

О целях и принципах педагогики ¹⁾.

I.

Общая задача педагогики.

1. *Природа, какъ идеалъ воспитанія.* Когда заходитъ рѣчь о целяхъ и принципахъ педагогики, наши взоры часто обращались и обращаются въ сторону природы: начиная съ эпохи Возрожденія, раздается энергичный призывъ къ ней въ различныхъ вариацияхъ и хотя онъ достигъ въ педагогикѣ Руссо, повидимому, своего высшаго развитія, онъ не умолкаетъ совсѣмъ и до сихъ поръ и обладаетъ еще большой силой и для насъ. Конечно, противорѣчіе съ естествомъ, то, что мы называемъ противоестественнымъ, есть нѣчто недопустимое и въ педагогикѣ, и въ жизни. Природа всегда останется тѣмъ матеріаломъ, съ которымъ мы должны считаться. Но указаніе на природу какъ на образецъ воспитанія для насъ совершенно не пригодно. И главное основаніе этого отклоненія природы, какъ идеала, заключается въ томъ, что природа какъ таковая лежитъ въ полномъ смыслѣ слова не только по ту сторону добра и зла, но и по ту стороны истины, красоты, святости и т. д.: въ ней все только естественно и только; тотъ моментъ разумности и цѣлесообразности, который внесла въ пониманіе природы просвѣтительная философія, какъ продуктъ естественнонаучной мысли получаетъ совершенно иной смыслъ, чѣмъ тотъ, который нуженъ, чтобы природа могла быть для насъ образцомъ. Въ природѣ одни организмы гибнутъ въ безконечномъ количествѣ, чтобы служить

1) Статья эта—часть введенія къ моей подготавливаемой къ печати книгѣ „Очеркъ педагогической психологіи въ связи съ общей педагогикой“.

пищей для другихъ; тигръ, растерзывающій свою жертву, не добръ и не золь, онъ просто естествененъ и поступаетъ цѣлесообразно съ точки зрѣнія сохраненія своей жизни. Въ примѣненіи къ человѣку цѣлесообразность принимаетъ иной характеръ. Прежде всего для него цѣлесообразность природы не можетъ служить образцомъ уже потому, что онъ окружилъ себя продуктами своего творчества, т.-е. искусственными условіями; даже сама природа должна была пройти и проходить въ его рукахъ черезъ большую культурную обработку: злаки, фрукты, породы животныхъ и т. д., которыми пользуется человѣкъ, представляютъ собою не простой продуктъ природы, а взрощены силой человѣка, путемъ такъ называемаго культивированія. Далѣе, человѣкъ, живя въ обществѣ, знаетъ хотя бы въ идеѣ расцѣнку на добро и зло, истину и ложь и т. д. и этимъ устанавливается между нимъ и природой непроходимая пропасть. То, что естественно для представителей животнаго царства какъ истыхъ дѣтей природы, для культурнаго человѣка является часто страшнымъ зломъ и убійственнымъ разрушеніемъ, потому что онъ въ концѣ-концовъ ни шагу не дѣлаетъ безъ того, чтобы не налагать на одно печать нравственно или логически цѣннаго, а другое отвергать какъ зло, ложь, безобразіе и т. д.; хотя и то и другое является съ естественно-научной точки зрѣнія одинаково естественнымъ и неслучайнымъ въ общей цѣпи развитія. Въ природѣ данъ матеріаль, она есть фактъ, но въ ней нѣтъ идеала, она чужда нормамъ, оцѣнкамъ, въ природѣ все рѣшается на почвѣ голой борьбы совершенно обнаженныхъ инстинктовъ, сила абсолютно исключаетъ всякіе слѣды права, и та цѣлесообразность, которая часто такъ соблазняетъ насъ при поверхностномъ наблюденіи, покупается съ человѣческой точки зрѣнія невѣроятно дорогой цѣной. Чтобы взростить нѣсколько единичныхъ представителей, напримѣръ, животнаго или растительнаго царства, природа выбрасываетъ миліоны сѣмянъ, изъ которыхъ ростки даетъ ничтожное число, остальные,—а иногда и всѣ—гибнутъ. Цѣлесообразность организма однихъ куплена немощно щедрыми жертвами: для выживанія немногихъ должны были погибнуть безконечно многіе,—въ этомъ смыслѣ естественнаго отбора. Человѣкъ этимъ путемъ идти не можетъ и не долженъ, хотя онъ и не освобождается отъ него вполне; онъ стремится вездѣ идти экономнымъ путемъ; его цѣлесообразность указыва-

еть большей частью на кратчайшее разстояніе, на наименьшую затрату силъ при наибольшей продуктивности,—все тѣ блага, которыя возможны только для разумнаго мыслящаго существа. Наконецъ, все завершается тѣмъ, что міръ человѣка значительно шире, чѣмъ міръ естества. И прежде всего онъ раздвигается въ сторону идеаловъ, чего ему не можетъ дать природа. Конечно, это не значитъ, что надо совершенно оставить путь естества; какъ мы увидимъ дальше, требованія природы должны будутъ занять равноправное мѣсто среди тѣхъ условій, которымъ долженъ удовлетворять нормально воспитанный человѣкъ, но для педагогическаго идеала природа абсолютно не подходитъ. Цѣли человѣка, какъ продукта природы и культуры, должны быть значительно богаче и иного характера.

2. *Односторонность опредѣленія цѣлей педагогики.* Оставляя въ вѣ сторону исторію этого вопроса, отмѣтимъ только, что большинство намѣчаетъ эти цѣли слишкомъ узко. Такъ Гербартъ видѣлъ цѣль педагогики въ воспитаніи «нравственной силы характера» человѣка, Базедовъ стремится къ возможности «общеполезной патріотической и счастливой жизни», Фихте хочетъ воспитать гражданъ, Шлейермахеръ выдвигаетъ «способность къ совмѣстной жизни», у новогуманистовъ педагогическій идеалъ покрывается идеей гуманности, въ наше время выдвигается идея національнаго воспитанія (Вундтъ, изъ русскихъ педагоговъ она есть, напримѣръ, у Ушинскаго) и т. д. Вездѣ отмѣчается иногда правильная, но всегда односторонняя цѣль. Какъ говорить Бартъ ¹⁾, Гербартъ—нравственный абсолютистъ, филантрописты—утилитаристы и эвдемонисты, новогуманисты—индивидуалисты, а Фихте и Шлейермахеръ поглощены социальной идеей. Съ большей широтой, чѣмъ у всѣхъ ихъ, цѣли воспитанія разсматриваются Кантомъ; онъ называетъ четыре задачи: 1) дисциплину, какъ укрощеніе дикости, 2) культуру, подъ которой онъ понимаетъ прививку знаній, 3) цивилизацію, какъ воспитаніе социальныхъ привычекъ, и 4) морализированіе,—подъ нимъ онъ имѣетъ въ виду воспитаніе нравственнаго характера. Этими задачами педагогики раздвигаются далеко за предѣлы какой-либо одной частной цѣли, и мы должны пойти дальше по тому пути, который намѣчается Кантомъ въ его педагогикѣ. Для исчерпывающей характеристики цѣлей и принциповъ педагогики мы еще

¹⁾ „Elemente der Erziehungs—und Unterrichtslehre“, 1912, стр. 4.

не готовы: у насъ нѣтъ самаго главнаго, — стройнаго, до конца продуманнаго философскаго міросозерцанія; мы въ наше время находимся какъ бы на философскомъ перепутьи и потому и въ этомъ очеркѣ намъ приходится ограничиться общими контурами и тѣмъ минимумомъ, который даетъ возможность разсмотрѣть основныя педагогическія проблемы.

3. *Общій критерій жизнеспособности и челоѵчности.* Всѣ цѣли, которыя можетъ преслѣдовать челоѵкъ, распадаются по ихъ источникамъ прежде всего на два крупныхъ класса: однѣ изъ нихъ диктуются фактической дѣйствительностью, другія — порождаются міромъ идеальнаго порядка. Какъ мы уже отмѣтили коротко въ предыдущемъ изложеніи, челоѵкъ значительно обогатилъ свой міръ въ культурномъ развитіи: надъ міромъ простыхъ фактовъ подымается, помимо міра культуры какъ внѣшняго устройства, міръ широкой мысли, міръ сознательныхъ, стремленій къ признаннымъ цѣнностямъ и благамъ, міръ идеальный. Такимъ образомъ, челоѵкъ обращенъ или причастенъ къ двумъ мірамъ: міру фактическому и міру идеальному, и вмѣстѣ съ тѣмъ и цѣли и принципы педагогики носятъ тотъ же двойственный отпечатокъ: для того, чтобы быть жизненной, педагогика должна соединить ихъ въ цѣльную теорію, не впадая ни въ ту, ни въ другую односторонность. Съ фактическими условіями челоѵка заставляетъ считаться инстинктъ самосохраненія это какъ бы дань своему животному происхожденію; но это самосохраненіе не наполняетъ всего существованія челоѵка и онъ ищетъ его въ духовномъ прогрессѣ, а отсюда вырастаетъ требованіе считаться съ вѣдѣніями идеальнаго порядка. При пренебреженіи первыми мы висимъ въ воздухѣ, утрачиваемъ почву подъ ногами, при игнорированіи вторыхъ — мы спускаемся на уровень животныхъ, только еще болѣе изощренныхъ и потому еще болѣе опасныхъ хищниковъ. Въ томъ и въ другомъ кроется ложь разорванности и правда лежитъ въ сочетаніи ихъ: быть челоѵкомъ — значитъ не только быть полнымъ идеальныхъ стремленій, но и быть жизнеспособнымъ. Поэтому въ педагогикѣ принципы и руководящія идеи должны провѣряться въ общемъ не односторонними, а двухсторонними мѣрилами: они должны удовлетворять требованіямъ *жизнеспособности и челоѵчности* въ широкомъ смыслѣ этого слова, которое мы насыщаемъ требованіями *идеальнаго* характера.

4. *Плюрализмъ цѣлей.* Конкретно, въ живой дѣйствительности царство цѣлей не поддается учету. Индивидуальность и тутъ неисчерпаема и каждый человекъ идетъ своими путями, ищетъ своихъ цѣлей. Какъ справедливо отмѣтилъ Вильманъ ¹⁾, наши цѣли не только сознательныя, но, наоборотъ, «мотивы дѣятельности представляютъ сложную ткань сознательныхъ желаній, полуснхъ влеченій, безцѣльныхъ позывовъ». Освѣтить тайники человѣческихъ стремленій не можетъ не только наука, но и самъ человекъ, если и осмысливаетъ многія свои побужденія, то часто только *post factum*, послѣ того какъ онъ на нихъ смотритъ какъ на нѣчто минувшее. Да педагогикѣ и нѣтъ необходимости стремиться къ распознанію этихъ индивидуальныхъ цѣлей, потому что ея задача готовить не къ данному опредѣленному моменту, а она должна считаться съ возможностью всякаго рода смѣнъ; ея дѣло помочь человеку вырости въ существо, способное противостоятъ капризамъ и волнамъ жизни, часто уносящимъ насъ далеко отъ того пути, на которомъ мы рассчитывали быть въ дѣтствѣ. Кто готовить своихъ дѣтей къ заранѣ индивидуально фиксированной роли и условіямъ, тотъ несомнѣнно подрываетъ ихъ жизнеспособность, а съ нею уничтожаетъ и возможность служить гуманности, то-есть погрѣшаетъ противъ основного только что указаннаго принципа. Такимъ образомъ, педагогика въ данномъ случаѣ не можетъ не стоять на почвѣ множественности цѣлей по содержанію. Если бы даже онѣ намъ были нужны въ педагогикѣ, разумокъ не могъ бы дать намъ на вопросъ о нихъ удовлетворительнаго отвѣта.

5. *Относительный характеръ цѣлей по ихъ содержанію.* Но и общія цѣли по ихъ содержанію обладаютъ только относительнымъ характеромъ. То, что подходитъ одной эпохѣ, можетъ не удовлетворять другой: какъ средства, такъ и цѣли педагогики должны эволюционировать вмѣстѣ съ жизнью. Борясь съ хаосомъ и безформенностью, мы никогда не должны забывать, что жизнь плохо мирится съ неподвижно фиксированными, застывшими формами, все равно, будутъ ли это старыя, консервативныя или новыя, очень радикальныя формы: когда форма отстала отъ роста содержанія или опередила его, подгоняемая нетерпѣ-

¹⁾ Дидактика какъ теорія образованія въ ея отношеніи къ социологіи, т. II, стр. 3.

лпвымъ радикализмомъ, получается одинаково ненормальное явленіе, потому что для жизни нужно ихъ соотвѣтствіе. Такимъ образомъ, и педагогическія цѣли, пока рѣчь идетъ о нихъ со стороны ихъ содержанія, могутъ быть опредѣлены только относительно. Въ абсолютной формѣ мы можемъ установить принципы педагогики, только отвлекаясь отъ ихъ содержанія и сосредоточивъ все свое вниманіе на ихъ формальной сторонѣ.

6. *Четыре точки зрѣнія на человека.* Въ сложной сѣти тѣхъ отношеній, въ которыхъ живетъ культурный цивилизованный человекъ, дѣйствительный объектъ современнаго культурно-педагогическаго воздѣйствія, мы можемъ смотрѣть на него въ общемъ съ четырехъ точекъ зрѣнія, которыми и намѣчается рядъ соотвѣтствующихъ требованій къ воспитанію и обученію. Прежде всего человекъ является природнымъ существомъ, членомъ всеобщаго царства природы и какъ таковой онъ, конечно, подчиненъ всему естественнымъ законамъ. Какъ бы далеко онъ ни подвинулся впередъ въ своемъ развитіи, своимъ тѣломъ во всякомъ случаѣ онъ остается неразрывно связаннымъ съ природой и животнымъ царствомъ. Но этимъ его существованіе не исчерпывается. Онъ живетъ не одинъ, а въ известной группѣ, въ семьѣ, обществѣ, государствѣ и т. д. Онъ выступаетъ передъ нами, говоря коротко, какъ социальная личность. Но и этимъ еще не покрываются все стороны его жизни: развитой культурный человекъ живетъ еще сферой своихъ индивидуальныхъ потребностей и интересовъ, воля его не только социальна, но и индивидуальна, то-есть человекъ выступаетъ передъ нами какъ индивидуальная личность. И, наконецъ, живя въ царствѣ духовныхъ интересовъ, личнаго индивидуальнаго и общественнаго творчества, люди входятъ еще въ качествѣ членовъ въ міръ культуры въ высшемъ значеніи этого слова; здѣсь человекъ выступаетъ передъ нами какъ членъ культурнаго цѣлаго. Такимъ образомъ, педагогика должна воспитать человека:

- 1) какъ *естественное* существо (часть природы),
- 2) какъ *социальную* личность (члена семьи, общества, государства),
- 3) какъ *индивидуальную* личность и
- 4) какъ *культурную* личность (члена царства духовной культуры).

Конечно, и тутъ мы должны добавить, что мы прибѣгаемъ къ искусственной изоляціи этихъ сторонъ человѣка, что въ жизни онѣ оказываются неразрывно связанными другъ съ другомъ, но для выясненія вытекающихъ изъ нихъ требованій мы въ педагогикѣ, какъ это вынуждена дѣлать всякая теорія, рассмотримъ ихъ отдѣльно.

7. *Требованія, вытекающія изъ понятія человека, какъ естественнаго существа.* Современная психологія, а съ нею и наша педагогика исходитъ изъ идеи тѣсной связи тѣла и духа въ ихъ функціяхъ какъ изъ своей рабочей гипотезы. Они обуславливаютъ жизнь другъ друга по крайней мѣрѣ въ этомъ земномъ мірѣ, и какъ бы мы далеко ни шли въ сторону духовнаго утонченія, намъ нужно считаться съ нормальной жизнью тѣла. Оно должно быть нашимъ другомъ, а не врагомъ не только въ области здоровья нервовъ, но и крѣпости, выносливости, физической силы. Тѣлесныя изнѣженность и слабость вредны не только въ нравственномъ отношеніи, но онѣ могутъ тяжело отзываться и на процессахъ интеллектуальнаго характера, прежде всего на вниманіи, а черезъ него и на памяти, на сферѣ воспріятія и вообще на всей сферѣ мышленія. Общее требованіе въ интересахъ педагогики можно формулировать въ требованіи *здороваго, сильно развито, красиваго, выносливаго тѣла*. Это область, въ которой педагогика тѣсно соприкасается съ физиологіей и гигиеной, диктующими опредѣленные пути для здоровой жизни, ухода за нимъ и т. д.; и намъ въ дальнѣйшемъ придется не разъ возвращаться къ этой темѣ, выявляя связь отрицательныхъ явленій въ области душевной жизни съ физическимъ нездоровьемъ. Вообще же мы здѣсь должны подчеркнуть, что разработанный отвѣтъ на вопросъ о воспитаніи здороваго тѣла какъ основнаго условія здоровья духа, намъ можетъ дать только педагогически образованный врачъ-гигиенистъ, какъ и вообще сотрудничество врачей въ педагогической теоріи и практикѣ является насущнымъ требованіемъ для дѣйствительнаго оздоровленія всей сферы воспитанія и обученія. Обсуждая педагогическіе мѣры и пути, мы всегда должны чутко прислушиваться къ ихъ голосамъ и внимательно относиться къ вопросу о томъ, какъ отзовется та или иная педагогическая мѣра или методъ на физическомъ здоровьи нашихъ питомцевъ, твердо помня, что въ тѣлѣ, въ особенности въ органахъ чувствъ, мы имѣемъ передъ собой настоящихъ по-

средниковъ и проводниковъ впечатлѣній со всѣхъ сторонъ жизни и міра. Какъ ни элементарно это требованіе, а на него приходится указывать, потому что въ дѣйствительной жизни въ школахъ и до сихъ поръ еще очень мало считаются съ этими требованіями и физическое здоровье, это важное богатство, расхищается и расточается такъ, какъ будто наша задача совпадаетъ съ средневѣковой и заключается въ стремленіи умертвить плоть, чтобы освободить духъ,—вспомнимъ только о переутомленныхъ, безжизненныхъ, худосочныхъ лицахъ огромнаго количества учащихся дѣтей. И все это совершается въ то время, когда мы поемъ дифирамбы свободѣ личности, а между тѣмъ эта свобода, по крайней мѣрѣ, свобода выполненія стоитъ въ тѣсной зависимости отъ здоровья и развитія тѣла: онѣ во многихъ отношеніяхъ и въ извѣстныхъ предѣлахъ стоятъ почти въ прямо пропорціональномъ отношеніи. Вотъ почему мы въ педагогикѣ, разбираясь съ отдѣльными вопросами ея, никогда не должны упускать изъ виду и эти требованія.

8. *Необходимость примиренія съ неизбежными актами природы.* Но этими элементарными требованіями воспитанія тѣлесно здороваго, сильнаго и выносливаго человѣка, требованіями чистоты, умеренности, нормальной жизни и т. д., всего того, что диктуется гигиеной, вопросъ далеко не исчерпывается. У природы есть свои неуклонныя, неустрашимыя требованія и пренебреженіе къ нимъ искупается утратой жизнеспособности. Побѣждать природу мы можемъ не прямымъ путемъ, а только подчиняясь ея законамъ, гдѣ это неизбежно и, комбинируя ея силы другъ противъ друга, гдѣ это возможно. И вотъ на этой почвѣ вырастаетъ для педагогики отвѣтственная, тяжелая задача оградить человѣка соответствующимъ воспитаніемъ отъ *конфликта съ неизбежными актами* человеческой жизни, не дать возникнуть „бунту противъ природы“, въ которомъ человѣкъ идетъ на прямую преждевременную гибель. Для жизнеспособности необходимо примиреніе съ неизбежными актами природы и это примиреніе въ безболѣзненной сравнительно формѣ дается индивиду только, если мы позаботились о немъ съ дѣтства. Приведемъ для примѣра отношеніе многихъ современныхъ людей къ физіологическому акту насыщенія, къ дѣторожденію, къ смерти и т. д. Въ этомъ отношеніи мы идемъ, какъ-то слѣпо, вскармливая и въ дѣтяхъ плохо осмысленное отвращеніе къ „животному

насыщенію“, къ роли „самки, насѣдки“, абсолютно нежизненный и болѣзненный ужасъ передъ смертью и т. д. Что дастъ человѣку это возмущеніе и ужасъ? Литература и жизнь согласно указываютъ на то, что тутъ готовится гибель личности: жизнь немедленно начинаетъ принимать характеръ все нарастающаго мученія, завершающагося, какъ своимъ послѣдовательнымъ выводомъ, добровольнымъ уходомъ изъ жизни. И школа и воспитатели должны всѣми силами бороться противъ такого нежизненного отношенія къ неизбѣжнымъ процессамъ природы. Въ вопросѣ о воспитаніи дѣвочекъ, на примѣръ, этотъ мотивъ долженъ выступить во всей своей силѣ; безъ него нѣтъ правильнаго рѣшенія вопроса о нашей школѣ, если она хочетъ быть жизненной; дѣвочки въ большинствѣ своемъ стануть женщинами и матерями, и тѣ, кто ставитъ для нихъ на дѣторожденіи печать грязнаго, животнаго акта, кто въ материнствѣ видитъ только актъ самки, тотъ является злѣйшимъ врагомъ женщины, подготавливая въ ея душѣ надрывъ, которому въ концѣ концовъ будетъ принесена въ жертву ея безцѣльно загубленная жизнь. Иначе переживается тотъ же актъ, когда воспитатели, люди и среда одѣли его ореоломъ истиннаго материнства, человечности, любви и уваженія и тотъ же самый актъ, отравляющій при ненормальномъ воспитаніи всю жизнь человѣка, рождаетъ подъемъ, силы, жизнеспособность и жизнерадостность. То, что въ естественной жизни человѣка неизбѣжно, должно быть дано уже съ дѣтства въ спокойной по возможности разумно окрашенной и вполне приемлемой формѣ. Такъ, наше отношеніе къ смерти, какъ ни таинственна и ни непонятна человѣку мысль о небытіи, должно одѣться въ ту простоту и естественность, съ какой къ этому акту относится простой народъ. Въ этомъ отношеніи простолюдина кроется глубокій здоровый смыслъ, потому что такое здоровое отношеніе къ смерти является необходимымъ условіемъ полноты чувства жизни. Въдѣ, и тутъ наша культурная жизнь породила много уродливаго, когда человѣкъ, охваченный паническимъ ужасомъ, не только не умѣетъ умереть по-человѣчески, но, что самое важное, подъ давленіемъ своего ненормальнаго страха онъ пропускаетъ мимо себя дѣйствительную жизнь. Смерть придетъ въ свое время неизбѣжно, но также неизбѣжно проходитъ и жизнь и назадъ уже не возвращается. Человѣкъ, у котораго развито здоровое чув-

ство жизни, не можетъ, не долженъ испытывать этихъ болѣзненныхъ переживаній; при нормальныхъ условіяхъ онъ какъ путникъ, прошедшій большую дорогу и повидавшій много и хорошаго и дурного, почувствуетъ въ концѣ-концовъ усталость и, заканчивая свой жизненный путь, смѣло встрѣтитъ смерть. То, что дано природой въ неумолимой неизмѣнной формѣ, должно быть принято человѣкомъ, какъ нѣчто естественное, безъ болѣзненного страха и сѣтованій. И пусть намъ не указываютъ на то, что чувство страха присуще именно здоровому животному: человѣкъ и тутъ долженъ стать выше животнаго. Онъ долженъ быть въ этомъ смыслѣ въ идеалѣ всегда сильнѣе смерти. Античный міръ даетъ намъ и въ этомъ случаѣ прекрасные образцы, найдя истинный мостикъ къ человѣческому и божественному въ элементѣ красоты. Красота, присущая природѣ, должна освещать и физическую жизнь человѣка и закатъ этой жизни долженъ быть такъ же красивъ, какъ онъ восхищаетъ чуткихъ людей въ закатѣ солнца. Въ этомъ смыслѣ въ античномъ язычествѣ есть доля непреходящей вѣчной правды и культурное человечество, все еще не освободившееся до конца отъ средневѣковыхъ тенденцій, должно вообразить въ своемъ сознании какъ постоянный элементъ идею красоты, въ частности тѣлесной красоты, въ сферу цѣлей педагогики, т.-е. мы должны стремиться взростить человѣка, не только здороваго, сильнаго, выносливаго, жизнеспособнаго тѣлесно, способнаго понимать и *принимать* природу, гдѣ это необходимо, но и *красиваго*. И вотъ, совершая свой жизненный путь, а позже и заканчивая его, человѣкъ долженъ остаться вѣренъ своему истинному человѣческому достоинству и не искажать себя и своей жизни гримасами болѣзненного страха. О воспитаніи такого отношенія должна позаботиться школа, окрашивая весь матеріалъ, гдѣ дѣти сталкиваются съ неизбежными, необходимыми актами природы, которые имъ рано или поздно придется пережить, въ примиряющей, простой естественный цвѣтъ. Въ этомъ отношеніи воспитатель можетъ очень много дать дѣтямъ на естественно-научной почвѣ.

9. *Соціальныя требованія въ педагогикѣ.* Какъ „общественное животное“ человѣкъ подчиненъ условіямъ общественной жизни. Исторія и социологія поучаютъ насъ, что на первыхъ порахъ общественной жизни человечества индивидъ поглощается цѣлкомъ обществомъ, въ которомъ онъ живетъ; отдѣльно въ ду-

ховномъ смыслѣ онъ какъ бы совсѣмъ не существуетъ, и только постепенно съ культурнымъ ростомъ у индивида какъ члена общества вырастаетъ сознание самого себя какъ отдѣльной личности, но и тогда онъ не освобождается отъ жизни въ обществѣ. Человѣкъ, какъ изолированный индивидъ, съ точки зрѣнія дѣйствительной жизни и его дѣйствительнаго развитія является несомнѣнно фикціей: онъ реаленъ только въ обществѣ, какъ мы это коротко постараемся намѣтить дальше, и о воспитаніи его можетъ идти рѣчь только въ обществѣ, которое заинтересовано въ характерѣ индивида, въ его соотвѣтствующей подготовкѣ къ жизни, а главное въ направленіи его воли въ *соціальную* сторону. Такъ какъ общество сильно единствомъ, то въ идеалѣ оно стремится и должно стремиться къ согласованію, какъ своихъ частей, такъ и всего цѣлаго; оно стремится прежде всего выростить у каждаго индивида *соціальную волю*¹⁾ и вооружить индивида необходимыми средствами для осуществленія ея въ жизни. Тутъ человѣкъ выступаетъ какъ членъ семьи, общества, государства и вездѣ къ нему предъявляется требованіе, чтобы онъ умѣлъ блюсти интересы другихъ сочленовъ, обладалъ цѣлѣкъ рядомъ *соціальныхъ* привычекъ, начиная съ чисто внѣшняго, такъ называемаго приличнаго поведенія, и чтобы онъ, сливая свои интересы съ общими или даже попускаясь ими въ пользу общественныхъ интересовъ, умѣлъ жертвовать, гдѣ это нужно, всѣмъ для общества, даже своей жизнью. При нарушении этихъ требованій вырастаетъ цѣлый рядъ столкновений, которыя дѣлаютъ жизнь съ людьми въ обществѣ тягостной или прямо невозможной. И чѣмъ культурнѣе общество, тѣмъ больше оно будетъ настаивать на соблюденіи индивидомъ того минимума условій, безъ которыхъ жизнь въ обществѣ немыслима. Такъ общественная жизнь требуетъ господства общихъ интересовъ надъ индивидуальными, такъ что когда они приходятъ въ конфликтъ, индивидъ долженъ жертвовать своими въ пользу общихъ. Такъ общество требуетъ уваженія къ праву и закону, устанавливаетъ цѣлый рядъ нравственныхъ вѣлѣній и т. д., къ которымъ мы еще вернемся въ дальнѣйшемъ изложеніи. Всѣ эти требованія можно было бы объединить съ нѣкоторой натяжкой подъ понятіемъ *соціальной солидарности*. Все это конечно ука-

1) См. Наторпъ „Соціальная педагогика“.

зывать на то, что и съ точки зрѣнія общества индивидъ долженъ выростать въ дѣятельную силу; социальная воля, въ которой заинтересовано общество, какъ всякая другая, обнаруживается только *дѣятельнымъ* путемъ, человѣкъ такимъ образомъ входитъ въ общество только въ качествѣ трудовой единицы, только какъ *борецъ* за общее дѣло, какого бы характера оно ни было. Поэтому не только интересы человѣка, какъ естественнаго существа, требуютъ воспитанія его какъ *активной* силы, но и социальные интересы диктуютъ то же условіе, опредѣляя при этомъ направленіе этой дѣятельности въ социальную сторону.

10. *Два направленія индивидуализаціи.* Но уже самое развитіе общества ведетъ насъ дальше къ двумъ слѣдующимъ сторонамъ жизни человѣка. Развиваясь, постепенно дифференцируясь, охватывая все большіе круги людей, культурное общество все больше усложняетъ свои задачи. Индивидъ, сочленъ общества, прежде естественно утопавшій въ массѣ и исчерпывавшій свою жизнь интересами, теперь все больше выдѣляется изъ нея, у членовъ общества оказываются не одинаковыя задачи и не одинаковыя условія ихъ выполненія, такъ что въ наше время общество предъявляетъ къ индивиду большія требованія въ отношеніи *самостоятельности* и *самодѣятельности*, такъ какъ оно возлагаетъ на человѣка часто вполне индивидуальныя задачи. На тотъ-же путь указываютъ условія нашей хозяйственной жизни, гдѣ люди борются за существованіе отдѣльными индивидуальными единицами. Сообразно съ этимъ индивидуализируются не только фактическія требованія, но и требованія идеальнаго порядка, такъ какъ индивиду приходится опредѣлять нравственную, эстетическую, культурную цѣнность своей жизнедѣятельности въ индивидуализированныхъ условіяхъ. И вотъ, такимъ образомъ, человѣкъ прорываетъ рамки своего исключительнаго социальнаго существованія въ двухъ направленіяхъ: онъ стремится развиваться какъ индивидуальность и какъ *культурная личность*, которая также должна быть индивидуальной.

11. *Требованіе личной индивидуализаціи.* Какъ простая индивидуальность человѣкъ долженъ стремиться выявить все богатство, заложенное въ немъ природой. Побуждаемый обществомъ вступить на путь развитія своей индивидуальности, человѣкъ понемногу повышаетъ цѣнность индивидуальных, неповторяющихся чертъ въ своихъ глазахъ и готовъ перейти въ крайность пол-

наго отрицанія законности социальныхъ требованій, считая, что они наносятъ ущербъ росту его индивидуальности. На этой почвѣ и выросла та волна крайняго индивидуализма, которая провозгласила идеаль выявленія и „изживанія“ всѣхъ силъ человѣка задачей всей его жизни. Тогда и воспитаніе должно позаботиться только о томъ, чтобы устранить всѣ сглаживающіе факторы и поддержать развитие индивидуальнаго внѣ зависимости отъ какихъ-либо другихъ критеріевъ, кромѣ стремленія выявить *всю полноту* индивидуальныхъ душевныхъ и тѣлесныхъ силъ человѣка.

12. *Требованіе индивидуальнаго творца культуры.* Мы уже указали на то, что при крайнемъ развитіи требованія воспитанія индивидуальности, назрѣваетъ непримиримый рѣзкій конфликтъ съ социальными требованіями. Выявляя себя какъ индивидуальность, человѣкъ и тутъ не можетъ, переставъ быть простымъ животнымъ, не быть существомъ, преслѣдующимъ опредѣленные цѣли: развивая свою индивидуальность, онъ долженъ осуществлять ее *дѣятельнымъ* путемъ и, постепенно подвигаясь впередъ, онъ поставитъ свои силы на служеніе извѣстному идеалу красоты, добра, истины и т. д., тѣмъ болѣе, что для признанія выявленія своей индивидуальности за истинный путь, надо по меньшей мѣрѣ признавать истину, какъ принципъ, а изживаніе въ интересахъ красоты и творчества прекраснаго предполагаетъ красоту, какъ абсолютную цѣнность. Отсюда начинается ограниченіе индивидуальнаго развитія и оцѣнка индивидуальныхъ сторонъ на цѣнные и не цѣнные. На тотъ же путь ведетъ и развитіе общества. Въ его развитой формѣ оно является обладателемъ все повышающагося культурнаго, духовнаго богатства въ видѣ науки, искусства и продуктовъ ихъ творчества и создателемъ является отдѣльный индивидъ. Такимъ образомъ и интересы общества толкаютъ человѣка на путь развитія индивидуальныхъ сторонъ, но только тѣхъ, которыхъ требуетъ творчество культуры въ широкомъ смыслѣ слова, т.-е. здѣсь насъ встрѣчаетъ требованіе воспитать *творца культуры.*

Такимъ образомъ, если мы объединимъ всѣ эти требованія подъ понятіемъ личности, то можно сказать, что педагогикѣ въ общемъ ставится задача указать средства и пути къ воспитанію человѣка, какъ *тѣлесно и духовно индивидуально всесторонне развитой, сильной, жизнеспособной, социальной, самодѣятельной, куль-*

турно-творческой, нравственной силы. Всѣ эти признаки можно уложить въ понятіе *цѣльной личности*, потому что попытка намѣтить рѣшеніе вопроса о цѣляхъ ведетъ къ нему прямымъ путемъ. Но тутъ возникаетъ та роковая проблема, надъ которой много вѣковъ ломаетъ себѣ голову человѣчество и на которую мы указали раньше: не становится ли понятіе цѣльной личности немислимымъ, такъ какъ въ него входятъ исключаютеліе другъ друга элементы? Какъ примирить интересы индивида, общества и культуры? Какъ совмѣстить индивидуальное самосознаніе съ возможностью общественной солидарности? Не болѣетъ ли какъ разъ наше общество ихъ разладомъ? Какъ ни сложенъ этотъ вопросъ и какъ ни мало еще мы готовы къ его окончательному разрѣшенію, но обойти его мы не можемъ и въ данномъ очеркѣ, потому что это проблема первостепенной важности и для педагогики, теоріи о воспитаніи тѣхъ самыхъ личностей, изъ которыхъ слагается общество. Поэтому мы дальше и попытаемся въ самыхъ общихъ чертахъ намѣтить то рѣшеніе, которое представляется намъ наиболѣе правильнымъ.

II.

Цѣльная личность, какъ идеаль воспитанія ¹⁾.

1. *Значеніе идеи личности въ наше время.* Въ понятіи личности кроется для насъ громадный притягательный факторъ. Сколько бы ни упрекали наше время въ отсутствіи крупныхъ оригинальныхъ личностей, подчеркиваніе идеи личности, исключительное вниманіе къ ней является однимъ изъ наиболѣе характерныхъ признаковъ нашего времени. Древній античный міръ, можетъ быть, умѣлъ создавать се своей жизнью и отношеніемъ къ міру, средніе вѣка сознательно подавляли ее; новое же время начало въ полномъ смыслѣ упиваться ею уже въ эпоху Возрожденія. Въ наше время эта идея насыщается всѣмъ богатствомъ надеждъ и чаяній и всей полнотой тоски современнаго культурнаго человѣка по идеальному; нѣтъ поэтому ничего удивительнаго въ томъ, что она обвѣяна глубокимъ чувствомъ близости и теплоты для нашего сознанія. И педагогика чутко отмѣтила

¹⁾ См. М. Рубинштейнъ. „Идея личности, какъ основа мировоззрѣнія“. Москва, 1909.

это отношеніе къ понятію личности; она подчеркнула всю отвѣтственность и важность своего дѣла указаніемъ на то, что дитя—личность, которая ждетъ соответствующихъ благопріятныхъ условій, чтобы развернуть во всей полнотѣ заложенное въ ней богатство.

2. *Объ элементахъ понятія личности.* Какъ мы уже указали, понятіе личности слагается изъ самыхъ разнообразныхъ элементовъ. Джемсъ правильно отмѣчаетъ въ понятіи личности физическую, духовную и социальную личность. Сливаясь вмѣстѣ и образуя одно цѣлое, эти стороны окрашиваются опредѣленнымъ характеромъ, въ зависимости отъ того, въ какую изъ нихъ переносится центръ тяжести, каковы притязанія личности, ея успѣхъ и рождающаяся на этомъ пути самооцѣнка и самоуваженіе. Разбираясь съ сущностью личности, мы неизбежно приходимъ, углубляясь въ содержаніе этого понятія, къ необычайно сложной и до крайности спорной философской проблемѣ о сущности сокровеннаго ядра личности, ея «я», той чисто активной силы, безъ которой она становится по существу немислимой. Рѣшеніе этого вопроса заставило бы насъ выйти далеко за предѣлы этого очерка, поэтому мы ограничиваемся только указаніемъ на то, что въ понятіи личности заложена идея чистаго агенса, мы его, такимъ образомъ, должны предположить, не предрѣшая вопроса о томъ, какова его сущность. Для насъ важна наличность такого фактора. Если бы даже онъ былъ признанъ метафизическимъ началомъ, какъ дѣятельное начало онъ не неизмѣненъ, а проявляется на опредѣленномъ эмпирическомъ матеріалѣ, мѣняя съ нимъ и свое направленіе, т. е. тутъ намъ открывается, хотя бы и не абсолютная, но все-таки нѣкоторая возможность воздѣйствія на развитіе личности. Во всякомъ случаѣ ученіе, исключющее такую возможность и настаивающее на неизмѣнномъ метафизическомъ ядрѣ индивидуальности, должно отрицать и педагогику, такъ какъ воспитаніе становится тогда абсолютно невозможнымъ, а потому мы можемъ въ данномъ случаѣ просто предположить ее.

3. *Самодѣтельность личности.* Но мы должны пойти дальше. Въ основѣ понятія личности лежитъ не только идея чистаго дѣятельнаго начала, но личность по существу выходитъ далеко за предѣлы простаго продукта природы. Природа и естество въ чистомъ смыслѣ этого слова личности не знаютъ, она есть дѣ-

тише, взрощенное и выношенное искусственнымъ, *культурнымъ* развитіемъ, такъ, что культура и личность оказываются двумя понятіями, немислимыми другъ безъ друга. Личность вырастаетъ при этомъ только тамъ, гдѣ начинается самосознаніе и является впервые стремленіе къ сознательному, свободному оформленію, культивированію своего «я» *самодѣтельнымъ* путемъ. Личность не даръ природы, а дитя человѣческой духовной свободы, пользуясь которой, человѣкъ, какъ бы въ противовѣсъ къ природѣ, творитъ самъ себя. Вотъ почему мы чувствуемъ себя «людьми», когда жизнь даетъ намъ сознаніе, что мы что-то значимъ, что мы, если не во всемъ, то хоть отчасти самостоятельны и творимъ свою жизнь хоть отчасти сами; какъ только судьба, условія начинаютъ отнимать у насъ это сознаніе, и оно замѣняется сознаніемъ себя въ роли безвольной, жалкой пѣшки, какъ бы блестяща ни была ея внѣшность, личность начинаетъ меркнуть подъ гнетомъ подавленности духа, и жизнь часто утрачиваетъ свой смыслъ, на горизонтѣ показывается старый обликъ животнаго, отъ котораго порывался увести человѣка его духъ. Личность должна быть не только дѣятельна, но и самодѣтельна.

4. *Принципъ активности какъ следствие изъ понятія личности.* Чувство жизни тѣсно связано съ сознаніемъ себя какъ дѣятельнаго самостоятельнаго звена въ жизни. Въ этомъ смыслѣ Фихте былъ вѣдубоко правъ, утверждая, что даже свобода утрачиваетъ свою цѣну, если только она является внѣшнимъ даромъ: «быть свободнымъ это—ничто, становится свободнымъ (то-есть, дѣятельно осуществлять ее въ себѣ. М. Р.)—въ этомъ истинное блаженство». Активность является дѣйствительнымъ жизненнымъ нервомъ личности, именно тутъ только и можно найти истинный ключъ къ человѣческому счастью и удовлетворенію. Только дѣятельное отношеніе къ міру можетъ создать чувство жизни и наполнить ее смысломъ. Пассивность, бездѣятельность—это настоящая смерть, потому что человѣкъ въ этомъ состояніи порываетъ нити, связывавшія его съ міромъ и людьми, потому что какъ бездѣятельному существу ни ему никто не нуженъ, ни въ немъ никто не можетъ ощущать нужды. Педагогикѣ нужно въ этомъ случаѣ только внимательно прислушаться къ голосамъ, раздающимся изъ глубины философской мысли: тамъ особенно въ наше время утверждается мысль, что истинное бытіе въ активности, что все реально только постольку, поскольку оно

дѣятельно (Вундтъ «So viel Aktualität, so viel Realität»); моментъ творчества, созиданія все тѣснѣе сплетается съ понятіемъ истиннаго бытія. Назовемъ для примѣра Лотце, Вундта, Соловьева, Лопатина, Бергсона и т. д. Лотце выставляетъ на этой почвѣ необычайно интересное рѣшеніе проблемы безсмертія. «Вѣчно, говорить онъ ¹⁾, будетъ то, что по своей цѣнности и смыслу должно необходимо быть постояннымъ звеномъ мірового порядка; все то погибнетъ, что лишено этой сохраняющей цѣнности... Каждое существо постигнетъ то будущее, на какое оно имѣетъ право», а цѣнность, смыслъ и это право опредѣляется по нему тѣмъ, насколько данное существо было дѣятельнымъ, активнымъ факторомъ. Принципъ активности такимъ образомъ, разрастается въ основу цѣлаго міросозерцанія и жизнепониманія,—такимъ основнымъ нервомъ онъ намъ представляется и въ педагогикѣ: смертный грѣхъ воспитанія и обученія это—вскармливаніе пассивности, и они стоятъ на высотѣ своего положенія, когда возвращаютъ дѣятельную силу, активные элементы личности. Здоровый, нормальный человѣкъ не можетъ не стремиться къ этой формѣ бытія, потому что въ ней кроется истинная форма жизни. Въ стремленіи дѣтей къ труду, созиданію, тому или иному виду дѣятельности кроется глубоко жизненное влеченіе. Мы должны твердо помнить, что психическая жизнь особенно держится активнымъ началомъ. Какъ мы увидимъ дальше, пассивнымъ восприниманіемъ ничего взять нельзя и въ усвоеніи по существу надо не только принимать, но необходимо брать, то-есть принимать дѣятельно. Не даромъ дѣти,—да и взрослые,—хорошо знаютъ только то, что они сами продѣлали,—мысль, которая требуетъ насыщенія всей сферы воспитанія и обученія духомъ активизма.

5. Самодовольніе личности. Конечно, жизнь со всѣхъ сторонъ напоминаетъ намъ о цѣляхъ и принужденіи: природа грозитъ естественными законами, общество какъ будто сводитъ насъ на ступень простой точки, въ которой скрещиваются отдѣльныя нити все той же общественной жизни. Наша связанность дѣйствительно велика, но когда человѣкъ заговоритъ о ней, пусть онъ оглянется назадъ, на первобытныхъ людей, на царство животныхъ и тогда онъ пойметъ, что на ряду съ тѣневыми сто-

1) „Mikrokosmos“ I, стр. 425.

ронами жизни, такъ наз. культурное развитіе отвоевало ему по меньшей мѣрѣ свободу самосознанія, свободу въ царствѣ мысли, что природа во многомъ поступила подъ контроль культуры, что міръ человѣчества въ значительной степени дѣло его рукъ. Въ Гегелевскомъ изреченіи: «посмотри на міръ разумными глазами, и онъ взглянетъ на тебя разумно», много жизненной правды; часто одинъ и тотъ же фактъ рисуется намъ въ различномъ цвѣтѣ въ зависимости отъ того, каковъ былъ нашъ душевный укладъ въ данный моментъ. Человѣкъ долженъ сознать себя такой самостоятельной, формирующей силой. Какъ и всякій формирующий факторъ, онъ связанъ характеромъ своего матеріала; художникъ-творецъ не можетъ изъ мрамора отлить бронзовую статую, но онъ можетъ заставить мраморъ-глыбу ожить подъ его руками и заговорить тѣмъ языкомъ, который онъ въ него вложить. Въ этомъ смыслѣ центръ тяжести человѣкъ какъ личность долженъ перенести въ самого себя. Это, строго говоря, и значить, что онъ долженъ стать личностью. Только при этомъ условіи человѣкъ приобретаетъ опредѣленный характеръ, избавляясь отъ неустойчивости и случайныхъ измѣненій.

6. *Личность какъ культурно-творческая сила.* Такая самодовлѣющая личность является цѣлью воспитанія не только въ нравственномъ отношеніи, гдѣ она должна искать своихъ критеріевъ въ своемъ внутреннемъ мірѣ, въ самосознаніи, въ той сторонѣ духа, которую мы называемъ въ жизни совѣстью. Чтобы стать цѣльной личностью, человѣкъ долженъ сознать въ себѣ не только борца за существованіе—эта дѣятельность присуща и животнымъ,—но онъ долженъ понять себя какъ творца, если не большей, то во всякомъ случаѣ самой существенной составной части своего міра и жизни, сферы цѣнностей, идеаловъ, всей сферы идей въ широкомъ смыслѣ этого слова. Міръ какъ таковой въ отношеніи къ личности лежитъ, строго говоря, по ту сторону добра и зла, истины и лжи, красоты и безобразія и т. д. По крайней мѣрѣ въ отношеніи эмпирическаго міра мы можемъ считать эту мысль безспорной. Это именно и дѣлаетъ изъ него матеріалъ, пригодный для обработки личностью. Человѣкъ—личность въ идеалѣ становится настоящимъ творцомъ и вершителемъ этого міра: на немъ онъ долженъ выявить все свое богатство и на все наложить печать своего творческаго генія. Міръ не цѣненъ; но онъ можетъ стать цѣннымъ, если

личность своей творческой оформливающей силой освятить его, вырвавъ его изъ индифферентнаго состоянія и пріобшивъ его въ своей обработкѣ къ гармоніи истины, добра, красоты и т. д. Чѣмъ шире это претвореніе, чѣмъ больше чувство активности, тѣмъ интенсивнѣе пульсъ истинной жизни и тѣмъ больше возможность полного удовлетворенія и истиннаго счастья человѣка. «Жизнь должна быть, говорить Гегфдингъ въ «Философіи религіи», какъ бы художественнымъ произведеніемъ личности: чѣмъ выше она сама, тѣмъ прекраснѣе, тѣмъ болѣе цѣненъ ея продуктъ». Такое отношеніе къ міру представляетъ собой прямой выводъ изъ сущности понятія личности. Каждый человѣкъ долженъ, отъ своего индивидуальнаго положенія, стремиться создать изъ міра своеобразное цѣлос, носящее печать данной оригинальной личности. Этимъ нисколько не нарушается единство міра, подобно тому какъ остается однимъ и тѣмъ же граненое стекло, переливающееся на свѣту различными цвѣтами въ зависимости только отъ того, съ какой стороны на него смотрять и какимъ свѣтомъ его освѣщаютъ. И свѣтъ этотъ даетъ личность, и она же является зрителемъ, любующимся на міръ, видя въ самой цѣнной его части какъ бы отраженіе самой себя. Такъ художникъ путемъ «вчувствованія» (терминъ Липпса) переносится въ свой продуктъ. Пусть нашъ міръ пока еще раздирается безобразными диссонансами во многихъ отношеніяхъ, такъ что понятіе гармоніи въ примѣненіи къ нему намъ представляется злой ироніей; мы говоримъ не о фактѣ, а о должествованіи. Неужели мы уже такъ отяжелѣли, что не можемъ поднять глазъ къ идеалу. Міръ какъ гармоничный продуктъ личности не данъ, а онъ *заданъ* и *заданъ* въ индивидуальной формѣ: міръ какъ бы связалъ насъ въ матеріалъ, но оставилъ намъ полную свободу въ формѣ и характерѣ его обработки. Тутъ вотъ и открывається полный просторъ для идеальной личности. Міръ, сотворенный личностями, индивидуальными и неравноцѣнными, и самъ долженъ быть индивидуаленъ. Въ особенности педагогу важно вѣрнѣе въ этотъ фиктіанскій взглядъ на міръ, какъ на матеріалъ для жизни и формированія личности. Какъ и всякій идеалъ, онъ далекъ отъ осуществленія; но имъ должна освящаться вся наша дѣятельность, и прежде всего работа воспитателя и учителя, если мы дорожимъ цѣлью взростить человѣка въ лучшемъ смыслѣ этого слова.

7. *Значеніе характера личности.* Эта идея, развитая до конца, богата очень важными педагогическими выводами. Для примѣра укажемъ на вытекающее отсюда слѣдствіе, что человекъ никогда не долженъ цѣликомъ поглощаться матеріаломъ, въ концѣ-концовъ онъ всегда долженъ быть какъ бы надъ нимъ, а это значитъ, что школа должна ставить себѣ цѣль дать *методъ, оцѣнивать умѣніе* работать и ориентироваться, если не выше, то во всякомъ случаѣ не ниже задачи снабдить своихъ питомцевъ опредѣленными знаніями. Полный человекъ, цѣльная личность должна обладать знаніями, но, вѣдь, знанія въ полной мѣрѣ человеку недоступны, кругъ ихъ всегда очень ограниченъ, а методъ, *умѣніе* найтись и ориентироваться теоретически и практически внѣ зависимости отъ даннаго изученнаго матеріала открываетъ просторъ въ безграничное. Изреченіе «знаніе — сила» требуетъ безусловнаго дополненія: *жизненно* еще большей силой является методъ, какъ въ области нравственной и въ сферѣ дѣятельности не столько знаніе правилъ, сколько *характеръ, воля*, — тѣ стороны, которыя, какъ это ни странно, находятся въ большемъ пренебреженіи во всей сферѣ нашей системы воспитанія и обученія. Мы плохо помнимъ, что голый интеллектъ можетъ съ одинаковымъ успѣхомъ служить и Богу добра, и идолу зла, не говоря уже о томъ, что характеръ и воля играютъ важную роль и въ чисто теоретическихъ функціяхъ. Въ результатѣ воспитанія и обученія должна создаться нравственно законченная и самостоятельная, выдержанная воля. Тутъ не должно быть мѣста жалкимъ шатаніямъ. Характеръ человека, какъ этого требовалъ Фихте, долженъ вылиться въ могучее, стройное цѣлое, пропитанное нравственнымъ духомъ. Только къ такой волѣ и къ такому характеру можно предъявлять высокія требованія и ждать отъ нихъ многого. Въ нихъ залогъ жизнеспособности и подъема въ царство идеальнаго. Волюнтаризмъ современной психологіи и философіи долженъ быть использованъ въ педагогикѣ во всю ширь.

8. *Личность какъ неповторяющаяся индивидуальность.* Методъ, характеръ, воля — все это нужно личности потому, что пути ея, какъ и она сама, индивидуальны. Это опять-таки послѣдовательный, частью уже намѣченный нами выводъ изъ сущности понятія личности. Въ повтореніи и проторенныхъ тропахъ она тушкнѣетъ, въ индивидуальномъ, неповторяющемся ея истинная

жизнь. Какъ мы отмѣтили раньше, личность и культура неразрывно связаны, но культура въ ея квинтъ-эссенціи не нуждается и не мирится съ повтореніемъ. Человѣкъ именно какъ личность, является для насъ абсолютной цѣнностью, только какъ личность онъ можетъ имѣть достоинство, быть самодовлѣющей единицей, самоцѣлью и его нельзя, безусловно недопустимо сводить на роль простого средства. Средствомъ можетъ быть только то, что замѣнимо, что повторяется. Какъ бы мала ни была данная человѣческая личность, она всегда остается безусловной цѣнностью, потому что въ ней кроется по меньшей мѣрѣ неисчерпаемая возможность порождения новой культурно-творческой незамѣнимой силы. Гений и простой незамѣтный смертный—они оба цѣнности и какъ не велико разстояніе между ними, первый никогда не замѣнитъ второго и если бы въ интересахъ сохраненія перваго пришлось жертвовать вторымъ, то это было бы изъ двухъ золъ меньшимъ, но это все-таки было бы зло и потеря. Культура нуждается во всей безконечной скалѣ индивидуально окрашенныхъ творцовъ, независимо отъ ихъ величины, потому что цѣнность ея продуктовъ въ ихъ неповторяемости. Слова Хлестакова, присвоившаго себѣ авторство „Юрія Милославскаго“ потому и кажутся намъ смѣшными, что существованіе одного такого произведенія какъ продукта искусства дѣлаетъ излишнимъ повтореніе, которое является задачей ремесла. Когда мы находимъ у новаго писателя, служителя мысли и т. д. знакомыя черты, сходныя съ предшествующимъ ему авторомъ, мы считаемъ его неоригинальнымъ, и цѣнность его и его произведенія для насъ понижаются тѣмъ болѣе, чѣмъ болѣе такого сходства. Культурѣ въ ея квинтъ-эссенціи можно служить только индивидуальнымъ путемъ. Поэтому развивая индивидуальность въ интересахъ развитія личности, мы въ то же время выполняемъ тѣ требованія, которыя предъявляются къ личности со стороны культуры. Этотъ общий культурнымъ достояніемъ человѣчество при всемъ стремленіи отдельныхъ личностей къ индивидуализаціи оказывается неразрывно связаннымъ и сплоченнымъ въ одно цѣлое, потому что эти связи устанавливаются глубоко внутреннимъ факторомъ. Въ этой незамѣнимости и, слѣдовательно, необходимости отдельнаго человѣка для міра и кроется смыслъ и оправданіе жизни, а для педагогики вытекаетъ требованіе дорожить самою маленькою индивидуальностью, какъ это выра-

7. *Значеніе характера личности.* Эта идея, развитая до конца, богата очень важными педагогическими выводами. Для примѣра укажемъ на вытекающее отсюда слѣдствіе, что человекъ никогда не долженъ цѣликомъ поглощаться матеріаломъ, въ концѣ-концовъ онъ всегда долженъ быть какъ бы надъ нимъ, а это значитъ, что школа должна ставить себѣ цѣль дать *методъ, оценивать умніе* работать и ориентироваться, если не выше, то во всякомъ случаѣ не ниже задачи снабдить своихъ питомцевъ определенными знаніями. Полный человекъ, цѣльная личность должна обладать знаніями, но, вѣдь, знанія въ полной мѣрѣ человеку недоступны, кругъ ихъ всегда очень ограниченъ, а методъ, *умніе* найтись и ориентироваться теоретически и практически внѣ зависимости отъ даннаго изученнаго матеріала открываетъ просторъ въ безграничное. Изреченіе «знаніе — сила» требуетъ безусловнаго дополненія: *жизненно* еще большей силой является методъ, какъ въ области нравственной и въ сферѣ дѣятельности не столько знаніе правилъ, сколько *характеръ, воля*, — тѣ стороны, которыя, какъ это ни странно, находятся въ большомъ пренебреженіи во всей сферѣ нашей системы воспитанія и обученія. Мы плохо помнимъ, что голый интеллектъ можетъ съ одинаковымъ успѣхомъ служить и Богу добра, и идолу зла, не говоря уже о томъ; что характеръ и воля играютъ важную роль и въ чисто теоретическихъ функціяхъ. Въ результатѣ воспитанія и обученія должна создаться нравственно законченная и самостоятельная, выдержанная воля. Тутъ не должно быть мѣста жалкимъ шатаніямъ. Характеръ человека, какъ этого требовалъ Фихте, долженъ вылиться въ могучее, стройное цѣлое, пропитанное нравственнымъ духомъ. Только къ такой волѣ и къ такому характеру можно предъявлять высокія требованія и ждать отъ нихъ многого. Въ нихъ залогъ жизнеспособности и подъема въ царство идеальнаго. Волюнтаризмъ современной психологіи и философіи долженъ быть использованъ въ педагогикѣ во всю ширь.

8. *Личность какъ неповторяющаяся индивидуальность.* Методъ, характеръ, воля — все это нужно личности потому, что пути ея, какъ и она сама, индивидуальны. Это опять-таки послѣдовательный, частью уже намѣченный нами выводъ изъ сущности понятія личности. Въ повтореніи и проторенныхъ тропахъ она тускнѣетъ, въ индивидуальномъ, неповторяющемся ея истинная

жизнь. Какъ мы отмѣтили раньше, личность и культура неразрывно связаны, но культура въ ея квинтъ-эссенци не нуждается и не мирится съ повтореніемъ. Человѣкъ именно какъ личность, является для насъ абсолютной цѣнностью, только какъ личность онъ можетъ имѣть достоинство, быть самодовлѣющей единицей, самоцѣлью и его нельзя, безусловно недопустимо сводить на роль простаго средства. Средствомъ можетъ быть только то, что замѣнимо, что повторяется. Какъ бы мала ни была данная человѣческая личность, она всегда остается безусловной цѣнностью, потому что въ ней кроется по меньшей мѣрѣ неисчерпаемая возможность порожденія новой культурно-творческой незамѣнимой силы. Гений и простой незамѣтный смертный—они оба цѣнности и какъ не велико разстояніе между ними, первый никогда не замѣнитъ второго и если бы въ интересахъ сохраненія перваго пришлось жертвовать вторымъ, то это было бы изъ двухъ золъ меньшимъ, но это все-таки было бы зло и потеря. Культура нуждается во всей безконечной скалѣ индивидуально окрашенныхъ творцовъ, независимо отъ ихъ величины, потому что цѣнность ея продуктовъ въ ихъ неповторяемости. Слова Хлестакова, присвоившаго себѣ авторство „Юрія Милославскаго“ потому и кажутся намъ смѣшными, что существованіе одного такого произведенія какъ продукта искусства дѣлаетъ излишнимъ повтореніе, которое является задачей ремесла. Когда мы находимъ у новаго писателя, служителя мысли и т. д. знакомыя черты, сходныя съ предшествующимъ ему авторомъ, мы считаемъ его неоригинальнымъ, и цѣнность его и его произведенія для насъ понижаются тѣмъ болѣе, чѣмъ болѣе такого сходства. Культурѣ въ ея квинтъ-эссенци можно служить только индивидуальнымъ путемъ. Поэтому развивая индивидуальность въ интересахъ развитія личности, мы въ то же время выполняемъ тѣ требованія, которыя предъявляются къ личности со стороны культуры. Этимъ общимъ культурнымъ достояніемъ человечество при всемъ стремленіи отдѣльныхъ личностей къ индивидуализации оказывается неразрывно связаннымъ и сплоченнымъ въ одно цѣлое, потому что эти связи устанавливаются глубоко внутреннимъ факторомъ. Въ этой незамѣнимости и, слѣдовательно, необходимости отдѣльнаго человѣка для міра и кроется смыслъ и оправданіе его жизни, а для педагогики вытекаетъ требованіе дорожить самою маленькою индивидуальностью, какъ это выра-

зилось, напримѣръ, въ наше время въ заботѣ объ умственно-отсталыхъ, глухонѣмыхъ и т. д. Они—люди и этимъ для насъ неопровержимо выставляется рядъ обязанностей по отношенію къ этимъ обездоленнымъ существамъ. Той нитью, которая связываетъ человѣка съ истиннымъ и безконечнымъ бытіемъ, является прежде всего его неповторяющаяся своеобразная личность. Въ обнаруживающемся у многихъ людей влеченіи къ спектаклямъ, вообще къ публичнымъ выступленіямъ сказывается какъ скрытый психологическій мотивъ стремленіе выдѣлиться изъ сѣрой массы, познать себя какъ отдѣльную единицу, нежеланіе потонуть въ массѣ.

9. *Границы индивидуализма.* Но мысль, рождающая педагогическій императивъ, „культивируйте и берегите въ вашихъ питомцахъ ихъ индивидуальность“ требуетъ очень существеннаго дополненія. Природа дала человѣку много возможностей въ видѣ инстинктовъ и задатковъ, а общественная жизнь сопряжена съ массой сторонъ положительныхъ и отрицательныхъ, которыя прииваются отдѣльной личности. Такимъ образомъ педагогика, выражающая сознательное стремленіе къ воспитанію опредѣленнаго характера людей, руководствуясь опредѣленными цѣлями, непременно должна вершить отборъ среди всѣхъ этихъ возможностей. Мы заинтересованы вовсе не въ безграничномъ развертываніи индивида какъ такового, а въ немъ мы различаемъ: 1) цѣнное, то, что должно развивать, 2) безразличное, отъ развитія котораго наши интересы не страдаютъ и не выигрываютъ, и 3) вредное, что необходимо задерживать. Произволь-роста педагогика должна замѣнить свободой его, а въ свободѣ всегда заложена мотивированность, разумный элементъ. Индивидуальность со всѣми ея возможностями не можетъ быть цѣлью для насъ; вырастая произвольно, человѣкъ легко выроститъ въ себѣ и всѣ животныя инстинкты и много другихъ свойствъ, которыми личность по существу будетъ уничтожена. Намъ нуженъ не каляйдоскопъ разноцвѣтныхъ сторонъ, сочетающихся въ случайныя произвольныя комбинаціи, а цѣлый стройный образъ человѣка. Вѣдь, произволь не только нарушаетъ свободу другихъ, но и самъ индивидъ становится несвободнымъ.

10. *Связь индивидуальной личности съ общечеловѣческими цѣлями.* Поэтому человѣкъ дорожитъ индивидуальностью не какъ таковой, потому что въ этой формѣ она произвольна и

случайна, а цѣнна — индивидуальная личность; но она какъ личность тѣсно связана съ устремленіемъ къ высшему идеальному міру и потому въ нее могутъ войти только тѣ индивидуальныя черты, которыя служатъ высшимъ цѣлностямъ истины, добра, красоты и т. д. Къ нимъ направляетъ личность міръ, но только каждая творитъ его своими индивидуальными путями, потому что она стремится не къ хаосу индивидуальныхъ элементовъ, а къ ихъ гармоничному сочетанію, а это дается только на пути установленія крѣпкой связи между индивидуальной личностью и міромъ идеала. Въ наше время со всѣхъ сторонъ раздается призывъ къ культивированію индивидуальности и въ такой формѣ этотъ призывъ грозитъ создать своего рода педагогическій анархизмъ, который уничтожитъ личность, отдавъ человѣка на произволъ выростанія всѣхъ его положительныхъ и отрицательныхъ сторонъ. Когда „свободному“ воспитанію придаютъ такой смыслъ, то ясно, что путь этотъ глубоко ложенъ. Фактически сторонники свободнаго воспитанія близки къ наивной идеѣ Руссо, что ребенокъ по природѣ добрѣ, его естество разумно, для его цѣлесообразнаго выростанія надо только не стѣснять его, т. е. въ концѣ-концовъ и тутъ признается необходимость направленія на безусловныя цѣлности, но предполагаютъ, что это лучше всего достигается свободнымъ воспитаніемъ, при которомъ природѣ дается просторъ выявить свое положительное цѣнное содержаніе. Но этотъ принципъ просвѣтительной эпохи въ корнѣ ложенъ, потому что природа ни зла, ни добра, она просто естественна и наша задача дать дѣтямъ это определенное направленіе на идеальный міръ, гдѣ это нужно, даже вопреки природѣ, естественнымъ инстинктамъ. Абсолютное осуществленіе своей индивидуальности и невозможно и не нужно; человѣкъ долженъ найти пути къ осуществленію своего „я“, на почвѣ объективныхъ цѣлностей. Этимъ вносится въ безграничный индивидуализмъ необходимое ограниченіе. Личность не только гармонично развитая индивидуальность, но въ ея понятіе входитъ и призывъ направленія на царство идеала. Желая самую себя, личность желаетъ добра, красоты, истины, божественнаго какъ свойствъ бытія,¹⁾ но осуществляетъ ихъ по-своему.

¹⁾ Gaudig „Die Idee der Persönlichkeit und ihre Bedeutung für Pädagogik“, Zeitschr. f. Päd. P. 1912, Nr. 1.

зилось, напимѣръ, въ наше время въ заботѣ объ умственно-отсталыхъ, глухонѣмыхъ и т. д. Они—люди и этимъ для насъ неопровержимо выставляется рядъ обязанностей по отношенію къ этимъ обездоленнымъ существамъ. Той нитью, которая связываетъ человѣка съ истиннымъ и безконечнымъ бытіемъ, является прежде всего его неповторяющаяся своеобразная личность. Въ обнаруживающемся у многихъ людей влеченіи къ спектаклямъ, вообще къ публичнымъ выступленіямъ сказывается какъ скрытый психологическій мотивъ стремленіе выдѣлиться изъ стѣрой массы, познать себя какъ отдѣльную единицу, нежеланіе потонуть въ массѣ.

9. *Границы индивидуализма.* Но мысль, рождающая педагогическій императивъ, „культивируйте и берегите въ вашихъ питомцахъ ихъ индивидуальность“ требуетъ очень существеннаго дополненія. Природа дала человѣку много возможностей въ видѣ инстинктовъ и задатковъ, а общественная жизнь сопряжена съ массой сторонъ положительныхъ и отрицательныхъ, которыя притягиваются отдѣльной личности. Такимъ образомъ педагогика, выражающая сознательное стремленіе къ воспитанію опредѣленнаго характера людей, руководствуясь опредѣленными цѣлями, непременно должна вершить отборъ среди всѣхъ этихъ возможностей. Мы заинтересованы вовсе не въ безграничномъ развертываніи индивида какъ такового, а въ немъ мы различаемъ: 1) цѣнное, то, что должно развивать, 2) безразличное, отъ развитія котораго наши интересы не страдаютъ и не выигрываютъ, и 3) вредное, что необходимо задерживать. Произволъ роста педагогика должна замѣнить свободой его, а въ свободѣ всегда заложена мотивированность, разумный элементъ. Индивидуальность со всѣми ея возможностями не можетъ быть цѣлью для насъ; вырастая произвольно, человѣкъ легко выроститъ въ себѣ и всѣ животныя инстинкты и много другихъ свойствъ, которыми личность по существу будетъ уничтожена. Намъ нуженъ не калейдоскопъ разноцвѣтныхъ сторонъ, сочетающихся въ случайныя произвольныя комбинаціи, а цѣлый стройный образъ человѣка. Въѣдъ, произволъ не только нарушаетъ свободу другихъ, но и самъ индивидъ становится несвободнымъ.

10. *Связь индивидуальной личности съ общечеловѣческими типностями.* Поэтому человѣкъ дорожить индивидуальностью не какъ таковой, потому что въ этой формѣ она произвольна и

случайна, а цѣнна — индивидуальная личность; но она какъ личность тѣсно связана съ устремленіемъ къ высшему идеальному міру и потому въ нее могутъ войти только тѣ индивидуальныя черты, которыя служатъ высшимъ цѣностямъ истины, добра, красоты и т. д. Къ нимъ направляетъ личность міръ, но только каждая творитъ его своими индивидуальными путями, потому что она стремится не къ хаосу индивидуальныхъ элементовъ, а къ ихъ гармоничному сочетанію, а это дается только на пути установленія крѣпкой связи между индивидуальной личностью и міромъ идеала. Въ наше время со всѣхъ сторонъ раздается призывъ къ культивированію индивидуальности и въ такой формѣ этотъ призывъ грозитъ создать своего рода педагогическій анархизмъ, который уничтожитъ личность, отдавъ человѣка на произволъ выростанія всѣхъ его положительныхъ и отрицательныхъ сторонъ. Когда „свободному“ воспитанію придаютъ такой смыслъ, то ясно, что путь этотъ глубоко ложенъ. Фактически сторонники свободнаго воспитанія близки къ наивной идеѣ Руссо, что ребенокъ по природѣ добръ, его естество разумно, для его цѣлесообразнаго выростанія надо только не стѣснять его, т. е. въ концѣ-концовъ и тутъ признается необходимость направленія на безусловныя цѣнности, но предполагаютъ, что это лучше всего достигается свободнымъ воспитаніемъ, при которомъ природѣ дается просторъ выявить свое положительное цѣнное содержаніе. Но этотъ принципъ просвѣтительной эпохи въ корнѣ ложенъ, потому что природа ни зла, ни добра, она просто естественна и наша задача дать дѣтямъ это определенное направленіе на идеальный міръ, гдѣ это нужно, даже вопреки природѣ, естественнымъ инстинктамъ. Абсолютное осуществленіе своей индивидуальности и невозможно и не нужно; человѣкъ долженъ найти пути къ осуществленію своего „я“, на почвѣ объективныхъ цѣнностей. Этимъ вносится въ безграничный индивидуализмъ необходимое ограниченіе. Личность не только гармонично развитая индивидуальность, но въ ея понятіе входитъ и признакъ направленія на царство идеала. Желая самую себя, личность желаетъ добра, красоты, истины, божественнаго какъ свойствъ бытія¹⁾, но осуществляетъ ихъ по-своему.

¹⁾ Gaudig „Die Idee der Persönlichkeit und ihre Bedeutung für Pädagogik“, Zeitschr. f. Päd. Pfd., 1912, стр. 28.

11. *Многогранность личности.* Такимъ образомъ, педагогика должна ставить себѣ цѣлью не только развернуть всю индивидуальную полноту положительныхъ свойствъ личности, но и увѣнчать и укрѣпить ее воспитаніемъ въ дѣтяхъ стремленія, своего рода „вкуса“ ко всему истинному, доброму, красивому и святому. *Многосторонній интересъ* является какъ бы залогомъ развитія полной, многогранной личности. Любовь къ истинѣ явится преградой отъ увлеченія узкимъ практицизмомъ, въ которомъ сплошь и рядомъ угрожаютъ потопить духъ дѣтей въ наше „реалистическое“ время; любовь къ добру и красотѣ оградитъ отъ переоцѣнки пріятнаго и полезнаго и противопоставитъ имъ безкорыстный интересъ; всѣ эти цѣнности вмѣстѣ не дадутъ стать человѣку рабомъ фактовъ и будутъ звать его въ царство идеальнаго. Въ такомъ *педагогическомъ идеализмѣ* кроется залогъ развитія здоровой, жизнерадостной цѣльной личности и имъ надо пропитывать человѣка съ дѣтства. Рядомъ съ практическимъ элементомъ, предназначеннымъ служить удовлетворенію жизненныхъ потребностей, и съ теоретическимъ элементомъ, отвѣчающимъ запросамъ знанія, долженъ стать, завершая ихъ, *творческий* элементъ человѣческаго духа. Поэтому всѣ цѣли школы должны завершаться устремленіемъ къ общечеловѣческимъ идеаламъ. Въ особенности низшая и средняя школа не должны становиться узко профессиональными, дополняя свои спеціальныя задачи общеобразовательными элементами.

12. *Цѣльная личность и взаимозависимость ея идеальныхъ сторонъ.* И наконецъ намъ остается еще отмѣтить выводъ, который напрашивается самъ собой: всѣ эти стороны личности въ интересахъ ея цѣльности должны развиваться въ тѣсной связи и взаимодѣйствіи другъ съ другомъ. Античное міросозерпаніе завершалось идеаломъ *калокаγαδία*, въ гармоніи добра и красоты, и этотъ идеаль несомнѣнно обладаетъ непреходящей цѣнностью. Греки, можетъ быть, только потому не добавили къ нему идеала истины, что для нихъ она была дана въ идеалѣ добра. Какъ говоритъ Вильманъ,¹⁾ спартанцы молились богамъ, чтобы они дали имъ прекрасное на основѣ добраго—*τὰ καλὰ ἐκὶ τοῦ ἀγαθοῦ*; и у насъ есть всѣ основанія присоединиться къ этой молитвѣ, потому что оторванная другъ отъ друга истина, добро, красота,

¹⁾ „Дидактика какъ теорія образованія“, т. II, стр. 25.

здоровье и сила теряютъ много или вовсе обращаются съ точки зрѣнія жизни личности въ односторонность, уродливость. Такъ когда физическое развитіе отрывается отъ облагораживающей и контролирующей власти идеальныхъ мотивовъ истины, добра и красоты, оно легко можетъ привести насъ къ обоготворенію „эдроваго кулака“ и „конской силы“, способныхъ при случаѣ стереть съ лица земли и красоту, и добро, и правду. У такихъ людей всѣ стороны поглощаются физической развитостью. Крайности спорта не разъ убѣдительно подтверждали на Западѣ возможность такого уродованія личности. Диогоръ, о которомъ говоритъ Тэнъ, могъ умереть отъ восхищенія, что у его сыновей оказались самыя сильныя кулаки и самыя быстрыя ноги, и сограждане его могли совѣтовать ему умереть, не ожидая уже для него въ жизни ничего лучшаго. Но это было нормально въ той обстановкѣ, а для насъ въ такомъ абсолютированіи одной стороны кроется истинная смерть личности. Сила, физическая развитость безусловно огромнае благо, но только когда она находится на службѣ у духа. Въ опасность обращается исключительно эстетическое воспитаніе, потому что оно можетъ уничтожить добро, вскормить непроходимый эгоизмъ и себялюбіе и т. д. Исключительно нравственное воспитаніе слишкомъ объединяетъ жизнь человѣка и суживаетъ сферу добра. Односторонность присуща и исключительному, религіозному воспитанію. Особенно ошибочно развитіе и культивированіе интеллекта оторвано отъ другихъ элементовъ личности, такъ какъ въ немъ самомъ нѣтъ гарантіи за направленіе на добро. „Часто“, какъ говоритъ Ферстеръ ¹⁾, „разумомъ пользуются тогда только, какъ воровскимъ фонаремъ, чтобы найти и освѣтить страстямъ путь къ ихъ удовлетворенію“. Сливаясь въ цѣльной личности въ гармоничное цѣлое, развиваясь въ дѣтской душѣ въ тѣсномъ соприкосновеніи, они обеспечиваютъ другъ другу цѣлесообразный ростъ и максимальную силу. На этой почвѣ человѣкъ можетъ совмѣстить „небо“ и „землю“, творя вѣчно Божественное на землѣ. И человѣкъ не только долженъ, но и онъ можетъ стремиться къ выполненію этой задачи, потому что онъ соединяетъ въ себѣ міръ факта и міръ идеала ²⁾. Мотивы дѣятельности че-

1) „Школа и характеръ“, стр. 7.

2) Не раздѣляя философскихъ и религіозныхъ построеній Вл. Соловьева, я не могу не упомянуть объ одномъ изъ его „Воскресныхъ писемъ“, гдѣ въ

ловѣка не поддаются учету, много выплываетъ изъ глубины неосознаннаго и всей личности рационализировать мы не можемъ, но надъ всѣмъ долженъ господствовать въ личности этотъ идеалъ, и мрачная дѣйствительность, на которую такъ любятъ ссылаться у насъ, не должна лишать насъ силы. помнить объ идеалѣ, любить его и стремиться къ нему. Да и дѣло педагогики не столько въ томъ, чтобы описывать, какъ есть, а она должна сказать главнымъ образомъ, какъ должно быть.

III.

Индивидуальная личность и общество съ точки зрѣнія педагогики.

1. *Нормативная точка зрѣнія.* Здѣсь мы выдвинемъ въ центръ нормативную точку зрѣнія, какъ самую существенную для педагогики. Вѣдь, и самое понятие индивидуальной личности въ отличіе отъ простой индивидуальности является нормативнымъ. Отмѣтивъ возможность тѣснаго сплоченія индивидуальной и культурной личности на почвѣ индивидуальной, субъективнаго служенія универсальнымъ, объективнымъ цѣностямъ, мы уже въ сущности указали самый важный моментъ, на почвѣ котораго возможно искать примиренія интересовъ общества и индивидуальной личности.

2. *Конфликтъ общества и личности въ дѣйствительности.* Въ дѣйствительности мы живемъ сплошь и рядомъ въ атмосферѣ тяжкаго конфликта между ними: Руссо считалъ чудомъ возможность «быть одновременно человекомъ и гражданиномъ». И дѣйствительно въ современной общественной обстановкѣ мы, конечно, далеки отъ ихъ мира; такъ личность часто насилуютъ пар-

оказывается по существу аналогичная идея (Собр. соч. VIII, стр. 102 и сл.). Тамъ онъ ставитъ вопросъ „небо или земля“ и указываетъ на то, что мы очень склонны утверждать то одно, то другое. Отвергая небо во имя земли Соловьевъ противопоставляетъ вопросъ, что значать тогда слова: „На землѣ явися и съ челоуѣки поживе“, а также „Да будетъ воля твоя на землѣ, какъ и на небесахъ“. „Задѣла челоуѣка“, говоритъ онъ, „не въ безплодныхъ мечтаніяхъ объ абсолютномъ совершенствѣ, равно какъ и не въ ограниченномъ и недостойномъ служеніи смертнымъ цѣлямъ, а въ согласованіи того, что внизу, съ тѣмъ, что наверху, въ дѣятельныхъ усиліяхъ къ восторженному совершенствованію личной и собирательной жизни, чтобы воля Божія была на землѣ такъ же, какъ и на небесахъ“.

тѣйныя доктрины, такъ называемое общественное мнѣніе, семейныя отношенія, особенно современныя хозяйственныя условія и т. д. и часто ей приходится отказываться и отклоняться отъ самой себя. Какъ разъ педагогу въ своей сферѣ приходится глубоко чувствовать тяжелую руку общества и общественныхъ условій, врывающихся въ атмосферу воспитанія и обученія почти опустошительнымъ образомъ, когда въ дѣтяхъ уже въ первую пору ихъ жизни поселяются рознь и раздоры, воспитываютъ атмосферой общей конкуренціи эгоизмъ, корыстолюбіе, погоню за наслажденіемъ, проповѣдь правдивости, челоуколюбія и т. д. слишкомъ часто наталкивается на живое опроверженіе и конфликтъ съ укладомъ общественной жизни и т. д. Общество все еще разѣдается грубыми противорѣчіями. Национальность, религія, языкъ, сословіе и т. д. утрачиваютъ часто свое истинное значеніе и ведутъ къ враждѣ и борьбѣ. Далѣе, помимо всего этого, пока общество все еще вынуждено защищать себя, отстаивать свое существованіе съ оружіемъ въ рукахъ, и часто личность становится между безусловнымъ завѣтомъ «не убій» и категорическимъ требованіемъ общества «отдай мнѣ твою жизнь», и личность должна слѣдовать второму призыву, какъ отвѣчающему современному положенію вещей, деля въ идеалѣ возможность въ будущемъ осуществлять первый завѣтъ. Общественные интересы тутъ оказываются въ данное время несравнимо сильнѣе, чѣмъ личная этика, и въ добродѣтель возводится именно это умѣніе пожертвовать собой. Отдать жизнь за други своя, это то условіе, безъ котораго современное общество не можетъ жить. И личность должна съ дѣтства понять эту необходимость, когда передъ ней встанетъ роковая дилемма. Бороться за лучшее будущее необходимо, но надо бороться съ причинами зла, а не съ его слѣдствіями... Руссо цитируетъ изъ Плутарха такой примѣръ: «Одна спартанка проводила въ армию пять сыновей и ждала вѣстій съ поля битвы. Является илотъ; съ трепетомъ она спрашиваетъ, что новаго. «Всѣ твои сыновья убиты». — «Презрѣнный рабъ! Развѣ я тебя объ этомъ спрашивала?» — «Мы побѣдили». — Мать испѣшитъ къ храму и воздастъ благодареніе богамъ». Незыблемая личная скорбь въ этомъ случаѣ оказывается загнанной въ сокритую глубину души гражданскимъ чувствомъ, почти нечеловѣческой отрѣшенностью отъ себя, и личность въ эту минуту выдержитъ такой конфликтъ, но

уже тутъ мы должны отмѣтить, въ какую колоссальную фигуру вырастаетъ личность, умѣющая пожертвовать собой, когда это нужно; личность какъ бы находитъ здѣсь свой максимумъ... Наконецъ, дѣлались и психологическія попытки показать неизбежность этого конфликта между обществомъ и интересами личности. Характернѣе всего она выразилась въ признанной теперь несостоятельной формулѣ: «сила личности обратно пропорциональна числу соединенныхъ людей» (Сидисъ); чѣмъ больше группа, въ которую входитъ личность, тѣмъ меньше она остается сама собой.

3. *Исторія какъ освобожденіе индивида.* Такова дѣйствительность. Но, признавая правдивость многихъ чертъ въ этой картинѣ, мы должны помнить, что дорога намъ не индивидуальность, а индивидуальная личность, послѣдняя же немыслима безъ направленія на объективныя цѣнности. Этимъ уже значительно смягчается существующій конфликтъ. Но, кромѣ того, мы не должны катиться настолько далеко по наклонной плоскости пессимизма, чтобы не признавать, что все-таки личность обрѣтаетъ въ исторіи развитія большую свободу, что на первыхъ порахъ не только личность, но и индивидъ совершенно исчерпывался обществомъ и его интересами, какъ бы они малы ни были, что самое понятіе личности родилось отъ культуры и вскармливается ею. Мы не станемъ отрицать, что мы идемъ въ этомъ развитіи черепашинымъ шагомъ впередъ черезъ море слезъ и крови, но мы все-таки идемъ впередъ; вспомнимъ хотя бы кругъ существъ, который охватываетъ понятіе личности человѣка теперь и прежде; при всей неприглядности нашей дѣйствительности у насъ есть право ждать лучшаго будущаго и твердо вѣрить въ него. Таковъ выводъ изъ нашего прошлаго. Важно подтвердить его другими соображеніями по существу, то-есть дать отвѣтъ на вопросъ, нуждается ли личность въ обществѣ и общество въ индивидуальныхъ, культурно-творческихъ личностяхъ и идетъ ли оно по направленію къ идеальному міру, который и образуетъ базу для ихъ примиренія. И тутъ мы вынуждены ограничиться короткими общими указаніями.

4. *Общество какъ необходимое условіе роста личности.* Личность по своему существу не только связана съ объективными цѣнностями, но, указывая на ея индивидуальность, мы совсѣмъ не исключаемъ въ ней типическое, общее; каждый индивидъ, какъ

говорилъ Дильтей, какъ бы составленъ изъ общаго, типическаго и индивидуальнаго, непотворяющагося. Иными словами, личности присуще не только индивидуальное устремленіе къ общечеловѣческимъ идеаламъ, но въ нее входятъ фактическіе общечеловѣческіе психофизическіе элементы, только центръ тяжести ея, ея цѣнность какъ культурно-творческой силы лежитъ въ ея индивидуальномъ укладѣ. Такимъ образомъ, и съ этой стороны личность входитъ въ общество себѣ подобныхъ существъ. Но что самое важное, *ростъ и жизнь личности становятся по существу внѣ общественной жизни немислимыми*, — мысль, имѣющая для педагогики первостепенное значеніе, потому что она повелительно диктуетъ ей дополнить себя и пропитаться *соціальнымъ* характеромъ. Волна индивидуализма была въ нашу эпоху очень высоко и, можетъ быть, именно потому мы и ощущаемъ особенно остро важность вопроса о томъ, гдѣ развивается индивидуальная личность полнѣе всего. И наше время даетъ и теоритически, и практически вполнѣ единодушный отвѣтъ на этотъ вопросъ. Отвлеченная природа человѣка, какъ онъ выходитъ изъ лабораторіи природы, рассматривается какъ фикція прежняго времени и прежде всего просвѣтительной эпохи; единичная личность въ ея изолированности есть продуктъ отвлеченной мысли, — на этой мысли сходятся люди самыхъ разнообразныхъ направленій, какъ Контъ, Вундтъ, Наторпъ, Бартъ, Фришейзенъ-Келеръ, педагоги Кершенштейнеръ, Дьюи и т. д. Реальность личности — въ обществѣ, а общество реально въ личностяхъ и прежде всего въ ихъ волѣ; онѣ другъ отъ друга совершенно не отдѣлимы. Общество, по Барту, является неотъемлемымъ условіемъ, причиной человѣческихъ свойствъ личности. Мы предоставимъ социологамъ спорить, насколько удачна мысль рассматривать общество какъ организмъ; для педагогики она сохраняетъ свою цѣнность уже просто, какъ блестящая аналогія. Какъ рука, оторванная отъ тѣла, утрачиваетъ свой прежній характеръ и становится просто кускомъ мяса съ костями, такъ и человѣкъ, оторванный отъ общества, идетъ на гибель, и только мощь уже созрѣвшаго человѣческаго духа въ состояніи еще кой-какъ поддерживать въ немъ на почвѣ прежняго опыта его человѣческое «я». Человѣкъ-дитя есть личность только въ возможности, и возможность эта осуществляется, только если даны соответствующія благоприятныя условія. Среди этихъ условій

первое и основное мѣсто занимаетъ общеніе съ людьми и духовное взаимодействіе. Въ научной литературѣ приводится много случаевъ изолированныхъ въ раннемъ дѣтствѣ дѣтей, которыхъ эта изоляція превратила въ настоящихъ животныхъ. О такихъ случаяхъ упоминаетъ, напримѣръ, Лесгафтъ. Шотландскій матросъ Selkirk, попавъ во время кораблекрушенія на необитаемый островъ и пробывъ внѣ человѣческаго общества 5 лѣтъ, научился говорить и вообще значительно понизился въ своихъ умственныхъ способностяхъ ¹⁾. Если въ нашихъ условіяхъ пожизненное одиночное заключеніе не ведетъ къ такой духовной смерти, то это объясняется неполнотой изоляціи и искусственными мѣрами, которыя принимаетъ самъ заключенный въ видѣ чтенія и т. д. Во всякомъ случаѣ для дѣтей этотъ вопросъ объ общеніи съ людьми имѣетъ рѣшающее значеніе и это вполне понятно только общественная жизнь даетъ ему матеріалъ для мысли, только сталкиваясь съ другими такими же существами, одаренными волей, человѣкъ познаетъ и свое, и чужое «я», свои слабыя и сильныя стороны и осмысливаетъ себя; только на почвѣ общенія рождаются и растутъ нравственныя, эстетическія и др. требованія. Современный человѣкъ мыслимъ и понятенъ, только если мы примемъ во вниманіе унаслѣдованіе опыта прошлыхъ поколѣній и взаимодействія съ окружающими, потому что уже современное дитя обладаетъ несомнѣнно значительно болѣе широкимъ кругозоромъ и развитіемъ, чѣмъ первобытный человѣкъ, вырастающій непосредственно на природѣ, т.-е. для возможности его необходимо предположить не только связь съ отдельными личностями, но и связь поколѣній другъ съ другомъ. Жизнь эмоций, какъ любовь, состраданіе и т. д., въ особенноти вся сфера высшей духовной жизни питается общеніемъ, не исключая и сферы знанія. «*Condita decrescit, vulgata scientia crescit*», «знаніе скрываемое угасаетъ, а распространяемое возрастаетъ», гласитъ средневѣковая пословица ²⁾. «Общественность есть условіе какъ возникновенія разумности человѣка, такъ и его сохраненія» ³⁾. Такимъ образомъ, въ общемъ выводѣ можно сказать словами Наторпа ⁴⁾: «человѣкъ становится человѣкомъ только

¹⁾ См. Rauber „Die Zustände der Verwildeten“, 1885, стр. 71.

²⁾ Вильманъ „Дидактика“ II, стр. 9.

³⁾ Хвостовъ „Очеркъ исторіи этическихъ ученій“, стр. 268.

⁴⁾ „Sozialpädagogik“, стр. 84.

черезъ челоѵческое сообщество»; какъ личность, а не просто естественный индивидъ онъ представляетъ собой продуктъ культурной, социальной жизни. Для его возможности необходимы общество и преемственность культурнаго развитія.

5. *Необходимость индивидуальных личностей для развитою культурнаго общества.* Эта мысль становится намъ сразу понятной, если мы уяснимъ себѣ, что общество не можетъ быть группой однородныхъ единицъ. Вѣдь, то единство, которымъ живетъ и сильно общество, можетъ выливаться въ различную форму: есть единство, которое дается внутренней однородностью, и есть единство, образующееся изъ всего богатства составляющихъ его многообразныхъ элементовъ. Первое единство, тождество однороднаго, обозначаетъ примитивную ступень общества, а сдвинувшись и вступивъ на путь развитія, оно направляется, какъ къ своему идеалу, къ единству вполнѣ индивидуально развитыхъ личностей. Такимъ образомъ общество единство, но не тождество и именно потому оно предполагаетъ индивидуальныя личности. Трудно указать болѣе знаменательный и болѣе характерный признакъ такого роста общества, чѣмъ то, что, какъ энергично подчеркиваютъ въ наше время со всѣхъ сторонъ, даже въ арміи съ ея желѣзной дисциплиной и сплоченностью главное теперь уже не масса, а интеллигентность и самостоятельность составляющихъ ее единицъ, умѣніе найтись самому въ каждомъ данномъ индивидуальномъ положеніи. Чѣмъ культурнѣе общество, тѣмъ болѣе оно заинтересовано въ развитіи такихъ сплоченныхъ, но многообразныхъ единицъ, тѣмъ болѣе дифференцируется оно въ единство многообразнаго. Неоднородность въ жизни общества является въ сущности настоящимъ маховымъ колесомъ, которое не даетъ ему остановиться на одномъ мѣстѣ и застыть на мертвой точкѣ. Не только Спенсеръ указалъ въ своемъ законѣ эволюціи на измѣненіе несвязной однородности по направленію къ связанной разнородности; держась той же идеи, Наторпъ остроумно и жизненно использовалъ въ своей «Соціальной педагогикѣ» гносеологическіе принципы Канта въ примененіи къ развитію общества: принципъ однородности, принципъ спецификаціи (образованія разнородности) и принципъ средства или единства многообразнаго. Этимъ путемъ должна идти и педагогика: взрастить *единство многообразныхъ цѣльныхъ личностей*. Общество это цѣнность-совокупность, составленная

изъ неравныхъ цѣнныхъ элементовъ, своеобразныхъ, но тѣсно связанныхъ другъ съ другомъ въ одно произведеніе, въ одну картину.

6. *Возможность примиренія общества и личности въ нормальномъ обществѣ.* Въ развитіи индивидуальной личности въ указанномъ выше смыслѣ повышается такимъ образомъ ея цѣнность, какъ для нея самой, такъ и для другихъ, т.-е. для общества. Въ конечномъ счетѣ, вѣдь, и общество должно искать своего оправданія въ направленіи на идеальныя цѣли. Оно никогда не можетъ ограничить себя простой заботой о насыщеніи, а стремясь связать свое существованіе съ объективными идеальными цѣлями служенія истинѣ, добру, красотѣ, оно въ конечномъ счетѣ должно найти возможность примиренія интересовъ своихъ и личности. Идеальное общество, борясь за право, чело-вѣчность и т. д., идетъ рука объ руку съ личностью, потому что оно подавляетъ, можетъ быть, индивидуальныя, но несомнѣнно животныя, антикультурныя проявленія. Вѣдь и самъ человекъ отмѣчаетъ въ себѣ борьбу человека со «звѣремъ», съ «эгоизмомъ» и т. д. и совершенное общество должно и можетъ явиться для него опорой въ этой борьбѣ, его естественнымъ союзникомъ.

7. *Педагогика какъ теорія о пути къ идеалу.* Наша дѣйствительность иная, мы еще не настолько ушли отъ примитивности, чтобы не страдать отъ диссонансовъ общественной жизни. Таковъ фактъ, но что онъ обозначаетъ? Для чего мы считаемся съ нимъ и изучаемъ его?—Для того, чтобы тѣмъ увѣреннѣе перейти отъ него къ осуществленію того, что мы признаемъ за идеаль. Фактъ никогда не долженъ быть для насъ послѣднимъ этапомъ, а только *исходной* точкой. Это особенно важно сознать въ педагогикѣ: разладъ индивидуальной культурной и социальной сторонъ личности указываетъ на необходимость ихъ гармонизаціи (и чѣмъ раньше мы начнемъ думать объ этомъ, тѣмъ лучше. Залогъ идеальнаго общества въ идеальномъ воспитаніи, сознающемъ свои задачи, а въ центрѣ ихъ и стоитъ въ видѣ объединяющей идеи цѣль воспитать цѣльную личность, въ которой бы всѣ эти стороны могли найти свое примиреніе и объединеніе.

8. *О возможности воспитанія.* Но не напрасно ли мы ставимъ себѣ всѣ эти цѣли? Не уничтожаются ли всѣ добрыя намѣренія

существованіемъ законовъ природы, съ одной стороны, и опредѣленнымъ характеромъ индивидуальности, съ другой? Фактически такой педагогическій фатализмъ—мы коснемся его только коротко—совершенно немислимъ и уничтожается самой сущностью жизни, общенія и заботы о дѣтяхъ. Но онъ не выдерживаетъ критики и теоретически. Что касается законовъ природы, то ими опредѣляется общий ходъ ея въ условной формѣ, остающій достаточный просторъ индивидуальному. Вѣдь, и опредѣленные дѣйствія воспитателя входятъ въ общую причинную связь и, являются не только слѣдствіями, но и въ свою очередь причинами, вызывающими на основаніи того же закона причинной связи соответствующія слѣдствія. Болѣе серьезны возраженія, основывающіяся на природной предопредѣленности индивидуальности. Но мы уже раньше отмѣтили, что та индивидуальность, которой дорожимъ мы, слагается изъ естественныхъ и культурныхъ элементовъ, т.-е. со стороны послѣднихъ она продуктъ искусственнаго воздѣйствія. Но и естественныя индивидуальныя свойства только потенціи, возможности, проявленіе которыхъ зависитъ въ значительной степени отъ условій и матеріала ихъ обнаруженія. И тутъ указываются общія границы, въ предѣлахъ которыхъ воспитаніе можетъ раскрыть индивидуальность. Все это указываетъ на то, что педагогика не всемогуща, но если она не въ силахъ сдѣлать всего, то это не значитъ, что она совершенно безсильна. «Излюбленное со времени Руссо сравненіе воспитанія молодежи съ выращиваніемъ и культивированіемъ растеній хромаетъ и не подходитъ въ рѣшающемъ пунктѣ, потому что душевный организмъ значительно болѣе поддается обработкѣ, чѣмъ тѣлесный»¹⁾.

IV.

О нѣкоторыхъ общихъ принципахъ педагогики.

1. *Принципъ постепенности и взрѣванія.* Какъ мы отмѣтили раньше, современная педагогика исходитъ изъ мысли, что дѣтская психика не дана въ готовомъ видѣ, а растетъ и крѣпнеть

1) *Frischeisen-Köhler* „Ueber die Grenzen der Erziehung“, Ztsch. f. Päd. Psych. 1912, X, стр. 521. См. также *Meumann* „Intelligenz und Wille“, 1908, стр. 42 и сл.

въ постепенномъ и сравнительно продолжительномъ ходѣ развитія. Какъ намъ показываетъ педагогическая психологія, цѣлый рядъ важныхъ функций человѣческаго рода, какъ активное вниманіе, умозаключеніе и т. д., появляется у дѣтей только по достиженіи опредѣленнаго возраста. И вотъ каковы бы ни были цѣли педагогики и тѣ средства, съ помощью которыхъ она стремится выполнить свои задачи, отсюда необходимымъ образомъ вытекаетъ для нея принципъ, съ которымъ ей необходимо считаться: принципъ этотъ заключается въ сознаніи необходимости *постепеннаго* роста, *постепеннаго* вызрѣванія дѣтскаго духа. Къ скачкамъ и быстрымъ переходамъ, обусловленнымъ искусственными мѣрами, мы должны относиться крайне осторожно, если бы даже въ дѣтской психикѣ при ея громадной способности приспособленія не обнаруживалось при этомъ никакихъ непосредственныхъ дурныхъ результатовъ, потому что они могутъ существовать до поры до времени скрыто, чтобы тѣмъ рѣзче обнаружиться позже. Конечно, все культурное развитіе, а съ нимъ и воспитаніе и обученіе ведутъ ростъ души ребенка ускореннымъ темпомъ, но тѣмъ болѣе важно при этомъ избѣгать скачковъ и натяжекъ; только постепенное вызрѣваніе, дающее возможность окрѣпнуть духу ребенка на каждой стадіи, какъ бы взять отъ нея все, что она можетъ дать, въ силахъ обезпечить здоровый ростъ и крѣпость юнаго существа и съ духовной, и съ физической стороны. Взрослый долженъ тщательно остерегаться выставлять требованія, пригодныя для взрослыхъ, не справляясь, насколько они подходятъ къ дѣтской душѣ. Всѣ мы прекрасно знаемъ, что въ области физической выносливости и силы нельзя къ дѣтямъ предъявлять большихъ требованій и казалось бы простая аналогія, напрашивающаяся сама собою, могла бы заставить насъ проявить ту же осторожность въ области духа. Но этого нѣтъ на самомъ дѣлѣ, и въ результатъ и въ наше время совершаются нерѣдко насилія надъ постепенностью развитія. Таково, на примѣръ, стремленіе многихъ педагоговъ привить уже дѣтямъ младшаго возраста реализмъ и серьезность, которыхъ требуетъ жизнь взрослыхъ, но которые совершенно не подходятъ къ дѣтской душѣ. Разсказываютъ, что одинъ врачъ, желая отучить мальчика, своего сына, отъ страха передъ покойниками, насильно привелъ его въ покойницкую и добился этимъ какъ разъ обратныхъ результатовъ: маль-

чикъ навсегда сохранилъ болѣзненный, паническій страхъ передъ мертвецами. Какъ ни груба такая педагогическая ошибка, однако въ дѣйствительности она представляетъ вовсе уже не такой рѣдкій фактъ, только въ указанномъ нами случаѣ она намъ бросается въ глаза, а въ педагогической, воспитательной и учебной практикѣ многое проходитъ незамѣченнымъ.

2. *Биогенетическій принципъ какъ полезная аналогія.* Въ томъ же направленіи ведетъ насъ другая, мысль, давно уже привлекающая къ себѣ вниманіе изслѣдователей какъ по своей чреватости очень важными выводами, такъ и отчасти по своей спорности. Мысль эта, намѣчавшаяся раньше и опредѣленно формулированная Геккелемъ, заключается въ утвержденіи, что развитіе индивида (онтогенезисъ) есть сокращенное и видоизмѣненное повтореніе развитія рода (филогенезиса). Этотъ такъ называемый *биогенетическій законъ* нашелъ себѣ примѣненіе и въ другихъ областяхъ, и онъ несомнѣнно представляетъ огромный интересъ для педагогики, такъ какъ въ примѣненіи къ развитію человѣка имъ утверждается, что человѣкъ въ своемъ ростѣ проходитъ въ сокращенномъ видѣ и съ нѣкоторыми видоизмѣненіями черезъ тѣ этапы, черезъ которые проходило въ своемъ культурномъ развитіи все человѣчество. Цѣлый рядъ изслѣдованій показалъ близкое родство между укладомъ психики нашихъ дѣтей и психологіей примитивныхъ народовъ. Мы не будемъ указывать на такія явленія, какъ близкій тѣмъ и другимъ анимизмъ. Особенно интересные результаты получаютъ на почвѣ сравнительнаго изученія продуктовъ творчества тѣхъ и другихъ. Между ними устанавливается близкое родство¹⁾. Правда, этотъ законъ остается все еще спорнымъ, тѣмъ болѣе, что для его установленія необычайно важно выяснить роль наследственности въ жизни дѣтей, воздѣйствія цѣлаго ряда культурныхъ факторовъ и т. д. Но, если бы даже научное изслѣдованіе показало его несостоятельность, что мало вѣроятно, если онъ будетъ удержанъ не въ утрированной формѣ, то онъ все-таки остается для насъ въ педагогикѣ очень полезнымъ принципомъ въ роли аналогіи: при изученіи дѣтской души и ея разнообразныхъ проявленій эта аналогія напрашивается часто сама собой, и въ

¹⁾ См. *Kretschmar* „Die freie Kinderzeichnung in der wissenschaftlichen Forschung“. *Ztschr. f. Päd. Psych.* 1912 VII/VIII.

сферѣ дѣтскихъ представлений, игръ, работъ, правовыхъ отношеній, религіозной жизни и т. д. она даетъ намъ возможность понять и объяснить очень многое. Этотъ принципъ тѣсно связанъ съ первымъ, какъ бы поясняя его: онъ помогаетъ намъ понять смыслъ, разумъ крупныхъ послѣдовательныхъ стадій въ развитіи дѣтей и, показывая ихъ разумъ, ограждаетъ насъ отъ поспѣшнаго перехода отъ одной къ другой напомниманіемъ, что въ нормальномъ развитіи всѣ эти стадіи должны быть пройдены безъ скачковъ и чрезмѣрной торопливости. Въ соблюденіи этого условія лежитъ отчасти гарантія за то, что мы не впадемъ въ ложь искусственности.

3. *Принципъ воспитывающаго обученія.* Въ интересахъ той же послѣдовательности и цѣлесообразнаго развитія педагогической теоріи и практики особенно важно напомнить старую Гербартовскую мысль, къ сожалѣнію, плохо усвоенную или забытую теперь, хотя она полна глубокой правды, — правду ея давно показалъ живымъ дѣломъ не кто иной, какъ Песталоцци. Эта мысль заключается въ убѣжденіи, что не можетъ быть обученія безъ воспитанія, если мы возьмемъ послѣднее понятіе въ нѣсколько болѣе широкомъ смыслѣ. Въ самомъ дѣлѣ, какъ только воспитаніе перестаетъ быть простымъ вскармливаніемъ, — а это происходитъ въ нашихъ условіяхъ очень скоро, — воспитатель стоитъ обыкновенно подъ градомъ дѣтскихъ вопросовъ, требующихъ неуклоннаго отвѣта, а въ этихъ отвѣтахъ на вопросы что? какъ? и почему? онъ, въ сущности, въ нормальныхъ условіяхъ долженъ сообщать дѣтямъ цѣлый рядъ доступныхъ имъ свѣдѣній, то-есть не только заботиться о характерѣ ихъ поступковъ, но и отвѣчать на ихъ умственные запросы, иными словами, онъ въ сущности уже вступаетъ на путь обученія: тутъ не по книжкѣ и не вполне систематически дается и *должна* даваться рядъ элементарныхъ свѣдѣній. Что такой элементъ обученія не только не является насильственнымъ, но прямо необходимъ, это лучше всего видно изъ того, въ какую мертвую, безрадостную, а подчасъ и озлобляющую форму одѣвается воспитаніе, когда оно сводится только на нравственныя наставленія и поправки, когда взрослый становится въ роль только цѣнителя и судьи дѣтскихъ поступковъ. Какъ мы увидимъ дальше, только игнорированіемъ этого элемента или непониманіемъ его и можно объяснить себѣ, что культурное человѣчество видитъ естественное начало обуче-

нiя въ начальной школѣ и не даетъ соотвѣтствующей организаціи дошкольнаго воспитанiя. И тѣмъ менѣе допустимо и возможно обученіе безъ воспитанiя. Педагогъ впадаетъ въ тяжкое по своимъ послѣдствiямъ заблужденіе, когда онъ утверждаетъ, что его задача обучать, а не воспитывать. Это немислимо уже хотя бы потому, что дѣти проводятъ половину своей жизни въ школѣ, въ обществѣ своихъ учителей. Школьная атмосфера, поведеніе учителя, его отношеніе къ учащимся, его достоинства и слабости, его виѣшность, голосъ, манеры и т. д., все это имѣетъ опредѣленное воспитательное значеніе для дѣтей. Вѣдь, дѣти, какъ и люди вообще, особенно ревниво и внимательно приглядываются къ тѣмъ, кто выступаетъ въ роли учителей и наставниковъ, и прислушиваясь, напримѣръ, къ поясненію педагога, данному по поводу прочитаннаго отрывка и описываемыхъ въ немъ лицъ и поступковъ, они естественно нападаютъ часто на сопоставленіе съ собой и съ окружающими, т.-е. съ педагогами. Первостепенное воспитательное значеніе обученiя обнаруживается съ полной непреложностью, если мы припомнимъ ставшее въ наше время азбучной истиной положеніе, что ничто такъ не воспитываетъ какъ трудъ и совмѣстный трудъ. Такимъ образомъ, не дѣйствовать опредѣленнымъ воспитательнымъ образомъ педагогъ не можетъ,—вся разница лишь въ томъ, что отклоняя отъ себя такую роль, онъ идетъ въ потьмахъ и, не сознавая всего значенiя своего поведенiя, легко можетъ принести значительный вредъ; наоборотъ, въ противоположномъ случаѣ онъ можетъ использовать всѣ положительныя стороны ясно сознаваемаго положенiя. Особенно важно отмѣтить, что каждый методъ, служащій цѣлямъ обученiя, сообщенiя опредѣленныхъ знанiй, неизбѣжно дѣйствуетъ опредѣленнымъ образомъ и какъ воспитательное средство. Поэтому и въ теорiи, и въ практикѣ ко всѣмъ мѣрамъ и путямъ, къ которымъ прибѣгаетъ педагогика, необходимо примѣнять двойной критерій, спрашивая не только, даютъ ли они полезныя результаты въ обученiи, но и, гдѣ можно, каково ихъ воспитательное значеніе. Можетъ случиться, что полезное въ одной сферѣ окажется вреднымъ въ другой, и тогда возникаетъ серьезное сомнѣніе въ его цѣлесообразности. Истинныя пути педагогики должны удовлетворять требованiямъ и того, и другого, иначе они ложны. Этотъ принципъ долженъ быть принятъ во вниманіе при оцѣнкѣ

экспериментальныхъ данныхъ, рискующихъ всегда переоцѣнить одну сторону, именно обученіе; имъ отмѣчается важность воспитанія ума, помимо пріобрѣтенія опредѣленныхъ знаній; онъ указываетъ намъ на необходимость господства общеобразовательныхъ элементовъ даже въ профессиональной школѣ и т. д. Обученіе и воспитаніе нельзя отрывать другъ отъ друга, и средства педагогики должны оправдать себя по возможности съ той и другой точки зрѣнія,—такой выводъ диктуется интересами воспитанія цѣльной личности.

Таковы тѣ общіе выводы, къ какимъ мы приходимъ въ вопросѣ о цѣляхъ и принципахъ педагогики. Они далеки отъ полноты и строгой систематичности, въ особенности принципы педагогики. Такая цѣль дать систему цѣлей и принциповъ педагогики достижима только въ специальномъ изслѣдованіи. Въ задачи же этого очерка по существу входитъ стремленіе намѣтить только общіе контуры педагогическихъ проблемъ.