

ОБЩАЯ ДИДАКТИКА

О задаче начальной школы

Об обязанности учителя не только учить, но и воспитывать детей

Первый и наиболее важный вопрос для учителя начальной школы есть вопрос о задаче начальной школы. Ответ на этот вопрос, по-видимому, сам собою ясен: задача учителя состоит в том, чтобы научить детей читать, писать, считать, вообще дать детям первоначальное образование. И многие учителя действительно останавливаются на подобном решении вопроса без какого-либо дальнейшего размышления. Однако неправильно было бы думать, что на обязанности учителя лежит лишь первоначальное научение чтению, письму и счету и что, исполнив эту обязанность, он может быть спокойным. Учимся мы, как говорит известная всем пословица, не для школ, а для жизни (*Non scholae, sed vitae discimus*). Быть может, для некоторых людей, ученых по призванию, и следует заниматься только наукою, но нельзя одним учением ограничиться в начальной школе. Способности дитяти только еще начинают развиваться, и если бы во время школьного учения все заботы воспитателя направить только на изучение наук, развитие душевных способностей дитяти было бы односторонним, – даже более, развитие одного ума могло бы вредно отразиться на развитии сердца и воли. А между тем развитие добрых качеств сердца и правильное развитие воли не только не менее, но даже более важно, чем развитие ума. Мы ценим человека не столько за его ум, сколько за его доброе сердце или твердую волю и характер. И пусть не говорят, что воспитание дитя получает уже ранее в семье, школьное же время назначается для учения. Воспитание продолжается всю жизнь и никогда не оканчивается, тогда как учение может прекратиться в определенное время.

Самая жизнь с ее различными переменами, радостями и горестями не есть ли своего рода постоянная воспитательная школа, в которой Верховным Воспитателем является Сам Бог? Недаром по этому поводу говорят: «Такой-то человек прошел трудную школу жизни». Если воспитание должно продолжаться постоянно, то понятно, что тем более не должно оно прекращаться в школе. Напротив, учитель, постоянно обращаясь с детьми и пользуясь особенною восприимчивостью детского возраста, тем, что в дитяти сильно не укрепились еще различные дурные навыки, которые впоследствии полагают иногда непреодолимое препятствие к исправлению, прямо обязан не только учить детей, но и воспитывать их. Нередко с поступлением в школу дети удаляются из-под постоянного надзора родителей, и место их должна заступить в таком случае школа. Мало того, не потому ли и вверяют многие родители детей своих школе, что считают собственные силы недостаточными для того, чтобы дать детям вполне правильное воспитание? Они ожидают, что школа научит детей уму-разуму, и если школа не заботится о воспитании, упрекают за различные проступки детей своих самую школу, говоря: «Чему же вас в школе учили? Значит, толку от этой учебы никакого нет». Наконец, следует заметить, что без воспитания не имело бы успеха и самое обучение. Так, для успешности обучения необходимо приучить дитя к вниманию. Всем вообще детям свойственна рассеянность, они увлекаются всяким новым впечатлением и благодаря этому не могут усвоить многого из того, что говорит учитель: одного они не слышали, другое не постарались запомнить. Ученье может идти успешно только тогда, когда дитя научится сосредоточиваться или быть внимательным к словам учителя. А все это требует не только работы ума, но и напряжения воли, следовательно, к чисто умственным занятиям является необходимость присоединить и воспитание воли. Затем, мы дольше помним то, что для нас интересно, что живо затрагивает наше чувство и волю. Впечатления детства долго помнятся именно потому, что в детстве человек более живет сердцем, чем умом: всякая игра, всякая деятельность непосредственно увлекает дитя, потому что не подвергается еще постоянному действию строгого и

подвергается еще постоянному действию строгого и холодного соображения. Так и при занятиях в школе: даже то, что кажется трудным для умственного соображения, перестает казаться трудным, когда умственная работа привела в движение известные чувства. Все это свидетельствует о том, насколько необходимо учителю быть вместе с тем и воспитателем.

Заклучим нашу речь о необходимости воспитания в школе прекрасными словами святителя Иоанна Златоуста. «Не безрассудно ли учить детей искусствам, посылать их в училища, ничего не жалеть для такого их образования, а о воспитании их в наказании и учении Господнем не заботиться? За то-то сами мы и пожинаем плоды такого воспитания детей своих, видя их дерзкими, невоздержными, непослушными, развратными. Мы не щадим ни трудов, ни издержек на то, чтоб обучить детей светским наукам, чтобы выучить хорошо служить властям земным. Безразлично для нас одно знание святой веры, одно служение Царю Небесному. Мы позволяем им посещать зрелища; а чтобы они не убегали Церкви, чтобы не стояли в ней не благоговейно, о том мало заботимся. Мы заставляем их давать отчет в том, что они выучили в своих светских училищах; почему же не требовать от них отчета в том, что они слышали в доме Господнем? Не говори: "Это слушание Писаний – дело монахов; ужели мне сделать дитя монахом?" Сделай его христианином. Ибо и мирянам весьма нужно внимать учению, заключающемуся в Писании. Как при снаряжении корабля нужен бывает кормчий и полное число пловцов не тому, кто всегда стоит на пристани, но тому, кто постоянно занимается мореходством, точно то же должно сказать и относительно монаха и мирского человека. Первый, как бы находясь в необуреваемой пристани, проходит жизнь неозабоченную и устраненную от всякого волнения; а последний постоянно обуревается и плывет среди моря, сражаясь с множеством треволнений. Но для чего, скажешь, нашим детям нужно любомудрие и строгое поведение? Вот это самое и сгубило все – дело, самое необходимое и служащее опорой нашей жизни, считается излишним и ненужным. Так что же, скажешь, –

станем мы все любомудрствовать, а житейское все погибнет? Нет, почтеннейшие, не любомудрие, а уклонение от него погубило и расстроило все. Ибо кто, скажи мне, расстраивает настоящее положение дел – те ли, которые живут воздержно и скромно, или те, которые изобретают новые и незаконные способы наслаждения? Те ли, которые стараются захватить себе все чужое, или те, которые довольствуются своим? Первые – не то же ли в обществе человеческом, что опухоли на теле и бурные ветры на море? А последние – не так ли, как яркие светила среди глубокого мрака, призывают бедствующих среди моря к своей безопасности? Так они (т.е. первые) низвращают порядок общественный и губят общее благо, они-то причиняют бесчисленные бедствия и другим. Для них-то судилища, и законы, и взыскания, и различные виды наказаний».

Понятие о воспитании, виды воспитания

Но если воспитание необходимо, то возникает другой вопрос, что же такое воспитание? Дело в том, что слово «воспитание» употребляется в весьма различных значениях. Вообще, воспитание есть развитие сил воспитанника, но, по различию сил воспитанника и вследствие неодинакового понимания цели воспитания, оно имеет значение весьма разностороннее. Так, есть воспитание физическое или телесное, которое имеет целью укрепить тело, сделать его здоровым, крепким, выносливым, легким в движениях. Затем, есть воспитание духовное, которое имеет также несколько видов. Именно: воспитание умственное, когда воспитатель заботится утвердить в уме воспитанника здравые понятия и взгляды на вещи, развивает в нем наблюдательность, внимательность, сообразительность и т.д.; затем – воспитание сердца, когда воспитатель хочет сделать сердце воспитанника искренним, доверчивым, мягким, благожелательным и т.п.; воспитание воли – когда воспитатель старается сделать волю воспитанника твердою, последовательною, настойчивою и т.д. Кроме того, слово «воспитание» получает раз-

личные значения и в зависимости от того, какой стороны жизни оно касается. Один воспитатель более всего надежд возлагает на воспитательное значение наук, другой заботится о так называемом художественном, или эстетическом, воспитании, приписывая великую воспитывающую, облагораживающую силу разным искусствам – музыке, пению, живописи и т.д. Особенно часто под воспитанием подразумевают нравственное, т.е. воспитание в дитяти различных добрых чувств и привычек, вообще склонности к добродетели, и воспитание религиозное.

Различные взгляды на воспитание, происходящие от различия природных сил человека и от неодинакового понимания основной задачи воспитания. Их недостатки

При столь разнообразном понимании воспитания одни педагоги обращали главное внимание на одну сторону, другие – на другую. Мы не будем останавливаться на таком взгляде на воспитание, по которому главной целью его ставят, например, приучение к так называемым хорошим манерам, умение держать себя в обществе, вообще так называемую светскую благовоспитанность. Остановимся на некоторых более известных взглядах на воспитание древнего и особенно нового времени. Так, в древнее время некоторые народы, особенно греки, персы, придавали очень много значения телесному воспитанию, различным гимнастическим и военным упражнениям. Да и в новейшее время мысль о значении физического воспитания развивалась иногда преувеличенно (например, у Локка), – это выразилось в том, что известному положению: «in corpore sano mens sana («в здоровом теле здоровый дух») – придавалось значение очень преувеличенное. Или некоторые педагоги во главе всего ставляли образование ума, которое само собою будто бы ведет за собою воспитание сердца и воли. Так, Спенсер думает, что «знание естественных причин и следствий» есть главное средство и нравственного воспитания, вообще возлагает большие надежды на науки, особенно естественные. И у нас в России в

60-х и 70-х годах, в период усиленных забот о «просвещении», преувеличивалось значение умственного образования. Напротив, религиозное воспитание у многих новейших педагогов остается почти в стороне. Спенсер, например, говорит о Боге только как о какой-то неведомой Силе, лежащей за мировыми явлениями. Бэн говорит («Воспитание как предмет науки», с. 360), что на школу почти не следует возлагать надежд относительно религиозного воспитания, более имеют значения родители, Церковь, окружающие лица, дух века. И в книжке «Новая школа» (изд. К. П. Победоносцева), представляющей идеал современного западноевропейского воспитания, почти ничего не говорится о религиозном воспитании, а в приведенной здесь программе учебных предметов и совсем нет Закона Божия; в этой книжке говорится о том, что воспитание должно более иметь в виду действительные потребности жизни, особенно развитие «знания и интереса в области занятий промышленных» (с.107), о поднятии воспитания физического, о сближении воспитания с воспитанниками, о лучшей постановке преподавания разных наук, например истории, географии, естествознания, о более живой постановке преподавания древних и новых языков, о художественных и общественных развлечениях, которые должны сделать из воспитанника «светского человека», и т.п. До религии же в школе как будто нет дела, как будто религия может «проникать всего человека, направлять все его действия» (с. 113), хотя бы школа оставила развитие религиозной жизни на произвол судьбы.

О счастье и пользе воспитанника как основной цели воспитания

Что касается главной цели или основной задачи воспитания, то и она понималась и понимается не одинаково. Отсюда новые различия во взглядах на воспитание. Так, нередко в древнее и новое время эту целью ставилось и ставится счастье или польза воспитанника (эвдемонизм и утилитаризм). Но ведь счастье для каждого человека различно; в чем один находит счастье, к тому другой относится равнодушно или

испытывает муку. Один находит счастье только в удовольствиях, а другой в трудовой жизни, нередко лишенной приятности. Главное же то, что человек никогда не может быть счастливым, если он неспокоен совестью. Поэтому-то уже в древности люди приходили к мысли, что счастье, полагаемое в пользовании земными благами, недостижимо. Языческие философы – стоики относились к земным благам с презрением и более счастливым считали того, кто приучил себя к лишению их и стремится к добродетели. Тем более счастье недостижимо, когда в основу его полагается природное самолюбие, или эгоизм. Равным образом и польза, понимаемая в смысле умения приспособиться, благодаря воспитанию, к окружающему миру (Спенсер), никак не может быть признана последнею целью воспитания. Кроме того, что стремление к пользе имеет эгоистический характер и ведет к отчужденности людей друг от друга, оно и по самому существу дела есть недостижимое стремление. Ибо может ли приспособиться к окружающим обстоятельствам тот человек, у которого расстройство внутри, в самой душе, в самом средоточии его жизни?

О природосообразности воспитания

По мнению других педагогов, также весьма известному и в существе дела правильному, воспитание должно стремиться к сообразности с природою воспитанника или к природосообразности. Много писал о природосообразности воспитания и обучения знаменитый славянский педагог (родом чех) Ян Амос Коменский, применял же этот метод особенно широко знаменитый немецкий педагог Песталоцци, затем Дистервег и др. Но если Я. А. Коменский, развивая мысли о необходимости природосообразного воспитания, стоял еще на довольно правильном пути, то многие другие педагоги далеко уклонились с надлежащего пути. Вот, например, как рассуждал о природосообразности воспитания прославленный французский педагог Руссо. «Все хорошо, – говорит он, – выходя из рук Творца, все вырождается в руках человека». Поэтому,

по мнению Руссо, у дикарей, ведущих жизнь более близкую к природе, более чистая и неиспорченная природа, чем у цивилизованных просвещенных народов Европы. «Пусть люди будут предоставлены самим себе, и тогда наступит золотой век всеобщего довольства и счастья». Просвещение и цивилизация, удаляя от природы, портят воспитанника, – как будто европейское просвещение и общественная жизнь создавались совершенно иными, а отнюдь не теми же естественными потребностями человека.

Затем, во имя природосообразности, Руссо требует, чтобы религиозное обучение отдалялось до полного развития рассудка. Следует до 12 лет сохранить ребенка здоровым и сильным в такой непосредственности, чтобы он не умел отличить правой руки от левой. До 15 лет Эмиль – главное лицо педагогического романа, в котором Руссо развил свои мысли о воспитании, – не знает еще, есть ли у него душа. О Боге же он узнает – и то как-то случайно – лишь накануне совершеннолетия. Точно так же и по мнению Песталоцци: чтобы воспитывать сообразно с природою, до старшего класса не следует преподавать в школе Закон Божий. Дитя сначала чувствует любовь, доверие и благодарность к матери, которая о нем заботится; она только потом может внушить дитяти такие же чувства и в отношении к Богу; она только и может учить дитя религии, а не священник или кто другой. Кроме так называемого естественного обучения религии не признавалось никакого другого. «Долой священников. Чему нужно, могут научить и светские лица», – говорил другой немецкий педагог Дистервег, требуя вполне самостоятельного развития человеческой природы: «В самой человеческой природе, а не в догматах Церкви коренится добродетель». При таком мнении выходит, что христианство не свойственно детской природе, тогда как Сам Спаситель сказал: *Пустите детей приходить ко Мне и не препятствуйте им, ибо таковых есть Царствие Божие* (Мк. 10, 14). Мнение Руссо и др., будто религиозное обучение должно быть отложено до полного развития рассудка, следует признать весьма странным. Рассудок только направляет на надлежащий путь влечения, вложенные в

природу человека, развиваются же они сами по себе, не дожидаясь, пока рассудок сознает их необходимость. Человек, например, научается есть, одеваться, совершать целесообразные движения, говорить, усваивает разные правила приличия и обращения с людьми, хотя во многом из этого не отдает еще себе полного отчета. Почему же развитие одного религиозного чувства откладывать до полного раскрытия способности понимания? Не значило ли бы это заглушить главнейшую потребность природы человека и как подобное воспитание назвать природосообразным? Если бы необходимо было бы уже для дитяти сознательное усвоение всех догматов веры, тогда, конечно, нельзя было бы учить религии в детском возрасте; но ведь от него требуется лишь развитие его же природного влечения к Божеству, которое только постепенно из полусознательного должно переходить в сознательное. Догматы же веры остаются не вполне постижимыми даже для вполне развитого рассудка и должны быть принимаемы на веру.

Главная же ошибка всех этих педагогов состояла в том, что они забывали и не принимали во внимание испорченности человеческой природы после грехопадения, вследствие которой она не может быть чистою, многое в ней следует исправлять, искоренять из нее зло и расстройство, произведенное грехом, а не следовать во всем этой испорченной природе.

Та же самая ошибка обыкновенно соединяется и с тем в сущности одинаковым с вышеозначенным мнением, по которому воспитание должно вести к всестороннему и гармоническому развитию всех природных сил воспитанника. Этот взгляд был бы правильным, если бы правильно понималась человеческая природа, а без этого всегда останется неясным, какая же сторона жизни или какая сила души должна быть преимущественно воспитываема, что должно считать главным и что менее важным в деле воспитания, важнее ли всего, например, умственное образование или наравне с ним по важности следует ставить воспитание тела и т.п.

О гуманности воспитания

Особенно, по-видимому, близкое к истине мнение о воспитании то, что воспитание должно быть гуманным, что воспитание должно сделать воспитанника прежде всего человеком. Но и гуманность также понимается неодинаково. Одни говорят, что быть гуманным – значит снисходить и прощать все другому, потому что ничто человеческое и нам не чуждо. Такой взгляд легко ведет к излишней снисходительности, при которой ничего не взыскивается с воспитанника даже за пороки. Во имя гуманности педагоги из школ филантропинистов (например, Базедов) требовали, чтобы первоначальное обучение по возможности менее соединялось с трудностями для детей, но всячески было облегчаемо. Все обучение, например, грамоте, должно быть превращаемо в ряд игр – в буквы, в слоги и т.д.; за преодоления разных трудностей азбуки детям даются буквы, приготовленные из сдобного теста вместо завтрака. Период детства, говорит Базедов, должен быть временем радости и счастья. Поэтому из обучения, например, религии должно быть выкинуто все, что может возбуждать в детях чувство страха и уныния. Бог есть любовь, – пусть же в детской душе слагаются чувства, вызываемые только этим представлением о Боге. Но так могло бы и должно было бы быть в таком только случае, если бы природа человеческая была совершенна, если бы она не требовала постоянного обуздания, каким и служит чувство страха. Впрочем, следует заметить, что хотя страх Божий есть «начало премудрости», это не исключает, а, напротив, предполагает развитие в сердцах детей чувства любви к Богу. Самый страх должен возникать из любви к Богу, проистекать из боязни оскорбить Бога, как любящего Отца. *Совершенная любовь*, по словам апостола Иоанна Богослова, *изгоняет страх, потому что в страхе есть мучение. Боящийся несовершен в любви* (1 Ин. 4, 18). Но любовь вполне чужда страха разве только на высших ступенях совершенства. Неизбежная греховность само собою возбуждает страх, и в этом отношении страх Божий действует на душу весьма благотворно, освежающим и очи-

щающим образом. Без страха Божия и самая любовь не могла бы достигнуть чистоты и совершенства.

Или быть гуманным, по мнению других, значит уважать во всяком другом человеке его человеческое достоинство, свойственное всем людям, к какому бы народу или вере он ни принадлежал, развивать в воспитаннике только свойства человеческой природы, общие всем людям. – Уважать следует, конечно, всякого человека, но нельзя думать, будто бы только так называемые общечеловеческие свойства должны быть развиваемы в воспитаннике, что, например, не следует поэтому особенно заботиться о развитии в нем любви к своей Церкви и отечеству. Воспитывать дитя так, как будто бы оно было какой-то гражданин всего мира, не обращая внимания на то, что оно есть сын именно русского, например, отечества, сын православной Церкви, значило бы то же, что посадить дерево вообще, между тем как в действительности растут только определенные деревья: яблони, березы, липы, дуб, клен и т.п.

Мысль, что воспитание прежде всего должно сделать из воспитанника человека, нередко развивалась и нашими русскими педагогами, начиная в особенности с Пирогова в 60-х годах ^[*1], и у некоторых педагогов получила одностороннее развитие. Они слишком останавливались на свойствах самой природы, забывая об ее несовершенстве, благодаря которому нельзя на них одних построить все здание воспитания. Так, Белинский говорит: «Назначение человека – развить лежащее в его натуре зерно духовных средств» («Учитель» за 1861 г., «Белинский как педагог», с. 202). Подобными же мыслями проникнута книга Е. Водовозовой «Умственное и нравственное развитие детей». В ней говорится исключительно почти о развитии так называемых естественных способностей человека и почти ни слова о христианском воспитании, которое должно было бы давать этому развитию новое, ему лишь свойственное направление.

Следствия отрешения воспитания от религии

Вообще же, во взглядах многих современных западноевропейских педагогов и русских их последователей замечается то крайне опасное заблуждение, что воспитание должно состоять в развитии только природных сил человека и может идти независимо от религии, даже христианской. Но к чему приводит подобное воспитание, отрешенное от христианской религии, наглядно показывает самая действительность. По словам французского писателя Альфреда Фулье, во Франции, которая более всех заботилась об удалении Закона Божия из школ, число преступлений детей необыкновенно увеличилось, именно со времени введения обязательного обучения в 1881 г., и преобладающее число преступлений падает на учившихся в школах светских, а не церковных [*2]. И сам Фулье причину этого видит в том, что слишком много заботятся о развитии ума, мало обращая внимания на образование сердца и воли. Прекрасно изображены последствия безрелигиозного воспитания в повести английской писательницы Марии Корелли «История детской души» (изданной на русском языке К. П. Победоносцевым). Безрелигиозное воспитание называется в этой книге преступлением, худшим детоубийства. Какие тяжелые мучения испытывал мальчик Лионель, которому никогда не говорили о Боге или говорили о Нем только в отрицательном смысле, видно из следующего молитвенного обращения его к Неведомому им Богу пред совершением самоубийства: «Всемогущий Атом! – тихо начал он. – Я хочу молиться, хотя я еще никогда не молился и не знаю, как молятся другие... Может быть, ты не можешь слышать меня. А если бы и мог, то не захотел бы, – но все же я ведь чувствую, что есть кто-то, кому я должен высказать себя... О, милый Атом! Если же в конце концов откроется, что ты вовсе не Атом, а Бог, Бог живой, добрый, любящий, сострадательный ко всем бедным людям, которых Он сотворил, ты и меня пожалеешь... ты поймешь, отчего я иду искать тебя... ведь я не виновен в том, что мне жить здесь так страшно, что я так хочу знать, есть ли что лучше этого мира, в котором мы нико-

гда не можем сберечь себе то, что мы любим, где все подлежит смерти и забвению... О, если ты Бог, я знаю, тебе будет жаль меня! Я всегда так хотел верить в тебя как в Бога, и так бы любил тебя – если бы они не запрещали!.. Они не хотели, чтобы я видел в Тебе Бога, я чувствую Тебя, но не знаю, могу ли верить своему чувству. И вот, это я узнать хочу – и другого пути нет... Кто бы Ты ни был, Ты, Который создал небо, и звезды, и солнце, и море. И цветы, и всю красоту – иду к Тебе! Если ничто созданное Тобою не погибает, и мне Ты не дашь погибнуть... Ты взыщешь меня – и я найду Тебя... Жить так страшно... а к Тебе идти мне не страшно, Господи!..»

Или вот еще слова его из письма, написанного им пред смертью к своему профессору: «Дорогой профессор! Я надеюсь, что вы не слишком строго меня осудите за то, что не могу дальше так жить... Ведь пришлось бы мне учиться долгие, долгие годы, пока я научился бы всему тому, что нужно знать ученому, – и я чувствую, что учиться, не зная, для чего учишься, это меня только бы измучило... Понятно, что каждому важнее всего узнать хоть что-нибудь о Боге, – но даже вы ничего мне объяснить не могли... Если бы это было объяснено, была бы цель стараться быть умным и добрым, а так, право, трудиться не стоит – выходит лишь напрасная трата времени... я обо всем этом думал, и вот теперь, когда ушла от меня моя мама, когда умерла милая маленькая Жесмина, мне стало еще как-то страшнее постоянно слышать, что есть только Атом, которому до всего все равно... Я не хочу этому верить... и я хочу теперь пойти к Богу – Он объяснит мне все то, что здесь никто мне объяснить не хочет. Меня не удивит, если я нынче же найду Его, потому что, вот в эту самую минуту, я так чувствую Его близость... Итак, прощайте, милый, дорогой профессор. Если будете опять учить маленьких мальчиков, мне кажется, что всего лучше было бы вам научить их веровать в Бога – в Бога, Который все создал и всех любит... тогда насколько радостнее жилось бы им!.. Ради меня, не забудьте это, когда начнете учить другого мальчика, – пусть не будет он такой несчастный, как я!» (с. 219 и далее; 231 и далее).

О воспитании христианском как единственно правильном и сообразном с природою человека

Только христианство указывает для воспитания цель самую правильную, высокую и наиболее соответствующую природе человека, так как душа «по природе христианка», по выражению Тертуллиана. Главная цель самого христианства состоит именно в том, чтобы перевоспитать человека. Поэтому некоторые Отцы Церкви Самого Божественного Основателя христианства называли Божественным Педагогом. Христианское воспитание соединяет в себе все то, к чему стремятся педагоги, и только оно вполне достигает тех целей, какие педагоги ставят для воспитания. Так, если говорят, что воспитание должно вести к счастью воспитанника, то только христианство и может дать истинное счастье человеку. Не отвергая (как языческие философы-стоики) земных радостей, оно запрещает только неумеренную привязанность к ним и указывает человеку на истинную радость, которая состоит в молитвенном общении с Богом, в служении ближним в духе любви. Но научить человека находить именно в этом радость и счастье, поддержать его среди видимых скорбей и страданий жизни не может ни одно учение, ни одна философия или религия, кроме христианской. Если говорят, что воспитание должно быть природосообразно, то что сообразнее с природой человека: давать ли возрасти в душе дитяти различным страстям и привычкам (Руссо), потому что будто бы они свойственны природе человека, или подавлять их в самом начале, когда они еще не укрепились и легко могут быть искоренены? Что сообразнее с природой человека: с самого ли начала развивать и воспитывать в дитяти природенное душе человека стремление к Богу или оставлять это влечение на произвол судьбы, лишая чрез то всякого смысла и все прочие высшие стремления души? Если говорят, что воспитание должно обнимать все стороны жизни человека, то более всего это достигается чрез христианское воспитание, которое обнимает все силы души и тела человека. Так, например, хотя религия христианская духовная, но она не запре-

щает заботиться о теле, напротив, заповедует человеку труд. Чтобы укреплять тело, предохранять дух от праздности, заповедует быть воздержным, чтобы не расстроить здоровья тела и т.д. При этом заповедует, чтобы тело было не только здоровым и крепким, но и служило самым послушным орудием духа. Церковь не отвергает и искусства: в самом богослужении христианском, например, соединены многие искусства – пение, живопись, архитектура, священная поэзия. Быть может, иной из крестьянских детей почти только в Церкви и может получить художественное воспитание известного рода. Не будем уже говорить, что христианство не отвергает здорового образования ума, давая ему надлежащее плодотворное направление, и одно только может дать средства воспитать волю. Если многие педагоги утверждают, что воспитание должно быть гуманным, то кто может быть гуманнее христианина, который исполнен любви ко всем людям, как братии во Христе, – не говоря уже о том, что лишь христианство может научить истинной любви ко всем людям, не исключая врагов?

Приведем здесь прекрасные мысли о христианском воспитании преосвященного Феофана из его книги «Путь ко спасению».

Мысли преосвященного Феофана о христианском воспитании

Прежде всего пробуждаются в человеке и потом постоянно состоят в живой деятельности до самой смерти потребности тела. Тем необходимее поставить их в должные пределы...

Источное для телесной жизни отправление есть питание. В нравственном отношении важно, чтобы, развивая жизнь тела, доставляя ему крепость и здоровье, не разжечь в душе плотоугодия. Не должно смотреть, что дитя мало, – надобно с первых лет начинать остепенять преклонную к грубому веществу плоть и приучать дитя к обладанию над нею... От детского питания многое зависит в последующем. Незаметно можно развить сластолюбие и неумеренность в пище – два вида чревоугодия, эти губительные для тела и души склонности, прививающиеся к

питанию. Потому даже врачи и педагоги советуют: 1) избирать здоровую и годную пищу, судя по возрасту воспитываемого... 2) подчинять употребление ее известным правилам, в коих бы определялось время, количество и способ питания, и 3) потом от установленного таким образом порядка не отступать... Здесь первые опыты упражнения в отказывании себе в своих желаниях. Где кормят дитя всякий раз, когда оно заплачет... оно привыкает к своенравию, оттого что успеваешь выпрашивать или выплакивать все желаемое. Той же мере должно подчинить и сон, и теплоту с холодом, и другие удобства, естественно-необходимые в деле питания, имея неопустительно в виду не разжечь страсти к чувственным наслаждениям и приучать отказываться себе. Это должно соблюдать во все время воспитания... до тех пор, пока воспитываемый, утвердившись, возьмет сам себя в руки.

Второе отправление тела есть движение... Мерное, благоразумное развитие этого отправления, сообщая телу возбужденность и живость, приучает к трудам и образует степенность. Напротив, развитие превратное, оставленное на произвол, в одних развивает непомерную резвость и рассеянность, в других вялость, безжизненность и лень. Первое укрепляет и обращает в закон своенравие и непокорность... последнее погружает в плоть и предает чувственным наслаждениям. Итак... пусть дитя резвится, но в то время, в том месте и тем родом, как ему приказано. Воля родителей должна запечатлевать всякий их шаг, разумеется, в общем. Без этого легко может покривиться нрав дитяти. Своевольно порезвившееся дитя всегда возвращается не с готовностью слушаться, даже в каких-нибудь малостях... Не гнется шея, не движется рука и нога, и глаз не хочет смотреть, как приказывают. Напротив, дитя выходит неподвижное на всякое приказание, где с самого начала не дают воли его движениям. Сверх того, нельзя лучше привыкнуть владеть своим телом, как заставляя его напрягаться по указаниям.

Третье телесное отправление лежит на нервах... В этом отношении должно поставить правилом приучить тело безболезненно переносить всякого рода влияния внешние: от воздуха, воды, перемен темпе-

ратуры, сырости, жара, холода, уязвления, болей и проч. Кто приобрел такой навык, тот счастливейший человек, способный на самые трудные дела, во всякое время и во всяком месте. Душа в таком человеке является полною владычицею тела, не отсрочивает, не изменяет, не оставляет дел, боясь неприятностей телесных, – напротив, с некоторым желанием обращается к тому, чем может озлобляться тело. А это очень важно... Сюда относятся медицинские советы касательно купаний, времени и места гуляний, платья, главное – содержать тело не так, чтобы оно принимало одни только приятные впечатления, а, напротив, более содержать под впечатлениями беспокоивающими. Теми разнеживается тело, а этими укрепляется; при том дитя всегда боится, а при этом на все готово и способно стоять в начатом терпеливо.

Такого рода обращение с телом предписывается педагогией. Здесь показывается, как эти советы пригодны и к развитию христианской жизни... не должно оставлять не произвол развитие тела дитяти, а надо держать его под строгую дисциплину с самого начала, чтобы потом передать его в руки воспитываемого уже приспособленным к жизни христианской, а не враждебным ей. Истинно любящие детей родители-христиане не должны жалеть ничего, ни даже своего родительского сердца, чтобы доставить сие благо детям. Ибо иначе все последующие дела их любви и попечения будут или малоплодны, или совсем бесплодны.

Вместе с обнаружением телесных потребностей и в душе не замедляют высказаться низшие способности в естественной их последовательности. Вот дитя начинает останавливать свой взор на том или другом предмете, и на одном больше, на другом меньше, как будто один ему нравится более, а другой менее. Это первые начатки употребления чувств, за коим следует пробуждение деятельности воображения и памяти... Судя по важности, какую они имеют в настоящее время в нашей жизни, как хорошо и спасительно первые начатки их освятить предметами из области веры! Первые впечатления глубоко остаются памятными. Помнить надобно, что душа является в мир голою

силою... первый материал, первую пищу для образования своего она получает извне от чувств чрез воображение. Очевидно само собою, какого характера должны быть первые предметы чувств и воображения, чтобы не только не препятствовать, а еще более способствовать образующейся христианской жизни... Пусть чувства чаще получают первые впечатления от предметов священных: икона и свет лампы для глаз, священные песни для слуха и проч. Дитя не понимает еще ничего из того, что у него пред глазами, но его глаз и слух привыкают к сим предметам, и они, предзанимая сердце, тем самым ставят вдали другие предметы... Итак, пусть ограждают дитя священными предметами всех видов, все же могущее развратить в примерах, изображениях, вещах – удаляют... Известно, как сильно действуют на душу растленные образы, в каком бы виде они ни касались ее! Как несчастно дитя, которое, закрыв глаза или оставшись одно и углубившись в себя, бывает подавлено множеством непотребных образов, суетных, соблазнительных, дышащих страстями! Это то же для души, что чад для головы.

Не должно также опускать из виду и образа деятельности этих сил. Дело чувств – видеть, слышать, осязать, вообще испытывать, пытаться... Не употреблять чувств нельзя: ибо не иначе как через них и познаются вещи, кои знать должно, ради славы Божией и блага нашего. Но при этом неизбежна и пытливость, которая есть неудержимая склонность без цели видеть и слышать, что где делается и как бывает... Итак, следует при упражнении чувств соблюдать меру и порядок и обращать их на одно нужное и по сознанию нужды... Такой род занятий избавит дитя от настроения развлекаться даже среди дозволенного, приучит владеть чувствами, а через них и воображением. И оно не будет перебегать от одного к другому без нужды, следовательно, мечтать и развлекаться образами и тем не давать покоя душе.

Если будет строго соблюдаем предписанный порядок действований на тело и низшие способности, то душа получит прекрасное приготовление к истинно доброму настроению; однако же только подготов-

ление, – самое же настроение надобно созидать положительным действием на все его силы: ум, волю и сердце...

На ум. У детей скоро обнаруживается смышленость. Она современна говорению и растет вместе с усовершенствованием последнего. Поэтому начать образование ума нужно вместе со словом.

Главное, что должно иметь в виду, это здоровые понятия и суждения по началам христианским о всем встречающемся или подлежащем вниманию дитяти: что добро и зло, что хорошо и худо. Это сделать очень легко посредством обыкновенных разговоров и расспросов. Родители сами говорят между собою, дети прислушиваются и почти всегда усвоят себе не только мысли, но даже обороты речи и манеры. Пусть же родители, когда говорят, называют вещи всегда собственными их именами. Например, что значит настоящая жизнь, чем она кончится, от кого все получается, что такое удовольствия, какое достоинство имеют те или другие обычаи и проч. Пусть говорят с детьми и толкуют им или прямо, или, всего лучше, посредством рассказов: хорошо ли, например, наряжаться, счастье ли это, когда получишь похвалу, и проч. Или пусть спрашивают детей, как они думают о том и другом, и поправляют их ошибки. В непродолжительном времени этим простым средством можно передать здоровые начала для суждений о вещах, кои потом не изгладятся надолго, если не на всю жизнь... Далее, стоит только не давать детям книг с растленными понятиями, и ум их сохранится целым, во здравости святой и Божественной. Напрасно не заботятся таким образом упражнять дитя, в том предположении, что оно еще мало. Истина доступна всякому. Что малое христианское дитя премудрее философов, показал опыт. Он и теперь повторяется, но прежде он был повсюду. Например, во время мученичества малые дети рассуждали о Христе Спасителе, о безумии идолопоклонства, о будущей жизни и проч.; это оттого, что мать или отец натолковали им о том в простой беседе. Истины эти сроднились с сердцем, которое стало дожить ими до готовности идти на смерть за них.

На волю. Дитя многожелательно: все его занимает, все влечет к себе и рождает желания. Не умея различать доброго от злого, оно всего желает и все, что желает, готово выполнить. Дитя, предоставленное самому себе, делается неукротимо своевольным. Потому родителям строго должно блюсти эту отрасль душевной деятельности. Самое простое средство к заключению ее в должные пределы состоит в том, чтобы расположить детей ничего не делать без позволения. Пусть со всяким желанием прибегают к родителям и спрашивают: можно ли сделать то или другое? Убедить их опытами собственными и чужими в том, что им опасно, не спросив, исполнять свои желания, настроить их так, чтобы они даже боялись своей воли. Это расположение будет самое счастливое, но вместе оно и самое легкое для напечатления, ибо дети и так большею частью обращаются с расспросами к взрослым, сознавая свое неведение и слабость; стоит только возвысить это дело и поставить его им в закон непременный... Отучая дитя от своей воли, надо приучать дитя делать добро. Для этого родители пусть сами представят истинный пример доброй жизни и знакомят детей с теми, у коих главные заботы не о наслаждениях и отличиях, а о спасении души. Дети любопытны. Как рано они умеют копировать мать или отца!.. Вместе с тем и самих детей надо вызывать на добрые дела, и сначала приказывать им делать их, а потом наводить, чтобы сами делали. Самые обыкновенные при этом дела суть: милостыня, сострадание, уступчивость и терпение. Всему этому весьма нетрудно приучить. Случаи поминутны, стоит взяться.

На сердце. Сердце – способность вкушать и чувствовать насыщение. Когда человек был в союзе с Богом, находил вкус в вещах Божественных и освященных благодатию Божию. По падении он потерял этот вкус и жаждет чувственного. Благодать крещения отрешила от сего, но чувственность готова снова наполнить сердце. Не должно допустить до этого, должно оградить сердце. Самое действительное средство к воспитанию истинного вкуса в сердце есть церковность, в которой necessarily должны быть содержимы воспитываемые дети, в которой сочув-

ствие ко всему священному, сладость пребывания среди его, ради тишины и теплоты, отречение от блестящего и привлекательного к мирской суете лучше всего напечатлеваются в сердце. Церковь, духовное пение, иконы – первые изящнейшие предметы, по содержанию и по силе. Надобно помнить, что по вкусу сердца будет назначаться и будущая вечная обитель, а вкус у сердца там будет такой, каким образуют его здесь. Очевидно, что театры, балаганы и тому подобное негодны для христиан.

Современно этим способностям возникают у дитяти страсти и начинают тревожить его с раннего времени. Дитя еще не говорит, не ходит, только что приучился брать игрушки, но уже сердчает, завидует, присвоит себе, особится и проч., вообще являет действие страстей... потому должно противодействовать ему с первых проявлений. Как это сделать, определить трудно. Все дело зависит от благоразумия родителей. Можно, впрочем, постановить следующее: 1) предупреждать всячески их возникновение; 2) потом, если проявилась какая страсть, надобно спешить погасить ее придуманными и испытанными средствами. Этим предотвратится укоренение их, предрасположение к ним. Страсть, чаще других обнаруживающуюся, врачевать должно с особым вниманием, потому что она может быть господствующею распорядительницею жизни. Благонадежнейший способ врачевания страстей – употребление благодатных средств. К ним с верою должно обращаться... молить Господа, да совершит Свое дело. Дальнейшим в этом руководителем для ревностного отца, или матери, или няньки будет опыт.

Усмиренная и организованная таким образом душа не будет свойственною ей беспорядочностью препятствовать развитию духа... К нему относятся: страх Божий... совесть... и молитва... Страх Божий рождает молитву и просвежает совесть. Не должно смущать, что все это обращается к иному, невидимому миру. У детей есть к тому предрасположение, и они скоро усваивают себе эти чувства. Особенно молитва прививается очень легко и действует не языком, а сердцем. Оттого они охотно и без усталости участвуют в домашних молитвах и церковном бого-

служении и рады этому. Потому не должно лишать их этой части образования, а мало-помалу вводить их в сие святилище нашего существа. Чем раньше напечатлеется страх Божий и возбудится молитва, тем прочнее будет благочестие во все последующее время... Ближайшего, впрочем, руководства требует совесть... должно образовать настроение к совестливости и сознательности. Сознательность есть дело чрезвычайной важности в жизни; но как легко ее образовать, так и легко и заглушить в детях. Воля родителей для малых детей есть закон совести и Божий. Сколько есть у родителей благоразумия, пусть так распоряжаются своими повелениями, чтобы не поставлять детей в необходимость быть преступниками их воли; а если уж сделались такими, – сколько можно, располагать их к раскаянию. Что мороз для цветов, то и отступление от родительской власти для дитяти; оно не смеет смотреть в глаза, не желает пользоваться ласками, хочет убежать и быть одно, а между тем душа грубеет, дитя начинает дичать. Как хорошо предварительно расположить его к раскаянию, сделать, чтобы без боязни, с доверием и со слезами пришло и сказало: «Вот я то и то сделал худо». Само собою, что все это будет касаться одних обыкновенных предметов; но хорошо и то, что здесь положится основание будущему постоянному истинно-религиозному характеру – тотчас восставать по падении, образуется умение скорого покаяния и очищения себя или обновления слезами...

Если вести в таком порядке воспитание человека с первых лет, то мало-помалу будет разоблачаться пред ним характер, какой должна иметь его жизнь... В естественном ходе развития сил каждый естественно доходит до сознания, что он человек. Но если к естеству его привито новое начало благодатно-христианское, в самый первый момент пробуждения его сил и их движения (в крещении), и если потом во всех точках развития сих сил это новое начало не только не уступало первенства, а, напротив, всегда преобладало, давало как бы форму всему, то, приходя к сознанию, человек вместе с тем найдет себя действующим по началам христианским, найдет себя христианином. А это и есть

главная цель христианского воспитания, чтобы человек вследствие того сказал себе, что он христианин. Если же, пришедши в полное сознание себя самого, он скажет: я христианин, обязанный от Спасителя и Бога жить так и так, с тем чтобы удостоиться блаженного общения с Ним и избранными Его в жизни будущей, то... он поставит для себя первым существенным делом самостоятельно хранить и возгревать дух благочестия, в котором ходил прежде по чужому руководству.

Соответствие «учения» в древнерусской школе идеалу христианского воспитания

Если, таким образом, задача начальной школы, кроме обучения, должна состоять в том, чтобы дать детям воспитание в истинно христианском духе, то тем более это должно быть задачей школы церковно-приходской.

Так сказать, первообразом церковноприходской школы в первые времена христианства были училища при церкви, в которых оглашенные, т.е. готовящиеся ко Святому Крещению, были наставляемы в главных истинах веры и жизни христианской, по заповеди Спасителя: *Шедше убо научите вся языки, крестяще их во имя Отца и Сына и Святаго Духа, учаще их блюсти вся, елика заповедах вам* (Мф. 28, 19–20). Такое училище было устроено, например, в городе Александрии, и уже впоследствии в этом училище стали не только наставлять оглашенных, но и преподавать богословские науки, даже некоторые светские, например философию, риторику, грамматику и др. В древней Руси школы возникли также прежде всего потому, что только через школьное учение новопросвещенный русский народ мог утвердиться в истинах святой веры христианской. Поэтому в школах, по свидетельству летописей, должны были учиться «учению Божественному, а также благонравию и страху Божию»; учили в этих школах главным образом священники с причетниками, иногда школы устраивались при монастырях. Начинали учить грамоте с Часослова и Псалтири. И по выходе из

школы не оставляли Псалтирь, многие выучивали ее наизусть, читали ее постоянно, не оставляли ее даже в путешествиях. Почему же книга Псалтирь, в которой многое по видимости непонятно и которую теперь в церквях разве немногие слушают со вниманием, обыкновенно же этим чтением тяготятся, пользовалась в древней Руси таким уважением? Без сомнения, потому, что считали ее книгою весьма назидательною и душеспасительною. И в самом деле, ни одна книга Священного Писания, не исключая Евангелия, не представляет таких удобств для выражения самых разнообразных состояний души, как поэтическая и вместе с тем учительная книга Псалтирь. Там мы встретим самую живую, чисто детскую веру в Бога. Чтение ее водворяет в душе, удручаемой скорбями жизни, мир и отрадное спокойствие. Если кто погружен в шум и суету, в псалмах он встречается напоминание о жизни в Боге, о живом стремлении пребывать в Его храме и искании Его с раннего утра. Если кто испытывает радость и не имеет собственных слов для того, чтобы выразить ее, вдохновенные и лучшие всякой поэзии слова Псалмов сейчас же научат его славить Господа так, как наиболее в этом случае прилично. Вот слова некоторых из святых отцов о Псалтири:

«Все, что есть полезного во всех книгах Священного Писания, – говорит святитель Василий Великий, – заключает в себе книга псалмов. Она пророчествует о будущем, представляет правила жизни; там есть совершенное богословие, есть пророчества о пришествии Христовом во плоти... Псалтирь врачует и застарелые язвы душевные, и тому, кто получил свежую рану, подает скорое исцеление; она доставляет спокойствие душе, производит мир, укрощает бурные и мятежные помыслы. Хочешь ли ты каяться и исповедоваться в грехах, желаешь ли хвалить, благодарить, славословить Господа? – в божественных псалмах найдешь все это» (Василий Великий. 1-я беседа на 1-й псалом).

«Хотя все Священное Писание учит нас добродетели, но Псалтирь, – пишет святитель Афанасий Великий (О толковании псалмов), – представляет еще для всех самый образец жизни. Кто читает другие

книги – произносит написанное в них не как свои собственные слова, но как слова святых мужей или тех, о ком они говорят. Но – удивительное дело! – кто читает псалмы, тот все написанное в них произносит, как собственные слова».

«Ничто столько не способно, – говорит святой Златоуст, – восторгать и окрылять душу, освободить ее от уз плоти и возбуждать к любомудрию, как божественные песни псаломские. В Псалтири ты найдешь бесчисленные блага...

Ты впал в искушение? – найдешь в ней наилучшее утешение. Впал в грехи? – найдешь бесчисленные врачевства. Впал в бедность или в другое несчастье? – увидишь много пристаней. Если ты праведник, приобретешь оттуда самое надежное подкрепление, если грешник – самое действенное средство к исправлению. Если тебя надмевают добрые дела твои, там научишься смирению. Если грехи повергают в отчаяние, там найдешь себе великое ободрение. Если ты богат и славен, псалмопевец убедит тебя, что на земле нет ничего великого. Если поражен скорбью, услышишь утешение. Видишь ли, что некоторые наслаждаются здесь недостойно счастьем, научишься не завидовать им. Видишь ли, что праведные терпят бедствия наравне с грешными, получишь объяснение этого. Каждое слово там заключает в себе беспредельное море мыслей» (Беседа XXVIII на посл. к Рим.)

Возвращение к этому направлению в школе церковноприходской

И вот эту-то книгу, которую наши предки так любили, образованные или мнимообразованные потомки начали не только оставлять, но даже начали осмеивать и издеваться над старинным обучением по Псалтири, находя его несовременным и несообразным с новейшею педагогией. Все заботы этих потомков, стремившихся к такому просвещению, какое они видели в Западной Европе и какое считали единственно разумным и потому не допускающим никаких пререканий, обратились на развитие ума и на обогащение его сведениями об окружаю-

щем мире или полезными для практической жизни. Так было особенно в 60-х и следующих годах. Понятно, что назидательная для души книга Псалтирь в их глазах потеряла всякую цену; ведь славянский язык непонятен для дитяти, а современная педагогика требует, чтобы ничего непонятного никогда не допускалось в школу. Более понятны для дитяти сказки, басни, шутки, легкие рассказы и т.п. А потому-то непонятные псалмы и начали заменяться баснями и сказками. Но ведь вместе с тем школа утратила прежний строго церковный характер и перестала воспитывать в духе благочестия – ослабела живая непосредственная вера, ослабела и прежняя строгость жизни и нравов ^[*3]. Только в недавнее время – с царствования покойного Государя Александра III дело начало несколько изменяться. И это совпало с тысячелетием со дня смерти святого Мефодия, просветителя славян. Чтение Псалтири опять вводится в школе.

Сочувствие этому направлению некоторых русских педагогов и писателей

Из современных нам педагогов, посвятивших себя просвещению народа, особенно С. А. Рачинский считает необходимым по примеру древней русской школы возможно более читать в ней Псалтирь (см. соч. «Сельская Школа», статью в «Русск. Обзор.» и выдержки из нее в «Церк. Прих. Школе» за март 1897 г.) С. А. Рачинский считает неосновательным то мнение, будто удобнее в школе оставить Псалтирь с славянским непонятным текстом и заменить ее Евангелием, которое более доступно разумению детей; будто удобнее ознакомить детей только с особенностями славянского языка и упражнять в славянском чтении по Евангелию, Псалтирь же изучать не по славянскому, а по более понятному русскому переводу. По словам Рачинского, ни одна книга, не исключая даже Евангелия, не положила такой неизгладимой печати на христианское чувство и сознание, как Псалтирь. Поэтому-то она продолжает жить и составлять насущный хлеб как для темных масс наро-

да, так даже и для стоящих на вершине знания. Хотя церковнославянский перевод Псалтири совсем непонятен детям, но он красотой своею затмевает все другие переводы, и потому нужно читать Псалтирь в школе на языке церковнославянском. Притом чтение Псалтири может быть постоянно сопровождаемо объяснениями темных для детей мест в псалмах. Многие псалмы понятны и без объяснений. Сочувственно отзываясь о направлении древней русской школы не один Рачинский, но и другие педагоги и писатели. Приведем, например, слова Глеба Успенского ^[*4].

Но если, быть может, наша школа и не вернется к такому обучению по Псалтири, какое было в древней Руси, то, во всяком случае, она должна заботиться о воспитании в духе христианского благочестия. Никогда не следует забывать, что грамота без христианского просвещения бесполезна, потому что грамота без страха Божия, как говорит свт. Тихон Задонский, безумному меч, так как может быть употреблена во зло. По словам знаменитого русского педагога К. Д. Ушинского, вся современная педагогика «выросла на христианской почве, не христианская педагогика есть вещь немыслимая – безголовый урод и деятельность без цели... Величайшие двигатели дела народного воспитания: Франке, Песталоцци, Арнольд именно в христианстве почерпали силы для своей плодотворной деятельности, пересоздавшей воспитание Европы... Можно ли себе представить, например, сколько-нибудь сносного учителя грамотности даже, который бы не коснулся религиозных истин, если только он не занимается одним механизмом чтения, убийственным для детской головы?... Воспитателем в народной школе вообще не может быть такой человек, который незнаком с христианскою религиею... Дело народного воспитания должно быть освящено Церковью, а школа должна быть преддверием Церкви, вводить народ в таинственный смысл ее догматов и в нравственный храм христианства» (Собрание педагог. сочинений, «О нравственном элементе в русском воспитании», с. 242–247).

Поэтому-то недаром говорил митрополит Московский Иннокентий одному священнику: «Поверьте, что за них (т.е. за церковные школы) возьмутся, – без них ничего не поделают». Он не побоялся идти против общего увлечения современными педагогическими идеями (шестидесятых годов), при котором обогащение ума знаниями считалось главной задачей школ, и в письме обер-прокурору графу Протасову писал: «Цель воспитания и просвещения простого народа должна быть единственно та, чтобы они были хорошие христиане, хорошие граждане, хорошие супруги, хорошие отцы семейств, хорошие хозяева, хорошие члены общества и верные сыны отечества, верные своему Государю, как истинному отцу отечества». Учить в школах нужно прежде всего благочестию, нравственности – в форме бесед, затем, если кто пожелает, и грамоте. Мысли эти осуществились отчасти в царствование Александра III, когда воззвана к бытию церковная школа (Нар. Обр. за 1897 г., август. Мысли Иннокентия, митрополита Московского о народном образовании. Ф III).

Обязанность учителя школы воспитывать детей в духе христианского благочестия

Но, быть может, опять у многих явится вопрос: неужели учитель школы должен заботиться о таком воспитании, как оно изображено у преосвященного Феофана? не дело ли это пастырей Церкви? по силам ли ему такие обязанности? Но разве всякий христианин не обязан воспитывать своих детей в христианском духе? Почему же школа могла бы сложить с себя такую обязанность? Впрочем, ведь на учителя не лежит обязанность взять всецело на себя одно дело христианского воспитания. Начало и главную часть этого дела совершает Церковь. Благодатное воздействие ее таинств, богослужения и других учреждений имеет такую силу, какой лишены все человеческие средства. Быть может, весьма многие из нас помнят, с каким сознанием священной важ-

ности и благоговением они в детстве приступали в первый раз к таинству исповеди и причащению Святых Таин. Многие еще в детстве начали прислушиваться к тому, что в Церкви поется и читается, и для этого старались быть внимательными, отгонять до окончания службы все сторонние мысли, например об играх, предстоящих удовольствиях, домашних вкусных яствах и т.п. Не представляло ли все это прекрасного средства приучить себя к вниманию, к терпению, даже к борьбе с различными мыслями и склонностями, которые без того легко могли бы перейти в страсти? Или посты церковные не приучали ли каждого, кто их соблюдал, лучше всяких других средств к воздержанию, умеренности и самообладанию? «Всякий, получивший чисто русское воспитание, непременно отыщет в душе своей глубокие, неизгладимые впечатления от множества церковных песен и священнодействий, службы Великого поста и Страстной седмицы, встречи Светлого праздника Рождества, Крещения и всех тех годовых церковных торжеств и служб, которые составляют эпохи в годовой жизни каждого чисто русского семейства... Мы сохраняем отрадную уверенность, что многие из нас и теперь не могут без глубочайшего душевного удовольствия вспоминать о тех мирных, сияющих торжествах, о тех то грустных, то торжественных мотивах, которые православная Церковь вносила в нашу родимую семью, и мы желали бы, чтобы ни одно русское дитя не было лишено святого, отрадного, воспитательного влияния православной Церкви» (слова К. Д. Ушинского, собрание педагог. соч. 267–269.)

Но на помощь Церкви и ее пастырям должна прийти школа. Священник не так часто имеет пред собою детей, как учитель, и потому менее может за ними наблюдать. Благодаря школе истины веры Христовой и нравственности могли бы быть усвоены гораздо прочнее, чем при обучении в церкви или при посещении домов священником, потому что школьное обучение имеет много удобств.

Учитель в школе может постоянно проверять, насколько каждый ученик выучил урок, заставить выучить или повторить нетвердо выученное; в школе обучение идет последовательно, дети обучаются

вместе, а известно, что дитя охотнее учится, если его учат с другими, а не в отдельности. Затем, в школе имеются классные пособия для обучения, установлены известные порядки и т.д. Поэтому-то пастыри Церкви, особенно ревностные к церковному учительству, самый храм превращали как бы в школу, чтобы слушающие их удобнее и тверже могли усвоить преподаваемое учение. Так поступал, например, святитель Иоанн Златоуст, который заставлял своих слушателей заранее прочитывать те места из Священного Писания, какие намеревался объяснять. И святитель Иннокентий советует учить детей в церкви, как бы в школе, по воскресным и праздничным дням (воскресные школы), поместив там скамьи, на которых сидели бы дети, устроив в церквях отопление.

Соответствие вышеуказанной задаче воспитания программы церковноприходской школы

Самый выбор предметов в церковноприходской школе благоприятствует выполнению главной ее задачи – воспитать детей в христианском духе. Главный ее предмет – Закон Божий. Но каждый из нас, вероятно, помнит, как много отрадных воспоминаний связано было с изучением Закона Божия в детстве. Затем – Церковное пение. Благоприятное действие его на душу, без сомнения, известно всякому. Оно смягчает, изглаживает душевные печали, отгоняет страсти; вспомним миф об Орфее, который своим пением укрощал диких зверей. Оно само собою назидает и настраивает душу к молитве, если только относиться к нему не как к простому искусству услаждать звуками, а вместе с приятностью звуков возносить и ум к тому, о чем говорят слова песнопений. Церковнославянское чтение изучается не для того, конечно, чтобы развивать лишь ум, подобно тому как греческий и латинский языки, а для того, чтобы дети с большим пониманием, а потому и интересом, могли присутствовать за церковным богослужением. Да кроме того, самое чтение псалмов и евангельских повествований на славянском языке не может

не остаться совершенно бесплодным для души. В предисловии к Часослову (на что указывает и объяснительная записка к программе по церковнославянскому чтению) сказано: «Юже книгу и вы, чада христоименитая, радостно приемлюще, тщитесь чести и разумети напечатанная, да и чтуще молитесь и молящися чтете». Затем даже и в книге для русского чтения признается полезным вместе со сказками, баснями, песнями, стихотворениями, описаниями природы помещать статьи назидательные. В букварях поэтому помещены между прочим и разные рассказы из Священной Истории, рассказы о жизни святых людей, описания святых мест. Уроки по грамматике, арифметике, письму и проч., конечно, не имеют близкого и прямого отношения к христианскому воспитанию. Но ведь и христианская религия не запрещает занятий, полезных для земной жизни. Люди по слабости своей не могут постоянно заниматься одними предметами духовными, поэтому-то изучение наук, не относящихся прямо к вере, и занятия разными искусствами, ремеслами полезны бывают для поддержания бодрости самого духа. Это хорошо понимали и христианские подвижники и потому советовали, когда ослабевае ум, заниматься чтением или рукоделием. Это занятие предохраняет от праздности и потому также не лишено некоторого полезного значения в деле воспитания.

Итак, задача начальной школы, тем более церковноприходской школы, состоит как в том, чтобы дать начальное образование, так и в том в особенности, чтобы воспитать детей в христианском духе.

Сравнительное значение в достижении этой задачи трудов учителя и учительницы

Каждый и учитель и учительница могут проявить в этом деле одинаково полезную деятельность. Если учителю более свойственно прямо и непосредственно, силою слова и собственного авторитета воздействовать на ум и волю воспитанников, внушить им правильные понятия и помочь образованию добрых навыков, то учительница, по свойствен-

ной женской природе чувствительности и склонности к самоотвержению, более способна смягчить сердце, через сердце же воздействовать на склад ума и характера. И ее деятельность в деле воспитания может быть не менее благотворна, чем деятельность учителя, потому что «сердце – исходище живота», т.е. главный источник жизни (а не ум и воля). Впрочем, постоянное наблюдение за собою и обращение с детьми, требующее нередко большого терпения, даст возможность и учителю достигнуть столь же безграничной любви к детям, какая более свойственна женщине по самой ее природе. (Наглядный пример самоотвержения женщины представляет любовь матери к своим детям или, например, уход за больными сестер милосердия.) «О Христе Иисусе несть мужеский пол, ни женский», а потому деятельность как учителя, так и учительницы может быть одинаково благотворной.

Примечание. О преимуществах учительницы пред учителем вот что писал в январской книжке «Женского Образования» (за 1891 г., с. 22–23) известный педагог покойный В. В. Сиповский: «Если читателю приводилось быть в среде учительниц и присутствовать на их уроках, вообще приглядываться к их педагогической деятельности, то он согласится с нами, что сразу бросятся в глаза две отличительные черты, выгодно отличающие учительниц от учителей: это большая добросовестность в отношении к своим обязанностям и большая сердечность в отношении к учащимся – два качества, в педагогическом деле весьма ценные. Учительницы гораздо реже манкируют, чем учителя, редко опаздывают на уроки, не оставляют неисправленными ученических работ и проч. Дети малоуспешные или почему-либо отставшие от товарищей вызывают у учительниц гораздо более, чем у учителей, искреннего участия, более желанья помочь им, хотя бы это стоило и большого труда и значительной затраты времени! Сухой формализм и холодная официальность, характеризующие учителя, чужды женской натуре. Напротив того, среди учительниц вы встретите на каждом шагу занимающихся с увлечением своим делом. Учительницы со временем, когда научное образование их повысится до одного уровня с мужским образо-

ванием, наверно, вследствие указанные выше их свойств, заменят учителей не только в женских гимназиях, но даже в низших классах мужских заведений. На низшей степени, т.е. в элементарных школах городских и сельских, учительница давно завоевала себе почетное место. В этих школах мы нередко встречаем лиц, увлекающихся своими обязанностями даже до самопожертвования. Нам, по крайней мере, доводилось просто любоваться тем горячим увлечением, которое звучало в голосе, блистало в глазах учительниц, когда говорили они о своих школах, заветных мечтах, какие думали осуществить. Да, думалось нам при этом, такие работницы могут многое сделать, потому что в них таится великая педагогическая сила, – это живая душа, которая вся переходит в их дело, и потому-то оно у них живое...»

О качествах учителя начальной школы

Доселе мы говорили о задаче начальной народной школы, т.е. о том, что должен делать учитель в школе и в каком духе и направлении. Теперь мы должны ответить на другой вопрос: каков же должен быть учитель, чтобы исполнить эту задачу, об его качествах умственных и нравственных.

О необходимости подготовки к учительству путем практическим и теоретическим

Конечно, он прежде всего должен подготовиться к учительству, изучая учебно-воспитательное дело теоретически и практически. Многие учителя приступают к учительству без всякой теоретической подготовки, думая, что «опыт научит», как вести дело в школе, – опыт, понимаемый в смысле или собственной деятельности – в школе, или в смысле наблюдения за тем, как ведется дело в школах, хорошо поставленных. Действительно, занимаясь в школе, учитель может заме-

чать разные недостатки и промахи, которые были им допущены, вырабатывать те или иные приемы преподавания. Для подобного наблюдения некоторые учителя и учительницы ведут дневник. Дневник может быть весьма полезен, потому что приучает к сосредоточенному размышлению и основательному обсуждению разных вопросов, касающихся воспитания и обучения ^[*5]. Впрочем, дневник приносит пользу только в том случае, если учитель действительно беспристрастно обсуждает причины успеха или неуспешности дела в своей школе.

Но как бы, казалось, ни опытен был учитель, он не должен полагаться на одну эту опытность. Его наблюдения, хотя бы даже и многолетние, все же не полны, выработанные им приемы преподавания иногда могут быть неправильны. Поэтому необходимо изучать дело воспитания и обучения не только практически, но и теоретически – путем чтения педагогических сочинений или бесед с людьми опытными и знающими. Посредством чтения учитель может познакомиться с опытами, которые применяли в деле воспитания и обучения в течение многих веков, с мнениями знаменитых педагогов, основанными на всестороннем изучении человеческой природы. Благодаря практике у учителя часто устанавливаются определенные, слишком однообразные приемы преподавания, а это легко может сделать преподавание его безжизненным. Читая же книги разных лиц, трудившихся в учебно-воспитательном деле, учитель встречает новые для себя мысли, знакомится с новыми приемами преподавания. Да и вообще чтение при однообразной учебной деятельности может освежающим образом действовать на душу.

Что читать учителю

В частности, польза знакомства не только с отдельными приемами преподавания по тем или другим предметам, но и с общими вопросами, касающимися учебно-воспитательного дела, открывается из следующего: посредством своего опыта и изучения приемов преподавания учи-

тель, конечно, усваивает так называемые приемы преподавания, т.е. он знает, как учить; но ведь нужно и отдавать себе отчет в том, почему именно так следует учить, – например, знать, почему учить следует наглядно, почему учить по звуковому, а не буквосочетательному методу, т.е. знать те законы души, по которым именно так нужно учить. Знать только приемы преподавания и не знать общих оснований для них, какие указываются в науке, то же, что знать отдельные дома на известных улицах города или разные предметы в известной местности, по которым можно найти дорогу, и не иметь общего представления о городе или о всей местности, а в таком случае стоит несколько изменить приемы, и пути нельзя будет найти (так бывает с дикарями – по Спенсеру). Поэтому изучение законов душевной жизни и знакомство с общими вопросами, например о цели воспитания, о том, каков должен быть учитель, и др., весьма полезно: оно осветит, так сказать, учителю весь путь, ведущий к цели, тогда как знакомство с частными приемами преподавания освещает только небольшое пространство, находящееся пред его ногами.

Ближайшим образом учителю, конечно, следует читать сочинения и руководства по педагогике и дидактике с методикой, а также по истории педагогики, т.е. наукам, которые непосредственно касаются дела воспитания и обучения. Из русских педагогов замечательны К. Д. Ушинский, С. А. Рачинский, Н. И. Ильминский, известны своими сочинениями по психологии Миропольский, Каптерев, барон Корф, преосвященный Феофан, высокопреосвященный Амвросий Харьковский и др.; заслуживают затем полного внимания учителей школ: сборник Анастасиева «Народная школа» и издания К. П. Победоносцева «Ученье и учитель», «История детской души», «Новая школа» и др. Толстой высказал немало своеобразных взглядов на воспитание, но односторонних. Есть у нас особые педагогические журналы, например «Церковноприходская школа», «Народное образование», «Вестник воспитания», «Женское образование», «Педагогический листок» и др. Что касается иностранных педагогов, то следует быть осторожным при выборе чтения из их сочине-

ний, потому что, читая их, нужно суметь разобраться во взглядах, нередко односторонних, неправильных или неприменимых к нашей русской школе. Из иностранных педагогов нельзя оставить без упоминания Яна Амоса Коменского, Песталоцци и др. Что касается педагогических сочинений таких лиц, как Руссо, Спенсер, Бэн и т.п., то без ущерба для дела можно и не братья за них учителю нашей школы. Лежащие в основе их педагогических взглядов философские воззрения сообщают им характер, совершенно не соответствующий здоровым христианским взглядам на воспитание и обучение. Полезно познакомиться и с разными сочинениями по психологии. Психология изучает законы душевной жизни, а воспитание и обучение основывается на этих именно законах. Даже воспитатели и учителя, которые вообще незнакомы с психологией по книгам, в действительности постоянно прибегают к ней: они изучают детскую душу, наблюдают за тем, как развиваются способности детей, как вырастают в душе их разные склонности и т.д. Чтение книг по психологии, конечно, могло бы помочь в этих наблюдениях, а иногда исправить их или дополнить. В частности, для изучающего дело воспитания весьма полезно обратиться к так называемым аскетическим писаниям. Христианские подвижники, постоянно наблюдая за собою и всю жизнь занимаясь самовоспитанием, в своих сочинениях высказывают несравненно более глубокие взгляды на внутреннюю жизнь души, особенно на борьбу со страстями, чем все научные сочинения по психологии, и в этом отношении их сочинения незаменимы. Важно и полезно для учителя также приобрести сведения по гигиене, которая учит, как хранить тело в здоровье, и по медицине, потому что при недостатке врачей крестьянин всегда может обратиться к учителю с вопросом, как помочь в известной болезни; в иных местностях – по пчеловодству, сельскому хозяйству и т.д. Впрочем, не столько нужно заботиться о том, чтобы много прочитать, чтобы быть, как говорят, начитанным, или «образованным». Едва ли можно назвать образованным того, кто только читал много книг, но никаких прочных и основательных знаний не приобрел. Поэтому более заботы следует прилагать к тому, чтобы из про-

читанного вынести пользу. А польза от чтения будет в том случае, если думать над прочитанным, если чтение возбудит собственные мысли и наведет на самостоятельное размышление. Полезно во многих случаях делать выписки из прочитанного, чтобы сознательнее усвоить прочитанное, дать в нем отчет, а также и затем, чтобы после делать справки при представившемся случае, – но опять-таки с осторожностью, чтобы не потратить времени на выписывание того, что потом окажется ненужным.

О необходимости для учителя наблюдательности и умения применяться к личным особенностям воспитанников

Учитель имеет дело не с мертвыми машинами, которые, будучи однажды заведены, однообразно и правильно совершают свою деятельность, и не с явлениями природы, которые без труда подводятся под общие неизменные законы, но с духовной природой детей, с самой человеческой душой, жизнь которой не может быть подчинена строго неизменным законам, – вследствие присущей ей свободы в ней постоянно происходит нечто новое и она способна к постоянному усовершенствованию. Поэтому усвоенные учителем приемы преподавания нередко должны быть видоизменяемы применительно к данному состоянию ученика, а знакомство с душевной жизнью детей, приобретенное из книг, должно быть дополняемо изучением ее в живой непосредственной действительности. Другими словами, учитель должен обладать наблюдательностью и умением применяться к личным особенностям ученика. Наблюдательность учителя должна проистекать не из пустого любопытства или бесцельного желания знать, что где говорится и делается, – она предполагает в учителе способность снизойти до детских мыслей и чувств, поставить себя на место детей. Она помогает учителю говорить понятным для детей языком и давать вопросы, всегда соответствующие степени их понимания. Такой способности не создает одна научная любознательность и научное знакомство с психоло-

гией, педагогией и дидактикой. Истинное знание детской души дает только любовь к детям, потому что только она способна ко всему снизить и все претерпеть. О подобном именно знании, происходящем из любви, сказал Спаситель: *Я... знаю Моих, и Мои знают Меня* (Ин. 10, 14).

О темпераментах

Изучить детскую природу дело весьма нелегкое. Поэтому бесполезно учителю знать хотя бы главнейшие особенности, по которым одни дети отличаются от других. Еще в древности указывали на четыре темперамента, или четыре главных природных расположения, которые значительно различаются между собою и которые, однако, с теми или другими видоизменениями свойственны всем людям. Эти темпераменты называются: сангвинический, меланхолический, холерический и флегматический. Главные особенности каждого из них можно представить в следующем виде. Сангвиник отличается от других людей тем, что он легко и быстро воспринимает, особенно все доступное внешним чувствам или наглядному наблюдению. Он все замечает и быстро обрабатывает, если ему объяснено что-либо наглядно. Он отличается любознательностью и предприимчивостью. В отношении к товарищам обнаруживает искренность и доверчивость, склонность к дружбе. Но зато он как скоро увлекается, так же скоро и охладевает. Он воспринимает скоро, но нередко и охладевает, он легкомыслен и непостоянен. Любознательность его скоро прекращается, и он начинает чувствовать скуку, если нет все новых и новых впечатлений; в классе он прежде других принимается за шалости, если урок ему не кажется интересным. Поэтому сангвиника следует не только заинтересовать, но и постоянно давать ему какое-либо дело, его интересующее. Чтобы он не нарушал дисциплины в классе, хорошо почаще его спрашивать. А главное, учителю следует позаботиться о том, чтобы научить его терпению и расположить к тому, чтобы он продолжал интересоваться предметом не в

настоящую только минуту, когда предмет для него занимателен, но и тогда, когда первое увлечение пройдет.

Насколько сангвиник жив и отдается весь внешним впечатлениям, настолько меланхолик медленно восприимчив и углублен в самого себя. Его как будто почти не занимает то, что происходит вокруг него. Он часто остается один и как будто удаляется от товарищей. В нем нередко развивается недоверие, подозрительность к людям и даже ненависть. Но зато что он воспринимает, то воспринимает глубоко. Он охотно занимается размышлением над тем, что слышал или прочитал, и поэтому может заниматься серьезнее других детей. Что затронуло его, то затронуло самые внутренние движения его души, и потому добрые впечатления, если они подействовали на него, могут в нем сделаться самыми прочными. В обращении с такого рода детьми учитель должен быть весьма осторожен. Он не должен скоро произносить своих суждений об их неразвитости, если они не отвечают на его вопросы. Нередко не отвечают они потому только, что очень застенчивы, или не умеют, как следует, выразить свою мысль, или, наконец, потому что развитие их вообще совершается медленнее. Учитель должен с такими детьми обращаться особенно мягко и приветливым обращением внушать им большее доверие и любовь ко всем вообще. А чтобы постоянное углубление в себя или уединение не вело к мечтательности и другим дурным качествам, учитель должен чаще обращать их внимание на действительность, заставляя, например, выразить свою мысль яснее, как следует, представить пример из действительности, почаще быть и говорить с товарищами и т.п.

Холерик, как и сангвиник, легко все воспринимает, но не отдается всем впечатлениям, а только тем, которые главным образом и постоянно его интересуют. Притом воспринимает он не поверхностно, а основательно, обдуманно. Он отличается настойчивостью и деловым характером. Но в то же время он особенно легко впадает в преувеличенное мнение о своих силах и упрямство. Поэтому его хорошо смирить, действуя твердо и авторитетно, но в то же время и осторожно, не осуждая

прямо его действий, чтобы еще более не раздражать его самолюбия, но действуя на него незаметно для него самого. Ему хорошо, например, показать, что он еще не все понимает так, как он будет понимать со временем; что можно знать что-либо еще лучше, чем он знает; что он поступил в известном случае на вид хорошо, но, может быть, внутри у него таились в то же время какие-нибудь мелкие, даже предосудительные мысли и чувства.

Наконец, флегматик отличается медленною и слабою восприимчивостью. Он кажется вялым, ленивым, равнодушным ко всему, даже эгоистом, потому что заботится как будто более всего о собственном спокойствии, а до всего остального ему совсем нет дела. Но при всех этих видимых недостатках и флегматический темперамент имеет важное преимущество. Это его уравновешенность. Флегматик медленно воспринимает, но зато то, что воспринял, хранит долго и постоянно. Он не поддается скоро добрым влияниям и чувствам, но если они запали в его душу, то сохраняет их неизменно и в таком случае на него всегда можно положиться. Учителю следует возбуждать в нем больший интерес и живость, а вместе с тем бороться и с его склонностью к лени, равнодушию и эгоистическому спокойствию. Живое и подвижное общество прочих его товарищей легко может помочь в данном случае учителю.

Вообще же ни один темперамент нельзя назвать лучшим или худшим другого – каждый имеет достоинства и недостатки. Темперамент есть только природное расположение души и тела; развитие свободы и самостоятельного характера в детях постепенно может сгладить или по крайней мере ослабить дурные стороны темперамента. И дело учителя воспользоваться хорошими сторонами темперамента, не давая дурным развиваться и окрепнуть.

О значении личности учителя и его нравственных качеств в учебно-воспитательном деле

Мы говорили доселе об умственных по преимуществу качествах учителя, сказали и то, что учительство не есть просто лишь мастерство, которое можно изучить теоретически и практически. Учитель имеет дело с душой детей. А чтобы воздействовать на душу, нужно учителю самому иметь такие качества, какие он желает воспитать в детях. Поэтому громадное значение имеет в учебно-воспитательном деле личность учителя. Если взрослые подвергаются сильному влиянию со стороны других людей, если, внимательно всмотревшись в собственные слова и дела, мы нередко заметили бы, что наши мысли, которые мы называем самостоятельными, суть в действительности слышанные или вычитанные нами из книг мысли других, а многие действия наши суть подражание действиям людей, которых особенно мы уважаем, то тем более все это имеет место в детском возрасте при свойственной детям подражательности. Дети не привыкли еще к самостоятельному образу действий и потому заимствуют у взрослых сначала слова и действия, а потом вместе с тем и самое настроение последних. Будучи естественным и необходимым в детстве, подражание значительно облегчает доброе воздействие на детей. «Длинен и мало полезен путь наставлений, краток и действителен путь примера», – говорит философ Сенека. Итак, мы должны указать, кроме умственных, еще и нравственные качества учителя, необходимые для успешного ведения учебно-воспитательного дела, начертав нравственный идеал личности учителя.

О призвании учителя

Учительство, как и всякое другое дело, требует прежде всего призвания к нему. Едва ли успешно может вести это дело тот, кто принимается за него по каким-либо сторонним побуждениям, например потому только, что, как говорят обыкновенно, иначе некуда деваться. Призвание обнаруживается обыкновенно еще до вступления в должность

учителя в том расположении и интересе, какой находит будущий учитель в обращении с детьми, в наблюдении за их склонностями, играми и вообще за всеми проявлениями детской природы, в охоте, с какою он читает или слушает все, касающееся воспитания и обучения детей, или, наконец, в умении, с каким он сам обучает своих братьев и других детей. Впрочем, иногда призвание бывает нелегко определить. Юношеские планы нередко впоследствии расстраиваются и изменяются, так как под влиянием товарищей или каких-либо обстоятельств жизни юноша долго не может определить действительного своего призвания.

Но если некоторые ошибаются в своем действительном призвании, то некоторые люди, каких, может быть, большинство, как будто совсем не чувствуют в себе призвания ни к какой общественной деятельности. Большею частию в этом виновны они сами. Призвание к чему-либо есть и у них, но у них нет решимости отдаться своему призванию, так как призвание необходимо требует известного самоотвержения. Ибо «много званых, но мало избранных». Такие люди могут с пользою заниматься учительством лишь в том случае, если постараются приобрести к этому делу интерес и готовы будут ради него к самопожертвованию.

О добросовестности учителя

Первое качество, отличающее учителя по призванию, это есть его добросовестность. Учитель добросовестный не только ревностно исполняет свои обязанности, но, не считая себя совершенным, постоянно старается совершенствоваться в деле учительства, при этом старается не потому лишь, что учительство есть его обязанность, которую нести он должен по внешней необходимости, но и потому, что учительство для него долг, к исполнению которого побуждает сама совесть. Добросовестно относящийся к делу учитель считает нужным тщательно готовиться к каждому уроку. Конечно, чтобы учить детей, не необходимо иметь огромный запас всякого рода знаний по разным наукам; подго-

товка учителя состоит не в приобретении каких-либо все новых научных сведений, а в том, чтобы как можно более обдумать предстоящий урок, обдумать затем, как сделать его более понятным ученикам и доступным для их усвоения. Добросовестный учитель никогда не будет требовать от ученика ответа, если не даст сначала сам надлежащего разъяснения. Тем более он не допустит того, чтобы спрашивать у ученика знания таких предметов, какими не овладел достаточно сам; не будет (что, однако, допускают некоторые учителя) заставлять ученика говорить наизусть или рассказывать урок, сам пользуясь при спрашивании учебником. Затем, учитель добросовестный постоянно помнит, что он имеет дело с детьми, которые от природы живы и от напряженного внимания скоро утомляются, и потому старается, чтобы его уроки не были однообразными, скучным из года в год повторением заученных мыслей, но представляли бы нечто новое, завлекательное и интересное. Уже то самое, что он сам обдумывает урок, прежде чем дать его, делает преподавание более оживленным. Тем более он найдет способ сделать урок интересным, если постоянно будет, так сказать, входить в душу детей и применяться к их пониманию и интересам. Учитель, относящийся к делу просто по обязанности (формально), конечно, не будет заботиться об этом. Но учитель добросовестный и притом любящий детей будет считать всегда главным то, чтобы урок занял и заинтересовал детей, не допуская лишь забивать голову их сведениями, которые совсем не могут дать пищи живому их чувству и самостоятельному размышлению ^[*6].

О любви к детям

Но главное качество учителя по призванию – это есть любовь к детям. С самого же начала своей деятельности он заботится не о том только, чтобы объяснить детям урок и сообщить более сведений, но и о том, чтобы возможно более сблизиться с детьми. Он постоянно наблюдает за ними, хорошо узнает каждого из детей, старается сделаться

для детей не чужим лицом, а близким человеком, с которым бы дети могли охотно и искренно говорить. Он не только не тяготится быть с детьми, но это для него составляет такое же счастье, как и быть среди наиболее любимых людей. Приведем здесь слова одного педагога по призванию – Песталоцци, из которых видно, какими чувствами он был исполнен в отношении к детям. «Я был один с ними, и хотя, с одной стороны, такое беспомощное положение обходилось мне очень дорого, но с другой – оно было полезно для моей цели. С утра до ночи дети встречали меня одного в своей среде. Все доброе и для их тела, и для души исходило от меня одного. Я помогал им, я учил их, я говорил с ними; их глаза смотрели в мои, их руки хватались за мою, когда встречалась какая бы то ни было надобность в поддержке. Мои слезы сливались с их слезами, когда они плакали; моя улыбка встречала их смех, когда им было весело. Они были отрешены от мира, даже от Станца. Они были только со мною, и я был с ними. У меня не было ничего – ни хозяйства, ни слуг, ни друзей, – у меня были только они. Были они здоровы – я находился в их среде; заболел кто-нибудь – я сидел у кровати. Я спал также с ними; ложился, когда последний из них засыпал, и вставал, когда еще никто не просыпался. Мы молились вместе, а пока они засыпали, мои рассказы или развлекали, или учили их: это было их собственное желание. Я ухаживал за ними, стараясь устранить последствия неопрятности, столь понятной при нищете, и дети скоро приучились ценить все, что я для них делал. Лучшими защитниками, когда меня бранили, были именно эти бедные, заброшенные дети. Они чувствовали как будто всю несправедливость, с которой относились ко мне, и привязывались еще более. Я не знал системы, метода, приемов, кроме тех, которые основывались на любви детей ко мне, и не хотел знать. Я верил в то, что убеждение в моей искренней сердечной любви к ним изменит к лучшему моих детей так же скоро, как изменяет весеннее солнце поверхность почвы, застывшей в холодную, неприветливую зиму». Действительно, любовь – великая побеждающая сила. «Всякая

власть, всякая сила в любви», – говорит Белинский (журн. «Учитель» за 1861 г, с. 201).

О недостаточности одной природной симпатии

Но эта любовь к детям должна основываться не на одной только природной доброте сердца или расположении, не на каких бы то ни было, хотя бы идеальных, но природных влечениях. Можно найти много людей, имеющих от природы доброе сердце, однако никто из язычников, которым была известна только эта естественная любовь, не мог и не может быть хорошим воспитателем детей. Природные влечения, природная доброта сердца и даже юношеская идеальность сами по себе не могут быть вполне прочны и надежны: будучи вначале весьма живы, они со временем постепенно ослабевают. Поэтому многие учителя и воспитатели с самого же начала охлаждаются: не имея терпения, они начинают думать, что дети испорчены и что никакое доброе воздействие на них невозможно, что сколько бы ни стараться, нельзя найти с их стороны доверие и любовь, – мало того, они начинают злоупотреблять добротой учителя. Если же природная доброта и вначале оказывается столь недостаточною, то тем менее можно на нее полагаться после, когда учителю придется исправлять разные пороки, когда дети не имеют или ни в чем не проявляют к учителю какого-либо расположения и уважения. Часто такое природное расположение к детям основывается на том, что они чем-либо понравились учителю. Но ведь ему приходится иметь дело не только с теми детьми, которые ему милы и приятны, потому, например, что понравились ему красотой своего лица, своим умом или тем, что сами сильно привязались к учителю, но и с теми, которые с виду кажутся безобразными уродами, дикими и грубыми, своевольными, не желающими знать учителя и совсем не понимающими его доброго сердца.

О христианской любви и ее отличительных качествах: постоянстве, терпении, самоотвержении

Истинная любовь не может основываться на влечениях испорченной грехом природы человеческой, хотя бы даже на идеальных высших ее влечениях, на которых склонны главным образом остановиться педагоги вроде Белинского, но может найти свою основу лишь в новой духовной природе, воссозданной благодатию Святого Духа в христианстве. Такую-то любовь ставил Сам Господь отличительным признаком Своих последователей. «Посему узнают, что вы Мои ученики, если будете иметь любовь между собою». Вот как изображает свойства этой любви апостол Павел: *Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает* (1 Кор. 13, 4–8). Итак, любовь христианская, прежде всего, не есть какое-либо минутное влечение сердца, но постоянное настроение. Она проявляется более всего в постоянной благожелательности, в терпении, отсутствии всякого эгоизма, доходящем до полного самоотвержения. Она *долготерпит*, не смущается детским непостоянством и слабостью воли, она *милосердствует*, т.е. во всем снисходит и *все переносит*, чем, наконец, смягчает самые огрубелые сердца. Она *не ищет своего*, т.е. заботится только о благе других, не прекращается в учителе даже в тех случаях, когда ученики за расположение и любовь учителя отплачивают неблагодарностью, нисколько не ценят и даже злоупотребляют любовью учителя. Она *не раздражается*, потому что слово, произносимое спокойно, без тени гнева и раздражения, всегда действует успешнее. Она *не превозносится, не гордится и не мыслит зла*, проникнутая истинным смирением, охотнее винит не ученика, а себя – отыскивает причину недостатков ученика в себе самой: в недостаточно кротком обращении с учеником, в неумении высказать ему вину так, чтобы подей-

ствовать на его сердце, в собственной непредусмотрительности, по которой ученик не был предупрежден. Она *всему верит, всего надеется*, т.е. не теряет надежды на исправление детей, которых считают даже неисправимыми, потому что верит, что и в них сохранилась какая-либо искра добра, которая может воспламениться.

Будучи необходимым в деле воспитания, такое терпение и самоотвержение не менее важное значение имеет и в деле обучения. Нетерпеливый учитель спешит, например, подсказывать ученикам и через то нередко не дает надлежащего места их самостоятельности. Ему постоянно придется сдерживать резвость детей, возбуждать их внимание и выводить их из рассеянности, придется часто повторять одно и то же, пока ученики поймут и запомнят. Если он будет постоянно выходить из себя и гневаться на свойственную всем детям резвость или на непонятливость и забывчивость учеников, то не только ничего не достигнет, но всегда будет лишь вредить себе: гнев свидетельствует не о силе его, а о слабости. Гневом он наведет на учеников страх, и через это некоторые из них растеряются, станут в тупик и не будут ничего говорить или же будут говорить невпопад, еще более раздражая учителя. Другое дело, если они видят, что учитель терпеливо ожидает, пока они сообразят; тогда, видя терпеливое спокойствие и любовь к ним учителя, они сами усиленно стараются постигнуть непонятный урок. Вообще, всегда пусть лучше вместо гнева учитель поразмыслит, не сам ли он был виноват, что ученики его не понимают, – например, неясно высказал свою мысль, не сумел примениться к способности детского понимания и т.п.

О справедливости

Другое качество учителя, неотделимое от любви, – это справедливость. Без справедливости любовь не может быть истинною и превратится в потворство слабостям детей. Некоторые от природы обладают добрым сердцем, но они не имеют в себе мужества сделать ученикам строгое замечание или при случае наказать их каким-либо образом. Но

ведь если бы дурным склонностям дать свободу возрастать, то они легко могли бы препятствовать развитию и добрых задатков в душе. Нужно только с великою осторожностью искоренять их, более стараться побеждать зло любовью, чем гневом. Истинно христианская любовь небезразлично ко всему относится – она *сорадуется* только истине и не мирится с неправдою, хотя и долго снисходит. Еще труднее, руководясь одной природной склонностью, соблюсти равномерность в отношении к детям, так чтобы не было у учителя любимых детей, к которым он был бы очень снисходителен, и нелюбимых, к которым он был бы очень строг. Если сам учитель иногда совсем не замечает за собою подобной неравномерности в отношении к детям, то дети обыкновенно скоро замечают и если замечают, то ставят в укор учителю, авторитет его в глазах их падает.

О последовательности характера, об авторитете учителя

Терпение и полная справедливость во всем уже сами собою сообщают характеру учителя твердость и последовательность – качества, которые тоже весьма необходимы для учителя. Учителю, твердому характером, не приходится тратить время на убеждение учеников в том, что они должны слушаться, или повторять своих приказаний. Но если ученики видят, что учитель не настаивает строго на выполнении приказаний или изменяет их без особенной нужды, то они не стараются и выполнять их. Твердость характера учителя, впрочем, не то же, что упорство или желание поставить непременно на своем, хотя бы требования его были и мелочны (так называемый педантизм). Учитель должен иметь мужество и признать свою ошибку; он должен добиваться от детей послушания, когда видит, что это полезно, и всегда должен быть готов изменить приказание, когда видит, что оно несообразно с обстоятельствами ученика. Он не должен закрывать глаза на те причины, по которым ученик ослушивается или тяготится исполнением приказания, и ни в каком случае не должен переставать быть снисходительным к

провинившимся. Твердость характера имеет значение только в том учителе, который обладает добрым и любящим сердцем, а не в формалисте. Учитель, обладающий твердостью и последовательностью характера в соединении с любовью и справедливостью к детям, приобретает в глазах детей уважение и авторитет, которому они невольно покоряются. Впрочем, пользуясь авторитетом, учитель не должен злоупотреблять им. Авторитет должен основываться на свободном доверии и уважении к учителю, а не на подавлении личности ученика. Поэтому учитель не должен на каждом шагу проявлять свою власть над учеником и давать ему чувствовать свое превосходство. Он нередко должен предоставлять ученику свободу действовать по собственному рассуждению и избранию.

О приветливости в обращении

Затем в обращении с детьми учитель должен быть приветливым. Угрюмый вид учителя может оттолкнуть детей не только от учителя, но и от занятий; напротив, приветливый и ласковый вид обыкновенно их ободряет, и занятия идут гораздо успешнее. Конечно, приветливость не в том только состоит, чтобы чаще улыбаться и говорить с детьми постоянно с видимою ласковостью. Улыбки должны быть следствием действительной сердечной доброты учителя, а не происходить из желания только казаться добрым и снисходительным, – как это часто бывает в светском обществе. Приветливость и свобода в обращении с детьми, впрочем, не должны переходить в так называемую фамильярность, когда дети видят в учителе равного себе. Учитель при всей простоте своего обращения с детьми должен быть всегда образцом для детей, вызывающим полное их уважение и недоступным, по возможности, критике; с другой стороны, он должен быть всегда твердым и последовательным, не допускать потворства детским капризам и прихотям; и если он будет таким, то никогда дети не дойдут до фамильярности в обращении с ним, как бы он ни был прост и добр.

О религиозной вере учителя

Все перечисленные качества, венцом которых служит любовь, этот, по выражению апостола, «союз совершенства», истинное, последнее свое основание и как бы корень находят в вере. Вера эта, впрочем, не в том только состоит, чтобы знать Символ веры и принимать умом христианское учение. Не состоит она также только в том, чтобы ходить в церковь по праздникам и исполнять установленные святой Церковью христианские обычаи. Конечно, всем этим может возбуждаться вера в Бога, но не в этом только она состоит. Истинная, живая вера свидетельствуется живым общением с Богом, – она более всего проявляется, питается и поддерживается молитвою. Учитель верующий уже самое призвание свое поставляет в зависимости не от одного природного расположения или влечения к этому делу, но и от призвания Божия. Такая мысль служит для него лучшим утешением в те минуты, когда различные печальные события в школьной жизни, например грубые поступки учеников, повторяющиеся после неоднократных его увещаний, наводят на него мысль о том, что напрасно он трудился, что его труды остаются бесплодными, или когда он видит в себе многие недостатки, препятствующие успеху учительства. Мысль, что он принял учительство не сам по себе, но что оно есть то дело, к которому он призван Самим Богом, делает его более ревностным, одушевляет даже в тех случаях, когда он видит, что различные неудачи не от него зависели. Потому учитель никогда не должен оставлять случая в вере и молитве искать утешения и поддержания для своего духа. Учительство то же, что посев. Как земледелец с молитвою бросает семя в землю, потому что не знает, что с ним будет, вырастет ли оно или погибнет от холода, от червя и т.д., так и учитель, бросая семя учения в душу детей, не знает, что будет с ним: быть может, ему не даст возрасти дурное товарищество, или какие-либо укоренившиеся в дитяти привычки, или несчастные обстоятельства жизни в семье и т.п. Он должен помнить, что он только насаждает и напояет, возрастить же доброе семя может один

лишь Бог. Самая любовь к детям наиболее легко укрепляется благодаря именно вере и без нее никогда не может быть прочною, вполне чистою и самоотверженною, потому что нет более действительного средства приобрести любовь к людям, как искренняя молитва за них. Молитва легко могла бы научить даже любви к врагам или вообще к людям, почему-либо неприятным, потому что искренно желающий в молитве блага своему врагу чрез это самое уже перестает быть врагом его.

О значении внешности учителя

Следует учителю обращать внимание и на самую внешность, т.е. на то, как он держит себя, какие произносит слова, какую носит одежду. По словам и движениям судят о самом учителе и сообразно с этим относятся к нему. По пословице – «по платью встречают». А то, что «по уму провожают», бывает не всегда, а тогда лишь, когда заметят ум. Дети, особенно маленькие, как уже сказано, весьма подражательны, легко замечают и нередко перенимают все слова и движения учителя, не различая между хорошими и дурными. А вместе со словами и движениями может передаваться и самое настроение учителя. Самое главное здесь то, чтобы учитель держал себя как можно проще и естественнее. Не следует учителю много заботиться о том, в какое положение привести свое тело и его различные части – руки, ноги и т.д. Эти заботы развлекали бы и его, и учеников и отвлекали бы от преподавания. Правда, разные жесты и телодвижения придают иногда выразительность, живость и энергию преподаванию, но только тогда, когда они просты и естественны, служат как бы невольным отражением того, что происходит в душе. Поэтому, например, нервность или неестественная возбужденность учителя не ведут к успехам преподавания, потому что производят неумеренную торопливость и спутанность. Учитель, которому недостает естественной живости, потому должен заботиться не столько о быстроте движений, сколько о живости и занимательности

вопросов, и через это он с не меньшим успехом может весь класс постоянно держать во внимании. Живость учителя не соединяется также непременно с веселостью. Есть занятия, во время которых веселость неуместна, и серьезность занятий, наоборот, не всегда делает их мрачными и скучными. Вообще, о внешности учителя следует сказать, что он должен избегать всякого рода крайностей, например в движениях, не быть ни слишком медленным, неповоротливым, ни вертлявым, в одежде избегать изысканности и франтовства, а также, напротив, и неряшества. Но каких-либо определенных правил нельзя вообще здесь указать. Иногда учитель, например, говоря что-либо, смотрит на слушателей, чтобы сделать беседу занимательною, иногда, чтобы не развлекать себя и слушателей, опускает глаза вниз, и столь же успешно поддерживает внимание класса. Главная забота должна быть направлена на внутреннее состояние души, а затем уже на внешнее его проявление.

Об отношении учителя к родителям учащихся и к заведующему школою священнику

Весьма важно для учителя поставить себя в правильные отношения к родителям учащихся и к заведующему школою священнику. Поставить себя в правильные отношения к родителям детей тем важнее, что они находятся под постоянным влиянием родителей, они вынесли из семьи различные понятия, с которыми потом необходимо придется учителю считаться. Чтобы слова учителя имели должное влияние на детей, ему необходимо знать и ту среду, в которой дитя обращается. Иначе то, что созидает школа, может быть разоряемо в семье. Конечно, учитель не должен относиться свысока к крестьянским людям; пусть он лучше привлечет к себе их хотя бы своей простотой, а главное – расположит чрез то к самой школе. Не должен учитель допускать, особенно в присутствии детей, каких-либо насмешек над грубостью и непросвещенностью народа и даже самые суеверия искоренять осторожнее, по-

старавшись наперед хорошо разъяснить их нелепость. Правда, в русском народе есть и разные недостатки. Например, доселе он не чужд суеверий и даже двоеверия. Иногда он настолько невежествен, что не отличает Пресвятую Троицу от Богородицы. Он слишком привязан к обрядам, не понимая смысла христианской религии, главного и существенного в ней. Он считает важным соблюдение обряда во всей его неприкосновенности и легко смотрит на отступление от нравственного закона. (В качестве наглядного примера для разъяснения этой мысли указывают иногда на преступника, который укоряет товарища за нарушение среды или пятницы, хотя недавно пред тем совершил убийство.) Но зато есть в нашем народе и многие привлекательные качества. Многие интеллигентные люди, в частности учителя и учительницы, пожив среди крестьян, убеждались, что в нашем народе есть немало таких качеств, которым можно поучиться. Одни дивились его простой непосредственной вере, при которой он никогда не жалуется на свою жизнь и судьбу, как бы ни была она тяжела, видя во всем случаемся волю Божию. Другие поражались тем смирением и тою простотою сердца, с какою только русский человек способен делать добро, отзываться на несчастье ближнего, потому что так «Бог велит» или «душа требует», – его неподкупным чувством правды, благодаря которому он не старается оправдать себя в сделанном проступке, но сознает его и корит себя за него. Пусть наш народ нередко невежествен, но, по словам Достоевского, он «просветился уже давно, приняв в свою суть Христа и Его учение... в огромном большинстве православен и живет идеей православия в полноте, хотя не понимает эту идею ответчиво и научно» (М. Куплетский, «Начала религиозного воспитания», с. 34).

Затем, иные скоро замечали в народе сметливость и живую охоту и любознательность, с какой он встречает не только религиозно-нравственные чтения и беседы, но даже беседы по сельскому хозяйству, географии, естествознанию и по другим наукам. На все это можно было бы привести наглядные примеры из живой действительности, из статей и сообщений в некоторых журналах (хотя бы, например, в жур-

налах «Церковноприходские школы» или «Народное образование») или из отзывов разных писателей, как, например, Достоевского (в «Записках из мертвого дома», «Дневника писателя» и др.), Глеба Успенского, С. А. Рачинского, Л. Толстого и др. Обращаясь с народом и ближе знакомясь с ним, учитель более прямо и непосредственно, чем чрез изучение истории, например, проникся бы уважением к тем основам, на которых зиждется и благодаря которым сохраняется наше отечество, т.е. православною вере, самодержавной власти Царя, Помазанника Божия, и народности, – более проникся бы истинною любовью к своему народу, которая столь необходима для принявшего на себя учительство в народной школе.

Затем, как сказано, важно для учителя поставить себя в правильные отношения к заведующему школой священнику. Мы не будем касаться здесь прав и обязанностей заведующего в отношении к учителю. Потому что это не относится к дидактике, а коснемся этих отношений настолько, насколько от них зависит успех учебно-воспитательного дела. Хорошо было бы, если бы учитель находил в священнике такое лицо, с которым он охотно мог бы поговорить о своем учебном и воспитательном деле в школе, найти сочувствие, в иных случаях полезный и опытный совет. Священник по своему образованию обыкновенно превосходит учителя и имеет большую подготовку к учительству. Поэтому учитель ни в каком случае не должен невнимательно и с высокомерным легкомыслием относиться к тем указаниям, какие делаются ему заведующим. Заведующий должен помнить, что право и способность учительства даны ему не только внешнею властью – он принял их с полученною им благодатью священства. Поэтому, даже при личных слабостях и недостатках, он может дать учителю совет, которого тот напрасно стал бы искать в книгах или у других людей. Напротив, разногласие учителя со священником не может не отразиться на успехах школы: если не на учебном деле ее, то на воспитательном, в котором учитель никак не может обойтись без содействия священника, как пастыря Церкви.

Об общих качествах обучения

Общее замечание о природосообразности обучения

По мнению многих знаменитых педагогов, то обучение лучше, которое более соответствует детской природе, т.е. природосообразнее. И это было бы правильно, если бы правильно определить, какое же обучение более соответствует детской природе. Природа есть великая учительница. Каким же должно быть обучение, чтобы оно соответствовало свойствам детской природы, – другими словами, какими качествами должно обладать всякое вообще обучение, чтобы сообщаемые ученикам сведения легче ими воспринимались и тверже усваивались?

О наглядности обучения

Прежде всего обучение должно отличаться наглядностью. Наглядным обучение бывает тогда, когда учитель не только разъясняет, но и показывает или вообще делает доступным внешним чувствам предмет, о котором ведет речь. Что дитя может видеть, слышать, осязать, то гораздо живее и потому легче запечатлевается в его памяти. Никакое объяснение не может дать дитяти всего того, что оно приобретает, если само видит предмет. Дитя вообще начинает приобретать свои познания с того, что оно может осмотреть или к чему может прикасаться руками. Обучение должно следовать этому пути природы. Поэтому изучаемый предмет должен быть показываем детям, если же нельзя показать его, то употребляются нередко при объяснении картинки, в книгах делаются рисунки предметов, даже при преподавании отвлеченных предметов употребляются различные наглядные средства; например, дитя начинает учиться счету посредством пальцев или на кубиках, прутиках и т.д. – сначала даются для счета предметы и уже впоследствии дети переходят к умственному счету. Употребляются затем в качестве наглядных пособий в арифметике счеты, арифметический ящик с кубиками и т.д.

Как понимать наглядность

Впрочем, было бы неправильно думать, что только предметам внешнего, видимого мира и свойственна наглядность, что, следовательно, только об этих предметах и нужно вести речь с маленькими детьми, – например, о том, что дитя видит в классе или на улице, в селе, в поле или видело в своем доме и других и т.д. Эта неправильная мысль легко может быть вынесена даже из чтения «Великой Дидактики» Амоса Коменского, хотя прямо и положительно там она и не высказана. «Надо учить детей, – говорит он, – черпая знания и мудрость не из книг, а из созерцания неба и земли». Но ведь не в показывании только видимых предметов состоит наглядность, и не только предметы видимой природы делают объясняемую истину наглядною для дитяти. Можно сделать наглядною и религиозную истину, и притом не прибегая непременно к наблюдению над внешней природой: дитя видело, например, многое в церкви и потому может без труда слушать беседу не только о предметах обыденной обстановки, но и о священных предметах. Главное же не следует забывать, что в умственной жизни дитяти чрезвычайно важное значение, кроме внешних чувств, имеет так называемая способность воображения, благодаря которой дитя может и не видя предмета представлять его почти так же живо, как и видя действительный предмет. Поэтому-то учитель не следовал бы, а уклонялся бы от пути природы, если бы слишком часто прибегал к наглядности, понимаемой в смысле показывания предметов. Ученик, который никаких сведений не приобретает без наглядных пособий, может потерять веру или сообразительность в отношении ко всему тому, что не может быть видимо или осязаемо (например, к истинам веры, к умственному счету и т.д.). Природа сама посредством воображения старается ограничивать неумеренное употребление внешних чувств, заменяя впечатления на чувства умственным представлением предмета. Кроме видимой наглядности, благодаря воображению, становится возможною умственная наглядность. Поэтому рассказы и описания, действующие на вообра-

жение, своим представлением обстановки или хода событий (так сказать, своею картинностью) как можно чаще должны быть употребляемы в школе, и даже отвлеченные понятия должны быть разъясняемы путем приведения примеров из действительности или рассказов же [*7]. Затем следует помнить, что душевная жизнь дитяти не вся и безусловно связана с впечатлениями внешних чувств. Дитя переживает, например, много чувств и желаний, оно обладает природною способностью отличать добро от зла (совестью). Поэтому могут быть для дитяти наглядными и те мысли, чувства, подобные которым оно испытывало или переживало на собственном опыте, хотя бы отчасти. Последователи Песталоцци думали, что для дитяти всего нагляднее собственное тело и потому с изучения тела человеческого, а не души нужно начинать обучение. Но ведь и дитя живет не только телесною жизнью. А если так, то почему для него нельзя разъяснять так же наглядно, что нехорошо поступать с людьми несправедливо, как разъяснил это пророк Нафан царю Давиду, рассказав ему всем известную притчу об единственной овечке бедного, которую заколол богатый, пожалев своих, – или разъяснить, что проводящих на земле дурную жизнь ожидают после смерти мучения, как это сделал, например, греческий проповедник пред святым князем Владимиром, показав ему картину Страшного Суда.

О возбуждении самостоятельности учащихся

Но если ученик даже и воспринял что-либо наглядно, этого еще недостаточно. Необходимо, чтобы он самостоятельно усвоил сообщенные познания. Недостаточно усвоить сообщаемые сведения на память, от подобного усвоения на память без понимания, конечно, не будет никакой пользы, потому что в таком случае ученик не будет в состоянии самостоятельно применить свои знания к делу. Да и приобретенные таким образом знания будут непрочны, так как между ними не будет внутренней связи, а лишь внешняя, основанная на законах так называемой ассоциации представлений. Ученик, например, легко может забыть всю

статью, если случайно позабыл какое-либо слово, особенно начало ее; но если он понял, о чем в статье говорится, то он не остановится, хотя бы и забыл какое-либо слово. Поэтому в начальной школе вообще следует не столько заставлять учеников заучивать урок по книжке, на память, сколько стараться о том, чтобы они сами, конечно при руководстве учителя, приобретали необходимые познания. Да и вообще следует более упражнять самостоятельность. Поэтому тотчас же, как учитель что-либо показал или разъяснил, он должен задавать ученику вопросы, вызывающие на самостоятельное размышление: или задать задачу, как в арифметике, или подыскать пример на правило в грамматике, или придумать, как дать полный ответ на вопрос, чтобы упражняться в речи. Чтение, пение, письмо – все это требует от ученика постоянных упражнений, в которых проявляется его самостоятельность.

Замечание о вопросах, делаемых учителем, и ответах учеников

Но чтобы вопросы, задачи и упражнения действительно развивали в учениках самостоятельность, для этого от учителя требуется нередко большое искусство. Вопрос должен быть сделан кратко и ясно, чтобы сразу было видно, что главное в вопросе. Далее, вопрос не должен быть очень легким для ученика или подсказывающим, так чтобы ему оставалось ответить только «да» или «нет» (например: «Как называется место, где учатся ученики? Школой или еще как-нибудь?»). Не должен быть, напротив, вопрос и неопределенным, так чтобы на него можно было дать не один ответ, а несколько (например: «Чего нам не сказано в этой задаче?», «Что нужно делать, когда учитель говорит?»). Правильный ответ на подобные вопросы будет зависеть просто от удачи, а не от соображений ученика. Затем учитель всегда должен сообщаться со степенью знаний, сообщаемых ученикам, чтобы ученик, благодаря прежним знаниям, был несколько подготовлен к ответу на заданный вопрос. Не следует, напротив, задавать вопросов очень трудных, потому что ученик не знает, как к ним приступить. Кроме того,

если учитель не дает ученику случая самому преодолевать разные трудности, тот легко теряет уверенность в своих силах и перестает работать. Не должен учитель слишком спешить с вопросами, не давая ученику времени сообразить, так что его вопросы походят на безотвязное понукание, которое скоро надоедает и утомляет ученика, препятствуя в то же время соображать. Очень важно затем, чтобы учитель не добивался непременно такого ответа, какой он сам для себя составил, особенно в тех же словах и выражениях. Лучше всегда одобрить самостоятельный ответ ученика, если учитель заметил в нем правильное или даже хотя бы отчасти правильное понимание, и направить на надлежащий путь собственные мысли ученика, чем стеснять его требованием ответа непременно в тех словах, какие желательны учителю.

О равномерном воздействии обучения на все познавательные силы учащихся

Однако было бы крайностью и то, если бы учитель старался добиться всех познаний от самих учеников, так чтобы до всего они доходили сами. Есть предметы, в которых нельзя обойтись без запоминания, например: названия городов, рек и т.д. в географии, события, имена лиц, исторические даты. Да и вообще, прежде чем задавать ученику вопросы, нужно сообщить ему некоторые познания. Если бы в памяти ученика не хранилось никаких познаний, то не над чем было бы упражняться и рассудку. Поэтому следует все объясненное заставлять заучивать, потому что понять что-либо рассудком не значит еще знать; только благодаря памяти приобретенные знания усвоятся прочно. А с детьми в особенности полезно чаще повторять всякое вообще объяснение, пока они не усвоят его, полезно при начале каждого нового повторять содержание прежних уроков. Необходимо заставлять детей многое запоминать и потому еще, что память много облегчает трудную работу самостоятельного размышления. Если бы мы присмотрелись к тому, как дитя приобретает разные знания, например о разных предме-

тах окружающего мира, то увидели бы, что память при этом имеет главное значение. Памятью всякого рода знания усвоятся весьма легко и как бы сами собою. Поэтому значило бы, что школа вовсе не хочет иметь в виду этот путь, каким идет природа, если бы она требовала от ученика доходить до всего только своим умом, вполне самостоятельно. Избегать следует не заучивания на память, а долбления или бессмысленного заучивания. Если же что-либо хорошо понято, то можно давать и заучить, хотя бы по учебнику. Многое даже необходимо учить на память, как тексты Священного Писания в катехизисе, стихотворения, некоторые грамматические правила.

Замечание об употреблении двух главных форм обучения – излагательной и вопросно-ответной

Равномерное развитие всех познавательных способностей (внешних чувств, воображения, памяти, рассудка) само собою выразится в равномерном применении двух главных форм обучения – излагательной, или акроаматической (рассказ, описание) и вопросно-ответной, которая имеет два вида: 1) катехизическая, когда учитель содержание урока разлагает на ряд последовательных вопросов и ответов, причем ответы даются самим учителем или учеником на основании главным образом уже готовых знаний, а не выводятся лишь один из другого; и 2) эвристическая, когда учитель заставляет детей доходить до всего самостоятельно, путем нескольких наводящих или целого ряда в строгой последовательности поставленных вопросов. Некоторые предметы требуют по преимуществу той или другой формы: например, Священная История, объяснение богослужения, география – акроаматической, катехизис – катехизической, арифметика – эвристической. Впрочем, ни в одном предмете нельзя ограничиться какой-либо одной формой. Например, рассказывая что-либо из Священной Истории, учитель может потребовать от детей объяснения, для которого они самостоятельно должны привести в связь с сообщаемыми знаниями прежние или одни

события рассказа сопоставить с другими. (Например, когда дети рассказывают о Рождестве Христовом, учитель может спросить: как это устроилось, что Иосиф и Мария, живя в Назарете, пред временем Рождества Христова должны были отправиться в Вифлеем? Благодаря этому вопросу ученик увидит связь между тем, что он слышал в рассказе о переписи, жизни в Назарете, путешествии в Вифлеем Иосифа и Марии, хотя ранее не создавал связи отчетливо.) Или на уроке катехизиса после вопросно-ответного изложения урока должно следовать связное; на уроке арифметики после вывода нескольких правил из примеров можно заставить повторить их связно, после решения задачи при помощи наводящих вопросов учителя связно изложить ход ее решения и т.д. Вообще даже на одном и том же уроке должны обыкновенно сменяться форма излагательная и вопросно-ответная.

О воздействии обучения, кроме ума, и на прочие силы души

Далее необходимо, чтобы обучение воздействовало не на один только ум, но затрагивало и вообще жизнь души, чтобы оно было занимательно, интересно, возбуждало любознательность. Иногда предмет сам по себе интересен, и потому ученики охотно слушают урок. Иногда способствует оживлению преподавания умение учителя разнообразить занятия. Имеет значение также здесь природная живость учителя, а главное – любовь учителя к детям и интерес к своему делу. Искра любви в сердце учителя необходимо воспламеняет и сердца детей.

О порядке и последовательности обучения

Затем требуется, чтобы обучение шло в строгой постепенности. Так, нужно всегда соотноситься со степенью развития познаний учеников, не допускать, например, входить в отвлеченные рассуждения пред детьми, потому что их рассудок развивается лишь с годами; для них понятнее не рассуждение, а живой рассказ или наглядное описание,

пример из действительности. Далее следует начинать с известного уже дитяти и стараться переходить к дальнейшему с такою последовательностью, чтобы ученик мог сам легко дойти до нового и неизвестного путем наводящих вопросов. Например, если ученик понял, что такое звук гласный на одном или нескольких примерах, то может сказать и вообще, какие звуки следует причислить к гласным и какие к согласным. Если он понял сложение, то легко поймет и умножение (сокращенное сложение), – и так далее. Если он научился писать элементы букв, то без труда будет писать и самые буквы (в этом преимущество так называемого генетического способа обучения письму). Наконец, должна быть соблюдаема постепенность и в отношении к самому предмету обучения. Преподавание истории много облегчается, если излагать ее не отрывочно, а в хронологической последовательности. Преподавание арифметики чрезвычайно затруднилось бы, если бы учитель не умел излагать сведения из арифметики в той последовательности, при которой все вновь сообщаемые знания были бы только последовательным развитием прежде приобретенных.

О методичности обучения, о значении метода в обучении

Наконец, обучение должно совершаться по определенному методу. Методом (от греческого слова – путь, прием) обучения вообще называется определенный способ или прием какой-либо деятельности. Например, всем известны названия: звуковой, буквосочетательный метод обучения грамоте, – это приемы, состоящие в том, что в основу обучения грамоте полагается изучение или звуков, или букв. Обыкновенно говорят о методах обучения и менее – о различных методах воспитания. Это понятно: воспитание дело более живое и не может быть подчинено столь же определенным правилам, как обучение.

О значении метода в деле воспитания и обучения различными педагогами высказываются взгляды неодинаковые. Например, педагоги и учителя, которые познакомились с учительским делом главным обра-

зом на практике, бывают нередко склонны не придавать никакого значения методу, говоря, что у каждого учителя свой метод, а потому нечего и писать о разных методах и правилах обучения. Другие педагоги, особенно немецкие (отсюда «методичность немца», вошедшая в поговорку), придавали методу значение столь важное, что считали безразличным, чему учить, – только бы учить по методу. Это мы видим отчасти даже в сочинениях знаменитого педагога Песталоцци. В том и другом мнении можно заметить крайность и преувеличение. Ведь так называемые педагоги-практики, отвергающие значение всяких методов, следуют же при обучении определенному плану, порядку, употребляют более или менее определенные приемы, значит, учат по какому-либо методу. Притом же ведь более известные методы основаны на свойствах самой природы человека и потому что может препятствовать их употреблению? Поэтому нельзя сказать без всякого ограничения: «У каждого учителя свой метод». Есть установленные, определенные методы, – например, вполне основательно считается необходимым обучать грамоте по методу звуковому, потому что для чтения нужно научиться прежде всего различать звуки посредством слуха, а без этого изучение букв и складов самое тщательное, со всеми их названиями никогда не научит читать, пока ученик не начнет вслушиваться, что звуки «б» да «а» составят «ба». Письмо без этого тоже невозможно. Итак, звуковой метод основан на законах нашей природы. Или, например, современный метод преподавания арифметики, несомненно, более соответствует природе, чем старинный, когда начинали обучение арифметике с нумерации до бесконечных размеров и с правил, тогда как теперь ученик начинает со счета видимых предметов, производит действия при счете предметов или при решении задач сам определяет, как назвать произведенное действие (приложить, отнять), выводит правила их устного и затем письменного производства. Так именно человек первоначально учился счету и изобретал арифметику. Песталоцци говорит о себе (хотя это не совсем правильно), что он не знал никакого метода, кроме любви. Но зато, как признавали и его последователи, дело обу-

чения шло у него в школе плохо. Неудача зависела от того, что он был великим педагогом, разъяснившим общие основы обучения, но методы преподавания отдельных предметов в отношении к частностям и подробности им не были как следует разработаны.

Значение метода вообще состоит в том, что он может предохранить от ошибок в преподавании, зависящих от беспорядочности и спутанности, сообщить преподаванию учителя большую сознательность и облегчить его во многом. Ведь те, которые думают обойтись без метода, руководясь одною своею опытностью, нередко с большими трудами приходят к тому же, что, благодаря методу, делается гораздо скорее. Искусство облегчает дело природы. И если бы, как требует Толстой, все предоставить природе, то человек долго бы «ходил своими путями», без сознания цели, пока наконец не попал бы на надлежащий путь. Искусство же или метод обучения прямо ставит его на прямой путь. Но и преувеличивать значение метода не следует. Метод, если ему следовать во всем неуклонно, может стеснять свободу развития умственных сил ученика, на что справедливо указывает Толстой. Главное дело все-таки, без сомнения, состоит в том, чтобы ученик понял, сообразил, а по какому это методу случилось, следует считать делом второстепенным, иногда же совсем безразличным. Поэтому-то в приведенном выражении: «у каждого учителя свой метод», хотя вообще оно неправильно, есть все-таки доля истины: каждый учитель, хотя он следует более или менее определенному методу, в нужных случаях, когда требует того самый успех обучения, должен отступать от него и прибегать к более соответствующим данному случаю другим приемам. Кроме того, мы уже говорили о том, какое значение имеет в деле воспитания и обучения любовь учителя к детям и своему делу. Она делает обучение занимательным и интересным, а этого нередко трудно бывает достигнуть, если неуклонно следовать однообразному методу. Кроме того, любовь именно к детям более всего способна сделать учителя наблюдательным, способным хорошо замечать степень и способы детского понима-

ния, действовать всегда применительно к ним, чего не дает сам по себе никакой метод.

Общее замечание о благотворном влиянии на ученика самого обучения и личности учителя

Мы уже сказали, что обучение, если оно сильно увлекает ученика, не только само идет успешно, но и действует на него благотворно в нравственно-воспитательном отношении: оно предохраняет ученика от шалостей, развивает в нем любознательность и воспитывает вкус к высшему удовольствию, происходящему от чтения книг. Затем мы говорили, что весьма важное, даже наибольшее значение в учебно-воспитательном деле имеет личность учителя, его собственный пример.

О слове и надзоре

Однако пример действует большею частью бессознательно, между тем как необходимо, чтобы дитя вполне сознательно подчинялось доброду нравственному влиянию... Поэтому необходимо, кроме примера, действовать на ученика посредством слова. Как апостол Павел советовал поступать своему ученику Тимофею в отношении к своим пасомым, говоря: «Проповедуй слово, настой благовременно и безвременно, обличи, запрети, умоли со всяким долготерпением и учением»; так должен поступать учитель в отношении к детям: он должен постоянно наставлять их, напоминать, делать предостережения, давать советы, даже прибегать к просьбе, смотря каждый раз по личным обстоятельствам ученика. Но к слову для более успешного его действия на учеников должен быть присоединен надзор. Надзор должен быть бдительным, но эта бдительность не то, что неотступность или непрерывность. Подобная неотступность надзора, особенно в соединении со шпионством, подсматриванием, какая господствовала и господствует в иезуитских

школах, дурно может повлиять на характер, воспитывая в нем скрытность, лицемерие, отсутствие самостоятельности и т.п. качеств. Можно бдительно смотреть за учениками и издали, так, чтобы надзор хотя в действительности и не прекращался, но все-таки менее чувствовался. Только необходимо хорошо знать место, время, обстоятельства, особенно опасные для ученика, и сообразно с этим усиливать надзор, и наоборот – знать время, место, обстоятельства, когда ученика без опасения можно предоставить самому себе. Надзор необходим, потому что в начале воспитания нравственное чувство в воспитаннике не развито, и потому слово и пример воспитателя должны заменять для него совесть. Но потом воспитанник должен приучиться к самостоятельному образу действий, и потому его нужно по временам предоставлять самому себе. Цель воспитания состоит в том, чтобы воспитать в душе воспитанника свободную любовь к добру и свободное расположение к нравственному образу действий. А они могут явиться только тогда, когда дитя приучается действовать не под постоянным лишь надзором учителя, но и не чувствуя его над собою.

О дисциплине и других учебно-воспитательных средствах

О дисциплине, понятие о ней

Но кроме этих главных средств успешности учебно-воспитательного дела способствуют еще второстепенные средства, между которыми главное место занимает так называемая дисциплина. Обыкновенно под нею разумеется порядок, какой существует в школе относительно поведения учеников, места, времени их занятий и т.д., то есть чтобы ученики занимали каждый определенное место, приходили в класс, подавали письменные работы в определенное время, не забывали носить классных принадлежностей, чтобы во время урока сидели в опреде-

ленном положении, не шумели, не разговаривали, не оборачивались по сторонам, не вставали не вовремя и не отвечали, когда учитель не спрашивает и т.д.

Значение дисциплины

Как важно соблюдение всех этих порядков для успешности учебного дела в школе, это само собою понятно: без соблюдения их невозможно было бы ни поддерживать внимание, ни вести последовательное обучение. Поэтому учитель, следя за ходом преподавания, должен уметь быстро осмотреть класс и тотчас остановить замеченный беспорядок, заметить, внимательно ли ученики слушают и т.д.

Но не в том только значение дисциплины, что она содействует успеху обучения. Она имеет важное значение и в воспитательном отношении. Она приучает к повиновению и отучает от своеволия, ею внушается ученикам, что в классе они не могут делать, что им угодно, но должны делать то, чего требует общая польза. Дисциплина укрепляет волю, приучает к терпению, выдержанности и т.д. Не лишено важности также то обстоятельство, что соблюдение многих правил дисциплины относительно сиденья, относительно чистоты одежды, тела, белья и т.д. имеет весьма важное значение и для сохранения здоровья, для приучения к чистоте и опрятности и т.п. Впрочем, в собственном смысле полезное воспитательное значение дисциплина имеет лишь в том случае, когда ученик подчиняется ей свободно, по сознанию ее необходимости в школе, когда внешняя дисциплина, по выражению одного из педагогических деятелей – Н. И. Полетаева (скончался в 1897 г.), истекает из внутренней, т.е. душевной, настроенности. Всем известно, как легко нарушаются те порядки, к каким ученик был приучаем в течение нескольких лет школьной жизни, лишь только он освободится от необходимости им подчиняться. Это оттого, что такой ученик не старался сам на себя наложить дисциплину, выполнял предписания дисциплины только поневоле.

Средства ее поддержания

Однако относительно дисциплины учитель должен всегда помнить, что, при всем важном значении своем в учебно-воспитательном деле, она составляет в нем лишь второстепенное средство и имеет значение не сама по себе, а лишь поскольку способствует успехам обучения. А потому он не всегда будет исправлять даже видимые уклонения от обычного школьного порядка, если видит, что дети внимательны и обучение идет оживленно: иногда неумеренная ревность неопытного учителя к выполнению всех правил дисциплины только развлекает учеников, а не способствует обучению. Да и вообще главная забота учителя должна быть о том, чтобы поддерживать в классе внимание и интерес к учению, а затем уже школьные порядки. И меры к поддержанию дисциплины должны поэтому состоять не в гневных криках учителя, а в занимательности самого обучения, так как при подобном обучении детям не остается даже времени на шалости. По мнению К. Д. Ушинского, если учитель умеет способствовать развитию прирожденной человеку склонности к знанию, если преподавание ведется оживленно и дети не томятся от скуки и продолжительного неподвижного сиденья в классе, то не представляется нужды в дисциплине для поддержания порядка в классе. Если же внимание и интерес ослабевают, то учитель может возбудить общее внимание и поддержать порядок каким-либо вопросом, может пройти между партами, сделать замечание и т.п. – вообще поддерживать дисциплину более положительными мерами, чем отрицательными, не говоря уже о строгих наказаниях. Особенно поступающих в школу следует с самого начала приучать к дисциплине, хотя бы для этого пришлось употребить немало терпения и тратить иногда, как кажется, без нужды время. Зато после дисциплина не будет нарушаема, и это будет весьма много содействовать успехам обучения. Хорошо, если вновь поступающие в школу дети будут уже находить в ней ранее сложившуюся привычку к порядкам школьной дисциплины.

Различные взгляды на дисциплину и их крайности

Впрочем, в различное время различными педагогами высказывались неодинаковые мнения о том, какова должна быть дисциплина в школе и какими средствами должна быть поддерживаема. Так, например, в школах древней Руси монгольского периода дисциплина была весьма строгая. Все воспитание было основано на чувстве страха и на наказаниях, хотя, впрочем, необходимыми последние считались не сами по себе, а потому, что без них невозможным казалось исправить своеволие детей. И, напротив, есть педагоги, которые слишком умаляют значение дисциплины, даже совсем не признают ее необходимости. Так, Руссо говорит, что воспитание от современной искусственности должно возвратиться к природе и развитию природных сил должна быть предоставлена полная свобода. Толстой называет четырехчасовое сиденье в классе с соблюдением правил дисциплины принуждением и говорит о своей школе, что в ней слышатся одинаково громкие крики как учителей, так и всех учеников, – в этом главное отличие его от школы немецкой, где слышится лишь голос учителя. Но если действительно было бы дикою крайностью держать учеников в классе на военной дисциплине, которая вела бы только к напрасному стеснению учеников, вместо того чтобы содействовать успешности обучения, то и допускать полную свободу относительно ее невозможно. Ведь дети по свойственной им резвости и непостоянству не способны еще сами всегда хорошо вести себя. Как молодому деревцу не дают расти свободно, а прикрепляют его к колу, чтобы оно росло прямо, так поступают и с детьми, когда их свободу подчиняют правилам дисциплины, пока они сами свободно не приучатся соблюдать их.

О других второстепенных учебно-воспитательных средствах

К второстепенным учебно-воспитательным средствам, кроме дисциплины, можно отнести еще такт, пересадку учеников, награды и наказания. Такт состоит в команде учителя, устанавливающей равномер-

ность в деятельности всего класса или нескольких учеников, и может быть весьма полезен: работа, совершаемая под такт, идет живее, быстрее, энергичнее, потому что слабые и малоуспевающие ученики стараются при такте не отставать от лучших и способных. Такт может быть с большим удобством применяем при хоровом заучивании какой-нибудь молитвы или стихотворения, при повторении какого-нибудь объясненного правила, особенно же при обучении искусствам: письму, пению и др. Но невыгода такта та, что он может вести к механической деятельности и приучать учеников теряться, когда им приходится отвечать что-либо не вместе с другими. Поэтому такт следует употреблять не часто, главным образом при занятиях механических, особенно при обучении письму, пению, при заучивании чего-либо наизусть, – притом более с учениками младшего возраста, так как для более взрослых работа под такт кажется излишним стеснением свободы.

О пересадке учеников

Некоторые учителя стараются пользоваться для более успешного обучения пересадкой учеников по степени их способностей, или сажают учеников малоуспевающих с хорошо успевающими, с тем чтобы первые учились у последних, или сажают впереди слабых зрением и слухом или учеников шаловливых, чтобы они всегда были на глазах учителя. Более следует руководиться двумя последними соображениями, отчасти вторым, например на уроках пения, когда ученики с неразвитым слухом или непривыкшие попадать в тон легко могут многому учиться от умеющих петь. Первым же соображением лучше не руководиться при рассаживании учеников, потому что хотя при этом способе рассаживания возбуждается в учащихся соревнование, но зато развивается вместе с тем самолюбие, зависть и т.п. дурные качества.

Особенно же из второстепенных средств мы должны остановиться на наградах и наказаниях.

О наградах и наказаниях

Награды нередко бывают полезны для ободрения ученика и побуждения его к более усердным занятиям или более исправному поведению. Отвергать всякое их значение нельзя, так как дитя еще не может находить награду только в удовольствии, сопровождающем труд. Для детей нужно видимое признание их со стороны взрослых. Поэтому-то в Ветхом Завете в период детства человечества Бог, воспитывая еврейский народ, назначил за исполнение закона награды, в земной еще жизни.

Но в назначении наград учитель должен быть весьма осторожен: наградами легко можно развить в воспитаннике самолюбие и неправильное о себе мнение. Поэтому не следует хвалить детей самолюбивых, лучше похвалой ободрить старательных, хотя робких. Равным образом и при определении наказаний необходима большая осмотрительность. Учитель должен быть наблюдательным, знатоком детской души, чтобы правильно определить причины проступка и определить наказание справедливое, т.е. соответствующее вине. Соответствие это должно состоять не столько в том, чтобы за один и тот же проступок всегда одинаково наказывать, сколько в соответствии наказания с личными особенностями ученика. Одного, например, можно оставить в классе после урока, чтобы доучивал невыученное по лености; другого, не выучившего по неспособности, отпустить. Проступки некоторых полезно обличить пред всеми, а других – видя не видеть, как говорит свт. Григорий Богослов, потому что они лучше исправляются чрез безмолвное обличение. В иных же случаях учитель может и совсем оставить ученика без наказания. Он всегда должен помнить, что лучше предупредить проступок, чем наказывать, а поэтому терпеливо ожидать исправления и не наказывать, пока не увидит, что одно словесное убеждение не действует.

В наказаниях должна быть соблюдаема постепенность. Не следует прибегать к строгому наказанию, когда достаточно слова или даже

взгляда, смотря по личности ученика. Если сразу применить строгое наказание и вообще часто применять строгое наказание, то нравственное чувство воспитанника притупляется и он перестает исправляться от наказаний. А исключение следует применять в самых редких случаях, особенно ввиду того, что и до сих пор необходимо по возможности привлекать крестьян к школе, чем отталкивать от нее чрез исключения. Далее, при наказании всегда нужно щадить личность ученика, не допускать того, чтобы наказанный сделался предметом насмешек со стороны товарищей; это может его озлобить, а в товарищах подавить добрые товарищеские чувства. Не следует наказывать в гневе, потому что личное раздражение иногда как бы против воли может сделать учителя несправедливым. Вообще, следует наказывать не из-за гнева и личных оскорблений или вследствие недостатка терпения, а ради пользы ученика, в духе любви, по словам Писания: *Егоже бо любит Господь, наказует: бьет же всякаго сына, егоже приемлет* (Евр. 12, 6).

Замечание о теории так называемых естественных наказаний

Существует теория так называемых естественных наказаний. Говорят: если дитя узнает на собственном опыте, что его проступки или какие-либо действия сопровождаются дурными последствиями, то самые эти последствия удержат его от повторения действия. Например: оно поднесло руку к горячему самовару и обожглось; воспоминание об ожоге при виде самовара в следующий раз удержит уже его от прикосновения к самовару. Естественный метод, говорит Спенсер («Воспитание умственное, нравственное и физическое», с. 135, перевод с английского Сысоевой), и есть настоящий, естественная дисциплина – самая лучшая. Наказание должно естественно и необходимо вытекать из проступка: если дитя разбросало игрушки и насорило в комнате, то оно должно само собрать сор; если не согласится, ему не должно давать в следующий раз игрушек. Конечно, в этой теории Спенсера справедливо то, что наказание должно соотносываться с проступками и быть ес-

тественным их последствием, но в ней скрывается та ложная мысль, будто одного сознания пользы или вреда известного поступка достаточно для исправления. Испорченная природа не может исправить сама себя. Пьяницы, на которых указывает и Спенсер, разве не знают последствий, какие ожидают их, однако не исправляются. Тем более не исправятся и дети, при своей забывчивости, непостоянстве и слабости воли. Не польза или вред, как хочет Спенсер, а действие наказаний на совесть – вот что только и может сделать наказание действенным и полезным.

О телесных наказаниях

Что касается телесных наказаний, то их следует избегать, особенно таких, которые ведут за собою телесные повреждения; не следует, например, бить линейкой, бить по голове, давать щелчки, рвать за ухо, за нос, давать пощечины, ставить на колени.

Правда, в Ветхом Завете советовалось прибегать к телесным наказаниям и придавалось им важное значение. «Не давай сыну воли в юности, нагибай выю его в юности и сокрушай ребра его», чтобы «впоследствии утешаться им», говорится в книге Иисуса, сына Сирахова (Сир. 30, 10–12). Наши предки в период монгольского ига действительно следовали этим наставлениям, как видно из «Домостроя» ^[*8].

Воспитание было построено на страхе и наказании. Телесное наказание применялось постоянно, особенно в юго-западных школах, устроенных по образцу иезуитских. Там составлены были даже особые стихи в похвалу розги, в которых указывались все добродетели, воспитываемые будто бы розгой, говорилось, что «Святой Дух велит розгой бити». Но это зависело от грубости нравов в период монгольского ига. В период до монгольского ига советовалось обращаться с детьми «не с гневом и жестокостью, а с ласковостью и страхом, растворенным любовью». Так внушал первый митрополит русский Михаил учителям. Но в настоящее время нет необходимости возвращаться к прежней грубости

нравов. Ученики, которых жестоко наказывали, и сами не считают предосудительными жестокость и грубость. Они сами не считают за важность побить товарища, подраться для удовольствия и т.п. Достаточно для учителя и того, если он заставит ученика стоять в классе, оставит его после уроков в классе и т.п. Телесные наказания свидетельствуют о том, что нравственные увещания учитель считает недостаточными и бессильными. Но в действительности и телесное наказание может принести пользу только тогда, когда действует на нравственное сознание. Поэтому-то ни Господь Иисус Христос, ни апостолы никогда не прибегали к внешней силе. Наказывать следует не тело, а стараться пробудить и благотворно подействовать на совесть ученика, и тогда только ученик, и притом сам, может почувствовать необходимость исправиться.

О самостоятельных работах и о наблюдении за учениками вне школы

О важности самостоятельных работ в школе

Учебно-воспитательное дело не может ограничиваться только тем временем, в котором учитель занимается с детьми, но должно обнимать и то время, в которое дети предоставлены бывают самим себе. И прежде всего должно помнить, что только 1/3 часть времени в школе учитель занят непосредственно с детьми, остальные же две трети они занимаются самостоятельно. Иногда высказывалось мнение, что соединение трех отделений в нашей школе есть лишь необходимое зло, с которым, хотя оно ведет к явному ущербу для школьного дела, волей или неволей приходится мириться. Другие же смотрят на дело иначе. Например, К. Д. Ушинский говорит, что «новая школа требует, чтобы дети по возможности трудились самостоятельно», чтобы учитель занимался лично с одним из этих отделов (школы) и давал другим само-

стоятельные упражнения. «Это самая правильная деятельность школы, и не только не хуже, но гораздо лучше той, когда сам учитель все время занимается с целым классом» («Народное образование», 1899 г., 30 января или см. «Руководство для обучения по родному слову», с. 17). Действительно, самостоятельные работы в школе могут иметь весьма важное значение. Они, прежде всего, приучают ученика работать не только под непосредственным руководством учителя, но и самостоятельно. Затем, учитель не может сделать всего в то время, пока занимается непосредственно с тем или другим отделением: многое нужно повторить, заучить, многие отделы требуют частых упражнений. Наконец, в начальной школе нет обыкновенно возможности задавать работы на дом по непривычке к ним детей и по причине неблагоприятных условий жизни крестьян.

О способе их задавания

Поэтому-то необходимо обратить как можно более серьезное внимание на самостоятельные занятия детей и позаботиться об их плодотворности. Прежде всего, не следует смотреть на самостоятельную работу как на средство занять ученика чем-нибудь, только бы он не мешал заниматься другим. Работа должна помогать прочному усвоению тех знаний, которые уже сообщены на уроках, и должна быть с ними в тесной связи. Далее, она не должна быть ни слишком трудной для детей, ни слишком легкой: в первом случае дети будут сидеть без дела, потому что не знают, как приступить к ней, во втором случае – скоро окончат. Чтобы работа не была слишком трудна, для этого необходимо, чтобы учитель на предшествующих уроках, когда он сам занимался с детьми, достаточно подготовил их к ее исполнению. Затем необходимо как следует показать ученикам, как именно они должны приступить к работе. Если на предшествующих уроках ученики подготовлены к ее исполнению, то учителю не придется надолго отвлекаться для задавания ее, и после того, как она задана, придется разве изредка смотреть,

действительно ли ее исполняют, особенно ленивые или слабые ученики. Далее, необходимо заботиться и о том, чтобы работы были более или менее интересны для детей; не следует задавать одни и те же работы слишком часто.

О проверке их

Заданные работы должны быть проверены учителем. Иногда можно устроить общую проверку, например спросить какого-нибудь ученика, решена ли им задача и у всех ли так решена. Иногда можно проверить работы по окончании урока, чтобы не сокращать последнего, иногда брать тетради на дом для исправления. Если ученики видят, что работы не исправляются, то привыкают относиться к ним невнимательно, небрежно.

Замечание об одновременном занятии учителя с двумя или тремя отделениями

Так как поставить целесообразно самостоятельные работы очень трудно, то иногда можно соединять отделения, например: на уроке Закона Божия можно соединить младшее и среднее отделения при изучении молитв и Священной Истории, можно также соединять среднее и старшее при изучении катехизиса и богослужения. По другим предметам заниматься совместно с двумя или тремя отделениями неудобно и весьма трудно.

Впрочем, г. Бобровников советует, например, так заниматься по арифметике со всеми тремя отделениями. Даются задачи для умственного счета. Ученики младшего отделения должны к сумме данных чисел прибавить 8, ученики среднего – произведения тех же чисел вычесть из 100, ученики старшего отделения на произведение этих же чисел разделить 100 («Народное образование», 1898 г., 25 декабря). То же самое по русскому языку. Например, ученики старшего отделения

должны называемые учителем глаголы «возьми», «покажи» и т.д. поставить в множественном числе, а ученики младшие присоединять вслед за ними к этим глаголам существительные во множественном числе и т.п. Вообще же при неодинаковой степени развития учеников и их познаний полезнее для дела вести занятия с каждым отделением в особые часы.

О наблюдении за самостоятельным чтением учеников вне школы и за их поведением вне школы

Учебно-воспитательное дело не может быть ограничено временем пребывания детей в школе. Весьма важно для учителя наблюдать и за тем, что дети делают вне школы, будучи предоставлены себе, как ученики вне школы пользуются приобретенными в ней познаниями ^[*9]. Время прекращения школьных занятий есть время отдыха и для учителя, и для учеников после утомительного труда. Но нужно, чтобы и отдых способствовал развитию умственных и нравственных способностей детей, которому доброе основание положила школа. Возбудив в учениках в школе жажду учения, учитель и по прекращении школьных занятий должен что-либо делать для удовлетворения этой жажды. Наиболее удобным средством может служить чтение учениками на дому данных им учителем книг для чтения. Чтобы чтение это принесло ученику более пользы и доставило ему больший интерес, учитель может спрашивать учеников о прочитанном при выдаче им новой книги или даже иногда на уроке по какому-либо поводу, может объяснить ученику что-либо ему непонятое и т.д.

Равным образом следует так или иначе наблюдать по окончании учебных занятий и за тем, как ведут себя дети и прививаются ли к ним воспитываемые в школе навыки, – как, например, дети ведут себя в церкви, на улицах, какими они занимаются играми, не мучат ли животных, не обижают ли без всякой причины кого-либо из своих товарищей, не приобретают ли привычки к словам бранным или нарушающим чув-

ство стыдливости, к похищению чужого и т.п. Он может для этого, не ограничиваясь случайными наблюдениями при встрече с ними, даже нарочно осведомляться об их поведении или чрез взрослых, или сам лично.

О связи школы со своими бывшими учениками

Хорошо, если и ученики, окончившие курс ученья в школе, не прерывают с нею всяких отношений. Пример подобного отношения учеников к школе представляют школы Рачинского. Школа должна оставить в ученике такие добрые воспоминания, чтобы и выйдя из нее ученик считал самым привлекательным время, в ней проведенное. У учителя могут быть различные средства поддерживать такое взаимодействие школы с ее бывшими учениками. Так, один учитель располагает к себе всех своим добрым, простым, приветливым обращением; другой сумел вселить в учеников своей школы такую охоту к ученью и просвещению, которая не может уже прекратиться и по выходе из школы и едва ли может быть удовлетворена помимо самой же школы; третий привлек своих бывших учеников к участию в церковном пении и чтении. В иных школах учитель имеет возможность устраивать чтения с «туманными картинами» ^[*10] при школе. Многих учеников привлекают к школе те занятия по садоводству, огородничеству, сельскому хозяйству, устройству пасеки, рукоделию (в женских школах), какими они могли позаимствоваться от учителя или учительницы и захотели применить к собственному хозяйству и житейскому обиходу, – или даже те сведения по медицине, благодаря которым знающий учитель может оказывать ближайшую помощь в болезнях, и т.д. Влияние школы, так поставленной, будет весьма могучим и распространится весьма далеко.

Примечания

- [*1] Пирогов говорил, что нужно воспитывать прежде всего человека, – это значит, что нужно не то ставить первую задачу воспитания, что-бы создать механиков, моряков, врачей, юристов, но прежде всего лю-дей. Только последняя мысль у Пирогова высказана довольно отвле-ченно и туманно. Он говорил, что нужно возвышаться над материей, возвышаться над узкоматериальными интересами, основой которых служит стремление к счастью и наслаждениям в настоящей жизни; нуж-но, вопреки этим стремлениям, возвышаться в область идеального. Все, что есть высшего, прекрасного на свете: искусство, вдохновение, наука, – не должны слишком сродняться с всегдашнею жизнью; «нужно жить на земле для усовершенствования, приготовить себе через зем-ное бытие путь к бессмертию; с этой точки зрения на жизнь наши мыс-ли, намерения, речи получают другое направление (Е. Водовозова, «Умственное и нравственное развитие детей», с. 89–92).
- [*2] В Париже, по словам Фулье, из ста детей, привлекаемых к суду, едва двое приходится на воспитанников школ церковных. На сто детей, содержащихся в тюрьме (Ля-Рокетт), приходится 87 питомцев школы светской и только 11 – школы церковной (Народ. Обр. за 1897 г., апр., ст. «Грамотность и просвещение»).
- [*3] Художественное воспроизведение той пуганицы понятий, какую способен бывает вызвать в детской головке обширный круг сведений, сообщаемых детям на первых уроках грамоты «с целью развития их умственных способностей», мы находим в одном рассказе Глеба Успенского, где автор описывает встречу с одним мальчиком, слышшим несколько лет тому назад за внимательнейшего ученика, а потом вдруг «ни с того ни с сего» сбжавшим из школы. Разговор происходит между мальчиком и бывшим его учителем. На вопрос учителя, почему мальчик бросил школу, последний отвечал: «Скука! Такую скуку вы нагнали

на меня тогда – страсть». Необходимо заметить, что сам учитель был из числа упомянутых радетелей «всестороннего развития». Начав с буквы «а», он заканчивал урок устройством вселенной; в конце же урока на вопрос, какая это буква, сбитые с толку одни ученики отвечали: рыба, другие: пароход, третьи: дуга! Немудрено, что при таком преподавании мальчик вдруг заскучал, стал дремать на уроках и скоро совсем оставил школу. Из дальнейшего повествования мальчика видно, что главной целью поступления его в школу было научиться читать, – «выучил азбуку, и никакого любопытства мне в школе не осталось». Что «до научных сведений», то они его не интересовали. «Вы думаете, что я просвещения вашего желал?» – спрашивает мальчик. – «Совсем нет!» Какого именно хотелось ему «просвещения», это видно из другого места повести Глеба Успенского, где действующим лицом является мальчик, оставивший школу именно вследствие недостатка в ней церковно-христианских начал, олицетворявших собою идею ожидаемого им от школы «просвещения». Его любознательный ум занимали мысли о высшей правде в людских поступках: «за обиженного» человека он готов был отдать душу, лишь не знал, как это сделать, куда для этого идти – в затворники или в разбойники? Школу он оставил как раз перед Святой Пасхой. «Мы, деревенские ребята, – рассказывает он, – да и большие, ждали Светлого Воскресения, как, Бог весть, необычайной радости!.. Бывало, за целую неделю сердце от радости изнывает. В ту пору о божественном думал я крепко. Вот в таком расположении пришел я к вам в класс... и думал я, что вы нам, мальчикам, все это подробно растолкуете – как Пилат, что Иуда, и все до нитки, а вы что же? Вместо того свернули дело в три слова, всю историю в одну минуту... Иуда предал, Пилат, мол, распял, а через три дня Господь воскрес, – да потом сразу: где подлежащее, где глагол? Подчеркните собственные слова. Подлежащие, запятые, – а ра-

дости мне никакой не вышло». Ра-зумеется радость, заключаю-
щаяся в родном для детей мире евангель-ских сказаний («На-
родное образование» за 1897 год, февраль, с. 3–84).

[*4]

«В основание народной школы – училища, основанного на Псал-
тири, была положена тенденция превратить эгоистическое
сердце че-ловека в сердце всекорбящее (приведены слова
Герцена)... Цифири учили плохо – были бирки, а землю мерили
(да и сейчас меряют) лап-тями... Но воспитание сердца было
настойчивое... Ничего практически полезного в каком бы то ни
было виде выгоды или удобства эта школа не давала; напротив,
она учила прямо необходимости в некоторых жи-тейских отно-
шениях нести убыток – подавать нищим, убогим, жертво-вать на
храмы и т.д. А между тем такую школу народ почитал за серь-
езную, гораздо более серьезную, чем теперешняя, где можно
узнать массу чисто практически полезных сведений об удобре-
нии, навозе и т.д. Практической пользы в хозяйстве, в доходе и
т.д. не могло быть ни от какого чтения или заучивания наизусть,
например, Псалтири. Всякий знал, что из этих рыданий псалмо-
певца «не сошьешь шубы», а долбили и плакали и наказывали
за неуменье выдолбить, потому что видели нравственную необ-
ходимость глядеть на себя и на окружающих не с одной только
точки зрения дремучего леса. «Божественное» знакомило с
нравственными обязательствами и задачами человека... Вот
эту-то Божескую правду народ и считал важною в старинной
псалтирной и ча-сословной школе». («Власть земли», гл. XI –
«Школа и строгость», с. 649–650.) «И вот за эту-то науку, ка-
сающуюся «строгости», т.е. высшей правды среди новых слож-
ных общественных отношений, сложившихся в современной на-
родной жизни, народ наш и был бы, несомненно, бла-годарен
школе и сказал бы непременно: "Да, учат добру"» (там же, с.
653).

- [*5] Из подобных дневников или наблюдений обращает внимание «Школа в Алуште», см. в «Народном образовании» за 1897 г.
- [*6] Приведем здесь прекрасные слова К. П. Победоносцева о добросовестности учителя в отношении в своему делу из его книги «Ученье и учитель»: «Во всяком звании человек должен смотреть за собою, чтобы «духа не угашать» в себе. Обычное дело рук человеческих, день за днем, может подавить человека и овладеть им, если сам он духовно им не овладеет. Эта опасность угрожает в особенности учительскому званию. Учитель, закоснев на своем предмете и на однообразных классных упражнениях, может замереть духом в учебном обычае. Так, оставаясь исправным по внешности, может мало-помалу утратить способность жить одною жизнью со своим классом и духовно возбуждать его» (с. 34). «Учитель не есть какая-либо «принадлежность» школы, которая при ней предполагается, – это есть самая сущность школы, и без учителя никакая школа немыслима: учитель должен быть «создан» для школы... Учитель-ремесленник, учитель-чиновник не годится для живого дела. Учитель должен быть подвижником своего дела, полагающим душу свою в дело обучения и воспитания» (с. 16–17).
- [*7] Например, чтобы объяснить, что такое лесть, хитрость, учитель может воспользоваться басней Крылова «Ворона и лисица». Рассказывая басню, ученики сами поймут, как назвать лисицу за те или другие ее поступки.
- [*8] Они ссылались на св. Иоанна Златоуста, но совсем неосновательно. Златоуст говорит не о строгости к детям, состоящей в побоях и сокрушении ребер, а о строгости внушений и об удерживании от дурных действий. Строгость эта состоит в том, что родители не должны потворствовать прихотям детей, развивать в них любви к богатству, светским развлечениям, а внушать вместо всего этого любовь к чтению Писания, научать их добрым нравам, скромности, целомудрию.

- [*9] «Учитель ошибается, – говорит К. П. Победоносцев в своей книге «Ученье и учитель» (с. 7), – если думает, что все дело его со-держится в урочных часах преподавания в классе. Много важнее междуурочные и послеурочные часы занятий с детьми: здесь собирается богатый мате-риал для оживления интереса, для возбуждения мысли и воображения, для сообщения понятий и сведений, здесь прямое средство духовного и душевного обще-ния учителя с детьми и залог сердечной и умственной привязан-ности детей к школе и учителю».
- [*10] Диафильмы. – Ред.