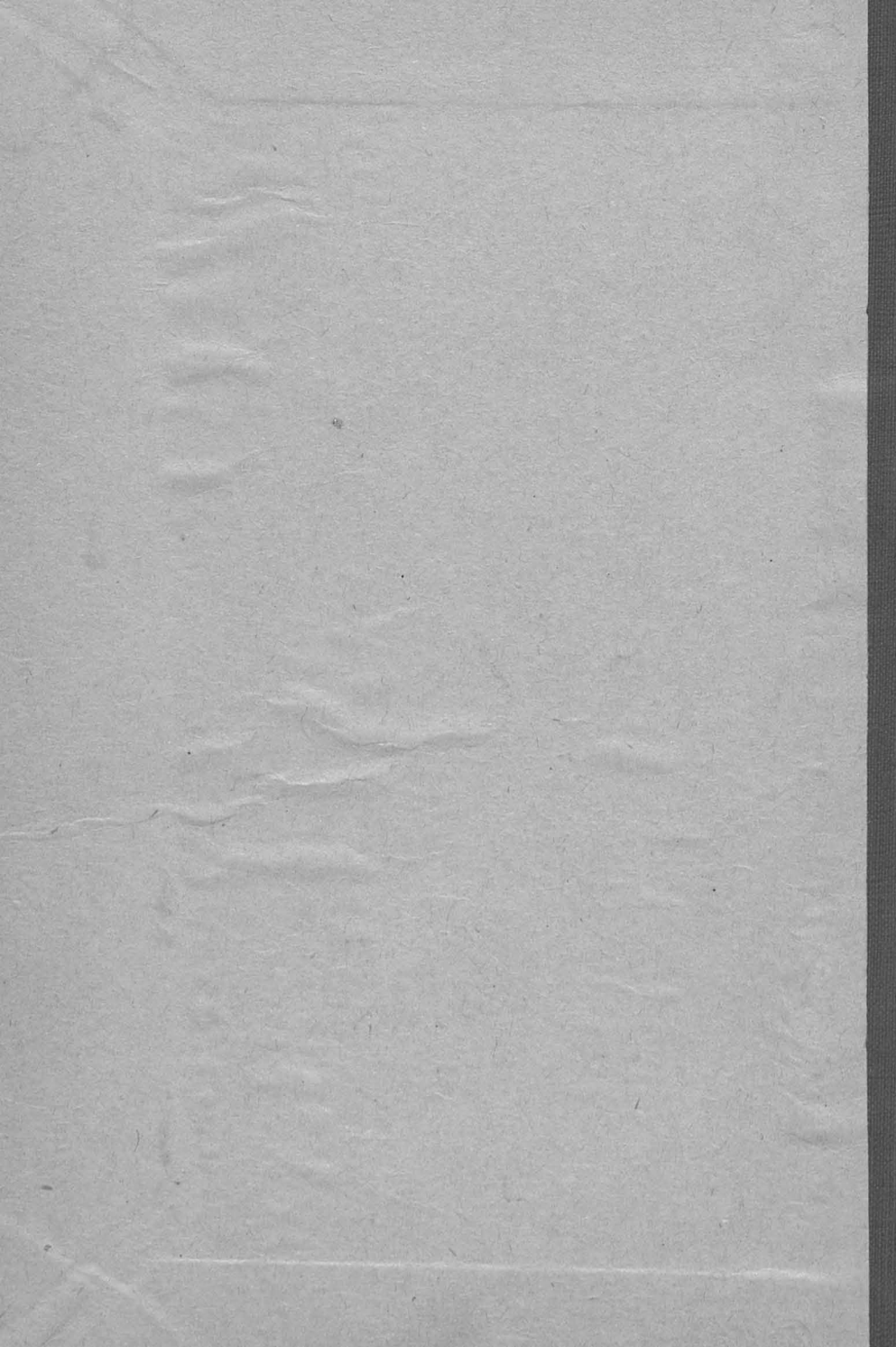


LL $\frac{479}{13}$



1

11
12
13

~~4437~~
Дни 2098.

48

Психо-Неврологическiй Институтъ.

U: $\frac{479}{13}$

ВОПРОСЫ
ОБЩЕСТВЕННАГО ВОСПИТАНІЯ.

Академика В. Бехтерева.

МОСКВА.
1910.

Эта работа была напечатана въ № 9 журнала „Вѣстникъ Воспитанія“
за 1909 годъ.



2007097322



Типо-литогр. Т-ва И. Н. КУШНЕРЕВЪ и К^о. Пименовск. ул., соб. д.

МОСКВА—1910.

КНИГА ИМЕЕТ:

Листов Печати.	Выпуск	В перепл. един. соеди. №№ вып.	Таблиц	Карт	Иллюстр.	Служеб. №№	№№ списка и порядков	1952 г.

3

С 529

Вар. 828

1478

2

bb

У 479
13



57814-54

Вопросы общественнаго воспитанія.

Воспитаніе, которое должно бы служить краеугольнымъ камнемъ въ жизни современнаго общества, до сихъ поръ еще не пользуется ни со стороны общества, ни со стороны правительства тѣмъ вниманіемъ, которое оно заслуживаетъ.

Многіе не отдають себѣ даже яснаго отчета въ томъ, какое значеніе въ жизни человѣка имѣетъ воспитаніе, и наивно воображаютъ, что человѣческая личность предуготовляется отъ природы, и то, что называется воспитаніемъ, сводится лишь къ приобрѣтенію нѣкоторыхъ внѣшнихъ особенностей человѣческой личности—манерѣ держаться, внѣшнимъ формамъ обращенія съ другими и т. п.

Въ средѣ высшихъ классовъ населенія и особенно въ средѣ аристократической эта внѣшняя сторона человѣческой личности играетъ такую роль, что все воспитаніе почти отождествляется съ извѣстной дрессировкой въ манерѣ держать себя въ обществѣ, въ умѣньи говорить, когда нужно, развязно, когда—сдержанно и строго-учтиво и т. п.

Поэтому, когда общество dorosло до того, что стало отвергать значеніе этого внѣшняго лоска въ человѣкѣ, то естественно стали оставлять въ пренебреженіи и все вообще воспитаніе, забывая, что воспитаніе состоитъ не въ достиженіи умѣнья держать себя въ обществѣ, а въ

приобрѣтеніи навыковъ вообще, слѣдовательно, навыковъ въ сферѣ чувствъ, ума и воли, говоря языкомъ субъективной психологии.

Вслѣдствіе этого необходимо прежде всего отгѣнить тотъ фактъ, что, кромѣ самыхъ основныхъ элементарныхъ проявленій нервно-психической сѣры, относящихся собственно къ рефлекторной ея дѣятельности, всѣ остальные приобрѣтенія человѣческой личности добываются путемъ постояннаго упражненія и созданія навыковъ, совокупность которыхъ и составляетъ то, что называется воспитаніемъ. Въ сущности процессъ воспитанія представляетъ собою какъ бы дальнѣйшія наслоенія нервно-психическихъ процессовъ на почвѣ болѣе элементарныхъ или обыкновенныхъ рефлексовъ. Эти дальнѣйшія наслоенія выражаются развитіемъ болѣе высшихъ рефлексовъ, которые въ общей своей совокупности могутъ быть названы воспитанными рефлексами. Человѣкъ, получившій воспитаніе, имѣетъ такимъ образомъ какъ бы двѣ природы—одна приобрѣтается какъ унаслѣдованная часть его организаціи отъ предковъ и образуетъ собою рядъ врожденныхъ и наслѣдственныхъ рефлексовъ, другая же приобретается путемъ естественнаго упражненія и искусственнаго созданія навыковъ и образуетъ собою совокупность воспитанныхъ рефлексовъ.

Въ сложной дѣятельности человѣка не всегда легко разграничить эти двѣ стороны его организаціи—врожденную или наслѣдственную и приобретенную благодаря естественному или искусственному воспитанію, но оно тѣмъ не менѣе возможно и необходимо.

Первая сторона организаціи, которую ради простоты можно бы назвать наслѣдственной, состоитъ изъ такого порядка явленій, который направленъ главнымъ образомъ къ обезпеченію личнаго существованія при посредствѣ относительно простыхъ или такъ называемыхъ обыкновенныхъ рефлексовъ наступательнаго или оборонительнаго характера, тогда какъ вторая приобретенная сторона орга-

низациі состоитъ изъ болѣе сложныхъ проявленій нервно-психической дѣятельности какъ личнаго, такъ и общественнаго характера.

Не трудно видѣть отсюда, что человѣкъ, какъ социальная единица, является продуктомъ воспитанія, а не является результатомъ прирожденныхъ или наслѣдственныхъ условій.

Тѣ случаи, когда человѣкъ былъ отъ первыхъ дней своего существованія оставленъ безъ всякаго воспитанія, какъ было съ извѣстнымъ Гансомъ Гаспаромъ, показываютъ, что сама природа не обезпечиваетъ человѣку ни дара слова, ни даже правильной способности передвигаться, оставляя его въ буквальномъ смыслѣ слова существомъ безпомощнымъ въ условіяхъ окружающей его дѣйствительности.

Такіе примѣры наглядно показываютъ, что собственно значить въ жизни человѣка воспитаніе. Они говорятъ намъ, что человѣческая личность есть продуктъ воспитанія, такъ какъ безъ воспитанія человѣкъ остается на ступени жалкаго животнаго, не могущаго себѣ даже обезпечить собственной жизни.

Современная наука даетъ намъ и другое наглядное доказательство, какое значеніе въ жизни человѣка могутъ играть приобрѣтенные путемъ воспитанія навыки. Это доказательство мы имѣемъ въ искусственномъ развитіи и воспитаніи путемъ упражненія особыхъ двигательныхъ реакцій. Достаточно человѣку, какъ это производится въ нашей лабораторіи, нѣсколько разъ сочетать данное внѣшнее впечатлѣніе, хотя бы, на примѣръ, свѣтовое, цвѣтное или звуковое, съ опредѣленнымъ раздраженіемъ, вызывающимъ обыкновенный рефлексъ, на примѣръ, хотя бы рефлексъ отдергиванія ноги, получающійся отъ всякаго рѣзкаго кожнаго раздраженія, чтобы затѣмъ этотъ же самый рефлексъ отдергиванія ноги возникалъ уже отъ простаго свѣтового, цвѣтного или звукового впечатлѣнія.

Получается такимъ образомъ вполне новый воспитан-

ный рефлексъ, который по его природѣ мы называемъ сочетательнымъ двигательнымъ рефлексомъ.

На первыхъ порахъ этотъ образованный путемъ воспитанія рефлексъ не отличается особенною прочностью, но при многократномъ его оживленіи постепенно вырабатывается все болѣе и болѣе прочный сочетательный рефлексъ, который путемъ дальнѣйшаго упражненія можетъ быть закрѣпленъ окончательно.

Съ другой стороны, и въ сферѣ личныхъ движеній, какъ показываютъ другіе производившіеся у насъ опыты, можетъ быть доказана экспериментальнымъ путемъ возможность искусственнаго образованія путемъ упражненія новыхъ сочетательныхъ двигательныхъ реакцій. Такъ, если человѣкъ условился производить извѣстное отвѣтное движеніе рукою на определенное внѣшнее раздраженіе, то достаточно нѣсколько разъ это внѣшнее раздраженіе повторить одновременно съ другимъ, чтобы отвѣтная двигательная реакція стала происходить и на это новое входящее раздраженіе, если даже оно дается одно, безъ основного раздраженія.

Врядъ ли нужно говорить, что и въ сферѣ рѣечевого аппарата мы встрѣчаемся съ аналогичными явлениями.

Какъ легко видѣть, точный научный экспериментъ въ настоящее время наглядно показываетъ значеніе въ нервно-психической дѣятельности навыковъ, изъ которыхъ, какъ мы говорили, собственно и состоитъ воспитаніе.

При этомъ всѣ данныя опытовъ говорятъ, что воспитаніе новыхъ рефлексовъ и новыхъ реакцій вообще можетъ быть достигнуто въ весьма широкихъ размѣрахъ, что вполне согласуется съ ранѣе высказаннымъ положеніемъ, что личность человѣка создается путемъ воспитанія, а не дана отъ природы.

Не подлежить, конечно, сомнѣнію, что наследственная природа организма имѣетъ огромное значеніе по отношенію къ эволюціи человѣческой личности, и нельзя допустить, чтобы задатки, получаемые отъ природы, или та

совокупность анатомо-физиологическихъ условий, которая извѣстна подѣ общимъ названіемъ организациі, не имѣли крайне важнаго и существеннаго значенія по отношенію къ развитію нервно-психической сферы человѣка, но можно ли вслѣдствіе этого умалять значеніе воспитанія въ сложеніи человѣческой личности.

Если животныя путемъ такъ называемой дрессировки могутъ быть приучены къ человѣческому обиходу и могутъ поражать насъ результатами своего воспитанія, которые часто направляются въ умѣлыхъ рукахъ вопреки даже природному ихъ влеченію, то можно ли сомнѣваться въ томъ, что человѣкъ съ его богатыми отъ природы задатками долженъ служить особенно благоприятнымъ объектомъ воспитанія.

Привычка—«вторая натура» человѣка, и воспитаніе, которое состоитъ въ приобрѣтеніи навыковъ, именно и даетъ намъ эту вторую натуру, безъ которой человѣкъ при всей своей образованности можетъ оказаться въ лучшемъ случаѣ бесплоднымъ существомъ и общественнымъ «пустоцвѣтомъ», въ худшемъ же случаѣ окажется эгоистичнымъ существомъ, представляющимъ собою не лишняго только, но и вреднаго, а иногда даже и опаснаго члена общества.

Во всякомъ случаѣ многіе авторы, увлекаясь вопросами наследственности, повидимому слишкомъ преувеличили значеніе природныхъ условий въ сложеніи будущей личности. Природа даетъ намъ извѣстное орудіе, состоящее изъ опредѣленнаго матеріала, при чемъ дальнѣйшее использование этого орудія зависитъ почти исключительно отъ того, какъ будетъ оно отдѣлано и отшлифовано и будетъ ли развита способность умѣло владѣть этимъ орудіемъ въ различныхъ условіяхъ жизни.

Если образованіе направлено къ умноженію человѣческихъ познаній и, слѣдовательно, къ увеличенію его эрудициі, то воспитаніе развиваетъ умъ человѣка, приучая его къ синтезу и анализу, оно служитъ къ облагоражи-

ванію душевнихъ чувствъ и къ созданію и укрѣпленію его воли. Отсюда понятно, что какъ бы ни былъ образованъ человѣкъ, но если умъ его не отличается извѣстной гибкостью, если чувства его остались на ступени грубаго эгоизма, если онъ, наконецъ, окажется лишеннымъ въ извѣстной мѣрѣ и воли, то все его образованіе съ точки зрѣнія общественной пользы будетъ простымъ балластомъ, ничуть не болѣе. Если, съ другой стороны, человѣкъ съ образованіемъ получаетъ въ теченіе своего развитія несоотвѣтственное направленіе чувствъ и воли, то его образованіе можетъ сдѣлаться лишь средствомъ или орудіемъ къ удовлетворенію личныхъ страстей и въ этомъ смыслѣ послужить только къ тому, чтобы создать вреднаго члена нашего общества.

Отсюда должно быть ясно, что какъ безъ образованія не можетъ обходиться человѣкъ, такъ онъ тѣмъ болѣе не можетъ и не долженъ обходиться безъ воспитанія. Если образованіе даетъ намъ человѣка съ эрудиціей, то воспитаніе создаетъ интеллигентную и дѣятельную личность въ лучшемъ смыслѣ этого слова. Оно лежитъ въ значительной мѣрѣ въ основѣ того, что извѣстно подъ названіемъ нравственнаго облика человѣка, его характера и воли.

Если темпераментъ дается человѣку отъ природы, то именно характеръ человѣка въ отличіе отъ темперамента, пріобрѣтаемаго путемъ унаслѣдованія, а также направленіе его чувствъ и развитіе ума являются главнымъ образомъ результатомъ его пріобрѣтеній путемъ воспитанія въ періодъ сложенія личности.

Въ концѣ-концовъ весь вопросъ по отношенію къ развитію будущей личности сводится къ тому, какъ будутъ использованы природныя условія, будетъ ли имъ дано путемъ воспитанія соотвѣтствующее развитіе и направленіе, будутъ ли привиты человѣку общественныя чувства и будетъ ли выработанъ навыкъ къ систематической работѣ, или же праздность, эгоизмъ и легкомысліе сдѣлаются привычнымъ явленіемъ для человѣка.

Современная медицина приходит къ выводу, что собственно нравственные уроды не являются отъ природы, какъ думали еще недавно, и та форма болѣзни, которая Причардомъ была описана, какъ нравственное помѣшательство, является, какъ нынѣ выяснено, б. ч. не самостоятельной, а составляетъ послѣдствіе вырожденія и другихъ болѣзненныхъ формъ, особенно такихъ, какъ эпилепсія и истерія, при чемъ именно недостатокъ воспитанія на почвѣ вырожденія приводитъ къ нравственно порочнымъ личностямъ. Равнымъ образомъ нынѣ есть полное основаніе сомнѣваться и въ существованіи такъ называемаго прирожденнаго преступника Lombroso. По крайней мѣрѣ въ этомъ отношеніи не имѣется никакихъ достовѣрныхъ доказательствъ, а между тѣмъ многое говоритъ противъ.

Такимъ образомъ все приводитъ насъ къ мысли, что если исключить чисто болѣзненные состоянія, то нравственное уродство и преступность являются результатомъ недостатка воспитанія и испорченности, идущей съ ранняго возраста.

Въ этомъ отношеніи особенно должно подчеркнуть то обстоятельство, что неправильное воспитаніе въ раннемъ дѣтствѣ является особенно пагубнымъ для будущей личности, такъ какъ, вообще говоря, чѣмъ ранѣе вкореняются дурныя привычки и чѣмъ дольше онѣ остаются неустраненными, тѣмъ болѣе прочными онѣ оказываются и, слѣдовательно, тѣмъ труднѣе онѣ подлежатъ исправленію.

Дѣти, дурно воспитанныя въ раннемъ дѣтствѣ, плохо поддаются исправленію и впоследствии. Поэтому, чѣмъ раньше направляется воспитаніе, соображаясь съ развитіемъ ребенка, тѣмъ болѣе оно общааетъ успѣховъ.

Отсюда понятно, что идеаломъ современнаго воспитанія должно быть воспитаніе со дня рожденія. Какъ только крикъ ребенка возвѣщаетъ намъ о появленіи на свѣтъ будущей личности, мы должны принять всѣ заботы къ тому, чтобы онъ тотчасъ же былъ обставленъ соответствующимъ уходомъ какъ въ отношеніи собственной фи-

зической сферы, такъ и въ отношеніи нервно-психической его дѣятельности.

Дѣло въ томъ, что задатки, унаслѣдованные ребенкомъ, уже начинаютъ проявляться въ этомъ первоначальномъ періодѣ сформированія личности. Въ этомъ періодѣ начинаютъ укрѣпляться тѣ или другія наклонности, приобретаемыя вслѣдствіе окружающей ребенка внѣшней обстановки, съ особенной легкостью, благодаря необычайной впечатлительности младенческаго мозга. Словомъ, въ этомъ возрастѣ кладутся первые устои для созданія будущей личности и въ зависимости отъ того, какъ заложены эти устои, будетъ зависѣть и развитіе наиболѣе важныхъ сторонъ будущей личности.

Говоря о воспитаніи въ младенческомъ возрастѣ, необходимо прежде всего имѣть въ виду хорошее физическое развитіе растущаго организма.

Правильное питаніе организма въ младенческомъ возрастѣ обезпечиваетъ и нормальное питаніе мозга и правильное функціонированіе нервной системы вообще, а въ этомъ лежитъ залогъ правильнаго развитія и извѣстной стойкости нервно-психической сферы.

Но кромѣ нормальнаго питанія, которое составляетъ предметъ особаго изученія и осуществленіе котораго достигается подъ специальнымъ врачебнымъ контролемъ, какъ это практикуется, напр., въ *Musteranstalt*, въ Германіи и у насъ въ Педологическомъ институтѣ, огромное значеніе въ отношеніи развитія нервно-психической сферы имѣютъ въ младенческомъ возрастѣ и всѣ внѣшнія впечатлѣнія. Умѣлое воспитаніе должно имѣть въ виду уже со дня рожденія правильное развитіе воспринимающихъ органовъ и двигательныхъ аппаратовъ путемъ доставленія ребенку соответствующихъ впечатлѣній и предоставленія ему свободно производить свои движенія, устраняя, съ одной стороны излишество и чрезмѣрную рѣзкость внѣшнихъ впечатлѣній, а съ другой—устраняя не менѣе вредный недостатокъ послѣднихъ. Воспитаніе ребенка должно

предупреждать вмѣстѣ съ тѣмъ излишнее утомленіе путемъ соотвѣтственной смѣны впечатлѣній и обезпечивать правильное чередованіе сна и бодрствованія.

Само собою разумѣется, что воспитаніе должно по возможности избавлять ребенка отъ проявленія угнетающихъ аффектовъ; оно должно развивать способность сосредоточенія или вниманія и вмѣстѣ съ тѣмъ оно должно развивать и укрѣплять такъ называемую волю или выдержку ребенка; затѣмъ, умѣлымъ подборомъ игрушекъ и организаціей игръ и занятій воспитаніе должно развивать въ ребенкѣ способность къ анализу и синтезу, способность къ самодѣятельности и находчивости и вмѣстѣ съ тѣмъ должно поддерживать и развивать соотвѣтственными способами интересъ ко всему прекрасному, къ безусловной правдѣ и къ добру. ¹⁾

Врядъ ли нужно говорить, что воспитаніе должно вестись въ теченіе всего періода развитія личности вплоть до ея окончательнаго сложенія, сообразуясь съ индивидуальными особенностями человѣка, устраняя или смягчая по возможности всѣ отрицательныя проявленія и укрѣпляя и развивая все то, что можетъ относиться къ лучшимъ сторонамъ будущей личности.

Къ сожалѣнію, въ нашихъ семьяхъ дѣло обстоитъ такимъ образомъ, что еще не сознана въ достаточной мѣрѣ необходимость воспитывать со дня рожденія, а потому многіе родители обыкновенно всецѣло предоставляютъ ребенка въ младенческомъ возрастѣ сначала кормилицамъ и нянькамъ, а затѣмъ боннамъ, не подозрѣвая, что предоставитъ ребенка на воспитаніе въ столь невѣжественныя руки въ большинствѣ случаевъ значитъ совершенно нарушить правильное приобрѣтеніе имъ наилучшаго достоинства человѣческой личности, заключающагося въ нравственныхъ ея качествахъ.

¹⁾ Подробности см. въ моей работѣ „Вопросы воспитанія въ возрастѣ перваго дѣтства въ связи съ постановкой его въ Педологическомъ институтѣ“ „Образованіе“, февраль, 1909.

Мы не говоримъ здѣсь, конечно, о тѣхъ случаяхъ, когда невозможность вести воспитаніе въ возрастѣ перваго дѣтства самимъ родителямъ обусловливается тѣми или иными экономическими условіями, отнимающими все время не только у отца, но и у матери, какъ это мы видимъ нерѣдко въ мало обеспеченныхъ семьяхъ. Но даже и въ тѣхъ случаяхъ, въ которыхъ есть и желаніе, и возможность сдѣлать для ребенка все, что возможно, часто родители оказываются безсильными помочь горю за недостаткомъ соотвѣтствующихъ свѣдѣній и директивъ для воспитанія.

Особенно чувствуется этотъ недостатокъ правильныхъ основъ для воспитанія въ раннемъ возрастѣ, благодаря чему каждая семья воспитываетъ своихъ дѣтей на свой образецъ. Въ однихъ семьяхъ дѣти уже съ ранняго возраста являются баловнями въ полномъ смыслѣ слова и становятся впослѣдствіи праздношатайками и лѣнтяями, въ другихъ семьяхъ дѣти въ томъ же возрастѣ подвергаются жестокому и лютому обращенію, испытывая безпрестанные побои со стороны старшихъ, и находясь почти постоянно подъ гнетомъ страха за наказаніе. И только въ относительно немногихъ случаяхъ дѣти имѣютъ болѣе благопріятныя условія воспитанія въ своихъ семьяхъ ¹⁾.

Результаты такой плачевной постановки дѣла налицо. При отсутствіи воспитанія съ ранняго дѣтства дѣти перенимаютъ дурныя стороны своихъ мамокъ и родителей, замѣчая кругомъ себя фальшь, эгоизмъ, грубость и лѣность. Съ возрастомъ эти привитыя качества подъ вліяніемъ умно-

¹⁾ Для того, чтобы ближе изучить условія нормальнаго воспитанія человѣческой личности и осуществить его на практикѣ, индивидуализируя соотвѣтственнымъ образомъ на основаніи данныхъ изученія нервно-психической сферы развивающейся личности, недавно былъ созданъ при Психо-Неврологическомъ институтѣ въ Петербургѣ средствами частной инициативы особый Педологическій институтъ. Созданіе такого института, особенно при поддержкѣ его матеріальными средствами, можетъ оказать дѣлу воспитанія и выработкѣ научныхъ его основъ существенныя услуги.

женія примѣровъ еще болѣе укрѣпляются въ ребенкѣ, а потомъ родители, забывъ и о той обстановкѣ, которой окружали своихъ дѣтей, и о тѣхъ примѣрахъ, которыми ихъ обставляли, нерѣдко сами задаютъ себѣ вопросъ: откуда появились дурныя склонности въ ребенкѣ и почему онъ становится дерзкимъ, грубымъ, рано получаетъ пристрастіе къ мотовству, кутежамъ и лѣнливо проходить школу?

Но и по выходѣ ребенка изъ младенческаго возраста, когда онъ могъ бы уже пользоваться спеціальными условіями такъ называемаго дошкольнаго воспитанія, которое было предназначено еще 250 лѣтъ тому назадъ великимъ Амосомъ Коменскимъ, у насъ для этого не имѣется достаточно благоприятныхъ условій.

Наше правительство о дошкольномъ воспитаніи не удосужилось даже и подумать, хотя, казалось—бы, прямою его цѣлью должна быть забота о подготовкѣ для средней школы и вообще для общества болѣе воспитанныхъ лицъ, нежели оно получаетъ нынѣ.

Кое-что сдѣлано и дѣлается городскими учрежденіями въ цѣляхъ воспитанія въ дѣтскомъ возрастѣ, но нельзя не отмѣтить, что усилія городовъ въ этомъ отношеніи далеко уступаютъ тому, что сдѣлано общественнымъ самоуправленіемъ по отношенію къ образованію и другимъ сторонамъ ихъ дѣятельности.

Можно смѣло утверждать, что въ дѣлѣ воспитанія, особенно дошкольнаго, больше сдѣлано частной инициативой и различными научными обществами и организаціями, нежели правительствомъ и городскими установленіями. Если, дѣтскіе сады и воспитательныя пріюты въ значительной мѣрѣ обязаны своимъ возникновеніемъ и существованіемъ частной общественной инициативѣ и частнымъ пожертвованіямъ. Недавно возникшее въ Петербургѣ общество дошкольнаго воспитанія, какъ учрежденіе, обязанное частной же инициативѣ, также дѣлаетъ важный шагъ въ дѣлѣ устроенія дошкольнаго воспитанія,

и мы пожелаемъ ему на этомъ пути возможно большаго успѣха.

Не лучше обстоитъ дѣло съ воспитаніемъ въ нашихъ школахъ. Какъ извѣстно, наши низшія и среднія школы оставляютъ воспитаніе въ болѣе или менѣе полномъ пренебреженіи, а между тѣмъ кто можетъ сомнѣваться въ томъ, что наши школы принесли бы значительно больше пользы, если бы время, которое проводится ребенкомъ въ школѣ, было потрачено не на однѣ только образовательныя, но и на спеціально воспитательныя дѣла.

Если мы спросимъ себя, что у насъ дѣлалось въ дѣлахъ школьнаго воспитанія, то, къ сожалѣнію, мы должны отвѣтить на этотъ вопросъ жестомъ недоумѣнія. Извѣстно, что забота правительства у насъ въ этомъ отношеніи направлялась между прочимъ на воспитаніе женщины привилегированныхъ классовъ населенія и выразилась созданіемъ женскихъ институтовъ. Но объ особенностяхъ воспитанія въ женскихъ институтахъ здѣсь мы не будемъ говорить, такъ какъ дѣло идетъ въ данномъ случаѣ о школахъ, выросшихъ исключительно на почвѣ классовыхъ возрѣній.

Въ другомъ случаѣ объ усиліяхъ правительства въ отношеніи воспитанія юношества можно говорить, обращаясь къ военнымъ школамъ и юнкерскимъ училищамъ. Это воспитаніе, каково бы оно ни было, имѣетъ однако узко-военныя дѣла и стремится къ выработкѣ изъ личности человѣка-машину, исполнителя велѣній другого лица.

Но не это, конечно, является идеаломъ воспитанія въ общественномъ смыслѣ.

Наконецъ, остается еще небольшое количество другихъ школъ съ интернатами или такъ наз. пансіонами. Но о нихъ лучше совсѣмъ умолчать, чтобы не возбудить краску стыда за тѣ результаты воспитанія, которые получаютъ въ этихъ учрежденіяхъ.

Что же касается школъ общаго типа, какъ наши гим-

нази, реальныя училища и другія профессиональныя школы, то въ нихъ о воспитаніи вообще не думаютъ. Наши гимназіи,—эти школы печальной памяти графа Д. Толстого, обезличивающія дѣтей,—какъ извѣстно, уже при самомъ своемъ основаніи оставили вопросъ о воспитаніи совершенно въ сторонѣ, предоставивъ его семьѣ, а между тѣмъ можно ли сомнѣваться въ томъ, что семья сохраняетъ свой авторитетъ для своихъ дѣтей лишь до школьнаго періода, съ наступленіемъ же послѣдняго появляются условія, при которыхъ родители утрачиваютъ значительную долю своего вліянія надъ ребенкомъ. Вслѣдствіе этого, послѣдній, не только не встрѣчая никакихъ воспитательныхъ условій въ школѣ, кромѣ отрицательныхъ ея сторонъ, оказывается во власти того явленія, которое зовется «товариществомъ» и которое въ свою очередь нерѣдко подчиняется тѣмъ стихійнымъ влеченіямъ, которыя руководятъ психологіей массъ.

Можно ли удивляться послѣ этого, что ребенокъ, поступивъ въ школу, въ которой вмѣсто воспитанія онъ встрѣчаетъ несимпатичный ему начальственный надзоръ, а вмѣсто обученія—своеобразную безжизненную гимнастику ума, съ помощью ненужныхъ ему древнихъ языковъ, подвергается растлевающему вліянію со стороны уже ранѣе испорченныхъ старшихъ товарищей, стремящихся тотчасъ же обратить въ «свою вѣру» неофита.

Что касается самаго обученія въ гимназіяхъ, то оно убиваетъ въ питомцѣ живой духъ инициативы своимъ суровымъ, мертвящимъ педантизмомъ, чисто схоластическимъ направленіемъ занятій и преобладаніемъ мертваго учебнаго матеріала, надъ живымъ матеріаломъ окружающей человѣка природы и жизни.

Не мудрено, что такая школа, убивая всякую энергію, уничтожаетъ въ то же время и интересъ къ школьнымъ занятіямъ.

Она отвращаетъ отъ себя своихъ питомцевъ, заставляя ихъ даже ненавидѣть свою alma mater, убиваетъ всякій

интересъ къ знанію и ученію и выбрасываетъ за бортъ въ общей сложности не менѣе двухъ третей нравственно и умственно искалѣченныхъ юношей изъ числа тѣхъ, которые попали въ такую школу и оставались въ ней то или другое время ради суровой жизненной необходимости. Результаты такого воспитанія общеизвѣстны. Куда пошли ежегодно около $\frac{2}{3}$ выбрасываемыхъ изъ гимназій воспитанниковъ, мы доискиваться не станемъ. Но и тѣ, что закончили среднюю школу съ напряженіемъ всѣхъ своихъ силъ, дали въ своемъ лицѣ и физически, и духовно хилое поколѣніе молодежи, неспособное выдерживать натискъ жизни, не отличающееся ни стойкостью духа, ни качествомъ своихъ нравовъ.

Изгнавъ изъ школы даже такіе предметы, какъ законовѣдѣніе, мы не замѣчаемъ при этомъ той глубокой ироніи, которая сокрыта въ словахъ законодателя, что никто не можетъ отговариваться незнаніемъ законовъ.

Но еще важнѣе писаныхъ законовъ этические законы, законы естественнаго правопорядка между людьми, знакомство съ которыми и исполненіе которыхъ для всякаго человѣка составляетъ его нравственный долгъ и обязанность.

Въ этомъ отношеніи невольно напрашивается аналогія со шеолами западной Европы, гдѣ вопросы гражданской морали далеко не остаются въ такомъ пренебреженіи, какъ у насъ.

Не говоря о цѣломъ рядѣ прекрасныхъ школъ съ воспитательнымъ направленіемъ, которыя мы видимъ въ Англіи, во Франціи и въ другихъ странахъ, здѣсь не забывается и преподаваніе гражданской морали въ школахъ общаго типа, соотвѣтствующихъ нашимъ низшимъ городскимъ школамъ и гимназіямъ.

Еще недавно членъ гос. думы П. Каменскій познакомилъ русское общество съ тѣмъ, что дѣлается въ этомъ отношеніи въ союзной намъ Франціи.

Въ 1881 году закономъ введено обязательное препода-

даваніе во всѣхъ французскихъ школахъ гражданской морали. Программа по праву и морали рассчитана во Франціи на 6 лѣтъ начальнаго обученія (съ 7-ми до 13-ти лѣтъ). Обученіе начинается бесѣдами о роли дѣтей въ семьѣ; затѣмъ переходятъ къ обязанностямъ дѣтей по отношенію къ родителямъ; затѣмъ—къ братьямъ, сестрамъ, роднымъ, къ прислугѣ, къ родинѣ, къ самимъ себѣ, къ другимъ людямъ, наконецъ, къ Богу. Обученіе праву начинается съ объясненія воинской повинности, городского самоуправления, всего государственнаго строя Франціи, наконецъ, законодательной, исполнительной и судебной власти. Въ дѣлѣ преподаванія гражданской морали совершенно особо стоитъ свѣтское обученіе религиознымъ истинамъ. Клерикальный способъ механическаго заучиванія замѣненъ болѣе цѣлесообразными педагогическими приѣмами, при чемъ обязательно исключается всякая нетерпимость по отношенію къ отдѣльнымъ религіямъ.

Заслуживаютъ вниманія нѣкоторыя подробности по этому важному вопросу, которыя мы заимствуемъ изъ брошюры П. Каменскаго ¹⁾, лично ознакомившагося съ преподаваніемъ во французскихъ и англійскихъ школахъ.

Само собою разумѣется, что въ первоначальныхъ школахъ дѣло идетъ не о философскомъ преподаваніи морали, что было бы вполне безплодно и непроизводительно. Дѣло идетъ объ интересныхъ рассказахъ, примѣрахъ и поясненіяхъ, которые читаются и слушаются дѣтьми съ большимъ вниманіемъ и легко ими усваиваются, вселяя въ нихъ добрыя нравственныя начала, которыя глубоко западаютъ въ дѣтскую душу.

Вотъ, напр., объясненіе долга для дѣтей изъ учебника Voniface'a. Учитель обращается къ послѣднимъ съ слѣдующими словами: «Я вамъ уже объяснялъ, какимъ образомъ душа человѣка дѣлаетъ изъ него высшее суще-

¹⁾ П. В. Каменскій. Преподаваніе гражданской морали въ идеальныхъ школахъ. Екатеринбургъ, 1905 г.

ство, чѣмъ животное. Это превосходство человѣка налагаетъ на него обязанности, которыя установлены моралью, разумомъ и закономъ». «Исполнять долгъ—значить дѣлать добро, т.-е. любить родителей, помогать несчастнымъ, жертвовать собою для ближняго, исполнять честно принятую на себя работу. Когда вы станете большими, вашъ долгъ будетъ состоять въ оказаніи собственнымъ трудомъ помощи вашей семьѣ, въ охраненіи ея и въ доставленіи ей счастья».

«Для васъ, какъ солдатъ, долгъ будетъ состоять въ соблюденіи дисциплины и въ защитѣ отечества».

«Какъ граждане, вы исполните вашъ долгъ, принимая участіе въ выборахъ должностныхъ лицъ, депутатовъ и уплачивая подати; также точно вы исполните вашъ долгъ, оставаясь всегда и вездѣ честными людьми и хорошими французами».

«Дѣлайте добро—это есть долгъ».

Подобнымъ же образомъ идутъ рассказы на другія темы. Здѣсь просто и понятно передаются мысли о значеніи семьи, о любви дѣтей къ родителямъ, объ обязанностяхъ тѣхъ и другихъ, о значеніи школы, о любви къ отечеству и воинской повинности, о личной свободѣ и ея предѣлахъ и т. п. Приведемъ еще рассказъ, поясняющій сыновнія обязанности къ родителямъ и озаглавленный: «Добрый маленькій мальчикъ».

«Недавно раннимъ утромъ я встрѣтилъ маленькаго ребенка; онъ возвращался въ деревню, неся столько сухихъ дровъ, сколько могли охватить его ручки. Доброе лицо мальчика вызывало къ нему симпатію съ перваго взгляда. Я его спросилъ: «Откуда ты мой милый, такъ спозаранку?»—«Изъ лѣсу, господинъ, гдѣ я собиралъ дрова для мамы».—«Ты, вѣрно, очень усталъ?»

— «О нѣтъ, господинъ; я уже силенъ, мнѣ шесть лѣтъ! и кромѣ того мамаша обременена хлопотами, имѣя на своемъ попеченіи моего маленькаго брата и мою маленькую сестру; я ей помогаю».

«Я. весь взволнованный, поцѣловалъ мальчика и подумалъ про себя: вотъ благодарное дитя. Онъ любитъ свою мать, онъ будетъ честнымъ человѣкомъ.

«Дѣти должны помогать родителямъ въ ихъ трудахъ.»

Въ разказахъ же ученики знакомятся о школьныхъ обязанностяхъ, о необходимости работать, быть хорошимъ товарищемъ, помогать другимъ, исполнять правила и повиноваться учителю, о любви къ отечеству, о гуманности и т. п.

Вотъ, напр., разказъ изъ учебника S. Compaugé, поясняющій гуманное отношеніе на полѣ сраженія.

«Около 30 лѣтъ тому назадъ между Франціей и Россіей была ссора; чтобы ее окончить, наши войска отпразднелись въ Крымъ.

«Послѣ одного сраженія раненые солдаты остались на полѣ битвы; не хватало времени, чтобы ихъ подобрать и унести.

«Рядомъ лежащими оказались французъ и русскій. Оба жестоко страдали».

«Они пробовали говорить между собою; но они немного поняли другъ друга, ибо они не говорили на одномъ и томъ же языкѣ. Но они смогли по крайней мѣрѣ выразить другъ другу дружбу и это смягчило ихъ страданія.

«Настала ночь, было очень холодно. Русскій не могъ согрѣться, ибо его одежда была наполовину изорвана, наполовину растеряна. Несмотря на все это онъ заснулъ. Проснувшись на утро, онъ былъ удивленъ, замѣтивъ плащъ французца на себѣ. Онъ сталъ глазами отыскивать своего сосѣда и увидалъ, что онъ былъ мертвъ.

«Тронутый страданіями русскаго, французъ, прежде чѣмъ умереть, сбросилъ съ себя плащъ и покрылъ имъ своего товарища по несчастью».

Мы привели эти разказы для того, чтобы пояснить, что преподаваніе нравственныхъ началъ, которое столь существенно помогаетъ воспитанію, возможно уже въ низшихъ школахъ.

«Instruction civique, ведеться по такому же способу. Начиная чтение, ребенокъ имѣеть маленькія, легкія упражненія, которыя незамѣтно знакомятъ его съ начатками законоположеній о семьѣ; ребенокъ узнаеть объ обязанностяхъ дѣтей по отношенію къ родителямъ, о родительской власти, объ отношеніяхъ членовъ семьи и т. п. Переходя затѣмъ къ ознакомленію съ существующимъ гражданскимъ строемъ, учебникъ приводитъ въ дѣтскомъ изложеніи Histoire de Jaques Bonhome, т. е. исторію французскаго рабочаго крестьянина. Въ немногихъ строкахъ передается прошлое французскаго простолюдина: рабъ первыхъ монарховъ, собственность феодалныхъ господъ, онъ терпѣлъ жизнь, полную тяжестей и обязанностей, и лишень былъ всякихъ благъ. Такое печальное его состояніе продолжалось до деклараціи правъ «человѣка», когда онъ могъ, наконецъ, прочитатъ въ ней: «люди рождаются и живутъ свободными и равными въ правахъ».

Далѣе посредствомъ шуточныхъ сказокъ объясняются такія понятія, какъ свобода, ея предѣлы, права собственности и др. Затѣмъ посредствомъ трогательныхъ историческихъ разсказовъ учебникъ даеть понятіе объ отечествѣ, о любви къ отечеству и затѣмъ переходитъ къ ознакомленію съ нѣкоторыми административными, судебными и законодательными учрежденіями. Такимъ образомъ повѣствуется объ образованіи общины и объ ея управленіи; здѣсь же объясняется, какъ образуется департаментъ. Описаніе свадьбы знакомитъ съ условіями гражданскаго брака. Разсказъ о пьяницѣ, который нѣсколько разъ попадаетъ подъ судъ, знакомитъ съ разными инстанціями суда. Въ заключеніе помѣщены разсказы объ учрежденіяхъ, творящихъ законы, о палатѣ депутатовъ и сенатѣ. При этомъ приведены примѣры паденія министерствъ и разсказанъ случай избранія президента республики. Также пояснень порядокъ наложенія на гражданъ повинностей и налоговъ ¹⁾).

¹⁾ П. Каменскій, loco cit., стр. 27—28.

Подобнымъ же образомъ, съ нѣкоторыми, конечно, отступленіями, объясняемыми мѣстными условіями, ведется преподаваніе морали и права и въ нѣкоторыхъ другихъ странахъ Западной Европы, какъ, на примѣръ, въ Англіи и въ Женевскомъ кантонѣ Швейцаріи.

Должно имѣть въ виду, что даже въ такъ называемыхъ *écoles maternelles*, которыя предназначены во Франціи для возраста отъ 2-хъ до 7-ми лѣтъ, декретомъ отъ 2-го августа 1881 года предписывается обученіе морали, при чемъ указъ поясняетъ, что первоначальные принципы морали не преподаются въ видѣ тѣхъ или другихъ наставленій, а посредствомъ «дружескихъ разговоровъ, вопросовъ, разсказовъ, пѣсенъ, предназначенныхъ внушить дѣтямъ чувство долга по отношенію къ семьѣ, къ отечеству, къ Богу» ¹⁾.

Путемъ аналогичныхъ вышеприведенныхъ занимательныхъ разсказовъ французская первоначальная школа преслѣдуетъ и начатки религіозно-нравственнаго воспитанія. Заимствуемъ въ этомъ отношеніи 2 слѣдующихъ примѣра.

Въ учебникѣ Boniface'a, предназначаемомъ для учениковъ младшаго возраста, идея о Богѣ преподается въ статьѣ «Богъ» такимъ образомъ: «Если мы бросимъ взоръ вокругъ себя, если мы остановимся на самихъ себѣ, мы поражаемся чудесами содѣяннаго человѣческимъ умомъ. Но кто далъ человѣку умъ? Кто далъ ему душу, зародивъ въ ней великую идею долга? Кто создалъ эту чудесную машину, называемую человѣческимъ тѣломъ? Кто создалъ землю, на которой мы находимся, солнце, дающее намъ свѣтъ и насъ согрѣвающее, и эти тысячи звѣздъ, которыя съ такимъ блескомъ украшаютъ небесную твердь? Кто создалъ такъ, что день слѣдуетъ за ночью и что времена года чередуются? Всему этому мы обязаны не

¹⁾ Nouveau Code de l'instruction primaire par Richard. 1883, стр. 454, цит. по П. Каменскому, loco cit., стр. 46.

себѣ, но высшему невидимому существу, котораго мы называемъ Богомъ.

«За такія благодѣянія мы должны по отношенію къ Богу быть преисполненными благоговѣнія и благодарности.

«Не произнесемъ же слово Богъ иначе, какъ съ чувствомъ благоговѣнія».

Для учениковъ старшаго школьнаго возраста въ учебникѣ Comraugé та же мысль передана слѣдующимъ образомъ: «Въ небольшомъ живомъ разказѣ, говоритъ П. Каменскій, передается, что учитель обѣщаль ученикамъ дать урокъ астрономіи и подѣлиться съ ними тѣмъ небольшимъ запасомъ свѣдѣній, которыя онъ имѣлъ въ этой области. Выведя учениковъ на поле и обративъ ихъ взоры на небо, учитель сообщаетъ имъ немногія свѣдѣнія о безконечной области міровъ и заставляетъ свою юную аудиторію остановиться мыслями на незыблемомъ порядкѣ, опредѣляющемъ движенія всѣхъ этихъ міровъ, которые изъ вѣка въ вѣкъ, никогда не касаясь другъ друга, носятся по безконечному пространству въ предназначенныхъ имъ направленіяхъ. Тогда, продолжаетъ разказъ, учитель спросилъ учениковъ, что они думаютъ о создателѣ этихъ необъятныхъ пространствъ и всего, что вмѣщается въ нихъ».

«Не слѣдуетъ ли признать», продолжалъ учитель, «что Онъ всемогущъ, разъ Онъ наполнилъ безконечность множествомъ звѣздъ, разъ Онъ установилъ ихъ движенія по неизмѣннымъ законамъ, которыхъ ничто никогда не потрясаетъ».

«Но не слѣдуетъ ли также, что Онъ преисполненъ доброты, разъ Онъ васъ охраняетъ своею любовью и окружаетъ васъ благами своего Божественнаго Промысла, васъ—ничтожныхъ предъ этой безконечностью и затерянныхъ въ небольшомъ уголкѣ вселенной.

«Обожайте Бога, ибо Онъ великъ, любите Его, ибо Онъ добръ.

«Это Онъ — Творецъ моральныхъ законовъ, которые

открываетъ вамъ ваша совѣсть: вы останетесь послушными Ему, повинуваясь голосу долга.

«Если бы вамъ случилось быть ослѣпленными страстью до такой степени, что вы забыли бы о предписаніяхъ долга и о священномъ его значеніи для человѣка, обладающаго чувствомъ личнаго достоинства, сохраните въ вашемъ представленіи понятіе о Богѣ, не забывайте, что, кромѣ долга, есть Высшее существо, воля Коего признаетъ долгъ обязательнымъ для всѣхъ.

«А если бы вамъ пришлось забыть о томъ, что Богъ существуетъ, приходите, какъ въ этотъ вечеръ, бросить взоръ вверхъ на звѣздное небо».

Вслѣдъ за статьей сдѣлано краткое резюме тѣхъ же идей въ сжатой формѣ, а затѣмъ идутъ указанія относительно словесныхъ упражненій учителя съ учениками по поводу прочитаннаго.

Приведенные примѣры показываютъ, что Франція, освободившись отъ опеки католицизма въ школахъ, ничуть не отвергла вмѣстѣ съ тѣмъ религіознаго воспитанія дѣтей; напротивъ того, она его укрѣпила тѣмъ, что имѣетъ въ виду передать дѣтямъ не формальную сторону религіи, а привить ея духъ и знакомить съ основами христіанскаго ученія. О значеніи этой борьбы за право школы самой опредѣлять воспитаніе ребенка соотвѣтственнымъ образомъ, недавно завершившейся во Франціи совершеннымъ устраненіемъ католическаго духовенства изъ школы, у насъ вообще мало освѣдомлены и полагаютъ, что это одинъ изъ худшихъ примѣровъ, которые показала намъ современная Франція, а между тѣмъ уже изъ приведенныхъ фактовъ можно видѣть, что дѣло идетъ въ этомъ случаѣ не объ устраненіи религіознаго воспитанія изъ школы, а о чемъ-то другомъ, о чемъ именно—покажетъ намъ слѣдующая выдержка:

«15 января 1850 года во французскомъ законодательномъ собраніи въ Парижѣ происходило бурное засѣданіе. Членъ этого собранія В. Гюго въ огненной рѣчи громилъ

католическое духовенство за его попытку наложить руку на дѣло народнаго просвѣщенія. Рѣчь оратора была исполнена искренности, правды. Онъ боялся «передать» католическому клиру воспитаніе будущихъ поколѣній Франціи, ибо, говоря его словами, «передать» въ данномъ случаѣ означало бы *передать*... Дѣйствительно, опытъ учить, что западное духовенство, становившись во главѣ великаго дѣла народнаго образованія, обычно уклонялось отъ воспитанія, завѣщаннаго Спасителемъ, по которому единственной цѣлью воспитанія было просвѣщеніе души, имѣющей божественное происхождение. Духовенство обратило воспитаніе въ *ancilla ecclesiae*, въ прислужницу церкви и вѣрнѣе его самого. Вотъ почему оно ставило себя въ такія условія, при которыхъ ему приходилось распространять темноту вмѣсто просвѣщенія, насаждать лицемѣріе вмѣсто того, чтобы развивать и укрѣплять истинныя религиозныя чувства. Поэтому В. Гюго не останавливали заявленія его противниковъ о необходимости обученія въ религиозномъ духѣ, патентъ на которое католическое духовенство оставляло неукоснительно за собой. Ораторъ зналъ, что святыя слова: «обученіе въ религиозномъ духѣ», были только прикрытіемъ властолюбивыхъ вождедѣній клерикальной партіи, и въ слѣдующихъ сильныхъ выраженіяхъ онъ нарисовалъ картину дѣйствительнаго религиознаго обученія:

«Вы говорите о религиозномъ обученіи?» спросилъ В. Гюго. «Знаете ли вы, — продолжалъ онъ, — что такое религиозное обученіе, то, предъ которымъ надо преклоняться, которому не надо препятствовать. Это — сестра милосердія у одра умирающаго. Это — братъ святой общины, выкупающій раба. Это — Викентій Павелъ, дающій пріютъ найденышамъ. Это — марсельскій архіепископъ среди зачумленныхъ. Это — парижскій архіепископъ, съ улыбкой обходившій ужасное С.-Антуанское предмѣстье, поднимающій распятіе среди гражданской войны и не боящійся воспріять смерть, ибо онъ приноситъ

миръ. Вотъ гдѣ настоящее религіозное обученіе, дѣйстви-
тельное, глубокое, плодотворное обученіе, которое, къ
счастью для религіи и человѣчества, создаетъ болѣе хри-
стіанъ, чѣмъ вы губите». Совсѣмъ не такого религіознаго
обученія добивалось духовенство en masse. Его прошлое
обнаруживало инныя наклонности въ этомъ отношеніи,
которыя приводили къ фатальнымъ результатамъ. По
этому поводу В. Гюго привелъ два характерныхъ обобщен-
ныхъ историческихъ примѣра. Онъ сказалъ: «Католиче-
скій клиръ опять просить себѣ народы въ ученики. По-
смотримъ нашихъ прежнихъ учениковъ. Что сдѣлали вы
изъ Италіи? Что сдѣлали вы изъ Испаніи? Я отвѣчу вамъ:
благодаря вамъ Италія, имя которой никто не можетъ
произносить безъ невыразимой сыновней скорби, Италія,—
эта мать геніевъ-народовъ, которая разлила по міру чу-
деса поэзіи и искусства, Италія, которая научила чело-
вѣчество читать,—Италія не умѣетъ читать. V

«Испанія, богато одаренная Испанія, воспринявшая
отъ Рима первую свою цивилизацію, отъ мавровъ—свою
вторую цивилизацію, отъ Провидѣнія—цѣлый міръ, Аме-
рику,—Испанія потеряла благодаря вамъ, благодаря вашему
игу, секретъ могущества, который былъ переданъ ей Ри-
момъ, геній искусства, внушенный ей арабами, міръ, дан-
ный ей Богомъ, и взамѣнъ всего, что вы отняли у нея,
получила отъ васъ *инквизицію*»¹⁾).

Идеаль, начертанный тогда же В. Гюго въ области
образованія, гласитъ, что «народное образованіе должно
быть обязательнымъ, даровымъ, сохраняющимъ въ непри-
косновенности принципъ свободы обученія и состоящимъ
исключительно подъ надзоромъ государства, которое пред-
ставляется особымъ совѣтомъ, не допускающимъ въ свою
среду епископовъ».

Послѣдующія событія надолго лишили возможности
провести этотъ идеаль въ жизнь. Но современная Фран-

¹⁾ П. Каменскій loco cit, стр. 3—5.

ція сдѣлала его близкимъ къ осуществленію, и въ этомъ, безъ сомнѣнія, залогъ ея духовнаго величія, которымъ всегда отличалась Франція, особенно въ періодъ, когда ея народный геній освобождался отъ путъ деспотическаго правленія.

Мы считаемъ особенно важнымъ, чтобы нравственныя начала прививались ребенку съ самаго ранняго возраста, еще съ пеленокъ, съ колыбели, ибо болѣе раннія пріобрѣтенія всегда оказываются и болѣе прочными. Оставленіе же ребенка въ теченіе первыхъ лѣтъ его жизни игрѣ случая, а еще хуже—дурному вліянію необразованныхъ нянь,—это значитъ обрекать ребенка на укрѣпленіе быть можетъ самыхъ нежелательныхъ свойствъ его личности. (Ребенокъ—существо по преимуществу чувственное и его чувства слѣдуетъ развивать и направлять соответственнымъ образомъ съ первыхъ дней жизни чловѣка. При этомъ, конечно, должно имѣть въ виду не сухія наставленія, которыми у насъ обычно обременяютъ ребенка, возбуждая въ немъ лишь чувство скуки и отвращенія, а пользоваться живымъ примѣромъ, обстановкой, рисунками, играми, рассказами и безпредѣльно ласковымъ отношеніемъ къ ребенку лицъ, которыя руководятъ воспитаніемъ.

При правильномъ веденіи воспитанія не только не можетъ быть рѣчи о какихъ-либо наказаніяхъ, но даже не должно быть какихъ-либо строгостей, такъ какъ само воспитаніе должно возбуждать въ ребенкѣ добрыя чувства и, поддерживая въ ребенкѣ саморазвитіе, духъ инициативы и доставляя ему удовольствіе, должно вестись безъ всякаго принужденія.

Что воспитаніе должно сообразоваться съ природой ребенка и съ особенностями его психологическаго склада, о чемъ еще училъ великій Песталоцци, должно быть ясно само собой.

Безъ сомнѣнія, и самый способъ преподаванія въ школахъ долженъ имѣть въ виду развитіе духа самостоятель-

ности въ ребенкѣ, какъ это принято между прочимъ въ нѣкоторыхъ странахъ Западной Европы.

«Присутствуя въ англійской школѣ на урокъ механики,—говоритъ П. Каменскій (I. с., стр. 50),—я думалъ, что дѣти разясняли учителю неизвѣстную ему теорію блоковъ, а не наоборотъ. Самый урокъ длился не болѣе $\frac{1}{4}$ часа. Современная педагогика особенно заботится, чтобы не имѣло мѣста злоупотребленіе юными силами ребенка, и потому въ числѣ относящихся сюда требованій выставляется такое: урокъ, вызывающій напряженіе вниманія, не долженъ длиться болѣе 15—20 минутъ. Въ этомъ отношеніи французскія власти проявили обычную имъ предупредительность, установивъ декретомъ отъ 1 августа 1881 г., чтобы уроки не длились долѣе 15—20 минутъ, при чемъ они должны раздѣляться пѣніемъ, гимнастическими упражненіями, всякаго рода движеніями».

Помимо развитія духа самостоятельности и критическаго отношенія къ предмету, способъ преподаванія долженъ быть рассчитанъ на то, чтобы возбуждать въ ученикѣ интересъ къ знанію, что въ значительной мѣрѣ зависитъ отъ формы изложенія, и чтобы самое ученіе возбуждало въ ученикѣ лишь чувство удовольствія и развивало любовь къ предмету, что обусловливается не одной только формой, но и строгой послѣдовательностью въ доставленіи знаній, соотвѣтственно силамъ ребенка.

Мы, конечно, ничуть не полагаемъ, что французскія школы, о которыхъ такъ много распространялись выше, составляютъ идеаль воспитанія. Въ нихъ есть нѣкоторые недостатки, какъ, напр., стремленіе ихъ прививать учащейся молодежи узкій націонализмъ, и т. п. Но во всякомъ случаѣ онѣ несравнимо лучше и выше нашихъ школъ.

Спеціально по отношенію къ воспитанію лучшіе результаты, повидимому, достигаются въ англійскихъ и американскихъ школахъ, развивающихъ духъ инициативы, са-

модѣтельности и самоуправленія. Въ этомъ смыслѣ и во французской литературѣ раздаются голоса въ пользу англійскаго воспитанія. Вотъ, напримѣръ, что говоритъ по этому поводу Ле-Бонъ, извѣстный изслѣдователь социализма ¹⁾.

«Основной принципъ англійскаго воспитанія тотъ, что ребенокъ проходитъ чрезъ школу не для того, чтобы быть дисциплинированнымъ другими, а для того, чтобы познать предѣлы своей независимости. Онъ долженъ самъ себя дисциплинировать и приобрести такимъ образомъ контроль надъ собою (Selfcontrol), изъ котораго происходитъ самоуправленіе (Self government). Англійскій юноша выходитъ изъ школы съ очень малыми свѣдѣніями по древнимъ языкамъ и небольшимъ теоретическими познаніями, но въ ней онъ сталъ человѣкомъ, умѣющимъ руководить собою въ жизни и рассчитывать только на самого себя. Методы воспитанія, позволяющіе достигать такого результата, удивительно просты. Подробное изложеніе ихъ можно найти во всѣхъ книгахъ о воспитаніи, написанныхъ англичанами».

Того же принципа держатся и американскія школы. И въ нихъ все направлено къ тому, чтобы поддержать и развить въ своихъ воспитанникахъ духъ самостоятельности и самодѣтельности.

«Того, кто посѣтилъ въ первый разъ американскую народную школу, хотя бы, напримѣръ, въ бѣднѣйшихъ классахъ Нью-Йорка или Чикаго, гдѣ учатся дѣти американскихъ поселенцевъ, еще мало американизовавшихся, — говоритъ профессоръ Фр. Фёрстеръ ²⁾, — поражаетъ прежде всего отношеніе между учителями и учениками, основанное на свободномъ взаимномъ уваженіи и довѣрїи.

¹⁾ Густавъ Ле-Бонъ. Психологія социализма. Спб., 1908 г., стр. 202—203.

²⁾ Профессоръ Фёрстеръ. Нравственное воспитаніе на Западѣ. „Бирж. Вѣд.“, 17 іюля 1909 г.

Тамъ только можно получить понятіе о томъ могущественномъ вліяніи, какое оказываютъ на характеръ и нравы молодого поколѣнія проведенные съ глубокой послѣдовательностью принципы самоуправленія, самодѣятельности и самостоятельности. Не подавленіе силъ ученика, а ихъ широкое, свободное и всестороннее развитіе и выправка изъ нихъ же добровольной дисциплины—вотъ основной и руководящій принципъ американскаго школьнаго воспитанія».

Спрашивается, можемъ ли мы мириться съ положеніемъ, что въ дѣлѣ школьнаго воспитанія, какъ и во многихъ другихъ случаяхъ, мы существенно отстаемъ отъ Запада, забывая, что отставать въ воспитаніи—это значитъ сдавать жизненныя позиціи вездѣ и во всемъ. Вѣдь результаты воспитанія опредѣляютъ личность, а въ цѣломъ государствѣ они опредѣляютъ характеръ народа и обусловливаютъ то экономическое и политическое положеніе, которое онъ заслуживаетъ по результатамъ своего воспитанія и образованія.

Кому неизвѣстно, что мы уже дошли до того, что изъ богатѣйшей въ мірѣ страны сдѣлали ея населеніе бѣднѣйшимъ во всемъ цивилизованномъ мірѣ, при чемъ въ силу нищеты и поразительной некультурности населенія и смертность его достигла ужасающей цифры въ 31,5 на 1000 (за 1902 г.), что превышаетъ болѣе, чѣмъ вдвое, смертность Англій съ Валлисомъ, Норвегіи и Даниі 1). И несмотря на все это мы все еще не торопимся съ введеніемъ всеобщаго образованія, которое должно быть неразрывно связано съ воспитаніемъ.

Развѣ наше нравственно искалѣченное, слабое духомъ и тѣломъ юношество не составляетъ очевиднаго результата нашего удивительнаго пренебреженія къ воспитанію. Тѣ полуживые пессимисты, бесплодные мечтатели и всѣ вообще надломленные въ корнѣ личности, которыхъ мы

1) См. Озеровъ. Россія въ цифрахъ. „Вѣстн. Знан.“, янв. 1909 г.

видимъ кругомъ себя и которыхъ отражаетъ наша литература, являясь сама результатомъ когда-то бывшаго въ модѣ бесплоднаго нитья, развѣ не составляютъ продукта недостаточности нашего воспитанія, которое не работало въ нихъ даже извѣстной стойкости характера, чтобы прямо смотрѣть въ глаза дѣйствительности и работать на общую пользу, хотя бы и при неблагоприятныхъ условіяхъ.

Пренебреженіе къ воспитанію вообще и школьному въ частности, между прочимъ, лежитъ въ значительной мѣрѣ и въ основѣ того явленія, которое представляютъ собою такъ называемыя школьныя самоубійства. Само собою разумѣется, что причины дѣтскихъ самоубійствъ глубоки и разнообразны. Но что въ значительной мѣрѣ здѣсь сказывается недостатокъ воспитанія, это не можетъ подлежать сомнѣнію.

По словамъ извѣстнаго социолога Masaryk'a ¹⁾, «современное юношество потеряло способность жить. Это обстоятельство является самымъ печальнымъ признакомъ нашей невыдержанности (Haltlosigkeit) и тяжелымъ обвиненіемъ противъ современныхъ методовъ воспитанія и обученія. Въ самомъ нѣжномъ возрастѣ и притомъ наиболѣе воспріимчивыя души отравляются ядомъ современнаго отрицанія и только немногіе со временемъ съ трудомъ достигаютъ гармоническаго образованія».

Если мы обратимся къ прусской статистикѣ ²⁾, особенно точной въ этомъ отношеніи, то оказывается, что за періодъ времени съ 1883 по 1888 гг. въ прусскихъ школахъ, съ которыхъ мы копировали наши среднія школы, имѣлись свѣдѣнія относительно 289 самоубійствъ; изъ нихъ по отношенію къ 86 самоубійствамъ, т.-е. въ 29,7%, причина самоубійства осталась неизвѣстной.

¹⁾ Masaryk. Der Selbstmord, als sociale Massenerscheinung. Wien, 1881, стр. 176.

²⁾ Preussische Statistik. Bd. 139. Jahrg. 1890, XIV.

Среди выясненных же причинъ душевная болѣзнь отмѣчена въ 26 случаяхъ, или въ 12,8%, всѣхъ выясненныхъ случаевъ; изъ другихъ же причинъ «страхъ передъ наказаніемъ» имѣлся въ 70 случаяхъ, или по отношенію къ числу выясненныхъ (203) случаевъ 34,4%; «болѣзненное самолюбіе», какъ причина самоубійства, отмѣчено въ 19 случаяхъ, или въ 9,3%; затѣмъ, на «жестокое обращеніе» приходится 13 случаевъ, или всего 6,3%; далѣе, на такъ называемыя школьныя причины падаетъ 31 случай, или 15,2%, на общее число извѣстныхъ по своимъ причинамъ самоубійствъ; наконецъ, на остальные причины болшею частью нравственнаго характера въ общей сложности падаетъ 42 случая, или 20,69%.

Другая таблица ¹⁾, относящаяся къ той же Пруссіи, говоритъ, что за періодъ съ 1884 по 1898 гг. въ Пруссіи было всего 901 самоубійство въ возрастѣ отъ 10 до 15 лѣтъ. Изъ нихъ 275 случаевъ падаетъ на извѣстныя причины, изъ остальныхъ же причинъ душевная болѣзнь была причиной самоубійства въ 76 случаяхъ, или всего въ 8,4%. Первое же мѣсто среди выясненныхъ причинъ самоубійства принадлежитъ «раскаянію, стыду, угрызенію совѣсти», что отмѣчено въ 315 случаяхъ, или 34,9%; затѣмъ, гнѣвъ и ссора въ 95 случаяхъ, или 15, %, затѣмъ слѣдуетъ въ меньшемъ количествѣ страсть, физическія болѣзни, тяжесть жизни, горе и пороки, какъ причины самоубійства.

Мы приведемъ здѣсь еще статистическія данныя Morgelli (Il Suicidio), которыя относятся къ Пруссіи и Италіи за 1869—1877 гг. По этой таблицѣ на 1000 самоубійствъ приходилось дѣтскихъ самоубійствъ въ возрастѣ до 15 лѣтъ:

¹⁾ Заимствовано у Ваег'а. См. докторъ В. К. Хорошко. Самоубійство дѣтей.

	Мужской полъ.		Женскій полъ.	
	Пруссія 1868—72 г.	Италія 1868—77 г.	Пруссія 1869—72 г.	Италія 1868—77 г.
Неизвѣстныя причины (1480)	433	728	319	200
Стыдъ, страхъ предъ наказаніемъ (709)	300	—	409	—
Домашнія огорченія (662).	67	250	45	300
Душевная болѣзнь (646)	117	138	91	300
Страсти (224)	24	—	—	200
Денежныя потери (117)	8	28	91	—
Пресыщеніе жизнью (53)	25	28	—	—
Физическія болѣзни (45)	—	—	45	—

Мы не войдемъ здѣсь въ разсмотрѣніе вопроса о различіяхъ статистическихъ данныхъ въ зависимости отъ національности и пола, но снова отмѣтимъ, что душевная болѣзнь изъ извѣстныхъ поводовъ составляетъ цифру, хотя и солидную (646), но все же уступающую такимъ причинамъ, какъ стыдъ и страхъ передъ наказаніемъ (709) и домашнимъ огорченіямъ (662), и что на остальные причины, обозначаемаы страстями, денежными потерями, пресыщеніемъ жизнью, падаетъ еще 394 случая и только на физическія болѣзни 45 случаевъ.

Наконецъ, по таблицѣ профессора Хлопина, относящейся къ русскимъ среднимъ учебнымъ заведеніямъ и составленной по даннымъ нашего Министерства Народнаго Просвѣщенія, нервныя и душевныя болѣзни занимаютъ, правда, первое мѣсто, но другія причины, если и составляютъ относительно меньшее количество, то въ значительной мѣрѣ оттого, что онѣ разбиты на болѣе дробныя рубрики, общее же ихъ число и здѣсь значительно превышаетъ число самоубійствъ, обусловленныхъ нервными и душевными болѣзнями.

Врядъ ли нужно говорить, что не однѣ собственно школьныя причины по этимъ таблицамъ должны быть отнесены къ недостаткамъ воспитанія, какъ причинѣ самоубійства дѣтей. Въ сущности сюда должны быть от-

несены почти всѣ случаи самоубійствъ, за исключеніемъ обусловленныхъ душевной болѣзною.

Въ самомъ дѣлѣ, къ чему, какъ не къ недостатку воспитанія, должны быть отнесены такія причины, какъ жестокое или дурное обращеніе съ одной стороны и съ другой — страхъ передъ наказаніемъ, болѣзненное самолюбіе, досада, гнѣвъ, уныніе, упрямство, нравственные дефекты, порокъ, шалость, пресыщеніе жизнью, несчастная любовь, религіозный экстазъ и т. п.

Школа, какъ причина дѣтскихъ самоубійствъ, отразилась и въ изящной литературѣ. «Дѣтская душа» Поля Маргерить, «Другъ Гейнъ» Эмиля Страуса, «Подъ колесомъ» Германа Гессе, «Шутъ всего класса» Люблинскаго и «Пробужденіе весны» Франца Ведекинда представляютъ собою тѣ произведенія, въ которыхъ изображено, какъ бытъ школы привелъ къ развитію самоубійства у ея воспитанниковъ. Мы думаемъ однако, что въ школу дѣти поступаютъ уже ранѣе значительно искалѣченными въ нравственномъ отношеніи и въ этомъ отношеніи многое должно сдѣлать дошкольное воспитаніе или вѣрнѣе воспитаніе съ пеленокъ, со дня рожденія. Здѣсь, (еще у груди матери, должны впервые воспитываться и характеръ и первыя начала тѣхъ чувствъ, которыя лежатъ въ основѣ нравственности.

Позднѣе, когда ребенку доступно слушаніе сказокъ и разсказовъ, все должно быть направлено къ тому, чтобы прививать ребенку добрыя чувства и устранять все грубое, низкое, неблагородное.

Въ этомъ отношеніи дѣтская литература должна быть очищена отъ тѣхъ плевелъ и мусора, которыми, къ сожалѣнію, она сильно загромождается въ интересахъ рынка и наживы.

Но и сама семейная жизнь, вся обстановка и дѣтскія игры должны быть орудіями воспитанія ребенка, такъ какъ отъ всѣхъ этихъ условій въ общей совокупности зависитъ развитіе будущей личности человѣка.

Но каково бы ни было воспитаніе въ семьѣ и въ школѣ, оно въ большинствѣ случаевъ не дѣйствуетъ на дѣтей столь пагубнымъ образомъ, какъ дѣйствуетъ на нихъ улица.

Много ли нашихъ семей обеспечены такъ, чтобы не оставлять дѣтей безъ надзора на улицѣ, а наши улицы, особенно улицы большихъ городовъ, не могутъ не дѣйствовать на дѣтей самымъ растлевающимъ образомъ. Врядъ ли нужно доказывать, что полная испорченность дѣтей является прямымъ и ближайшимъ слѣдствіемъ этихъ условій.

Въ этомъ отношеніи хуже всего дѣло обстоитъ съ такъ называемыми заброшенными дѣтьми, которыя, будучи предоставлены улицѣ, лишены совершенно облагораживающаго вліянія материнской любви и семейнаго очага. Заброшенные дѣти, дѣти улицы, растлеваемые хулиганами и сами будущіе хулиганы и преступники, — вотъ страшное зло нашей общественной жизни!

Откуда же возникаютъ заброшенные дѣти? Нетрудно догадаться, что они являются послѣдствіемъ того, что въ послѣднее время именуется пауперизмомъ. Пауперизмъ есть всѣмъ извѣстный результатъ нашего капиталистическаго строя и его прямого слѣдствія — огромнаго распространія алкоголизма въ населеніи. Заброшенными же дѣтьми слѣдуетъ признать всѣхъ тѣхъ, которыя, вслѣдствіе особо неблагоприятныхъ условій своей семьи, нищенствуютъ, бродяжничаютъ и предаются пьянству и разврату.

Въ концѣ-концовъ пауперизмъ является ближайшимъ слѣдствіемъ ясно выраженной слабости семьи въ какомъ-либо отношеніи, на примѣръ, вслѣдствіе болѣзней, физической слабости возраста и т. п., и въ конечномъ своемъ результатѣ неизбежно приводитъ къ угасанію семьи. Это есть въ настоящемъ смыслѣ слова социальная форма вырожденія, которая ничуть не менѣе губительна, нежели физическое вырожденіе, отъ котораго такъ жестоко страдаетъ наше общество.

По статистическимъ даннымъ въ одной Франціи такихъ заброшенныхъ дѣтей, составляющихъ печальную принадлежность нашей больной цивилизаціи, до 1890 г. имѣлось около 125.000, бродяжныхъ же дѣтей, или такъ называемыхъ уличныхъ арабовъ до—42.000 ¹⁾).

У насъ въ Россіи съ населеніемъ государства въ 4 раза большимъ, чѣмъ Франція, число такихъ заброшенныхъ дѣтей должно быть колоссальнымъ.

Врядъ ли нужно говорить, что причины столь печальнаго положенія ничуть не заключаются въ самихъ родителяхъ. По крайней мѣрѣ изслѣдованія Th. Russel'я ²⁾ относительно 542 брошенныхъ на произволъ судьбы дѣтей показываютъ, что только $\frac{1}{3}$ часть ихъ родителей можетъ быть признана лицами недостойными, въ вульгарномъ смыслѣ слова, тогда какъ около $\frac{2}{3}$ представляютъ родителей, впавшихъ въ нищету въ такой степени, что лишены возможности содержать своихъ дѣтей, въ 20 случаяхъ дѣло идетъ о смерти родителей, въ 58 случаяхъ— о безвѣстномъ отсутствіи родителей и лишь въ 74 случаяхъ причиной заброшенности дѣтей явились ихъ собственные пороки.

Каковы эти дѣти сами по себѣ, можетъ служить свидѣтельствомъ заявленіе гр. Курба ³⁾ о дѣтяхъ, поступающихъ въ исправительныя колоніи въ Лиможъ и Безансонъ. «Нужно видѣть этихъ дѣтей, чтобы представить себѣ то состояніе нищеты и физическаго ослабленія, въ которомъ находятся въ особенности дѣти, поступающія изъ крупныхъ промышленныхъ центровъ. Значительное число среди нихъ калѣки съ атрофированными членами, рахитики, золотушныя. Тѣмъ, которыя имѣютъ 10 лѣтъ отъ роду, на видъ 6. Ихъ умственное развитіе также отстало, хотя у нѣкоторыхъ развита порочная хитрость».

¹⁾ Revue penit. 1890 г., стр. 174. Гогель. Роль общества въ дѣлѣ борьбы съ преступностью. Спб., 1906 г.

²⁾ Revue penit. 1894 г., стр. 839. Гогель, loco cit.

³⁾ Revue penit. 1890 г., стр. 448. Гогель, loco cit.

Сами рабочіе, изъ которыхъ обыкновенно и образуется кадръ пауперизма, въ своихъ ходатайствахъ заявляютъ о причинахъ заброшенности дѣтей: «Мать, не имѣющая болѣе времени заниматься своимъ ребенкомъ, оставляетъ его на попеченіи кормилицы, плохо оплачиваемой, или няньки, которая его кормитъ всякими похлебками. Благодаря этому—чрезвычайная смертность, быстро увеличивающееся вырожденіе расы, отсутствіе всякаго нравственнаго воспитанія. Дѣти 3 — 4-хъ лѣтъ бродятъ по улицамъ безъ всякаго призора»¹⁾.

Если я остановилъ ваше вниманіе на вопросѣ о заброшенныхъ дѣтяхъ, то съ тѣмъ, чтобы напомнить что особое положеніе семьи и въ особенности улица до такой степени растлеваютъ этихъ дѣтей, что изъ нихъ то и формируется тотъ ужасный кадръ дѣтскихъ преступниковъ, которые составляютъ заботу всѣхъ обществъ и всѣхъ правительствъ.

Такъ, по французской официальной статистикѣ изъ 100.000 заброшенныхъ дѣтей около 20.000 входятъ съ постоянствомъ въ составъ преступной арміи²⁾.

Но въ сущности и эта статистика не выражаетъ дѣйствительнаго положенія вещей, такъ какъ собственно остальные 80% изъ числа заброшенныхъ дѣтей, если не находятся въ учрежденіяхъ, опекающихъ и содержащихъ малолѣтнихъ преступниковъ, то они являются тѣмъ не менѣе прямыми кандидатами въ эти учрежденія. Словомъ, между заброшенностью дѣтей и ихъ преступностью существуетъ полная, неразрывная и прямая связь. Въ этомъ отношеніи профессоръ Гендерсонъ³⁾ правъ, признавая, что классификація такихъ дѣтей на заброшенныхъ и пре-

1) С. К. Гогель. Роль общества въ дѣлѣ борьбы съ преступностью. Спб., 1906 г., стр. 46.

2) *Revue penit.* 1881 г., стр. 311. Гогель. Роль общества въ дѣлѣ борьбы съ преступностью. Спб., 1906 г., стр. 324.

3) R. Henderson. Introduction to the study of thy dependent defective and delinquent lasses etc. 1904 г.

ступныхъ въ сущности совершенно искусственная, что такія категоріи можно устанавливать только для практическихъ цѣлей, на самомъ же дѣлѣ эти понятія нераздѣлимы.

Приведемъ еще статистическія данныя, доказывающія, что кадръ малолѣтнихъ преступниковъ составляетъ преимущественно изъ заброшенныхъ дѣтей. Въ 1901 г. изъ 4258 дѣтей, принятыхъ во Франціи въ colonies pénitentiaires, у 907 родители осуждены за преступленія, у 393 родители—бродяги или проститутки и 1405 дѣтей не имѣли отца и матери ¹⁾.

По словамъ G. Bessière'a ²⁾ ребенокъ становится воромъ или бродягой потому, что необходимость обезпеченія куска хлѣба отвлекла его родителей отъ семейнаго очага и предоставила ребенка на произволъ судьбы.

Нѣтъ надобности говорить, что было бы совершенно несправедливо обвинять родителей въ этомъ случаѣ, какъ было бы бесплодно возлагать на такихъ родителей обязанность исправленія зла, когда социальныя условія дѣлаютъ совершенно невозможнымъ исполненіе этой важной обязанности. Такимъ образомъ очевидно, что заброшенныя дѣти являются тѣмъ отрицательнымъ социальнымъ явленіемъ, которое самою силою вещей заставляетъ обратить на себя особое вниманіе.

Если въ другихъ случаяхъ недостатокъ воспитанія приводитъ къ такому искаженію личности, при которомъ оно еще можетъ въ большинствѣ случаевъ удерживаться въ условіяхъ социальной жизни, то здѣсь при соотвѣтствующихъ растлевающихъ условіяхъ улицы дѣло идетъ о личностяхъ, уже съ дѣтства антисоциальныхъ и преступныхъ, которыя составляютъ тяжкое и большое зло нашего общества, и какъ бы ни были глубоки основныя причины того социального положенія, которое неминуемо ведетъ

¹⁾ Jules Joly. Revue pénit. 1904 г., стр. 662. Гогель, loco cit.

²⁾ Bessière. Revue pénit. 1901 г., стр. 103. Гогель, loco cit.

къ разрушенію семьи, этой основной ячейки нашего социальнаго строя, къ ея экономическому и нравственному паденію, прямымъ результатомъ чего и является отсутствіе надзора за дѣтьми и ихъ заброшенность, не подлежитъ сомнѣнію, что мы не можемъ закрывать себѣ глаза передъ этимъ совершающимся кругомъ насъ растлеваніемъ дѣтей. Здѣсь нужны неотложныя мѣры и дѣти улицы должны быть предметомъ особыхъ заботъ со стороны общества.

Врядъ ли нужно говорить, что въ задачи общественнаго воспитанія должна входить не только организациа этого воспитанія, но и возможная борьба съ тѣми условіями, которыя нравственно губятъ нашихъ дѣтей и, такъ какъ заброшенность дѣтей составляетъ одно изъ такихъ условій, то и въ задачи общественныхъ воспитательныхъ усилій должна входить всемѣрная забота о томъ, чтобы убрать съ улицы безпризорныхъ и безпріютныхъ дѣтей, давъ имъ другую, болѣе здоровую въ нравственномъ отношеніи обстановку.

Намъ нужно ближайшимъ образомъ не только озаботиться правильнымъ воспитаніемъ дѣтей въ семьяхъ, сообразно лучшимъ принципамъ воспитанія, которые слѣдуетъ распространять возможно шире въ разныхъ слояхъ нашего общества, но необходимо озаботиться и общественнымъ воспитаніемъ дѣтей, котораго, въ сущности говоря, если не говорить объ исключеніяхъ, у насъ еще нѣтъ, а между тѣмъ его необходимо создать, въ особенности для неимущихъ классовъ общества, гдѣ дѣти въ рабочіе дни почти даже не видятъ своихъ родителей дома. Дѣло воспитанія, какъ мы его понимаемъ, есть дѣло общенародное. Оно должно быть принадлежностью не отдѣльныхъ только лицъ, а всего народа, и тамъ, гдѣ меньше всего семья можетъ располагать возможностью воспитывать своихъ дѣтей, тамъ и нужна въ особенности помощь общественныхъ организацій, преслѣдующихъ цѣли воспитанія.

Средствами общественнаго воспитанія въ дошкольномъ возрастѣ должны служить устройство педологическихъ институтовъ и яслей съ воспитательной обстановкой, устройство соотвѣтственно обставленныхъ общественныхъ дѣтскихъ садовъ, дѣтскихъ домовъ и дѣтскихъ воспитательныхъ клубовъ или «дѣтскихъ маяковъ», дѣтскихъ гимнастическихъ обществъ, устройство другихъ болѣе специальныхъ типовъ воспитательныхъ и нравственно оздоравливающихъ учреждений, устройство дѣтскихъ площадокъ съ правильной организаціей воспитательныхъ дѣтскихъ игръ и гимнастическихъ упражненій подъ руководствомъ опытныхъ лицъ, организація образовательныхъ экскурсій для дѣтей, воспитательныя экскурсіи, занятія съ дѣтьми по деревнямъ ходячими учителями и т. п. ¹⁾.

Затѣмъ, для воспитанія въ дальнѣйшемъ возрастѣ необходимо имѣть въ виду устройство воспитательно-образовательныхъ школъ низшаго и средняго типа и притомъ не только для испорченныхъ дѣтей, какъ колоніи для малолѣтнихъ преступниковъ, индустріальныя школы и т. п., но и для дѣтей, еще не испорченныхъ жизнью. Такъ какъ школа должна быть и всегда будетъ важнымъ орудіемъ общественнаго воспитанія, то на нее должно быть обращено особое вниманіе всѣхъ лицъ, заботящихся о воспитаніи нашего юношества. Школа собственно и должна приучить будущаго человѣка къ систематическому труду, она должна развить духъ инициативы и вселить любовь къ труду, такъ чтобы онъ явился потребностью жизни, и

¹⁾ Чтобы наглядно видѣть, что могутъ сдѣлать въ дѣлѣ воспитанія такія учрежденія, какъ „дѣтскіе маяки“, заимствуемъ изъ газетной замѣтки слѣдующія данныя о первомъ въ Россіи „дѣтскомъ маякѣ“, устроенномъ дачниками Куокаллы по Финл. ж. д. Результаты получились и отрадные, и поучительные. „Дѣти вмѣсто того, чтобы уныло бродить по берегу моря, съ большимъ интересомъ стали заниматься подъ руководствомъ опытныхъ преподавателей гимнастикой, спортомъ и разными играми, совершали прогулки подъ оркестръ“ и проч.

вмѣстѣ съ тѣмъ она должна привить ребенку лучшіе нравственные идеалы.

Въ этомъ смыслѣ наши школы, особенно среднія, должны быть кореннымъ образомъ преобразованы. Пусть спеціалисты - педагоги скажутъ, какъ должно преобразовать наши школы въ воспитательно - образовательныя учрежденія.

Но во всякомъ случаѣ отъ школы должно требовать, чтобы она развивала по возможности всѣ стороны чело-вѣческой личности, индивидуализируя воспитаніе соот-вѣтственно тѣмъ или другимъ особенностямъ ребенка, и всѣми способами усовершенствовала и облагораживала развивающуюся личность. Необходимо, чтобы умственный матеріаль въ школахъ давался въ такой формѣ, чтобы онъ могъ возбуждать въ учащемся живой интересъ и чтобы онъ легче и прочнѣе укладывался въ его мозгу. Необходимо да-лѣе, чтобы упражненія въ умственной работѣ соответствен-нымъ образомъ развивали память, будили мысль и дисци-плинировали логику обучающагося и чтобы путемъ вос-питанія въ нихъ развивалось самообладаніе, вселялось понятіе чести, достоинства и долга и закалялись энергія и настойчивость въ его выполненіи.

При всемъ томъ школа должна поддерживать въ воспи-танникахъ ихъ самодѣтельность, поддерживая тѣмъ бодрое въ нихъ настроеніе, столь важное и для успѣшнаго про-хожденія школы; вмѣстѣ съ тѣмъ она должна привязы-вать къ себѣ воспитанниковъ ласковымъ обращеніемъ учителей, воодушевлять ихъ примѣромъ и прививать къ нимъ лучшія душевныя качества и нравы.

Должно имѣть въ виду, что школа только тогда будетъ удовлетворять своему назначенію, когда ея ученики бу-дуть любить свои школьныя занятія, будутъ любить своихъ учителей, будутъ любить даже самыя стѣны школы. Лю-бовь дѣтей—это первый показатель воспитательнаго зна-ченія школы.

Да и можетъ ли быть иначе?

Вѣдь дѣятельность, а слѣдовательно и трудъ являются естественной потребностью растущаго организма, а если дѣятельность эта развивается соразмѣрнымъ образомъ съ силами растущаго организма, если она представляетъ собою плодъ саморазвитія ребенка и поддерживается неослабнымъ интересомъ къ занятіямъ, если она облагораживается нравственными идеалами, то можно ли сомнѣваться въ томъ, что школа должна снискать себѣ полную и самую чистую любовь со стороны дѣтей.

Само собою разумѣется, что дѣло воспитанія—дѣло крайне сложное и трудное.) Оно требуетъ неустанной энергіи и соединенныхъ усилій многихъ лицъ и многихъ организацій. Само по себѣ дѣло воспитанія есть дѣло подвижническое въ настоящемъ смыслѣ этого слова, но оно въ то же время и святое дѣло. Трудъ, который затрачиваетъ педагогъ на дѣло воспитанія, несоизмѣримъ по своей тяжести ни съ какимъ другимъ интеллектуальнымъ трудомъ, но зато какая награда для педагога, когда онъ убѣждается, что благодаря его усиліямъ въ сердцахъ его воспитанниковъ загорѣлась яркимъ пламенемъ та Божія искра, которая является принадлежностью всякаго чловѣка и которая тускнетъ и меркнетъ въ сердцахъ лицъ, лишенныхъ соотвѣтственнаго воспитанія.

И вотъ мнѣ представляется, что когда не только болѣе или менѣе урегулируется у насъ семейное воспитаніе, но и разольется широкой волной общественное воспитаніе, проливающее свѣтъ въ души дѣтей всѣхъ вообще слоевъ населенія, не исключая и дѣтей неимущихъ классовъ,—дѣтей, являющихся настоящими пасынками судьбы и нынѣ нерѣдко кончающихъ жизнь преступленіемъ и развратомъ, тогда-то будутъ пожинать плоды своихъ усилій тѣ лица и дѣятели, которые выходятъ нынѣ на подвигъ воспитанія своего народа. «Сѣйте разумное, доброе, вѣчное, сѣйте! спасибо вамъ скажетъ сердечное русскій народъ».

Издание К. Л. РИККЕРА, въ С.-Петербургѣ, Невскій пр., 14.

ПОДПИСКА на 1910 годъ

(пятнадцатый годъ изданія)

„ОБОЗРѢНІЕ ПСИХІАТРИИ, НЕВРОЛОГИИ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ“

ЕЖЕМѢСЯЧНЫЙ ЖУРНАЛЪ, ИЗДАВАЕМЫЙ ПОДЪ РЕДАКЦІЕЮ

Академика В. М. БЕХТЕРЕВА,

директора клиники душевныхъ и нервныхъ болѣзней

ВЪ С.-ПЕТЕРБУРГѢ.

Журналъ выходитъ по слѣдующей программѣ:

I. Оригинальныя статьи по невропатологіи, неврологіи, психіатріи, психологіи, гипнотизму, криминальной антропологіи и по вопросамъ, связаннымъ съ ними. II. Обзоры и рефераты по указаннымъ предметамъ. III. Отчеты, письма и корреспонденціи. IV. Критическія статьи, отзывы, рецензіи и библіографіи. V. Хроника, новости и смѣсь. VI. Біографіи и некрологи. VII. Объявленія и извѣщенія.

Статьи (въ заказныхъ бандероляхъ) покорнѣйше просятъ адресовать на имя редактора журнала, проф. **В. М. Бехтерева**. (С.-Петербургъ, Выборгская сторона, Клиники душевныхъ болѣзней). Для личныхъ переговоровъ редакція открыта по вторникамъ и пятницамъ съ 11—12 час. дня. Письма, касающіяся благоустройства неврологическихъ и психіатрическихъ учреждений, и корреспонденціи бытового характера, какъ матеріаль для хроники, покорнѣйше просятъ адресовать на имя секретаря редакціи, д-ра **П. А. Останкова** (С.-Петербургъ, Выборгская стор., Клиника душевныхъ болѣзней).

Подписка принимается въ С.-Петербургѣ въ книжномъ магазинѣ К. Л. РИККЕРА, Невскій, 14 и въ другихъ городахъ у всѣхъ извѣстныхъ книгопродавцевъ. Цѣна за годовое изданіе, какъ съ пересылкой въ другіе города, такъ и съ доставкой въ Петербургъ—9 р., на полгода—4 руб. 50 коп., за 3 мѣсяца—2 руб. 25 коп.

Редакторъ Академ. **В. М. Бехтеревъ**.

Секретарь д-ръ **П. А. Останковъ**.

ГОДЪ ИЗДАНІЯ VII

ПРИНИМАЕТСЯ ПОДПИСКА на 1910 годъ
НА ЖУРНАЛЬ

ВѢСТНИКЪ ПСИХОЛОГІИ, КРИМИНАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГІИ И ГИПНОТИЗМА,

ПОДЪ ОБЩЕЮ РЕДАКЦІЕЮ

Акад. В. М. БЕХТЕРЕВА.

Редакторы отдѣловъ:

Прив.-доц. Н. О. Лосскій—общей психологіи. Прив.-доц. А. Ф. Лазурскій и д-ръ А. А. Крогусъ—эксперимент. психологіи. А. П. Нечаевъ—педагогической психологіи. Проф. Л. В. Блуменау и прив.-доц. М. С. Добротворскій—психологіи. Проф. В. П. Осиповъ—гипнотизма. Д. А. Дриль и проф. В. Ф. Чижъ—криминальной антропологіи и общественной психологіи.

Журналъ въ 1910 году выйдетъ въ количествѣ 5 книжекъ въ годъ, объемомъ въ 6—8 листовъ каждая, по слѣдующей программѣ: 1) оригинальныя статьи по психологіи общей, ея исторіи, по психологіи экспериментальной и педагогической, по зоопсихологіи, по психопатологіи и гипнотизму, по криминальной антропологіи и общественной психологіи; 2) обзоры, рецензіи и рефераты по указаннымъ отдѣламъ; 3) корреспонденціи, отчеты и письма; 4) хроника, біографіи и некрологи; 5) объявленія и извѣщенія. Книжки 2-ая и 4-ая будутъ предоставлены для статей и рефератовъ, относящихся исключительно къ области педагогической психологіи.

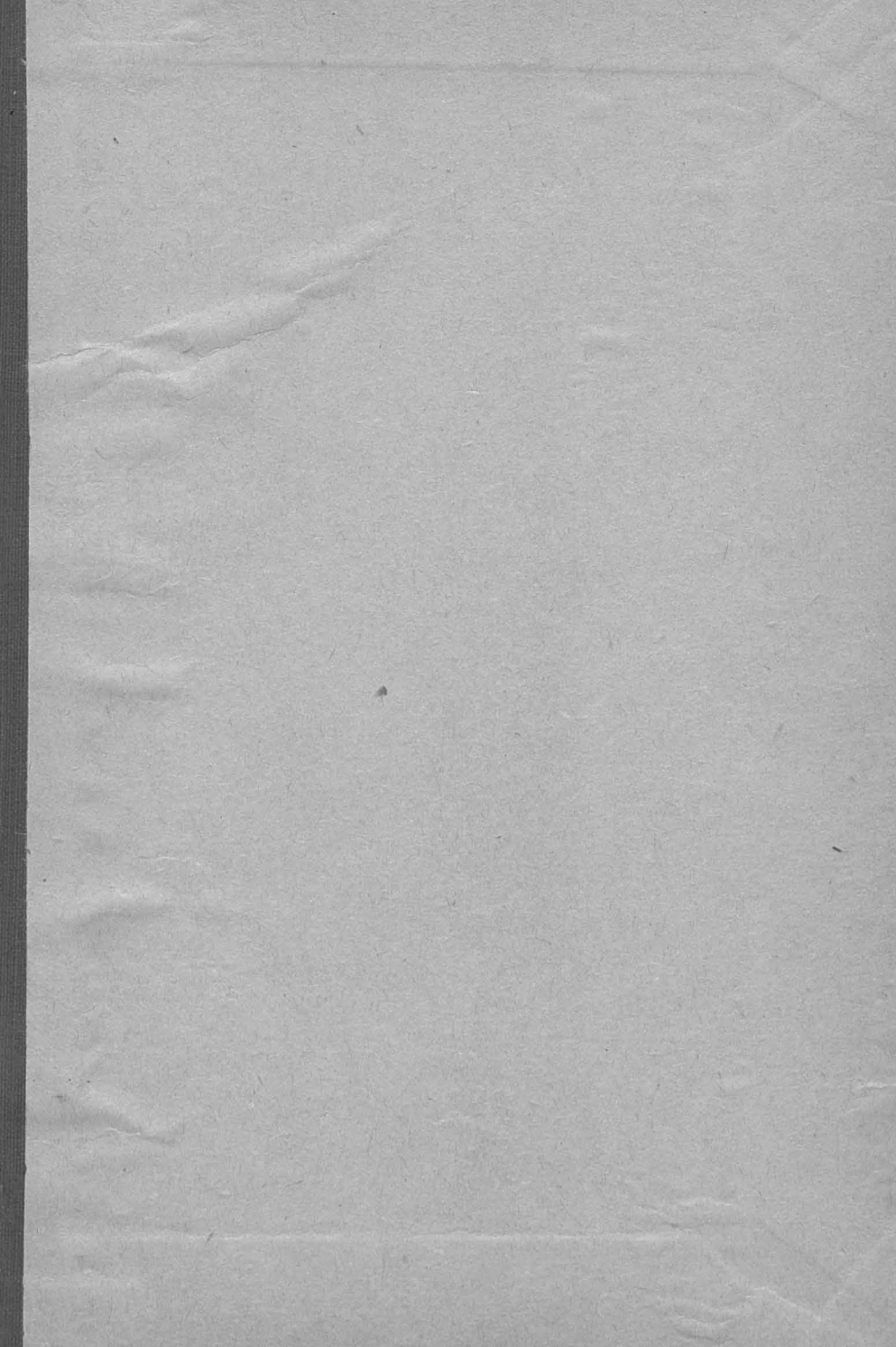
Отдѣльныя прилож. будутъ даваться по мѣрѣ возможности.

Оригинальныя статьи и рефераты (въ заказныхъ бандероляхъ покорнѣйше просятъ адресовать въ редакцію (Боткинская, 9, Клиника душевныхъ и нервныхъ болѣзней). Приемные часы по вторникамъ, отъ 1—2, и пятницамъ, 2—3. Статьи въ случаѣ надобности подлежатъ сокращеніямъ и редакціоннымъ поправкамъ. Размѣръ оплаты статей гонораромъ опредѣляется по соглашенію съ авторами. Статьи, присылаемая въ редакцію безъ обозначенія условій, поступаютъ въ полное распоряженіе редакціи. О книгахъ, присылаемыхъ въ редакцію, будутъ дѣлаться объявленія. Книги и журналы просятъ присылать въ бібліотеку редакціи. (С.-Петербургъ, Боткинская, 9, Клиника душевно-больныхъ.) Плата за объявленія 30 р. за страницу.

Подписная цѣна 6 р. въ годъ за 5 книжекъ съ перес.

Требованія и деньги адресовать: въ контору П. П. Сойкина. С.-Петербургъ, Стремянная, 12.

Редакторъ *В. М. Бехтеревъ.*





2007097322