣлу примѣшивать постороннія соображенія, чаще всего политическія, видно изъ того, что до послѣдняго времени, напримѣръ, «американскій» методъ считался признакомъ неблагонадежности, а звуковой—обратно. Но если мы умудрились внести политику въ обученіе дѣтей грамотѣ, тогда неудивительно, что вопросъ о хрестоматіяхъ выросъ у насъ въ большой политическій вопросъ. У насъ есть много «либеральныхъ» хрестоматій, у насъ не мало и «черносотенныхъ» хрестоматій, но у насъ совсѣмъ почти нѣтъ хорошихъ хрестоматій, какъ пособій для изученія литературнаго русскаго языка. Возьмите почти любую нашу хрестоматію, особенно для старшихъ отдѣленій школы, и если вы не учитель, а просто человѣкъ, любящій родной языкъ, вы въ ужасъ придете отъ жаргона ея «дѣловыхъ» и иныхъ статеекъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ скудость художественнаго матеріала также должна броситься вамъ въ глаза: въ этомъ отношеніи статистика образцовъ изъ лучшихъ нашихъ писателей почти въ любой хрестоматіи для начальной школы—сплошной курьезъ. Наши хрестоматіи не воспитываютъ чувства родного языка, а, слѣдовательно, и любви къ нему. А, между тѣмъ, какъ разъ одна изъ задачъ начальной школы — выработка въ учащемся навыковъ и вкусовъ литературнаго языка.

---

[1]) Чистый звуковой методъ въ томъ видѣ, какъ онъ у насъ практикуется, т.-е. основанный на смѣшеніи звуковъ съ буквами, съ самаго начала усиленно вселяетъ въ головы учениковъ неправильную мысль, что наше письмо чисто фонетическое. Интересно также, что многіе наши принципы обученія орѳографіи заимствованы также преимущественно изъ нѣмецкихъ учебниковъ, хотя русская система орѳографіи иная, чѣмъ нѣмецкая.

Правда, оправданіемъ здѣсь можетъ служить то обстоятельство, что въ русской народной школѣ на урокахъ родного языка обращается меньше всего вниманія именно на родной языкъ, и если мы хотимъ быть откровенными, мы должны будемъ признать, что, строго говоря, начиная со второго отдѣленія школы, родной языкъ почти не изучается, а, вмѣсто него, проходится энциклопедія реальныхъ знаній, и усваиваются два формальныхъ навыка: одинъ, условный и нужный,—правописаніе, и другой, условный и, въ своемъ нынѣшнемъ видѣ, ненужный,—псевдограмматическій разборъ. Въ этомъ отношеніи ариометика, на урокахъ которой дѣти занимаются только ариометикой, находится куда въ лучшемъ положеніи: на тѣхъ урокахъ, которые въ расписаніи значатся уроками языка, не проходятся должнымъ образомъ ни языкъ, ни реальныя знанія. Выходъ отсюда, конечно, единственный—обособленіе послѣднихъ, къ взаимной выгодѣ, отъ языка, а, слѣдовательно, удлиненіе курса начальной школы. Кромѣ того, чтобы были хорошія пособія по литературному русскому языку, необходима лучшая подготовка самихъ составителей хрестоматій для пониманія языка съ научной и эстетической стороны.

Центральнымъ предметомъ начальной школы должно быть изученіе человѣка и природы въ ихъ взаимоотношеніяхъ. Но, выразившись такъ, мы назвали географію, и, дѣйствительно, многочисленный рядъ западно-европейскихъ педагоговъ именно географіи, такъ понимаемой, и отводятъ центральное мѣсто въ элементарной школѣ. Познаніе родины есть лучшее средство для національнаго самопознанія, и въ будущемъ, мы не сомнѣваемся, географія Россіи, или родиновѣдѣніе, станетъ центромъ школы. Намъ остается здѣсь процитировать все того же Ушинскаго: «Самая главная черта, отличающая русскаго образованнаго человѣка отъ иностранца, это та, что русскій весьма плохо знаетъ свое отечество, сравнительно даже съ малообразованнымъ швейцарцемъ, французомъ,

нѣмцемъ, англичаниномъ... До тѣхъ же поръ, пока мы не знаемъ своей родины и пока это знаніе не распространится въ массѣ народа, мы не будемъ въ состояніи воспользоваться и тѣми средствами, которыя представляютъ намъ природа и населеніе нашей страны, и будемъ бѣдны, потому что невѣжественны... Въ любви къ отечеству мы не уступимъ ни одному народу и доказали это не разъ предъ цѣлымъ свѣтомъ. Отчего же мы не хотимъ изучать то, что такъ любимъ? Въ этомъ больше всего виноваты сначала наша наука, а потомъ наша школа. Прежде всего необходимо сдѣлать въ русской школѣ, хотя бы изъ подражанія иностранцамъ, главными предметами—русскій языкъ, русскую географію, русскую исторію, возлѣ которыхъ группировались бы всѣ остальные; словомъ—обратить нашу школу къ народности» [1]).

Родиновѣдѣнію, въ смыслѣ познанія русскаго населенія съ бытовой и соціально-политической стороны и русской природы съ физической, утилитарной и эстетической стороны, мы отдаемъ преимущество передъ родной исторіей. Задача изученія послѣдней въ элементарной школѣ скорѣе служебная—подготовка пониманія современности, откуда слѣдуетъ ея тѣснѣйшая связь съ географіей. Другая задача изученія исторіи—уясненіе эволюціи жизни русскаго государства, при чемъ я все же боюсь, что самые законы историческаго развитія, въ силу своей научной проблематичности и въ силу малаго развитія въ ребенкѣ даннаго возраста историческаго чувства, представленій времени и отвлеченнаго мышленія,—для ученика вещь мало доступная, во всякомъ случаѣ, очень трудная. Я мыслилъ бы элементарный курсъ исторіи скорѣе какъ біографію Россіи. Поэтому я считалъ бы безусловно педагогичнымъ драматизированіе русской исторіи, этого біографическаго разсказа о прошломъ родного народа. Наши учебники начальнаго курса исторіи, при всѣхъ

[1]) Ушинскій. Собраніе педагогическихъ статей, т. 2, 1913 г., стр. 254.

своихъ достоинствахъ, имѣютъ обыкновенно одинъ крупный недостатокъ, обезцѣнивающій всѣ ихъ достоинства: они не захватываютъ при чтеніи ребенка, они не его любимая книга. И пока это будетъ, изученіе исторіи ребенкомъ въ начальной школѣ будетъ безусловно неудовлетворительнымъ, ибо цѣль изученія исторіи въ этой школѣ — трезвое увлеченіе судьбами роднаго народа.

Еще одно замѣчаніе мнѣ хочется сдѣлать: въ послѣднее время мы слишкомъ игнорируемъ при элементарномъ изученіи исторіи біографическій элементъ. Сосредоточивая вниманіе ребенка на народѣ, мы слишкомъ мало сосредоточиваемъ это вниманіе на герояхъ народа, а, между тѣмъ, древніе римляне именно на біографіяхъ великихъ людей воспитывали своихъ дѣтей. Ребенокъ долженъ имѣть родныхъ героевъ передъ глазами, долженъ увлечься и сжиться съ ними для того, чтобы героическій элементъ черезъ его сознаніе проникъ въ его волю и характеръ. Не слишкомъ ли далеко мы зашли въ нашемъ отрицаніи историческаго и педагогическаго значенія героизма и не слишкомъ ли мы забыли при этомъ, что ребенокъ мыслитъ конкретно? Наконецъ, не есть ли герои самая яркая иллюстрація наиболѣе историческаго въ данной эпохѣ?

X.

Оглянемся на нашего ребенка, прошедшаго семью, дѣтскій садъ и расширенную начальную школу. Онъ говоритъ выразительнымъ, живымъ и правильнымъ русскимъ языкомъ, потому что на его языкъ было обращено вниманіе съ самой колыбели, и его все время воспитывали на языкѣ народа и лучшихъ художниковъ слова. Съ самаго ранняго дѣтства онъ не обособлялся отъ народа, но, наоборотъ, былъ въ самой тѣсной связи съ нимъ: дома онъ росъ въ демократической семьѣ, въ дѣтскомъ саду и начальной школѣ онъ сидѣлъ на одной партѣ съ дѣтьми

народа [1]). Народная сказка чаровала его въ дни ранняго дѣтства, а когда онъ немного подросъ, его умомъ завладѣла народная легенда и народная быль. Мотивы русскаго искусства владѣли его творчествомъ, а мотивы народной пѣсни стали привычными для его слуха. Наконецъ, въ играхъ онъ сталъ знакомиться съ этнографіей и исторіей родного народа. И вотъ нашъ ребенокъ уже въ школѣ. Его рѣчь развивается все болѣе, но уже преимущественно на основаніи изученія литературнаго языка; грамота его не затрудняла, такъ какъ его обучали по раціональному естественному методу. И вотъ онъ выходитъ изъ начальной школы съ развитымъ чувствомъ краснваго языка, съ раскрытыми глазами на разнообразную жизнь своего народа, взволнованный исторической драмой этого народа и съ образами героевъ его передъ глазами. При воспитаніи этого ребенка мы не пытались навязать ему отъ имени народа и для блага народа никакихъ опредѣленныхъ національныхъ заданій и идеаловъ, мы стремились лишь къ тому, чтобы онъ узналъ народъ и овладѣлъ формами народнаго творчества; мы боялись при этомъ, что, давая положительное содержаніе, мы свяжемъ развивающееся существо нашими собственными симпатіями и антипатіями, и мы предпочитали, воспитавъ въ немъ интересъ къ родинѣ, знаніе родины и національный вкусъ (посредствомъ языка, исторіи и народнаго искусства), сдѣлать его способнымъ самому создать свой положительный національный идеалъ. А мы... намъ дай Богъ успѣть сдѣлать для національнаго дѣтскаго сада все то, что мы намѣтили, намъ дай Богъ успѣть создать начальную школу такого срока, чтобы родной языкъ и родина успѣвались въ ней изучаться болѣе удовлетворительнымъ

---

[1]) О Лютерѣ нѣмецкіе педагоги говорятъ, что онъ создалъ единую духовную жизнь Германіи, давъ ей нѣмецкую библію и нѣмецкій катехизисъ,—книги, читаемыя всѣмъ народомъ. То же, но еще въ большей степени, нужно сказать о томъ, кто дастъ народу общую элементарную школу.

образомъ, и такого объема, чтобы въ ней помѣстились всѣ наши дѣти, да еще намъ надо написать для этой школы учебникъ русской грамоты по русскому методу, хрестоматію, которая была бы тѣмъ для нашихъ учениковъ, чѣмъ для насъ было «Родное Слово» Ушинскаго, курсъ родиновѣдѣнія, какъ главнаго предмета въ начальной школѣ, и захватывающую ребенка научную и живую книгу по русской исторіи. Труда, какъ видимъ, достаточно.

И вотъ, если раньше дома и въ дѣтскомъ саду мы дѣйствовали, главнымъ образомъ, на инстинктивную сторону психики ребенка, воздѣйствуя на нее различными сторонами народной психики, главнымъ образомъ, бытовой, то здѣсь, въ школѣ, мы дѣйствуемъ уже больше на ребенка какъ на существо сознательное, даемъ ему національное самопознаніе. Нашъ ученикъ уже воспитывается не только какъ существо, инстинктивно впитывающее въ себя народную психологію, но какъ членъ русскаго государства и братъ всѣхъ русскихъ (въ широкомъ смыслѣ этого слова) братьевъ. Итакъ, два концентра національнаго воспитанія уже пройдены: инстинктивное усвоеніе различныхъ сторонъ народной психологіи (дошкольное воспитаніе) и національное самопознаніе въ связи съ воспитаніемъ сознанія національной солидарности (начальная школа).

Французскіе педагоги часто высказываютъ надежду, что національное воспитаніе дастъ странѣ соціальный міръ. Мы не такіе оптимисты: борьба между отдѣльными общественными классами и группами не можетъ, благодаря національному воспитанію, прекратиться, такъ какъ, вслѣдствіе этого воспитанія, не прекратится вызывающее эту борьбу столкновеніе реальныхъ интересовъ. Но нельзя въ томъ сомнѣваться, что эта борьба смягчится, приметъ болѣе человѣчныя формы, что подъ вліяніемъ живого сознанія—«мы сыновья одной и той же родины»—азартъ борьбы не приметъ неистовствующихъ формъ. Словомъ, мы ждемъ, что національное воспитаніе сдѣлаетъ насъ болѣе мягкими, болѣе терпимыми и участливыми по отноше-

нію другъ къ другу. Обрисованное нами національное воспитаніе не можетъ создать и шовиниста. Нашъ ребенокъ (а мы говоримъ здѣсь о воспитаніи ребенка русскаго племени) [1]) воспитывается по слѣдующей формулѣ: дома и въ дѣтскомъ саду—какъ членъ русскаго племени, въ начальной же школѣ—какъ членъ русскаго государства. Такимъ образомъ, скорѣе получится обратное: онъ войдетъ въ семью составляющихъ Россію племенъ, какъ старшій братъ ихъ, и только въ такомъ направленіи національнаго воспитанія залогъ единства и прочной духовной связи націи.

XI.

Переходимъ къ средней школѣ. Задача средней школы, по нашему мнѣнію, состоитъ въ пріобщеніи ученика къ духовнымъ цѣнностямъ міровой, общечеловѣческой культуры. Конечно, въ живомъ процессѣ обученія трудно провести отвлеченный принципъ во всей его чистотѣ, да къ этому врядъ и стоитъ стремиться: поэтому въ вышеприведенной формулѣ рѣчь идетъ лишь о главнѣйшей задачѣ средней школы. И подобно тому какъ въ элементарной школѣ таковой задачей было образованіе члена націи, при чемъ въ то же время создавался и членъ человѣчества, такъ и теперь національное самопознаніе не исключается, но лишь нѣсколько теряетъ въ своемъ значеніи. Раньше родной языкъ и родиновѣдѣніе мы объявляли центральными предметами, около которыхъ должны группироваться всѣ предметы начальной школы; теперь же мы скажемъ, что русскій языкъ и русская литература лишь главные предметы средней школы, а географія Россіи и русская исторія—

---

[1]) Я ничего не говорю о воспитаніи иноплеменныхъ дѣтей въ виду крайней сложности этой темы: ясно, что для нихъ и самая проблема должна ставиться иначе, и методъ для выработки изъ нихъ членовъ русскаго государства долженъ быть совершенно иной. Также, въ виду остроты и трудности темы, я ничего не говорю и о религіозномъ воспитаніи въ его отношеніи къ національному воспитанію.

только главные отдѣлы въ курсахъ географіи и исторіи. Этимъ самымъ, конечно, мы выразимъ осужденіе тому порядку вещей, когда математика проходится шире и подробнѣе родной литературы, когда географія Россіи затеривается гдѣ-то въ среднихъ классахъ, а на выпускномъ экзаменѣ по исторіи готовятся больше по древней, нежели по русской, когда научное изученіе родного языка совершенно отсутствуетъ.

Въ главѣ о средней школѣ придется быть болѣе краткимъ, такъ какъ вышеназванные недостатки ея уже сознаны, и дѣлаются уже шаги къ устраненію этихъ недостатковъ. Уже всѣ знаютъ, что ненормально, крайне ненормально, чтобы родная литература, наша національная краса передъ всѣмъ міромъ, изучалась въ такомъ маломъ размѣрѣ. Мнѣ лично кажется крайне страннымъ, какъ можно эготъ предметъ отодвигать на задній планъ передъ цѣлымъ рядомъ другихъ предметовъ, какъ можно, напримѣръ, въ женскихъ гимназіяхъ отводить на этотъ предметъ 3 часа, а на рукодѣліе въ тѣхъ же классахъ 2 часа въ недѣлю. Родная литература, зеркало родной жизни, должна изучаться, въ идеалѣ, каждый день. Что же касается объема ея программы, то, лучше всего, онъ можетъ быть выраженъ слѣдующей формулой: какъ можно подробнѣе, и, поскольку ученики успѣютъ, читать всѣ образцы въ оригиналѣ. И съ этой точки зрѣнія я не стану восхищаться многими новыми учебниками по исторіи литературы, напр., учебникомъ Саводника, но, наоборотъ, сурово осужу ихъ: съ своими изложеніями содержаній произведеній они какъ будто бы нарочно пишутся такъ, чтобы сдѣлать для ученика излишнимъ чтеніе оригинала; они забываютъ, что задача учебника—давать не пересказы, замѣняющіе оригиналъ, но вводить въ пониманіе этого оригинала. Много говорятъ также и о научномъ изученіи родного языка. Конечно, и это надо привѣтствовать, и это, навѣрное, скоро будетъ, ибо наука о родномъ языкѣ уже развилась. Мы боимся только, чтобы

при этомъ не былъ забытъ основной методъ современнаго языковѣдѣнія—сравнительно-историческій методъ.

Вообще, сравнительный методъ долженъ получить права гражданства въ средней школѣ (мы говоримъ о старшихъ классахъ ея). Это и научно и соотвѣтствуетъ нашей формулѣ національнаго воспитанія: ученикъ изучаетъ Россію, какъ міровую страну. Географія и исторія Россіи (въ послѣднемъ концентрѣ ихъ) не должны быть изучаемы такъ, чтобы о Россіи получалось изолированное представленіе: существенно важно для будущаго національнаго дѣятеля, чтобы онъ отдавалъ себѣ ясный отчетъ о положеніи своей родины въ мірѣ; благодаря сравнительному методу національное самопознаніе лишь возрастетъ. Какъ не спеціалистъ, я не могу касаться здѣсь методики преподаванія этихъ предметовъ, но все же позволю себѣ высказать нѣсколько общихъ замѣчаній. Прежде всего, когда берешь въ руки гимназическіе учебники по исторіи и географіи, даже лучшіе, невольно обращаешь вниманіе на то, что вѣдь, въ сущности, они гимназическими учебниками называются лишь по недоразумѣнію: на самомъ дѣлѣ, это сокращенные курсы университетскаго преподаванія. А, между тѣмъ, средняя школа не только по количеству отличается отъ высшей. Она имѣетъ свои особыя заданія. Въ частности, цѣль курса по исторіи для средней школы состоитъ въ томъ, чтобы выяснить міровое положеніе Россіи и дать, съ этой точки зрѣнія, представленіе о ходѣ эволюціи ея, при чемъ я бы робко, какъ не спеціалистъ, замѣтилъ, что хорошо было бы дать представленія не только о содержаніи этой эволюціи, но и о темпѣ ея, что можетъ быть достигнуто, между прочимъ, привлеченіемъ статистическаго матеріала. Затѣмъ, мнѣ кажется, географія Россіи только тогда будетъ хорошо изучаться, когда вообще географія займетъ въ средней школѣ подобающее ей одно изъ первыхъ мѣстъ. Кромѣ того, исторія внѣшнихъ отношеній Россіи должна быть выдвинута въ средней школѣ гораздо болѣе, чѣмъ въ начальномъ курсѣ. Послѣднее замѣча-

ніе: мы много говорили о нашемъ ученикѣ, какъ членѣ Россіи и міра, но мы ничего еще не говорили о немъ, какъ членѣ славянства. Наши ученики, да и мы сами славянъ не знаемъ. Мы забыли въ школѣ про нашихъ родственниковъ, и нашъ педагогическій грѣхъ передъ ними долженъ быть искупленъ. Ученикъ долженъ выходить изъ средней школы съ отчетливымъ и достаточно подробнымъ знаніемъ жизни, исторіи и культурныхъ цѣнностей славянъ. Отдѣлъ «славяне» въ курсѣ географіи долженъ быть очень расширенъ противъ нынѣшняго, и исторія славянъ должна проходиться обстоятельно, во всякомъ случаѣ несравненно обстоятельнѣй, нежели теперь. Наконецъ, намъ стыдно не давать, какъ это дѣлается сейчасъ, рѣшительно никакого представленія о чудной народной поэзіи южныхъ славянъ, которую, кажется, изъ русскихъ зналъ и любилъ только Пушкинъ, да и то преимущественно во французскомъ переводѣ, о Мицкевичѣ и Словацкомъ, о Краледворской рукописи и Колларѣ.

Наша средняя школа перегружена до крайности, и всякій разъ, когда въ ней что-либо расширяется, другое, вслѣдствіе этого, сокращается и выбрасывается. И вотъ, когда гадаешь, что, при намѣченной выше программѣ, должно сократиться, то, прежде всего, возникаетъ желаніе, чтобы этому сокращенію отнюдь не подверглось изученіе міровой человѣческой жизни. Намъ до крайности необходимо знать міровую культуру и усвоить всѣ лучшія цѣнности ея, и не о сокращеніи здѣсь можетъ быть рѣчь, но, скорѣе, наоборотъ. Такъ, напримѣръ, нашимъ дѣтямъ надо знать несравненно лучше, чѣмъ они сейчасъ знаютъ, западно-европейскую литературу. Ужасно странно бываетъ сейчасъ, напримѣръ, присутствовать на экзаменѣ по русской литературѣ, когда ученица подробно отвѣчаетъ о байронизмѣ Пушкина или Лермонтова, ни единой строчки изъ Байрона никогда не прочитавъ. А Гомеръ, Софоклъ, Данте, Шекспиръ, Гете? Кромѣ того, развѣ мыслимо человѣку, незнающему западноевропейской литературы, ра-

зобраться въ эволюціи русской литературы? Наконецъ, самое существо сравнительнаго метода требуетъ, при изученіи географіи и исторіи Россіи, знанія другихъ странъ. Итакъ, сокращайте что-угодно, но только не изученіе Запада и, вообще, человѣческаго міра: этимъ вы нанесете непоправимый ущербъ общему развитію ученика, его общему знанію человѣческой жизни и этимъ же вы ухудшите его знаніе родного народа; наконецъ, мы знаемъ уже, что широкое общеніе съ міровой культурой лишь повышаетъ національное творчество.

Говоря о такомъ остромъ и сложномъ вопросѣ, какъ вопросъ о національномъ воспитаніи, конечно, мы принуждены были коснуться многаго спорнаго и даже сомнительнаго. Не рѣшить этотъ вопросъ, но лишь поставить его—цѣль настоящей статьи, и основныя положенія ея таковы: 1) современное воспитаніе русскаго ребенка не національно, и воля исторіи все настойчивѣе требуетъ преобразованія его; 2) при этомъ преобразованіи мы должны синтезировать двѣ великихъ идеи: идею гражданина родной страны и идею человѣка, какъ части всего человѣчества, и этотъ синтезъ осуществляется, если мы взглянемъ на развитіе ребенка, какъ на постепенное введеніе члена племени въ члены націи и члена націи, въ члены всего человѣческаго рода. Этотъ синтезъ есть лучшее рѣшеніе проблемы прогресса, какъ параллельнаго роста двухъ великихъ началъ—индивидуальности и солидарности; 3) при реформѣ воспитанія надо бояться придать этой реформѣ случайный характеръ, а потому предварительно она должна быть продумана систематически; поэтому и настоящая статья все время стремилась дать обоснованную и послѣдовательную цѣльную схему будущей организаціи національнаго воспитанія.

БИБЛИОТЕКА КОММУНИСТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ