Труды Киевской Духовной Академии

Проблема воспитанія по Спенсеру [1]).

Спенсеръ указываетъ на разнообразіе теорій воспитанія, педагогическихъ системъ, и причины этой неустановленности, отсутствія окончательнаго рѣшенія вопроса для него, какъ эволюціониста, вполнѣ ясны. Въ общемъ процессѣ развитія, который далеко еще не закончился, когда все находится еще только въ переходной стадіи, можетъ ли быть исключеніе для вопросовъ воспитанія? И они, какъ и все въ мірѣ, подчинены тому же общему закону. И что особенно важно отмѣтить здѣсь, эта педагогическая область, и практическая и теоретическая, эволюціонируетъ одновременно и совмѣстно съ другими областями жизни и мысли.

Принципы, формы, системы воспитанія развиваются въ самой тѣсной связи съ общими условіями жизни. „Когда вѣра и ея толкованіе передавались людямъ въ формѣ непогрѣшимаго авторитета, не допускавшаго никакихъ разсужденій, естественно было, что и обученіе дѣтей производилось чисто догматическимъ путемъ. Пока правиломъ Церкви было: „вѣрь и не вопрошай“, въ школахъ держались того же принципа. Но съ тѣхъ поръ, какъ протестантизмъ отвоевалъ для взрослыхъ право личнаго сужденія и пріучилъ ихъ провѣрять все разумомъ, и въ обученіи юношества произошла соотвѣтственная перемѣна: оно стало процессомъ объясненій, основанныхъ на пониманіи“ [2]). И не одна только религіозная область вліяла здѣсь, эволюціонируя параллельно съ педагогическою. Возьмемъ политическую сторону жизни. „Рядомъ съ политическимъ деспотизмомъ, суровымъ въ своихъ распоряженіяхъ, управлявшимъ силою страха, казнившимъ

[1]) См. Труды Академіи, августъ—сентябрь, 1906 г.

[2]) Education, p. 41. Воспитаніе, стр. 65. Переводъ Е. А. Сысоевой, вообще хорошій, по мѣстамъ нуждается въ сличеніи съ подлинникомъ и въ нѣкоторыхъ измѣненіяхъ.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

смертью за ничтожные проступки.., неизбѣжно должна была возникнуть столь же суровая школьная дисциплина—дисциплина безчисленныхъ инструкцій и побоевъ за каждое нарушеніе ихъ, дисциплина безграничнаго самовластія, поддерживаемая розгами, линейками и карцеромъ. И наоборотъ, увеличеніе политической свободы, отмѣна законовъ, стѣснявшихъ проявленіе индивидуальности, смягченіе уголовнаго кодекса—все это сопровождалось однороднымъ прогрессомъ и въ области непринудительнаго воспитанія"... „Старая воспитательная система своимъ безапелляціоннымъ (oracular) догматизмомъ, своею суровою дисциплиною, безчисленными ограниченіями... была вполнѣ родственна современнымъ ей соціальнымъ учрежденіямъ и, наоборотъ, измѣненіе всѣхъ этихъ характеристическихъ чертъ въ настоящей культурѣ вполнѣ отвѣчаетъ нашимъ болѣе либеральнымъ религіознымъ и политическимъ учрежденіямъ" [1]).

Такимъ образомъ, всѣ стороны человѣческой жизни, мысли, творчества развиваются въ тѣсной связи одна съ

[1]) Education, p. 41—42. Воспитаніе, стр. 65—67. Въ своей Соціологіи Спенсеръ ставитъ вопросъ: „какая связь существуетъ между положеніемъ дѣтей и формою общественной организаціи"? и приходитъ къ такому выводу: „рядомъ съ высокимъ развитіемъ военнаго общественнаго типа идетъ чрезвычайное подчиненіе дѣтей родителямъ...; но мѣрѣ же того, какъ общественный типъ становится все менѣе и менѣе воинственнымъ, мы замѣчаемъ все большее и большее признаніе правъ дѣтей" и стремленіе къ уравненію обоихъ половъ. „Какова бы ни была раса..., повсюду мы видимъ одну и ту же связь между политическимъ абсолютизмомъ надъ подданными и семейнымъ абсолютизмомъ надъ дѣтьми"... „Съ началомъ нынѣшняго (XIX) столѣтія, рядомъ съ громаднымъ развитіемъ индустріализма и съ соотносительнымъ прогрессомъ по направленію къ болѣе свободному типу общественной организаціи, явилось значительное возрастаніе и юношеской свободы, какъ это можно видѣть изъ значительно умѣрившагося проявленія родительской власти, изъ смягченія наказаній и изъ того уменьшенія формальностей въ семейныхъ сношеніяхъ, которымъ сопровождалось постепенное превращеніе отцовъ изъ господъ въ друзей своихъ дѣтей". Основанія соціологіи (г. II), ч. III, §§ 332—334, стр. 94, 96, 98. Мысль поставить развитіе педагогическихъ идей въ параллель и связь съ эволюціей въ другихъ областяхъ человѣческаго творчества является одною изъ интереснѣйшихъ въ педагогіи Спенсера и, несомнѣнно, весьма плодотворною по своимъ результатамъ, при болѣе детальной разработкѣ ея.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

другой, и область воспитанія въ числѣ ихъ; при этомъ и въ ней, какъ и во всѣхъ другихъ, совершается одинъ и тотъ же процессъ эволюціи —постепеннаго, все возрастающаго осложненія, все увеличивающагося разнообразія, а вмѣстѣ съ тѣмъ и все болѣе устанавливающейся опредѣленности. „Нѣсколько сотъ лѣтъ тому назадъ существовало полнѣйшее однообразіе вѣрованій—религіозныхъ, политическихъ и воспитательныхъ; всѣ люди“ (въ средніе вѣка въ Европѣ) „были католики, всѣ монархисты, всѣ ученики Аристотеля; никому и въ голову не приходило усомниться въ достоинствѣ той школьной рутины, въ которой всѣ воспитывались“. И вотъ, „одна и та же сила замѣнила это однообразіе во всѣхъ областяхъ постепенно возрастающимъ разнообразіемъ. Стремленіе заявить свою индивидуальность способствовало сначала развитію великаго протестантскаго движенія, а затѣмъ—порожденію все возрастающихъ въ числѣ сектъ; оно создало политическія партіи и изъ первоначальныхъ двухъ расплодило ихъ въ настоящее время множество, увеличивая съ каждымъ годомъ; оно привело къ Бэконовскому возстанію противъ школъ...; наконецъ, оно же и въ области воспитанія произвело раздѣленія (принципіальныя) и размноженіе методовъ. Какъ внѣшнія послѣдствія одной и той же внутренней перемѣны, всѣ эти процессы происходили *по необходимости* болѣе или менѣе одновременно“ [1]).

Такъ объясняетъ Спенсеръ происхожденіе того разнообразія, доходящаго иногда даже до взаимнаго противорѣчія, какое представляютъ педагогическія теоріи, воспитательныя системы, взятыя во всей своей совокупности, на всемъ протяженіи исторіи. Какъ же нужно смотрѣть на этотъ фактъ съ педагогической точки зрѣнія: хорошо это или худо, полезно или вредно для воспитанія и педагогики? Какъ извѣстно, фактъ этотъ нерѣдко трактуется далеко не въ пользу воспи-

[1]) Education, p. 42. Воспитаніе, стр. 67—68.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

танія и его теоріи: на него ссылаются какъ на одно изъ основаній для отрицанія всякаго научнаго значенія за педагогикой, какъ на ясное, будто бы, доказательство невозможности выработать одну истинную теорію воспитанія, которая имѣла бы характеръ общегодности и научности. Спенсеръ смотритъ на дѣло иначе. Въ настоящій моментъ мы переживаемъ переходную эпоху во всѣхъ областяхъ жизни, а слѣдовательно и въ педагогической. Мы лишь на пути къ совершенству. И вотъ тотъ путь, какимъ идетъ къ рѣшенію своихъ проблемъ педагогика,—эти односторонности, блужданія и противорѣчія,—по мнѣнію Спенсера, есть путь самый надежный, долженствующій привесть, наконецъ, къ истинѣ. „Многіе, можетъ быть, пожалѣютъ о такомъ размноженіи системъ образованія; но наблюдатель съ широкими воззрѣніями (catholic observer) увидитъ въ этомъ средство, обезпечивающее окончательное установленіе истины. Какъ бы мы ни смотрѣли на расколъ въ религіи, ясно, что расколъ въ воспитаніи въ результатѣ облегчаетъ рѣшеніе вопроса посредствомъ раздѣленія труда... Усилія многихъ независимыхъ другъ отъ друга искателей, производящихъ свои изслѣдованія въ различныхъ направленіяхъ, представляютъ лучшее средство для достиженія желаемой цѣли... Нѣтъ сомнѣнія, что совокупныя усилія должны постепенно привесть къ истинѣ... Поэтому, съ какимъ бы чувствомъ досады мы ни относились къ существующимъ противорѣчіямъ въ воспитательныхъ системахъ, какъ бы насъ ни огорчало проистекающее отсюда зло, мы должны признать такое положеніе вещей необходимою переходною ступенью, благодѣтельною по своимъ окончательнымъ результатамъ“ [1]).

Итакъ, по Спенсеру, разнообразіе педагогическихъ системъ есть фактъ, во-первыхъ, совершенно естественный, во-вторыхъ, для педагогики, для выработки истинныхъ на-

[1]) Education, p. 42. Воспитаніе, стр. 68—69.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

учныхъ положеній въ ней—даже полезный. Точка зрѣнія вполнѣ естественная и глубоко вѣрная, отвѣчающая не только основному эволюціонному принципу философа, но и самому характеру предмета педагогики—столь-же подвижному, какъ сама жизнь, не укладывающемуся въ разъ навсегда созданныя мертвыя формы, а постоянно прогрессирующему, въ смыслѣ все большаго приближенія къ запросамъ природы человѣческаго существа, а вмѣстѣ съ тѣмъ и къ своему идеалу. Въ этомъ отношеніи всякая новая серьезная попытка рѣшенія педагогической проблемы имѣетъ свое важное значеніе. Правда, „воспитательныя системы не создаются, но вырастаютъ, и ростъ ихъ въ теченіе краткаго періода времени незамѣтенъ. Но какъ бы медленно ни совершался процессъ улучшенія, онъ все же требуетъ вспомогательныхъ средствъ, и одно изъ таковыхъ—обсужденіе вопроса“ [1]). Такое обсужденіе съ полнымъ правомъ, слѣдовательно, предлагаетъ и Спенсеръ; а такъ какъ самъ онъ въ одномъ мѣстѣ дѣлаетъ оговорку, что онъ не имѣетъ цѣли „писать подробный трактатъ о воспитаніи“ [2]), то въ его „обсужденіи“ мы будемъ искать отвѣта только на главнѣйшіе, существенные вопросы педагогики.

Первымъ изъ нихъ является вопросъ о *цѣли воспитанія*: отъ рѣшенія его зависитъ характеръ и самое содержаніе педагогической системы. Поэтому и Спенсеръ не могъ не коснуться такого важнаго, основного вопроса. На немъ остановился философъ именно съ особымъ вниманіемъ въ своемъ трактатѣ: „Какимъ знаніемъ мы должны дорожить болѣе всего“.

Вопросъ рѣшается легко—въ томъ смыслѣ, что воспитаніе должно приготовить человѣка къ жизни. Но такое рѣшеніе не можетъ удовлетворить насъ по своей широтѣ, пере-

[1]) Education, p. 70—71. Воспитаніе, стр. 127.

[2]) Education, p. 66. Воспитаніе, стр. 117.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

ходящей въ полную неясность, неопредѣленность. Оно само вызываетъ естественный вопросъ: къ какой жизни? „Какъ жить? вотъ самый существенный вопросъ для насъ“, говоритъ Спенсеръ и даетъ на него такой отвѣтъ: „общая задача, обнимающая всѣ спеціальныя, состоитъ въ томъ, чтобы человѣкъ былъ способенъ вѣрно управлять своими поступками, во всѣхъ сферахъ дѣятельности и при всѣхъ обстоятельствахъ: чтобы онъ зналъ, какъ обращаться со своимъ тѣломъ, какъ со своимъ умомъ, какъ вести дѣла, какъ воспитать семью, какъ быть хорошимъ гражданиномъ, какъ пользоваться тѣми источниками счастья, какими надѣляетъ насъ природа, какъ употреблять всѣ наши способности къ наибольшей пользѣ для себя и другихъ—словомъ, какъ жить *полною жизнью*“... Вотъ „великій предметъ, который должно изучить воспитаніе. Приготовить человѣка къ *полной жизни*—вотъ обязанность, которую должно выполнить воспитаніе“ [1]).

Но что же представляетъ эта полная жизнь (complete living): гдѣ мѣрило или критерій ея? Въ этомъ отношеніи въ обычныхъ взглядахъ нѣтъ точной опредѣленности; между тѣмъ мы должны совершенно ясно опредѣлить содержаніе и характеръ полной жизни, чтобы въ виду этой конечной цѣли соотвѣтственнымъ образомъ построить и все дѣло воспитанія—предметъ и методы его, въ частности—сдѣлать правильный выборъ тѣхъ знаній, какія наиболѣе цѣнны для жизни и потому должны быть сообщены питомцу. Считая вопросъ этотъ очень труднымъ, доступнымъ для рѣшенія лишь приблизительнаго, но, съ другой стороны, и необходимо требующимъ рѣшенія, вслѣдствіе своей глубокой важности, Спенсеръ для уясненія его подвергаетъ анализу содержаніе человѣческой жизни и предлагаетъ такую классификацію входящихъ въ составъ ея главныхъ видовъ человѣческой дѣя-

[1]) Education, p. 13. Воспитаніе, стр. 9.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

тельности, въ порядкѣ сравнительнаго значенія ихъ для жизни.—Это 1) „тѣ роды дѣятельности, которые непосредственно служатъ самосохраненію; 2) тѣ, которые, обезпечивая жизненныя потребности, служатъ самосохраненію посредственно; 3) тѣ, которые имѣютъ своею цѣлью воспитаніе и обученіе потомства; 4) тѣ, которые способствуютъ поддержанію надлежащихъ соціальныхъ и политическихъ отношеній и 5) тѣ разнообразные роды дѣятельности, которыми наполняетъ человѣкъ свободное время своей жизни, удовлетворяя свои вкусы и чувства“ [1]).

Классификація эта, по словамъ Спенсера, составлена въ томъ порядкѣ, въ какомъ эти роды дѣятельности соподчинены другъ другу. „Такъ какъ мы ежеминутно должны заботиться объ обезпеченіи своей личной безопасности, то всѣ дѣйствія и предосторожности въ этомъ отношеніи, очевидно, должны стоять на первомъ планѣ“. Далѣе,— „что заботы о пріобрѣтеніи средствъ къ жизни (industrial

[1]) Education, p. 13. Воспитаніе, стр. 10. Въ своей „Этикѣ“ Спенсеръ опредѣляетъ полную жизнь какъ такую, которая „стоитъ высоко и по напряженности, и по ширинѣ, и по продолжительности“. Основанія этики, ч. III, § 223, стр. 120. Тамъ же онъ такъ разграничиваетъ и оцѣниваетъ съ этической точки зрѣнія элементы этой жизни. „Взятая въ самомъ широкомъ смыслѣ культура— это подготовленіе къ вполнѣ развитой жизни. Въ нее входитъ, во-первыхъ, все то воспитаніе и всѣ тѣ познанія, которыя нужны для поддержанія жизни своей собственной и своей семьи и которыя ведутъ къ этой цѣли. Во-вторыхъ, въ нее входитъ все то развитіе человѣческихъ способностей вообще, которое подготовляетъ ихъ къ пользованію тѣми разнообразными источниками наслажденій, какіе доставляются отзывчивымъ душамъ природой и человѣчествомъ... Первое изъ этихъ подраздѣленій не только санкціонируется, но даже требуется этикою.. Что касается второго отдѣла развитія, то его нельзя считать безусловно обязательнымъ... Только тѣ люди, которые принимаютъ теорію гедонизма, могутъ послѣдовательно защищать такое упражненіе ума и чувства, которое открываетъ путь къ различнымъ наслажденіямъ, наполняющимъ свободное время человѣка. Они одни могутъ смотрѣть на это, какъ на средство, ведущее къ достиженію полной жизни, а слѣдовательно санкціонируемое этикою“. Основанія этики, ч. III, § 269, стр 116—117.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

functions) должны быть разсматриваемы прежде родительскихъ обязанностей, ясно изъ того факта, говоря вообще, что исполненіе этихъ послѣднихъ становится возможнымъ только послѣ того, какъ устранены первыя". Далѣе,—„такъ какъ семья возникаетъ прежде государства и такъ какъ воспитаніе дѣтей возможно прежде существованія государства и послѣ паденія его..., то отсюда слѣдуетъ, что обязанности родительскія требуютъ болѣе строгаго вниманія къ себѣ, чѣмъ обязанности гражданина". Кромѣ того, „благосостояніе семьи служитъ основой благосостоянія общества, отсюда—знаніе, прямо ведущее къ первому, должно предшествовать знанію, прямо направленному ко второму". Наконецъ, „тѣ разнообразные виды пріятнаго развлеченія, которые наполняютъ свободное время, остающееся отъ серьезныхъ занятій,—какъ музыка, поэзія, живопись и пр.—несомнѣнно, предполагаютъ общество уже существующимъ". Слѣдовательно, какъ появившіеся въ процессѣ эволюціи послѣдними, при томъ посвященные не прямымъ нуждамъ жизни, а *удовольствію, развлеченію, возможному лишь* въ часы досуга, эти виды дѣятельности должны занять мѣсто послѣ всѣхъ другихъ [1]).

Если въ такомъ порядкѣ нужно расположить, по степени относительной важности и цѣнности ихъ, главныя категоріи дѣятельности человѣка, которыми опредѣляется полнота жизни его, то отсюда прямой выводъ, что такой же порядокъ долженъ быть признанъ наиболѣе правильнымъ и для воспитанія. Въ раціональномъ процессѣ его на первомъ мѣстѣ должна стоять подготовка питомца къ непосредственному самосохраненію, затѣмъ—къ самосохраненію посредственному, къ исполненію родительскихъ обязанностей, къ исполненію обязанностей гражданскихъ и, наконецъ, къ разнообразнымъ „утонченностямъ жизни" (refinements of life).

[1]) Education, p. 14. Воспитаніе, стр. 10—12.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

„Идеалъ воспитанія—полная подготовка ко всѣмъ этимъ отдѣламъ"; но при современномъ переходномъ состояніи жизни до такого идеала, конечно, еще далеко. Поэтому заботы воспитанія должны быть направлены по крайней мѣрѣ къ тому, чтобы „соблюдать соразмѣрность въ степени подготовки къ каждому изъ этихъ отдѣловъ. Не слѣдуетъ все вниманіе отдавать какому-нибудь одному изъ нихъ, какъ бы ни была велика важность его, или даже двумъ, тремъ, четыремъ отдѣламъ наибольшей важности: вниманіе должно быть посвящено всѣмъ имъ, но по степени цѣнности каждаго изъ нихъ" [1]).

Но для правильной постановки процесса воспитанія еще недостаточно опредѣлить относительную важность, а отсюда и порядокъ составныхъ частей его. Имѣя въ виду идеалъ—полную жизнь и возможную подготовку къ ней путемъ воспитанія, необходимо принять въ соображеніе еще слѣдующее. Во-первыхъ, какой-бы изъ указанныхъ отдѣловъ ни взяли мы, относящіяся къ нему знанія сами по себѣ имѣютъ далеко не одинаковое значеніе. „Есть знанія существенной цѣнности, quasi—существенной и, наконецъ, условной". Такъ, всѣ научныя истины вообще имѣютъ существенную цѣнность, и они останутся такими же и черезъ десятки тысячъ лѣтъ". Знакомство съ латинскимъ и греческимъ языками, помогающее лучшему знанію нашего собственнаго, должно быть признано знаніемъ quasi-существеннымъ: значеніе его имѣетъ временный характеръ. „Тотъ же родъ свѣдѣній, который въ нашихъ школахъ присвоилъ себѣ (usurps) имя исторіи, въ сущности-же есть только рядъ именъ, чиселъ и мертвыхъ, безсодержательныхъ происшествій, имѣетъ лишь условную цѣнность": онъ не можетъ вліять на нашу дѣятельность; преподается же лишь въ угоду обычному общественному мнѣнію, неправильно понимающему зна-

[1]) Education, p. 15. Воспитаніе, стр. 13.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

ченіе его. Наконецъ, устанавливая цѣнность тѣхъ или другихъ знаній, какъ средствъ подготовки къ полной жизни, нужно имѣть въ виду еще и то, что всѣ они, помимо содержанія своего, должны быть разсматриваемы еще и какъ орудія „умственной дисциплины“. Пріобрѣтаемыя знанія всѣхъ отдѣловъ „не только вліяютъ на образъ дѣйствій человѣка, но служатъ также и упражненіемъ для его ума“.

Итакъ, та „полная жизнь“, которая должна составлять идеалъ для человѣка, а слѣдовательно и конечную цѣль для воспитанія, 1) складывается изъ пяти указанныхъ родовъ дѣятельности, по своему значенію для жизни не одинаковыхъ и въ этомъ отношеніи располагающихся въ извѣстномъ порядкѣ; 2) факты, составляющіе содержаніе всѣхъ этихъ родовъ дѣятельности, сами по себѣ, въ свою очередь, имѣютъ не одинаковую цѣнность для жизни: существенную, quasi-существенную и условную; 3) значеніе ихъ нужно оцѣнивать съ двухъ сторонъ—матеріальной и формальной, какъ знаніе и какъ орудіе умственной дисциплины [1]).

Установивъ такія общія положенія (general ideas) въ рѣшеніи вопроса о цѣли воспитанія, Спенсеръ переходитъ къ анализу тѣхъ *средствъ*, какими можно и нужно пользоваться для достиженія этой цѣли. Для этого онъ подробно останавливается на каждомъ изъ отдѣловъ своей классификаціи, уясняя жизненное значеніе его и вездѣ рѣшая одинъ и тотъ же вопросъ: что именно нужно, какія знанія нужны питомцу для того, чтобы надлежащимъ образомъ подготовить его къ этому роду дѣятельности.

Первая часть воспитанія, подготовка къ самосохраненію, поставлена наилучшимъ образомъ: выполненіе ея почти обезпечено уже самою природой. „Какъ бы боясь ошибокъ съ нашей стороны въ столь важномъ дѣлѣ, при-

[1]) Education, p. 15—16, Воспитаніе, стр. 13—15.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

рода беретъ его въ свои собственныя руки. Когда ребенокъ еще на рукахъ кормилицы прячетъ свое лицо и кричитъ при видѣ чужого человѣка, то этимъ онъ уже обнаруживаетъ зарождающійся инстинктъ искать безопасности, удаляясь отъ непзвѣстнаго и, быть можетъ, опаснаго предмета". Этотъ инстинктъ и постепенно все возрастающій при соприкосновеніи съ окружающими предметами опытъ являются тѣми естественными наставниками, которые оберегаютъ безопасность дитяти и учатъ его дисциплинѣ непосредственнаго самосохраненія. Отсюда, при такой заботливости въ этомъ отношеніи со стороны самой природы, дѣло первоначальнаго воспитанія облегчается: главная задача для него сводится къ тому, чтобы „предоставить ребенку полную возможность пріобрѣтать необходимую опытность и усвоять (вытекающую изъ нея) вышеуказанную дисциплину" [1]). Однако этимъ дѣло подготовки къ непосредственному самосохраненію, конечно, не можетъ ограничиться. „Человѣку приходится оберегать свое тѣло не только отъ механическаго поврежденія или разрушенія, но также отъ болѣзней и смерти, этихъ послѣдствій нарушенія физіологическихъ законовъ". Все, что влечетъ за собой истощеніе организма, упадокъ силъ, нужно напередъ знать и научиться по возможности устранять или побѣждать. И такое знаніе представляетъ очень высокую цѣнность, такъ какъ въ зависимости отъ него находятся здоровье и энергія человѣка, а въ зависимости отъ этихъ послѣднихъ—всѣ роды человѣческой дѣятельности [2]). Правда,

[1]) Education, p. 16. Воспитаніе, стр. 15 – 16. Идея широко поставленная въ „Эмилѣ" Руссо.

[2]) „Не говоря уже о страданіяхъ, томленіи, мрачномъ настроеніи духа, потерѣ времени и денегъ, сопряженныхъ съ болѣзнями, подумайте только, какъ много дурное здоровье мѣшаетъ выполненію всѣхъ нашихъ обязанностей, дѣлаетъ всегда болѣе труднымъ, а часто даже невозможнымъ всякое занятіе; производитъ раздражительность, пагубную для правильнаго воспитанія дѣтей; дѣлаетъ невозможнымъ выполненіе гражданскихъ обязанностей и всякое удовольствіе превра-

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

и здѣсь у насъ есть надежный естественный руководитель—въ той же природѣ, надѣляющей насъ „различными физическими ощущеніями и желаніями соразмѣрно съ нашими главными потребностями". Но нужно умѣть понимать указанія этого руководителя и подчиняться имъ; мы же въ этомъ отношеніи часто оказываемся полнѣйшими невѣждами. Доказательствомъ тому служитъ печальный фактъ поразительнаго распространенія болѣзней, оставляющихъ очень малый процентъ людей совершенно здоровыхъ и сокращающихъ жизнь человѣческую въ общемъ на половину. Отсюда понятна вся высокая важность тѣхъ знаній, которыя бы въ возможной степени предупреждали потерю здоровья, а таковыми и являются данныя физіологіи. „Вотъ почему мы утверждаемъ, говоритъ Спенсеръ, что такой курсъ физіологіи, который необходимъ для пониманія общихъ истинъ ея и приложенія ихъ къ нашей повседневной жизни, представляетъ наисущественную (all—essential) часть раціональнаго воспитанія [1])."

Второй по степени важности для жизни родъ дѣятельностей человѣка это тотъ, который не прямо, а косвенно способствуетъ нашему самосохраненію, направляясь къ добыванію средствъ къ жизни и пользованію ими. Одного здоровья и энергіи, самихъ по себѣ, для жизни человѣка еще недостаточно: они должны быть посвящены труду, который обезпечивалъ бы удовлетвореніе нашихъ жизненныхъ потребностей. Въ подготовкѣ къ такой дѣятельности должна заключаться, слѣдовательно, и вторая по важности задача воспитанія. Но какъ ни ясно сознается всѣми, даже массой, все

щаетъ въ бремя. Не ясно ли, что физическіе грѣхи, частію предковъ нашихъ, частію наши собственные,—источникъ всѣхъ болѣзней,—причиняютъ полной жизни болѣе вреда, чѣмъ что-нибудь другое"?. Education, p. 17. Воспитаніе, стр. 18.

[1]) Education, p. 17—18. Воспитаніе, стр. 17—19.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

важное значеніе этой области, средства подготовки къ ней въ обычномъ воспитаніи крайне скудны. Въ программу школьнаго обученія входитъ цѣлый рядъ предметовъ, не имѣющихъ въ этомъ отношеніи никакого значенія, совершенно не касающихся обширной области индустріальной дѣятельности (industrial activities) человѣка; съ другой стороны, здѣсь опущена цѣлая группа предметовъ, имѣющихъ къ ней непосредственное отношеніе. Вѣдь „за исключеніемъ лишь очень незначительнаго класса, чѣмъ заняты всѣ люди? Производствомъ, приготовленіемъ и распредѣленіемъ продуктовъ. А отъ чего зависитъ успѣхъ производства, приготовленія и распредѣленія продуктовъ? Отъ умѣнья пользоваться методами, приспособленными къ спеціальной природѣ этихъ продуктовъ; отъ соотвѣтствующаго знакомства съ физическими, химическими и жизненными свойствами ихъ, насколько то можетъ оказаться необходимымъ; словомъ, успѣхъ зависитъ отъ науки. Этотъ разрядъ знаній, большею частію совершенно игнорируемый нашими школьными курсами, обусловливаетъ правильное совершеніе тѣхъ процессовъ, благодаря которымъ становится возможною цивилизованная жизнь“ [1])... Чтобы не быть голословнымъ, Спенсеръ обращается къ фактамъ и дѣлаетъ бѣглый обзоръ жизненнаго практическаго значенія цѣлаго ряда наукъ: логики, математики, геометріи механики, физики, химіи, астрономіи, геологіи, біологіи и соціологіи. Этотъ обзоръ приводитъ его къ такому заключенію: „то, что почти совершенно оставляется безъ вниманія нашими школьными курсами, оказывается наиболѣе тѣсно связаннымъ съ дѣломъ жизни“. И если бы этотъ школьный дефектъ не восполнялся другими, частными образовательными средствами, то промышленность, вся практическая сторона жизни, а также и все связанное съ нею обречены были бы на застой. „Если бы не было другого обученія, кромѣ практи-

[1]) Education, p. 18—19. Воспитаніе, стр. 20—21.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

куемаго въ нашихъ публичныхъ школахъ, Англія и теперь оставалась бы такою же, какою была въ феодальныя времена... Жизненная наука, благодаря которой англійская нація сдѣлалась тѣмъ, что она есть теперь, и на которой основывается теперь все наше существованіе, эта наука изучается въ углахъ и закоулкахъ, въ то время какъ учрежденные институты обученія занимаются пережовываніемъ почти однѣхъ только мертвыхъ формулъ“ [1]).

На третьемъ отдѣлѣ своей классификаціи, на вопросѣ о подготовкѣ къ родительскимъ обязанностямъ и именно—къ воспитанію дѣтей Спенсеръ останавливается съ особымъ вниманіемъ. Мы видѣли уже, какъ возмущается онъ обычнымъ пренебреженіемъ къ этому высокой важности дѣлу и происходящимъ отсюда обычнымъ педагогическимъ невѣжествомъ родителей, крайне гибельно отражающимся на всѣхъ сторонахъ воспитанія молодыхъ поколѣній. Нарисовавъ (уже извѣстную намъ) яркую картину современнаго положенія

[1]) Education, p. 23. Воспитаніе, стр. 29. Въ „Этикѣ“ Спенсеръ также подчеркиваетъ важное значеніе для жизни этой категоріи наукъ и при этомъ отмѣчаетъ необходимость ознакомленія въ воспитательный періодъ не съ одною какою-нибудь изъ нихъ по спеціальности, а съ основными истинами всѣхъ ихъ. „Мы считаемъ, что было бы практичнѣе сдѣлать умственную культуру, которая знакомитъ насъ съ природою различныхъ вещей, болѣе широкою, чѣмъ та, которою довольствуются обыкновенно. Подготовка къ тому или иному роду дѣятельности въ настоящее время слишкомъ спеціальна“... Между тѣмъ, „въ каждомъ предметѣ и въ каждомъ дѣйствіи обнаруживаются одновременно различнаго рода явленія—математическія, физическія, химическія, а во многихъ случаяхъ и явленія еще одной категоріи—біологическія, и всѣ эти явленія такъ переплетаются другъ съ другомъ, что полное пониманіе одной группы ихъ предполагаетъ нѣкоторое пониманіе всего остального“. И такая широкая постановка этого отдѣла въ воспитательной программѣ на практикѣ вполнѣ достижима: „при правильномъ воспитаніи основныя истины каждой науки могутъ быть ясно изложены и хорошо усвоены“, если не тратится время на знанія второстепенныя, выводимыя изъ нихъ. Уже послѣ такого общаго изученія многихъ наукъ слѣдуетъ спеціальное изученіе избранной одной изъ нихъ. Основанія этики, ч. III, § 221, стр. 118.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

этого вопроса, онъ приходитъ къ такому естественному выводу: и въ этомъ отдѣлѣ человѣческой дѣятельности, для лучшей подготовки къ нему, нужна наука, необходимо знакомство будущихъ воспитателей съ природой человѣческаго существа, съ его тѣломъ и душею, по крайней мѣрѣ „съ главными принципами физіологіи и элементарными истинами психологіи“ [1]). Что касается науки о самомъ воспитаніи, теоріи воспитанія, построенной на научныхъ данныхъ физіологіи и психологіи, то, какъ мы уже видѣли, выходя изъ важности предмета, Спенсеръ считаетъ ее вѣнцомъ, „завершающимъ курсъ образованія, проходимый каждымъ мужчиной и каждою женщиною“. Это „предметъ, обнимающій всѣ другіе предметы“, составляющій высшую точку всего образованія [2]).

Переходя къ обязанностямъ гражданина и къ вопросу о подготовкѣ путемъ воспитанія къ этому роду дѣятельности, Спенсеръ и здѣсь отмѣчаетъ крайне неудовлетворительную постановку обычныхъ школьныхъ курсовъ. Въ программу ихъ входитъ нѣсколько предметовъ, имѣющихъ отношеніе къ гражданскимъ обязанностямъ человѣка, и первое мѣсто между ними занимаетъ исторія. Но это не та исторія, которая могла бы и должна бы оказать вліяніе на гражданскую дѣятельность человѣка. Это одно нагроможденіе фактовъ, при томъ фактовъ, въ указанномъ отношеніи не имѣющихъ никакого значенія: біографіи монарховъ, придворныя интриги, заговоры, похищенія престоловъ, подробнѣйшія описанія сраженій, съ перечисленіемъ полководцевъ и ихъ помощниковъ, съ указаніемъ расположенія войскъ, ихъ маневровъ и аттакъ, частичныхъ побѣдъ и пораженій, понесенныхъ при этомъ потерь и т. д. „Изъ этой массы подробностей, составляющихъ историческій разсказъ, скажите, есть ли хоть одна, которая могла бы произвесть какое-либо вліяніе на образъ вашихъ

[1]) Education, p. 27. Воспитаніе, стр. 37—38.

[2]) Education, p. 70. Воспитаніе, стр. 125—126.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

дѣйствій, какъ гражданина? Предположимъ даже, что вы внимательно прочли не только „Пятнадцать рѣшительныхъ сраженій міра“, но и описаніе всѣхъ прочихъ битвъ, о которыхъ упоминается въ исторіи: насколько болѣе основательнымъ отъ этого будетъ вашъ голосъ на ближайшихъ выборахъ“?... Какъ бы много ни изучали мы подобныхъ фактовъ, „изъ нихъ нельзя вывесть никакихъ заключеній“. потому что все это факты—„не имѣющіе органической связи (unorganisable); они не могутъ служить къ установленію принциповъ поведенія, въ чемъ и заключается главное значеніе фактовъ“... И такая постановка исторіи вполнѣ понятна, она вытекаетъ изъ того начала, что „король—все, а народъ—ничто“. Между тѣмъ, главное вниманіе историка должно быть направлено на народъ, на явленія и законы „соціальнаго прогресса“. „Предметъ, дѣйствительно заслуживающій изученія,—естественная исторія *общества* (соціологія). Мы должны знать всѣ факты, которые помогли бы намъ понять, какъ развивалась и организовалась нація“. Факты эти: правительство страны и его дѣятельность (характеръ, формы и методы проявленія послѣдней, польза ея и т. д.); церковное управленіе съ его организаціей, дѣятельностью, силою власти и отношеніемъ къ государству; вся религіозная сторона жизни народа; сословія въ ихъ взаимоотношеніяхъ; обычаи народной жизни; подробная картина промышленной системы страны; интеллектуальное состояніе націи въ различныхъ фазисахъ его; степень эстетической культуры и, наконецъ, какъ связующее, объединяющее начало, нравственная сторона жизни народа, въ теоріи и на практикѣ, во всѣхъ классахъ общества. Главная цѣль здѣсь—ясно представить *связь* (consensus), существующую между этими фактами, чтобы изучающій ихъ видѣлъ, какія соціальныя явленія съ какими стоятъ въ параллельной связи (co-exist). Такимъ образомъ, „единственная исторія, имѣющая практическую цѣнность, есть то,

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

что можетъ быть названо описательною соціологіей". Но для правильнаго пониманія фактовъ этой соціологіи нужно владѣть ключомъ къ ней, а таковой можетъ дать только наука, именно—біологія и психологія, или пониманіе законовъ жизни тѣлесной и духовной, потому что „всѣ соціальныя явленія суть явленія жизни, въ самомъ обширномъ смыслѣ слова; они должны поэтому подчиняться законамъ жизни и могутъ быть поняты, слѣдовательно, только послѣ того, какъ поняты законы жизни" [1]).

Наконецъ, на послѣднемъ мѣстѣ ставитъ Спенсеръ эстетическую сторону воспитанія и горячо защищаетъ необходимость именно такъ трактовать ее. Признавая вообще высокое значеніе за эстетическою культурой въ программѣ полной жизни человѣка, онъ, тѣмъ не менѣе, отводитъ для нея лишь время, остающееся послѣ удовлетворенія всѣхъ другихъ потребностей и обязанностей жизни. Поэтому онъ вѣритъ, что въ будущемъ, когда вслѣдствіе усовершенствованія орудій, методовъ и средствъ дѣятельности у человѣка окажется гораздо болѣе, чѣмъ теперь, свободнаго времени,

---

[1]) Education, p. 27—30. Воспитаніе, стр. 38—44. Спенсеръ не вездѣ держится такого отрицательнаго взгляда на „личный элементъ" исторіи. „Помимо безличныхъ элементовъ исторіи, на которыхъ *главнымъ образомъ*" (значитъ, не исключительно) „должно останавливаться наше вниманіе, нѣкоторое значеніе слѣдуетъ придавать и элементамъ личнымъ. Обыкновенно эти послѣдніе всецѣло овладѣваютъ вниманіемъ. Историческая теорія великихъ людей .. предполагаетъ, что историческое знаніе заключается въ знакомствѣ съ законодателями и ихъ дѣлами... Но если никакія свѣдѣнія о королях и папахъ, о министрахъ и генералахъ не могутъ дать, даже при самомъ обстоятельномъ знаніи всѣхъ интригъ и трактатовъ, сраженій и осадъ, никакихъ указаній на законы общественной эволюціи..., тѣмъ не менѣе нѣкоторыя изъ этихъ руководящихъ личностей, хотя и не многочисленныя, заслуживаютъ того, чтобы обратить вниманіе на ихъ дѣятельность. Прошлыя ступени человѣческаго прогресса... представятся намъ въ слишкомъ неясномъ видѣ, если мы ихъ совершенно лишимъ связанныхъ съ ними представленій о людяхъ и событіяхъ". Этотъ элементъ исторіи, кромѣ того, расширяетъ наше понятіе о человѣческой природѣ. Основанія этики, ч. III, § 222, стр. 119.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

эта эстетическая область будетъ играть и большую роль: „прекрасное въ искусствѣ и въ природѣ по праву займетъ тогда широкое мѣсто въ душѣ всѣхъ людей [1]). Но какое бы важное значеніе ни пріобрѣла эта область, „она все же должна уступить первенство тѣмъ родамъ культуры, которые вліяютъ непосредственно на наши ежедневныя обязанности". Эстетическая культура—это тотъ цвѣтокъ, ради котораго цвѣтоводъ такъ тщательно ухаживаетъ за растеніемъ, оберегая его корни и слѣдя за правильнымъ развитіемъ его. Цвѣтоводъ прекрасно знаетъ, что было бы напрасною мечтою ожидать пышнаго цвѣта отъ слабаго, плохо развивающагося растенія: сначала корни и изъ нихъ крѣпкій здоровый ростъ всего растенія, а потомъ уже цвѣтокъ; отнюдь не наоборотъ. Такъ должно быть и въ разумной воспитательной системѣ: сначала существенное, непосредственно нужное и полезное для жизни, а потомъ уже украшенія. „Но вотъ здѣсь-то особенно ясно мы видимъ несовершенство нашей воспитательной системы. Она пренебрегаетъ растеніемъ ради цвѣтка. Въ погонѣ за изяществомъ она забываетъ существенное". Не давая никакихъ знаній, способствующихъ самосохраненію, довольствуясь лишь самымъ элементарнымъ знаніемъ въ обширной области пріобрѣтенія средствъ къ существованію, оставляя даже незатронутымъ вопросъ о подготовкѣ къ выполненію родительскихъ обязанностей, сообщая массу фактовъ, повидимому, направленныхъ къ уясненію обязанностей гражданина, но на самомъ дѣлѣ въ этомъ отношеніи совершенно безполезныхъ,—обычная воспитательная система въ то же время „очень прилежно учитъ тому, что способствуетъ утонченности, внѣшнему лоску, блеску" [2]).

[1]) Education, p. 30. Воспитаніе, стр. 44. Сравн. Основанія этики, ч. III, § 225, стр. 122. Основанія психологіи, ч. IX, § 540, стр. 426.

[2]) Education, p. 30—31. Воспитаніе, стр. 44—46.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

Здѣсь явно „украшенія“ предпочитаются пользѣ [1]), а между тѣмъ, конечно, должно бы быть наоборотъ, и вся эстетическая часть образованія должна занимать послѣднее мѣсто въ воспитательной программѣ.

Переходя къ вопросу о средствахъ подготовки къ этому роду дѣятельности, Спенсеръ и здѣсь остается вѣренъ своему основному принципу: и въ области эстетической культуры подготовкой должна служить наука. Къ этому приводятъ его слѣдующія соображенія. Во-первыхъ, всякое высшее искусство само основано на наукѣ: „безъ науки не можетъ быть ни совершеннаго произведенія, ни оцѣнки его“... „Что въ основѣ изящныхъ искусствъ необходимо лежитъ наука, это становится яснымъ apriori, когда мы вспомнимъ, что произведенія искусства всѣ, болѣе или менѣе, изображаютъ объективныя или субъективныя явленія, что они могутъ быть хороши лишь настолько, насколько согласуются съ законами этихъ явленій, и что это становится возможнымъ лишь послѣ того, какъ художникъ изучилъ эти законы“. Это апріорное положеніе свое Спенсеръ подтверждаетъ,

[1]) Идея, ярко поставленная Спенсеромъ уже на первыхъ страницахъ этого трактата его, гдѣ онъ эффектно иллюстрируетъ ее примѣрами изъ жизни дикарей и изъ обычной воспитательской практики. См. Education, p. 9—10. Воспитаніе, стр. 1—5. Тотъ же упрекъ въ излишнемъ увлеченіи „украшеніями“ въ ущербъ прямой жизненной пользѣ дѣлаетъ Спенсеръ современному воспитанію и въ своей „Этикѣ“. „Излишне говорить о томъ, что развитіе чисто литературное должно входить въ надлежащей мѣрѣ въ подготовку къ полной жизни; полезнѣе будетъ сказать, что какъ въ воспитаніи, въ которомъ между различными частями установлены правильныя отношенія, такъ и въ жизни взрослаго человѣка литература должна занимать меньше мѣста, чѣмъ занимаетъ теперь“. Обычное излишнее вниманіе къ ней онъ объясняетъ, между прочимъ, и легкостью усвоенія этой области. „Почти всѣ люди склонны къ такимъ умственнымъ занятіямъ, которыя легки или доставляютъ пріятное возбужденіе безъ большихъ усилій, и въ этомъ отношеніи исторія, біографія, романъ, поэзія представляютъ больше привлекательности, чѣмъ наука, чѣмъ служащее намъ руководителемъ знаніе общаго порядка вещей“. Основанія этики, ч. III, § 222, стр. 119. Сравн. § 226, стр. 123.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

обращаясь къ художественной работѣ скульптора, живописца, музыканта и поэта и рѣшая вопросъ, какія знанія необходимы для этихъ искусствъ. Общій выводъ получается такой: всякій художникъ, какому бы искусству ни служилъ онъ, никогда не создастъ истинно прекраснаго произведенія, если онъ не изучилъ 1) законовъ явленій, имъ изображаемыхъ, и 2) законовъ жизни человѣческой души, поскольку вліяніе на таковую входитъ въ задачи его творчества, непремѣнно, поэтому, обязаннаго считаться съ этими законами. Только сочетаніе генія или таланта съ наукой можетъ дать истинно высокія произведенія искусства. Та же наука, составляющая *необходимое условіе всякаго истинно* художественнаго творчества, необходима далѣе и для полнаго пониманія произведеній искусства и правильной оцѣнки ихъ. Наконецъ, нужно принять во вниманіе и ту связь, какая существуетъ между наукой и искусствомъ. Они отнюдь не враги другъ другу; это области не противоположныя; напротивъ, наука сама поэтична: она „раскрываетъ предъ нами цѣлый міръ поэзіи тамъ, гдѣ для невѣжества все мракъ“... „Прослѣдите жизнь Гете, и вы поймете, что поэтъ и ученый могутъ слиться въ одной личности“ [1])...

[1]) Наглядным доказательством полной возможности такого сочетанія отчасти, пожалуй, могъ бы служить и самъ Спенсеръ съ его дальнѣйшими не лишенными поэзіи примѣрами. „Нелѣпость и даже кощунство предполагать, что чѣмъ больше человѣкъ изучаетъ природу, тѣмъ меньше онъ благоговѣетъ предъ нею. Неужели вы думаете, что на каплю воды, которая въ глазахъ невѣжды есть только капля воды, такъ же равнодушно смотритъ и физикъ, который знаетъ, что ея элементы связаны между собою силою, которая, будучи внезапно освобождена, произведетъ молнію? Неужели вы думаете, что снѣжный хлопокъ на который такъ беззаботно смотритъ человѣкъ, непосвященный въ тайны науки, не возбуждаетъ высокихъ мыслей въ головѣ ученаго, любующагося сквозь микроскопъ на поразительно разнообразныя изящныя формы снѣжныхъ кристалловъ? Неужели вы думаете, что округленная скала, испещренная параллельными царапинами, вызоветъ въ умѣ невѣжды такія же поэтическія мысли, какъ и въ умѣ геолога, который знаетъ, что по этой скалѣ, милліонъ лѣтъ тому назадъ,

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

Такимъ образомъ, послѣ тщательнаго обзора всѣхъ пяти отдѣловъ своей классификаціи, Спенсеръ приходитъ къ такому заключенію: для всѣхъ родовъ дѣятельности существенною и потому необходимою подготовкою должна служить наука, потому что въ ней заключается самое лучшее руководство для человѣка во всѣхъ областяхъ жизни его. Но этимъ разсматриваемый вопросъ еще не исчерпывается. Какъ мы знаемъ, Спенсеръ намѣтилъ еще двѣ стороны въ немъ: цѣнность знаній самихъ по себѣ, независимо отъ относительной важности того рода дѣятельности, къ которому они служатъ подготовительнымъ средствомъ, и во-вторыхъ, значеніе ихъ не только матерьяльное, но и формальное, насколько каждое изъ нихъ можетъ служить и орудіемъ дисциплины душевныхъ силъ. И вотъ, переходя къ послѣдней части вопроса, философъ и здѣсь находитъ необходимымъ рѣшить его не иначе, какъ въ пользу науки: та же наука оказывается и самымъ лучшимъ средствомъ дисциплины.

Къ такому утвержденію приходитъ Спенсеръ уже апріорнымъ путемъ, выходя изъ того положенія, что въ природѣ все разумно взвѣшено и предусмотрѣно. „Было бы совершенно противно прекрасной экономіи природы, если бы для пріобрѣтенія познаній (information) требовалась одна культура, а для умственной гимнастики другая“. То и другое, по законамъ природы, достигается одними и тѣми же средствами: „мы вездѣ находимъ (доказательства), что наивысшая сила способностей является результатомъ выполненія тѣхъ обя-

сползъ ледникъ? Истинно, люди, никогда не занимавшіеся учеными изслѣдованіями, остаются слѣпы въ весьма многому изъ той поэзіи, какая окружаетъ ихъ... Грустно видѣть, какими пошлостями занимаются люди, оставаясь совершенно равнодушными къ величайшимъ явленіямъ (природы)... Они критически научнымъ образомъ изучаютъ греческую оду и проходятъ мимо великой эпопеи, написанной перстомъ Божіимъ на пластахъ земли, не взглянувъ даже на нее“... Education, p. 35. Воспитаніе, стр. 53—54. Сравн. Основанія этики, ч. III, § 221. стр 118

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

занностей, какія налагаютъ на насъ условія жизни". Тотъ же законъ долженъ дѣйствовать и въ воспитаніи. Такъ, если мы возьмемъ, въ частности, область умственной дисциплины и сравнимъ значеніе для нея науки со столь излюбленнымъ здѣсь средствомъ, какъ изученіе языковъ, то сравненіе это окажется въ пользу науки. Для упражненія и развитія памяти матеріалы наукъ не только не уступаютъ языкамъ, но даже превосходятъ ихъ. Одна, напр., область естественныхъ наукъ—солнечная система, млечный путь, составныя вещества химіи съ атомистическимъ строеніемъ и взаимнымъ соотношеніемъ ихъ, земная кора съ неисчислимою массою явленій на ея поверхности и внутри ея, каждый изъ главныхъ отдѣловъ физики съ ужасающею массой своихъ фактовъ, сложнѣйшая анатомія человѣческаго тѣла, ботаника съ ея 320 тысячами уже извѣстныхъ видовъ растеній, зоологія съ ея двумя милліонами видовъ животной жизни и т. д.—все это такіе обширнѣйшіе матерьялы для работы памяти, что по объему своему они, конечно, не уступятъ никакому языку. Но этого мало. По самому характеру воздѣйствія на умственныя силы наука далеко превосходитъ языки. Ея идеи соотвѣтствуютъ фактамъ, большею частью непреложнымъ, чего нельзя сказать о языкахъ. Поэтому наука, знакомя насъ съ раціональными (а не случайными) отношеніями, упражняетъ не только нашу память,—какъ бываетъ при изученіи языковъ,—но и пониманіе (both memory and understanding) и способность сужденія, потому что таковая развивается только на почвѣ точнаго пониманія причинъ и слѣдствій, что и дается наукой. Если, далѣе, мы возьмемъ область нравственной дисциплины, то и здѣсь преимущества окажутся на сторонѣ науки. Основываясь не на авторитетѣ, а только на фактахъ, доступныхъ личной провѣркѣ со стороны самого учащагося, наука обращается съ запросами къ индивидуальному уму, ставитъ предъ нимъ задачи, рѣшеніе которыхъ вырабатываетъ въ немъ увѣренность въ своихъ силахъ,

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

самостоятельность—этотъ драгоцѣнный элементъ характера, а также, при слѣдованіи ей неуклоннымъ и самобытнымъ путемъ, постоянство и правдивость. Наконецъ, та же наука благодѣтельна и въ области религіозной культуры, понимаемой въ обширномъ смыслѣ. Истинная наука, не поверхностная, а проникающая въ самую сущность изслѣдуемой области, не только не вредитъ религіи, а напротивъ, сама приводитъ къ ней. „Не наука нечестива, какъ многіе думаютъ, а нечестиво пренебреженіе къ ней", потому что оно равносильно пренебреженію къ вселенной и Творцу ея. Истинная наука необходимо приводитъ къ глубокому уваженію предъ тѣмъ удивительнымъ однообразіемъ, какое представляютъ всѣ явленія міра, предъ неизмѣняемостью отношеній между причиною и слѣдствіемъ, предъ вѣчностью законовъ природы и необходимостью повиноваться имъ. „Она одна можетъ дать намъ истинное понятіе о насъ самихъ и о нашемъ отношеніи къ тайнамъ бытія". Но, „открывая намъ все, что можетъ быть доступно нашему постиженію, она въ то же время указываетъ и тотъ предѣлъ, за которымъ мы уже ничего не можемъ знать. Не догматическимъ утвержденіемъ учитъ она невозможности постичь Конечную Причину (Ultimate Cause) вещей; но ясно показываетъ эту невозможность, приводя насъ по всѣмъ направленіямъ (мысли) къ границамъ, черезъ которыя перешагнуть мы не можемъ". И здѣсь она „смиренно преклоняется предъ тою непроницаемою завѣсой, которая скрываетъ отъ насъ Абсолютное (Absolute)" [1]).

Итакъ, и какъ руководство ко всѣмъ родамъ дѣятельности, и какъ орудіе дисциплины, не только умственной, но и нравственной и религіозной, наилучшимъ средствомъ является наука. Послѣ этого уже нѣтъ необходимости разсматривать

[1]) Education, p. 35—39. Воспитаніе, стр. 54—62. Сравн. Основанія этики, ч. III, § 221, стр. 118—119.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

еще безотносительную цѣнность отдѣльныхъ знаній—существенную, quasi-существенную или случайную. Эта часть вопроса является излишнею, такъ какъ найдено знаніе наиболѣе цѣнное во всѣхъ отношеніяхъ, и вопросъ поэтому нужно считать оконченнымъ. „Истины науки необходимы и вѣчны, поэтому наука связана со всѣмъ человѣчествомъ на всѣ времена". И если эта великая благодѣтельница все еще находится у насъ въ положеніи скромной непризнанной Сандрильоны, то скоро настанетъ время, когда роли перемѣнятся, и ей всѣмъ человѣчествомъ отведено будетъ по праву принадлежащее ей мѣсто—царицы [1]).

Идеалъ воспитанія установленъ; средства возможнаго достиженія его указаны, по крайней мѣрѣ въ принципіальномъ смыслѣ: установленъ основной принципъ для рѣшенія этого вопроса. Остается показать, какъ-же примѣнить этотъ принципъ на практикѣ, т. е. какими *методами* нужно пользоваться, чтобы эти средства достигали желанной цѣли. Этотъ сложный вопросъ Спенсеръ рѣшаетъ по частямъ, анализируя три стороны воспитанія—*умственную, нравственную и физическую* и посвящая каждой изъ нихъ особый трактатъ.

Переживая эпоху переходную во всѣхъ отношеніяхъ, мы идемъ, въ общемъ, путемъ прогресса, улучшенія, постепеннаго приближенія къ совершенству. Такимъ же характеромъ запечатлѣна, въ частности, и та сфера дѣятельности человѣка, которая направлена къ отысканію и разработкѣ наиболѣе вѣрныхъ и цѣлесообразныхъ методовъ *умственнаго воспитанія*. Въ самомъ дѣлѣ, въ этомъ легко убѣждаетъ насъ уже бѣглый взглядъ на то, что сдѣлано въ этомъ отношеніи за послѣднее время. Мы видимъ, какъ изъ двухъ крайностей—увлеченія то одною физическою, то одною умственною стороною въ воспитаніи—постепенно вырабатывается и пріобрѣтаетъ значеніе правильная средняя, объединяющая

[1]) Education, p. 39—40 Воспитаніе, стр. 62—64.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

точка зрѣнія; въ то же время нѣкоторые старые методы и пріемы обученія закритиковываются окончательно и постепенно выводятся изъ употребленія на практикѣ. Такъ, съ каждымъ днемъ все болѣе теряетъ свое значеніе прежде общепринятый методъ заучиванія наизусть. Рядомъ съ этимъ начинаетъ падать и прежняя система преподаванія грамматики, начинавшая съ обобщеній и правилъ: она уступаетъ мѣсто другому, противоположному процессу—отъ частностей къ общему. На смѣну старымъ, оказавшимся нераціональными, постепенно являются новые методы и системы умственнаго воспитанія. Такъ, все болѣе выдвигается на первый планъ систематическое воспитаніе наблюдательныхъ способностей (powers of observation), вслѣдствіе сознанія важнаго, фундаментальнаго значенія ихъ для всего послѣдующаго процесса воспитанія. Вмѣсто устраняемаго стараго метода отвлеченнаго, абстрактнаго изученія предметовъ, вводится новый методъ конкретнаго, наглядnаго предстaвленія ихъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ замѣтно стремленіе сдѣлать обученіе возможно болѣе пріятнымъ для дѣтей, для чего представить знаніе въ наиболѣе привлекательной формѣ, весь процессъ усвоенія его превратить въ удовольствіе [1]).

Если мы внимательно всмотримся во всѣ эти перемѣны, съ цѣлью уловить общую характерную черту въ нихъ, то придемъ къ убѣжденію, что таковая заключается не въ чемъ ипомъ, какъ въ постепенномъ все большемъ приближеніи къ естественному методу, къ „методу природы“ (to the methods of Nature), потому что отмѣна ранняго насилія дѣтскаго ума, предоставленіе ребенку полной свободы въ упражненіи своихъ членовъ и внѣшнихъ чувствъ, наглядное самостоятельное изученіе предметовъ, въ конкретной, а не отвлеченной формѣ, сопровождающееся чувствомъ удовольствія,—все это отвѣчаетъ законамъ природы, ея предписа-

[1]) Education, p 43—46 Воспитаніе, стр 68—76

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

ніямъ. Итакъ, „мы приближаемся къ доктринѣ, уже давно провозглашенной Песталоцци,—что порядокъ и методы воспитанія должны согласоваться съ естественнымъ процессомъ умственнаго развитія, что существуетъ извѣстная послѣдовательность, въ которой свободно (самопроизвольно—spontaneously) развиваются наши способности, и извѣстный родъ знаній, котораго требуетъ каждая изъ нихъ въ періодъ своего развитія, и что наша задача узнать эту послѣдовательность и доставить эти знанія“ [1]). Интеллектуальное воспитаніе только тогда окажется на вполнѣ вѣрномъ пути, когда вся дѣятельность его будетъ подчинена этимъ законамъ свободнаго естественнаго развитія человѣческаго ума. Но это не значитъ предоставить все дѣло самой природѣ. По общему закону жизни, чѣмъ сложнѣе развивающійся организмъ, тѣмъ больше находится онъ въ зависимости отъ другого, родственнаго ему, взрослаго организма. Для человѣческаго существа, поэтому, такой періодъ является наиболѣе продолжительнымъ, при чемъ зависимость здѣсь отнюдь не ограничивается одною тѣлесною стороною жизни: и относительно умственной пищи человѣкъ сначала вполнѣ зависитъ отъ помощи взрослыхъ. Слѣдовательно, доставить таковую и позаботиться о наилучшемъ ростѣ умственныхъ силъ юнаго существа—прямой долгъ родителей и воспитателей. Однако, исполнить его нужно, не насилуя ума ребенка, „не нарушая естественнаго (normal) умственнаго развитія, а напротивъ, содѣйствуя ему“ [2]).

Чтобы это было такъ, необходимо прежде узнать, подробно изучить весь процессъ этого естественнаго развитія интеллектуальныхъ способностей: „какъ именно развиваются онѣ. Въ настоящее время мы имѣемъ въ этомъ отношеніи лишь немногія общія представленія. Эти общія положенія должны быть раскрыты детально и превращены во множество

---

[1]) Education, p. 46. Воспитаніе, стр. 76—77.

[2]) Education, p. 47—48. Воспитаніе, стр. 77—81.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

частныхъ специфическихъ задачъ, прежде чѣмъ мы будемъ имѣть право сказать, что владѣемъ тою *наукою*, на которой должно быть основано *искусство* воспитанія". Этого не было у Песталоцци, въ педагогической доктринѣ котораго поэтому и оказалась такая громадная разница между вѣрнымъ основнымъ принципомъ (fundamental principle) съ одной стороны и неудовлетворительными методами и практическими пріемами съ другой. Итакъ, пока нѣтъ окончательно установившейся раціональной психологіи, мы не можемъ разсчитывать построить совершенную систему образованія; однако можно сдѣлать попытку приблизиться къ этому при помощи извѣстныхъ руководящихъ принциповъ. Какіе это принципы? Всѣхъ ихъ Спенсеръ насчитываетъ семь, и въ нихъ, собственно, вся сущность его трактата объ умственномъ воспитаніи.

1) Въ интеллектуальномъ воспитаніи нужно итти *отъ простого къ сложному* (from the simple to the complex). Этотъ принципъ вытекаетъ изъ закона эволюціи самого ума, развитіе котораго представляетъ процессъ постепеннаго перехода отъ однороднаго къ разнородному (from the homogeneous to the heterogeneous). Слѣдовать этому ясному естественному принципу необходимо не только относительно каждаго отдѣльнаго изучаемаго предмета, но и въ цѣломъ составѣ обученія, относительно всей программы его: начиная съ нѣсколькихъ немногихъ предметовъ, нужно постепенно прибавлять къ нимъ другіе и, наконецъ, уже изучать всѣ въ одно время.

2) Та же эволюція ума представляетъ, далѣе, процессъ постепеннаго перехода *отъ неопредѣленнаго къ опредѣленному* (from the indefinite to the definite). Только ко времени полной зрѣлости человѣка структура мозга его вполнѣ заканчивается. Соотвѣтственно этому и умственная дѣятельность его во весь предшествующій періодъ носитъ тотъ же характеръ незаконченности, неопредѣленности, неясности.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

Начиная съ грубаго различенія предметовъ, мы лишь постепенно переходимъ къ все большей ясности и отчетливости. Тѣмъ же путемъ, слѣдовательно, нужно итти и въ интеллектуальномъ воспитаніи, потому что „нормальная воспитательная система есть только соотвѣтствующая объективная сторона субъективнаго процесса“ природы. Поэтому къ законченнымъ, вполнѣ опредѣленнымъ положеніямъ, идеямъ, научнымъ формуламъ учащійся долженъ подниматься лишь постепенно; сначала же нужно довольствоваться однимъ сырымъ, необработаннымъ матерьяломъ (crude notions), на почвѣ котораго, послѣ достаточнаго накопленія и разработки его, и созидаются потомъ вполнѣ ясныя и точныя понятія.

3) *Отъ конкретнаго къ абстрактному* (from the concrete to the abstracte) — принципъ, являющійся отчасти повтореніемъ перваго принципа—отъ простого къ сложному. Однако его необходимо отмѣтить, чтобы болѣе уяснить понятія простого и сложнаго въ интеллектуальномъ воспитаніи. Общія формулы, придуманныя для объединенія цѣлыхъ группъ частныхъ фактовъ и такъ упрощающія понятія, только кажутся простыми. На самомъ дѣлѣ они, конечно, болѣе сложны, чѣмъ всѣ эти отдѣльные факты, ими объединенные. Между тѣмъ, на нихъ не всегда смотрятъ именно такъ, и смѣшеніемъ этой, въ дѣйствительности неодинаковой, простоты и объясняется та педагогическая ошибка, что начинали обученіе съ „основныхъ принциповъ“ (first principles), съ общихъ положеній. Правильный путь—обратный: отъ частнаго къ общему, отъ конкретнаго къ абстрактному, потому что это и есть естественный процессъ эволюціи: отъ простого къ сложному [1]).

Какъ видимъ, всѣ эти три принципа суть не что иное, какъ точное детальное примѣненіе Спенсеромъ къ

[1]) Education, p. 50—52. Воспитаніе, стр. 85—88.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

области умственнаго воспитанія его общаго закона эволюціи—перехода „изъ состоянія *неопредѣленной безсвязной однородности* въ состояніе *опредѣленной связной разнородности*“. Здѣсь тѣ же три существенные момента, какъ обозначены они въ этой Спенсеровской формулѣ закона эволюціи, только взятые порознь и раскрытые примѣнительно къ области умственнаго воспитанія и въ иномъ порядкѣ.

4) „Воспитаніе дитяти должно *согласоваться* и въ формѣ и въ системѣ *съ воспитаніемъ всего человѣчества* (with the education of mankind), разсматриваемаго исторически“. Поэтому, какъ зарождалось и развивалось знаніе въ цѣлой расѣ, тѣмъ же путемъ долженъ итти въ этомъ отношеніи и каждый отдѣльный человѣкъ. Считая такой параллелизмъ весьма важнымъ руководящимъ началомъ въ дѣлѣ интеллектуальнаго воспитанія, Спенсеръ въ защиту его приводитъ два довода: во-первыхъ, законъ наслѣдственной передачи, разсматриваемый въ широкомъ смыслѣ, со всѣми отдаленными послѣдствіями его. Разъ мы признаемъ этотъ законъ, то должны признать и то, что въ каждомъ ребенкѣ уже есть отъ природы наклонность пріобрѣтать знанія именно въ томъ порядкѣ, какой выработало для этого человѣчество. А если такъ, то этому порядку необходимо слѣдовать и въ воспитаніи, даже каковъ бы ни былъ онъ самъ по себѣ, потому что такой путь является наиболѣе легкимъ. Но этого мало: порядокъ этотъ и по существу своему далеко небезразличенъ (*not* intrinsically indifferent); напротивъ, онъ является наилучшимъ, самымъ цѣлесообразнымъ, во всякомъ случаѣ—необходимымъ. Умъ всего человѣчества, поставленный въ среду извѣстныхъ явленій и постоянно стремившійся постичь ихъ, очень длиннымъ путемъ опыта пришелъ именно къ такому, а не иному способу постиженія ихъ. Значитъ, этотъ способъ и есть наилучшій, какъ отвѣчающій свойствамъ человѣческаго ума, съ одной

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

стороны, и постигаемыхъ имъ явленій, съ другой. Это второй доводъ въ пользу разсматриваемаго принципа, который, такимъ образомъ, является, по мнѣнію Спенсера, вполнѣ доказаннымъ [1]).

Изъ этого общаго принципа вытекаютъ два другіе частнѣйшіе.

5) Такъ какъ человѣчество въ своемъ прогрессѣ пришло къ наукамъ путемъ искусствъ (къ абстрактному путемъ конкретнаго), то и въ каждой отрасли образованія нужно итти *отъ эмпирическаго къ раціональному* (from the empirical to the rational). Сначала практическій матеріалъ, потомъ обсужденіе его. Напр., сначала практика языка, потомъ грамматика; сперва упражненія въ рисованіи, а потомъ уже понятіе о перспективѣ.

6) „Человѣчество шло впередъ *единственно путемъ самообразованія*“ (solely by selfinstruction). Тотъ же путь, слѣдовательно, есть самый вѣрный и въ интеллектуальномъ развитіи отдѣльнаго человѣка. Итакъ, и въ воспитаніи нужно всѣми мѣрами содѣйствовать *процессу самообразованія* (the process of selfdevelopment) дѣтскаго ума: разсказывать какъ можно меньше, побуждать дѣлать собственныя открытія какъ можно больше“. Истинность такого метода наглядно подтверждается замѣчательными успѣхами людей—самоучекъ, да и тѣмъ фактомъ, что вообще огромную массу знаній первой важности каждый человѣкъ пріобрѣтаетъ самостоятельно. Результатомъ его является наивысшая сила и дѣятельность ума. Наоборотъ, противоположный методъ—постоянной опеки и „вбиванія въ голову“ знаній, иногда совершенно не интересующихъ питомца, а иногда непосильныхъ для него, приводитъ къ состоянію умственной вялости, апатіи, къ болѣзненному ослабленію умственныхъ силъ.

7) Наконецъ, надежнымъ критеріемъ для оцѣнки того или иного метода интеллектуальнаго воспитанія нужно счи-

[1]) Education, p. 52—53. Воспитаніе, стр. 88 – 90.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

тать впечатлѣніе, производимое имъ на ученика, потому что „интеллектуальные инстинкты дѣтей болѣе достойны довѣрія, чѣмъ наши собственныя сужденія". „При нормальныхъ условіяхъ здоровая дѣятельность всегда пріятна, тогда какъ дѣятельность мучительная—нездорова". Итакъ, слѣдуя этому закону, мы должны считать *пріятное впечатлѣніе въ ученикахъ* (a pleasurable excitement in the pupils) непремѣннымъ слѣдствіемъ всякой здоровой умственной дѣятельности, а слѣдовательно, и вѣрнымъ показателемъ правильности нашего метода интеллектуальнаго воспитанія [1]).

Таковы тѣ основныя начала или принципы, которыми долженъ руководиться воспитатель въ дѣлѣ умственнаго развитія своего питомца. Для большаго уясненія ихъ Спенсеръ отъ теоріи переходитъ къ самой практикѣ воспитанія и въ качествѣ иллюстраціи практическаго примѣненія этихъ принциповъ даетъ нѣсколько частныхъ указаній и примѣровъ.

Умственное воспитаніе должно начинаться съ колыбели (from the cradle). Задача воспитателя по отношенію къ этому первому возрасту заключается въ доставленіи наиболѣе подходящаго разнообразнаго матерьяла, на которомъ могли бы развиваться первыя интеллектуальныя способности дитяти. Такъ, „самыя раннія впечатлѣнія, доступныя уму, суть неразложимыя ощущенія (the undecomposable sensations), производимыя сопротивленіемъ, свѣтомъ, звукомъ и пр.". Поэтому, слѣдуя принципу—отъ простого къ сложному, „мы должны доставлять ребенку достаточное количество предметовъ, представляющихъ различные роды и степени сопротивленія, достаточное количество предметовъ, отражающихъ цвѣтъ различной силы и различныхъ качествъ, и достаточное количество звуковъ, различныхъ по силѣ, тону и тембру". Не входя въ подробности, Спенсеръ отмѣчаетъ одно правило здѣсь, вытекающее изъ принципа—отъ неопредѣленнаго къ опредѣленному: такъ какъ противоположныя впечатлѣнія раз-

[1]) Education, p. 53—55. Воспитаніе, стр. 90—94.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

личаются умомъ прежде всего, то „переходъ къ впечатлѣніямъ болѣе близкимъ между собою (сходнымъ) долженъ совершиться съ медленною постепенностью“ [1]). Естественнымъ продолженіемъ этого „первоначальнаго ухода за развитіемъ чувствъ“ (primary culture of the senses) является наглядное обученіе (object-lessons), и на немъ Спенсеръ останавливается подробнѣе, уясняя общій характеръ его, какъ только помогающаго процессу естественнаго саморазвитія дѣтскаго ума, „вполнѣ согласующагося съ (данными уже отъ природы) интеллектуальными инстинктами и только систематизирующаго естественный процессъ“, а не „разсказывающаго и показывающаго“ тѣ или другіе предметы [2]) Такое наглядное обученіе должно обнимать гораздо болѣе обширный кругъ предметовъ и продолжаться гораздо дольше, чѣмъ то бываетъ въ обычной практикѣ. Это ясно изъ того важнаго значенія, какое принадлежитъ ему, какъ вполнѣ надежному средству „систематическаго развитія познавательныхъ способностей“, а также изъ важности самихъ тѣхъ знаній, какія пріобрѣтаются этимъ путемъ [3]). Наконецъ, въ

[1]) Education, p. 55—56. Воспитаніе, стр. 94—97.

[2]) Этотъ обычный ложный методъ „разсказыванія и показыванія“ дѣлаетъ умъ ребенка только пріемникомъ чужихъ наблюденій и потому не усиливаетъ, а наоборотъ, скорѣе ослабляетъ самодѣятельность умственныхъ силъ. Вмѣстѣ съ этимъ, идя такимъ путемъ, мы превращаемъ самую интересную область въ скучное формальное обученіе, способное вызвать въ дѣтяхъ вмѣсто удовольствія равнодушіе и даже отвращеніе. Education, p. 58. Воспитаніе, стр. 100.

[3]) „Постепенно будетъ признано всѣми, что знаніе законовъ жизни болѣе важно, чѣмъ всякое другое знаніе, что на законахъ жизни основаны не только всѣ физическіе и умственные процессы, но косвеннымъ путемъ, даже все, что ни происходитъ въ человѣческихъ жилищахъ и внѣ ихъ... и что слѣдовательно безъ пониманія этихъ законовъ нельзя правильно регулировать ни личный, ни общественный образъ дѣйствій. Со временемъ окончательно убѣдятся, что законы жизни, въ сущности, одни и тѣ-же для всего органическаго міра и, далѣе, что они не могутъ быть всецѣло поняты въ ихъ сложныхъ проявленіяхъ, пока мы не изучимъ ихъ въ простыхъ“. А къ такому изученію и ведетъ самымъ естественнымъ путемъ наглядное обученіе. Education, p. 59—60. Воспитаніе, стр. 100—104.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

качествѣ дальнѣйшихъ комментарій къ тѣмъ же принципамъ своего метода умственнаго воспитанія Спенсеръ даетъ руководящія указанія относительно уроковъ рисованія и геометріи, придавая имъ весьма важное значеніе въ процессѣ интеллектуальнаго развитія питомца [1]).

Итакъ, единственно правильный методъ умственнаго воспитанія, по Спенсеру, есть тотъ, который превращаетъ воспитаніе въ процессъ саморазвитія, только помогая, содѣйствуя послѣднему. Этотъ естественный „методъ природы", раціональность котораго доказана анализомъ содержанія его, имѣетъ огромныя преимущества сравнительно съ другими обычными школьными методами. Такъ, все усвояемое этимъ методомъ отличается особенною живостью, становится полною собственностью ума и само собою правильно укладывается въ немъ, способствуя общей плодотворной умственной работѣ и здоровому естественному росту умственныхъ силъ. Такая самодѣятельность, далѣе, благотворно отражается и въ области нравственнаго развитія питомца, потому что съ нею необходимо связаны такіе моменты, какъ преодолѣніе трудностей, упорное сосредоточеніе вниманія, устойчивость при неудачахъ—черты нравственнаго характера. Какъ всякая здоровая дѣятельность, этотъ процессъ умственнаго саморазвитія сопровождается, кромѣ того, пріятными чувствами радости, удовольствія, создаетъ то общее счастливое настроеніе, которое, будучи высоко цѣнно и само по себѣ, весьма дорого вмѣстѣ съ тѣмъ по своему благотворному вліянію на болѣе успѣшную умственную работу, на всѣ способности души и даже на физическое здоровье питомца. Тотъ же методъ, далѣе, устанавливаетъ между учащимися и ихъ руководителями отношенія дружбы, симпатіи, горячей привязанности, столь благодѣтельно вліяющія на весь процессъ воспитанія. Наконецъ, при такомъ методѣ умственнаго саморазвитія,

[1]) Education, p. 60 –66. Воспитаніе, стр. 104—117.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua

Труды Киевской Духовной Академии

интересъ къ пріобрѣтенію знаній, стремленіе къ нему и связанный съ этимъ умственный трудъ не прекращаются и по выходѣ изъ школы; они живутъ въ человѣкѣ постоянно, неугомонно толкая все впередъ мысль его [1]).

Методъ, столь раціональный по существу своему и столь благодѣтельный по своимъ результатамъ, долженъ быть предпочтенъ всѣмъ другимъ *).

Н. Маккавейскій.

[1]) Education, p. 67—69. Воспитаніе, стр. 119—123.

*) Окончаніе слѣдуетъ.

Подготовлено Киевской Духовной Академией и Семинарией,
http://kdais.kiev.ua