



## Проблема воспитанія по Спенсеру.<sup>1)</sup>

Перейдемъ къ вопросу о предлагаемыхъ Спенсеромъ средствахъ для достиженія указанной имъ цѣли воспитанія.

Совершенно естественно и логически вполнѣ послѣдовательно, что одностороннее, узко-утилитарное освѣщеніе педагогическаго идеала повело къ такой же односторонней опѣнкѣ и педагогическихъ средствъ: дѣловой, практической идеаль долженъ достигаться и такими же средствами. И вотъ мы видимъ, какое значеніе придаетъ Спенсеръ въ дѣлѣ подготовки ко всемъ пяти категоріямъ человѣческой дѣятельности одному и тому же средству—наукѣ, притомъ наукѣ практическаго характера. Серьезное научное знаніе должно освѣтить питомцу всѣ главнѣйшія стороны человѣческой жизни и дѣятельности и указать ему вѣрнѣйшіе пути и средства для наилучшаго выполненія ожидающихъ его обязанностей. Для этого рекомендуется обширная серія наукъ съ ярко выраженнымъ практическимъ характеромъ: фізіологія, математика, механика, физика, химія, астрономія, геологія, біологія, соціологія, логика, психологія. Такую программу намѣчаетъ философъ, выходя изъ принципа выбирать лишь то, что наиболѣе полезно, наиболѣе богато жизненно-практическими результатами,—въ виду краткости человѣческой жизни и потому невозможности изучить *всѣ науки* <sup>2)</sup>. Однако программа получилась все-же, какъ видимъ, и обширная и слишкомъ тяжеловѣсная для того, чтобы признать ее вполнѣ отвѣчающею среднимъ силамъ учащихся и потому удобною въ качествѣ курса общеобразовательнаго <sup>3)</sup>. Правда, Спен-

<sup>1)</sup> См. Т. К. Д. А., октябрь, 1909 г.

<sup>2)</sup> Воспит., стр. 8.

<sup>3)</sup> Спенсеръ не имѣетъ здѣсь въ виду перечислить непременно всѣ тѣ предметы, какіе должны, по его мнѣнію, входить въ общеобразовательный курсъ. Такъ, напр., онъ не называлъ

серь, предвидя это возраженіе, готовъ довольствоваться лишь основными истинами каждой изъ этихъ наукъ. Но такая уступка, во-первыхъ, слишкомъ неясна, неопредѣленна: понятіе „основныя истины“ очень эластично для того, чтобы можно было точно руководиться имъ на практикѣ. Во-вторыхъ, что еще важнѣе, при такой оговоркѣ не страдаетъ ли самый принципъ Спенсера, признающаго надлежащее средство для достиженія педагогическаго идеала именно и только въ наукѣ: вѣдь при такой замѣнѣ науки одними только основными истинами ея, значеніе этой педагогической панацеи уже должно умяться. Впрочемъ, Спенсеръ, какъ мы знаемъ, всю эту серію наукъ разсматриваетъ по частямъ, оцѣнивая значеніе отдѣльныхъ наукъ для подготовки къ той или иной категоріи человѣческихъ дѣятельностей и обязанностей. Итакъ, посмотримъ, насколько цѣлесообразна эта образовательная система въ отдѣльныхъ своихъ частяхъ.

Безъ сомнѣнія, исполнѣ правъ Спенсеръ въ своемъ не годованіи на обычное невѣжество даже образованныхъ классовъ относительно знанія строенія человѣческаго тѣла и законовъ жизни его. „Иной сильно сконфузится, говоритъ онъ, если вы поймаете его въ неточномъ произношеніи имени Ифигеніи, и сочтетъ себя оскорбленнымъ, если вы заподозрите его въ незнаніи какихъ нибудь измышленныхъ подвиговъ фантастическаго героя, и въ то же время не краснѣя сознается, что онъ понятія не имѣетъ о томъ, гдѣ находятся евстафьевы трубы, въ чемъ состоятъ значеніе

здѣсь географіи, безъ которой эта программа его, конечно, не можетъ обойтись. То же нужно сказать и объ естествознаніи, предъ которымъ такъ благоговѣтъ философъ. Изученіе своего родного языка (а можетъ быть и наиболѣе полезнаго изъ чужихъ), очевидно, разумѣется Спенсеромъ здѣсь само собою. Все это, слѣдовательно, также нужно внести въ его общеобразовательный курсъ и безъ того переполненный своимъ научнымъ багажемъ. Наконецъ, на второмъ планѣ, лишь въ зависимости отъ избытка времени и другихъ условій, могутъ войти сюда литература и искусства.



спинного хребта, какое должно быть нормальное біеніе пульса и какъ сокращаются легкія... Вотъ въ какой страшной степени преобладаютъ въ нашей системѣ воспитанія внѣшнія украшенія надъ пользой“<sup>1)</sup> Печальный фактъ указываемаго Спенсеромъ невѣжества не можетъ подлежать сомнѣнію, какъ равно и весь тотъ вредъ, какой происходитъ отъ этого для человѣческаго „здоровья“, въ широкомъ смыслѣ слова,—для нормальной здоровой жизни нашего тѣла, а въ связи съ этимъ и всѣхъ отправленій нашего духа. Поэтому краткій курсъ фізіологіи, содержащій „общія истины“ ея, которыми нужно руководиться въ обыденной жизни конечно, не только желателенъ, но и существенно необходимъ въ программѣ раціональнаго воспитанія. Противъ этого спорить не приходится; напротивъ, ярко подчеркнуть этотъ дефектъ въ обычной общеобразовательной системѣ, Спенсеръ этимъ оказалъ послѣдней существенную услугу. Однако, иначе стоитъ такой вопросъ: можно ли, говоря о средствахъ воспитательной подготовки къ „прямому самосохраненію“, ограничиться однимъ введеніемъ въ школьныя программы курса фізіологіи? Какъ ни полезенъ послѣдній самъ по себѣ, никакія, хотя бы даже самыя обширныя и основательныя знанія фізіологіи далеко еще не достаточны для разумнаго, соответствующаго имъ упорядоченія физической жизни человѣка. Общеизвѣстная истина, что одно знаніе само по себѣ далеко еще не достаточный импульсъ къ согласному съ нимъ поведенію. Такимъ образомъ, вопросъ о самосохраненіи и средствахъ наилучшей подготовки къ нему человѣка затрагиваетъ гораздо болѣе широкую область, чѣмъ одно только хотя бы и основательное знакомство съ данными фізіологіи. Очевидно, здѣсь дѣло касается и воли, характера, и другихъ сторонъ личности питомца. Но въ такомъ случаѣ частный вопросъ—о

<sup>1)</sup> Воспит., стр. 20.

приобрѣтеніи необходимыхъ для разумной физической жизни знаній—естественно переходитъ уже въ болѣе широкій вопросъ не „учебнаго“ только, но и общевоспитательнаго характера. На такую почву и долженъ былъ бы поставить его Спенсеръ, если бы онъ хотѣлъ разсмотрѣть и рѣшить его въ полномъ объемѣ. Но философъ не ставитъ для себя такой задачи и трактуетъ его съ узкимъ заглавіемъ „Какое знаніе самое цѣнное“ посвященъ лишь педагогически-критической оцѣнкѣ учебнаго курса общеобразовательной школы<sup>1)</sup>. Такимъ образомъ и предлагаемое имъ средство для обезпеченія питомцу одного изъ условій „полной“ жизни, конечно, имѣетъ лишь относительное значеніе.

Къ тому же самосохраненію, далѣе, направляется чело-  
вѣкъ и другими, косвенными путями,—добывая, разрабатывая и употребляя многоразличныя средства къ жизни. Дѣятельность громаднаго большинства людей („за исключеніемъ лишь очень незначительнаго класса“) именно этому и посвящена: добыванію, переработкѣ и распространенію жизненныхъ продуктовъ. А если такъ, то выводъ отсюда для воспитанія, по мнѣнію Спенсера, ясный и простой: изъ чего складывается человѣческая жизнь и что нужно для ея сохраненія и продолженія, то должно войти и въ общеобразовательную программу. И вотъ, несмущаемый ни возможными здѣсь трудностями усвоенія, ни какими нибудь другими соображеніями обще-педагогическаго характера, англійскій философъ съ легкимъ сердцемъ наполняетъ учебный курсъ средней школы науками, которыя считаетъ необходимыми для подготовки питомца къ этого рода дѣятельностямъ: сюда входятъ не только математика и физика, обычный элементъ во всякой общеобразовательной программѣ, но и химія, механика, геологія, астрономія, біологія,

<sup>1)</sup> Это нужно отчасти имѣть въ виду при обсужденіи и другой стороны предлагаемой имъ программы



соціологія. Такъ образуется это ядро Спенсеровой школы, строяемой на принципѣ узко-утилитарномъ. Однако, даже ставъ на точку зрѣнія философа и обсуждая вопросъ съ одной только стороны—въ смыслѣ именно надлежащей подготовки питомца къ дѣятельностямъ практическаго, индустріально-промышленнаго характера, мы не можемъ согласиться, чтобы предлагаемыя имъ средства были вполнѣ цѣлесообразны. Во-первыхъ, нужно-ли и, во-вторыхъ, можно-ли приготовить человѣка съ дѣтства путемъ общеобразовательнаго учебнаго курса ко всѣмъ дѣятельностямъ этого рода, хотя бы въ смыслѣ усвоенія имъ нужныхъ для этого общихъ основныхъ знаній? И не нужно и нельзя. Нельзя потому, что для этого совсѣмъ не достаточно однихъ основныхъ истинъ хотя бы изъ всѣхъ рекомендуемыхъ имъ наукъ: для этого понадобились-бы такія обширныя знанія п теоретическаго и практическаго характера, которыя недоступны никакимъ силамъ отдѣльнаго человѣка, при наличности хотя-бы самыхъ богатыхъ дарованій въ немъ. Но къ счастью это и не нужно. Естественный законъ общечеловѣческаго существованія—раздѣленіе труда обезпечиваетъ „косвенное самосохраненіе“ человѣка, о которомъ говоритъ Спенсеръ, наилучшимъ образомъ. Не случайно и не напрасно образовались такъ называемыя спеціальности. Только обособленіе—не отдѣльныхъ лишь видовъ, но и подвидовъ и даже мельчайшихъ разновидностей въ той или другой сферѣ человѣческой дѣятельности, только выдѣленіе узкихъ спеціализацій и даетъ человѣчеству возможность обезпечивать всѣ свои жизненныя потребности съ наибольшимъ удобствомъ и вмѣстѣ съ тѣмъ все прогрессировать въ этомъ направленіи. Поэтому какъ нельзя быть специалистомъ многихъ отраслей знанія, такъ съ другой стороны въ этомъ нѣтъ и никакой необходимости при обычномъ укладѣ человѣческой жизни, которая вся построена на взаимообщеніи людей и взаимномъ обмѣнѣ плодовъ ихъ дѣятельности.

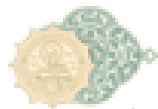


Конечно, было бы странно думать, что Спенсеръ считаетъ предлагаемый имъ курсъ достаточною подготовительною школою ко всѣмъ практическимъ профессіямъ. И онъ не зачеркиваетъ специальной профессиональной подготовки, но хотѣлъ-бы предпослать ей основныя истины изъ указываемыхъ имъ наукъ и именно на томъ основаніи, что „различнаго рода явленія—математическія, физическія, химическія, а во многихъ случаяхъ... и біологическія“ обнаруживаются одновременно, при чемъ „какъ переплетаются другъ съ другомъ, что полное пониманіе одной группы ихъ предполагаетъ нѣкоторое пониманіе всего остального“<sup>1)</sup>. Поэтому онъ и помѣщаетъ въ свой курсъ рядомъ съ математикой и физикой также химию, біологію, соціологію и др. Однако, какія же у него основанія для того, чтобы предлагать этотъ курсъ именно какъ *общеобразовательный*, т. е. годный и нужный всѣмъ или по крайней мѣрѣ громадному большинству? Онъ довольно подробно останавливается на выясненіи важнаго значенія въ общемъ процессѣ культурной жизни человѣчества геометріи, механики, физики и другихъ рекомендуемыхъ имъ наукъ. Но вѣдь противъ этого, конечно, никто и не будетъ спорить. Между тѣмъ все приводимыя имъ въ качествѣ доказательствъ примѣры говорятъ лишь объ одномъ: предлагаемыя имъ науки безспорно нужны, но для кого?—для людей избравшихъ соответствующія имъ профессіи. Такъ, архитектору, землѣтру, подрядчику—строителю при постройкѣ зданій, желѣзныхъ дорогъ, мостовъ и пр. нужна геометрія; устройтелю какихъ бы то ни было машинъ нужна механика; бѣлизильщикъ, красильщикъ набойщикъ, плавильщикъ должны знать химию и т. д.<sup>2)</sup> Но что же отсюда слѣдуетъ? Не то ли, что въ концѣ концовъ принципъ Спенсера долженъ привести лишь къ спе-

---

<sup>1)</sup> Основанія этики, ч. III, § 221, стр. 118.

<sup>2)</sup> Воспит., стр. 21—29,



пальнымъ профессиональнымъ школамъ? Между тѣмъ со-  
вѣмъ не объ этомъ трактуетъ философъ: онъ настойчиво  
утверждаетъ рациональность намѣченной имъ сложной про-  
граммы именно какъ общеобразовательнаго курса. Какія  
же для этого основанія? Очевидно, только та общаѣ пред-  
положка, что „за исключеніемъ лишь очень незначительна-  
го класса“ все остальное человѣчество отдастъ свой жи-  
венный трудъ торгово-промышленнымъ профессіямъ, съ  
тѣмъ поэтому, будто бы, и нужно собразоваться при по-  
строеніи общеобразовательнаго курса. Но здѣсь невольно  
сами собой всплываютъ въ сознаніи безсмертныя слова Н.  
И. Пирогова, поставленныя эпитафіею къ одной изъ по-  
пулярнѣйшихъ его статей. „Къ чему вы готовите вашего  
сына“? кто-то спросилъ меня. Быть человѣкомъ, отзы-  
чалъ я. „Развѣ вы не знаете, сказали спросившій, что  
людей собственно нѣтъ на свѣтѣ; это одно отвлеченіе, вовсе  
ненужное для нашего общества. Намъ необходимы negoці-  
анты, создаты, механики, моряки, врачи, юристы, а не  
люди“<sup>1)</sup>.

Вотъ яркое изображеніе того узко-практическаго на-  
правленія жизни, а въ связи съ нимъ и запросовъ отъ че-  
ловѣка, которое Пироговъ такъ характерно называлъ „торго-  
вымъ“. Врачъ и философъ-идеалистъ такъ горячо восста-  
валъ противъ него, выставляя на первый планъ все высо-  
кое значеніе человѣческой личности. Великій англійскій  
естествовѣдъ и философъ-эволюціонистъ, напротивъ, возво-  
дитъ это-же міровоззрѣніе въ аксіому, къ догмѣ, столь, по  
его мнѣнію, благотворную для человѣчества. Со свойствен-  
нымъ ему націи практицизмомъ онъ готовъ превратить весь  
человѣческій міръ, со всею его жизнью, идеалами, высоки-  
ми стремленіями и надеждами, въ одинъ огромный рынокъ,  
въ одну сплошную арену торгово-промышленныхъ пред-

<sup>1)</sup> Сочиненія Н. И. Пирогова, т. II, СПб. 1887, стр. 3.  
Труды Киевск. Дух. Акад. Т. III. 1909 г.



пріятій. И безъ сомнѣнія онъ правъ, т. е. вполне вѣренъ себѣ, когда для достиженія такой цѣли считаетъ нужнымъ обычную общеобразовательную школу, съ ея разнообразною и на половину гуманитарною программю, замѣнить другою—съ узко-практическимъ направленіемъ. Но, во-первыхъ, его собственная программа, какъ мы видѣли, и въ этомъ отношеніи далеко не можетъ быть признана вполне рациональною; во-вторыхъ, что особенно важно, Спенсеръ не правъ въ томъ основномъ положеніи своемъ, изъ котораго выводитъ необходимость или хотя бы общегодность рекомендуемаго имъ курса для всѣхъ дѣтей, т. е. усвоить ему общеобразовательный характеръ. То правда, что громадное большинство людей должны готовиться къ дѣятельности узко-практическаго характера; но несомнѣнно и то, что есть человѣческое призваніе еще болѣе общее: не большинство, а всѣ люди безъ исключенія призваны быть „людьми“. Итакъ, въ правѣ-ли, спрашивается, воспитаніе забыть или игнорировать эту цѣль человѣческаго существованія и если не въ правѣ, то насколько отвѣчаютъ ей тѣ образовательныя средства, какія предлагаются Спенсеромъ? Вопросъ о гуманитарной и реальной школахъ, ихъ достоинствахъ и недостаткахъ слишкомъ старый и слишкомъ обширный, чтобы выдвигать и разсматривать его здѣсь. Не считаетъ нужнымъ углубляться въ детали его и Спенсеръ. Онъ довольствуется лишь тѣмъ, что прямо, безъ доказательствъ, даетъ свое категорическое рѣшеніе его, поскольку таковое вытекаетъ изъ его общеобразовательной программы: „человѣкъ“ долженъ уступить мѣсто промышленнику.

Слѣдуетъ третья группа обязанностей и дѣятельностей человѣка въ классификаціи Спенсера. Но на ней уже приходилось останавливаться съ глубокою признательностію англійскому философу за его горячее слово противъ столь обычнаго, увы, и до сихъ поръ невниманія къ вопросу о надлежащей подготовкѣ къ воспитательному дѣлу. Физіологія, психологія и соотвѣтствующая имъ теорія воспита-



нія—вотъ необходимый, по Спенсеру, ингредиентъ общеобразовательной программы, въ виду предстоящихъ человѣку родительскихъ воспитательныхъ обязанностей. Само собою понятно, что эти науки не должны быть сообщаемы въ первые школьные годы, такъ какъ по содержанию и по характеру своему онѣ требуютъ уже болѣе зрѣлой мысли; но и по Спенсеру педагогическое знаніе „должно *завершить* курсъ образованія, проходимый каждымъ мужчиной и каждою женщиною“ <sup>1)</sup>. Однако, съ другой стороны, достаточно-ли для построенія правильной теоріи воспитанія данныхъ физиологій и психологій? Почему не упомянута здѣсь этика, которой принадлежитъ въ этой области важное руководственное значеніе? И всякая ли этика, далѣе, обеспечиваетъ истинное направленіе и надежный путь педагогической системы? Поставивъ эти вопросы, мы должны внести значительное дополненіе въ программу Спенсера касательно подготовки къ воспитательному дѣлу: безъ правильного пониманія назначенія человѣка, какъ личности, указываемаго христіанскою этикою, такимъ образомъ—безъ этой послѣдней никакое педагогическое образованіе само по себѣ еще не достаточно для надлежащей подготовки питомца къ той категории предстоящихъ ему обязанностей, о которой говорить здѣсь Спенсеръ. Снѣ, конечно, не раздѣлили бы нашей точки зрѣнія вполне, такъ какъ въ своей синтетической философіи цѣлыхъ два тома посвятилъ разработкѣ *своей* этики, которую стремится обосновать на строго научныхъ данныхъ. Однако именно потому, что философъ придавалъ этикѣ такое высокое значеніе вообще, намъ представляется непонятнымъ, почему онъ не далъ ей мѣста въ своей пе-

---

<sup>1)</sup> Поэтому возраженіе Фр. Мörri, направленное противъ доступности этой науки *дѣтямъ*, не основательно. См. Herbert Spencers *Erziehungslehre kritisch untersucht* v. Dr. Frank Murry. Gütersloh. 1890, S. 43.

дагогической программѣ и именно здѣсь, при рѣшеніи вопроса о надлежащей подготовкѣ къ родительски-воспитательнымъ обязанностямъ. Отвлеченность и трудность науки этой, конечно, не должны были смущать Спенсера, помещающаго въ общеобразовательномъ курсѣ логику, психологию и социологию. Чѣмъ же объяснить этотъ очень важный пробѣлъ?

Для подготовки къ дальнѣйшей категоріи человѣческой дѣятельности, именно—къ выполнению гражданскихъ обязанностей Спенсеръ рекомендуетъ социологию и зачеркиваетъ всякое значеніе въ этомъ отношеніи исторіи. И то и другое требуетъ выясненія. Исторія, эта обширнѣйшая научная область, которой придавалъ такое огромное воспитательное значеніе Гербартъ, англійскимъ философамъ совершенно исключается изъ образовательной программы. Почему? Въ обычной постановкѣ своей исторія, по мнѣнію Спенсера, во-первыхъ, проникнута почти исключительно личнымъ элементомъ, притомъ въ духѣ аристократизма. Здѣсь постоянно фигурируютъ отдѣльныя личности и на первомъ планѣ — короли и правители. Только ими занимается исторія, все, что касается ихъ жизни и дѣятельности, до самыхъ пустыхъ мелочей включительно. Народъ-же, его жизнь и развитіе, этотъ подлинный предметъ исторіи оставляется ею безъ должнаго вниманія, въ тѣни. Во-вторыхъ, всѣ тѣ многочисленныя факты, которыми наполнена исторія, не имѣютъ существенной связи между собою, настолько несогласованы органически, что изъ нихъ нельзя сдѣлать никакихъ прочныхъ принципиальныхъ выводовъ, которыми можно было бы руководиться въ гражданской дѣятельности. Въ общемъ, „свѣдѣнія, получаемыя дѣтми подъ видомъ исторіи, не имѣютъ никакой цѣны въ смыслѣ (такого) руководства“<sup>1)</sup>. Можно ли съ этимъ согласиться?

<sup>1)</sup> Воспит., стр. 39. Educ. p. 27.

Нужно-ли доказывать, что исторія занимается не одними королями и войнами? Развѣ не входитъ въ нее въ значительномъ объемѣ и то, что желалъ бы видѣть здѣсь Спенсеръ и что называлъ онъ „описательною соціологіей“? Правительство страны съ его учрежденіями и характеромъ дѣятельности, церковь, сословія, промышленность, народное образованіе, нравственное состояніе и т. д.—развѣ исторія игнорируетъ эти стороны жизни описываемыхъ ею страны и націй? Въ настоящее время, уже значительно, правда, отдаленное отъ того, когда писать англійскій философъ свои педагогическіе трактаты, представляется даже странною не-обходимость защищать исторію отъ этого упрека. Впрочемъ, Спенсеръ вполне правъ въ томъ отношеніи, что исторія, какъ писалась она полть-вѣка назадъ и пишется теперь, не руководится одною соціальною точкою зрѣнія при анализѣ подлежащихъ ей матерій: она не только не исключаетъ личнаго элемента, въ качествѣ важнаго фактора и въ отдѣльных историческихъ событіяхъ, и въ общемъ ходѣ историческаго прогресса, но напротивъ, отводитъ ему здѣсь очень важное мѣсто. Спенсеръ, слѣдуя своему общему эволюціонному принципу, конечно, держится въ этомъ отношеніи другого взгляда. Отдѣльныя личности—слишкомъ ничтожныя частицы того національнаго цѣлаго, которому онѣ принадлежатъ, чтобы можно было приписывать имъ большое значеніе въ общемъ историческомъ развитіи послѣдняго. Развитие это совершается по своимъ неизбѣжнымъ законамъ, измѣнять которые никакой гений личный не въ силахъ. Если вѣрно то, что великіе люди націй способны оказывать свое вліяніе на ходъ исторіи ея, то съ другой стороны не менѣе справедливо и то, что сами они представляютъ ничто иное, какъ результатъ, порожденіе цѣлаго ряда тѣхъ общихъ жизненныхъ условій, которыя создала ихъ нація, достигшая данной ступени въ своемъ куль-



турномъ ростѣ<sup>1)</sup>. Поэтому историкъ, по мнѣнію Спенсера, нужно имѣть въ виду лишь развитіе народа, какъ цѣлаго, какъ организма. Только тѣ „факты, которые могутъ объяснить, какъ нація организовалась и какъ она развивалась“, должны интересовать историка. И онъ долженъ представить ихъ въ такой взаимной органической связи, чтобы они были ясны изучающему ихъ именно „какъ части одного великаго цѣлаго<sup>2)</sup>“. Такъ исторія превращается у Спенсера въ описательную социологію, причемъ ключомъ къ правильному пониманію ея должны служить біологія и психологія.

Эта предлагаемая Спенсеромъ замѣна исторіи съ ея широкою постановкою, включающею и личный и социальный элементы, болѣе узко обоснованною социологіею не можетъ быть принята прежде всего по существу, т. е. если разсматривать вопросъ съ общенаучной точки зрѣнія. Какъ узкій, проведенный до крайности принципъ индивидуалистическій, на который жалуется Спенсеръ, такъ съ другой стороны и одна только социальная точка зрѣнія—одинаково не могутъ гарантировать исторіи желательное, наиболѣе широкое и потому наиболѣе правильное уясненіе всего комплекса фактовъ, подлежащихъ ея изученію, описанію и толкованію. Историческій индивидуализмъ, ставящій на пьедесталъ гениальныя творческія силы личности, и историческій матеріализмъ, признающій единственнымъ двигателемъ про-

<sup>1)</sup> „Происхожденіе великаго человѣка зависитъ отъ длиннаго ряда сложныхъ вліяній, которыя произвели ту расу, среди которой онъ появляется, и то спеціальное состояніе, до котораго эта раса дошла медленнымъ путемъ... Прежде чѣмъ онъ передѣляетъ свое общество, это послѣднее должно произвести его самого, такъ что всѣ измѣненія, ближайшимъ началомъ которыхъ считается онъ, произведены главнымъ образомъ тѣми поколѣніями, отъ которыхъ онъ самъ происходитъ“. Изученіе социологін. СПб. 1899 (ред. Н. А. Рубакина, т. VII), гл. II, стр. 20.

<sup>2)</sup> Воспит., стр. 41—42. Educ., p. 28. 29.



гресса коллективный массовый труд, оба направленія узки, ограниченны. Истина заключается въ синтезѣ ихъ, въ правильномъ пониманіи того взаимодействія между личностью и началами социальнаго порядка, на которомъ зиждутся жизнь и развитіе націи, на которомъ поэтому должна создаваться и исторія. Никакая социологія поэтому не можетъ замѣнить въ общей системѣ наукъ исторію. Но можетъ быть замѣна эта желательна въ общеобразовательной программѣ, въ видахъ педагогическихъ и именно съ тою цѣлью, для которой предлагаетъ ее Спенсеръ? И въ этомъ отношеніи доводы его не убѣдительны.

Главный предметъ социологіи, по опредѣленію Спенсера, „ростъ, развитіе, строеніе и функціи общественнаго агрегата <sup>1)</sup>“. Итакъ, основательное, поставленное въ связь съ біологіей и психологіей знаніе всего этого,—пониманіе того прогресса, который переживаетъ въ своемъ развитіи общество, законовъ, по которымъ это развитіе совершается, знакомство съ его устройствомъ и со всеми его функціями — вотъ что, по мнѣнію Спенсера, наилучшимъ образомъ обезпечиваетъ человѣку сознательное и правильное отношеніе къ его гражданскимъ обязанностямъ. Такой гражданинъ ужь конечно, по его мнѣнію, вполне разумно „подастъ свой голосъ на ближайшихъ выборахъ“, чего никакъ не можетъ онъ ожидать отъ того, кто познакомился въ школѣ съ неупорядоченными фактами исторіи, съ ея корнями и войнами. Однако, такъ-ли это? Несомнѣнно, что до известной степени Спенсеръ правъ. Кто станетъ отрицать пользу въ указанномъ смыслѣ знакомства съ социологіей, да еще основательнаго? Однако, съ другой стороны, вѣрно и то, что ни-

---

<sup>1)</sup> Изученіе социологіи, гл. III, стр. 30. „Социологія должна установить начала общественнаго развитія, строенія и отправленій, изъ которыхъ одни—законы всеобщіе, другіе—общіе для группъ и третьи—законы частные“. Тамъ же, стр. 34.

какая социология, хотя бы съ биологіей и психологіей на придачу, еще не создастъ хорошаго гражданина. Мы не говоримъ уже о трудностяхъ, какія представляетъ основательное изученіе социологін съ указанною цѣлью въ средней школѣ. Допустимъ даже, что онѣ современемъ были бы побѣждены. Но тѣ факты и выводы, какіе найдетъ здѣсь и усвоить учащійся, далеко еще не достаточный и не надежный руководитель въ ожидающей его гражданской дѣятельности. Матеріалъ социологін, при своей сложности и абстрактности своихъ выводовъ, легко можетъ оказаться еще менѣе дѣйствительнымъ въ этомъ отношеніи, чѣмъ факты исторіи. Но и это не все. И здѣсь, какъ и вездѣ въ своей педагогін, Спенсеръ слишкомъ большое значеніе придаетъ уму и именно практическому разсудку своихъ питомцевъ мало обращааи вниманіе на ихъ сердце и на вліяніе послѣдняго на направленіе человѣческой воли и на весь укладъ человѣческой личности. „Его гражданинъ, говоритъ Компейре, сумѣетъ разобраться въ установленіяхъ своего государства; но вотъ вопросъ: научится ли онъ любить его? Не будетъ ли въ немъ недостатка въ томъ, что только и можетъ сдѣлать самыя совершенныя познанія полезными, а именно—въ благоговѣйномъ преклоненіи предъ закономъ, въ любви къ человѣчеству, въ пламенномъ патріотизмѣ? 1)“. На чемъ, какими средствами будетъ воспитана въ немъ эта сторона его гражданской личности, имѣющая такое важное значеніе при выполненіи имъ своихъ гражданскихъ обязанностей? Никакая социология въ этомъ отношеніи не можетъ достичь цѣли. И вотъ здѣсь то и выступаетъ рельефно все огромное воспитательное значеніе исторіи вообще и своей національной въ частности.

---

1) Габр. Компейре, цит. соч., стр. 43.



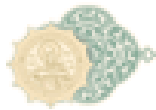
Для Спенсера несостоятельность, а потому и ненужность истории въ общеобразовательной программѣ доказываются очень просто. Ни одна изъ подробностей историческаго разсказа не можетъ „произвести какое либо вліяніе на образъ нашихъ дѣйствій, какъ гражданина“. Ни „Пятнадцать рѣшительныхъ сраженій міра“, ни описаніе „всѣхъ прочихъ битвъ“, о которыхъ упоминается въ исторіи“, — не научать насъ „разсудительнѣе подать свой голосъ на ближайшихъ выборахъ“. Вотъ его доводъ, не отличающійся ни глубиною, ни осторожностью. Спенсеръ требуетъ математически-точнаго соотношенія между усвоеніемъ отдѣльных историческихъ фактовъ и такимъ частнымъ актомъ гражданскаго поведенія, какъ указываемый имъ. Но почему же нельзя разсматривать обѣ стороны въ ихъ цѣломъ объемѣ, т. е. общую сумму воспитательныхъ вліяній исторіи съ одной стороны и всю личность человека, какъ гражданина, съ другой? Вѣдь тѣ условія и вліянія, среди которыхъ складываются убѣжденія гражданина, приступающаго къ такому важному дѣлу, какъ государственные выборы, очень сложны. Подсчитать и взвѣсить ихъ всѣ было бы очень трудно, пожалуй даже и невозможно. Поэтому трудно было бы, въ частности, сказать, какую долю вліянія приносить сюда общій складъ личности человека, болѣе или менѣе интересъ его къ гражданскому дѣлу, степень патристическаго настроенія его и т. п. Но что эта доля здѣсь есть, и что она весьма значительна, это едва-ли сталъ бы оспаривать Спенсеръ. Чему же обязанъ всѣмъ этимъ гражданинъ, идущій на выборы? Безъ сомнѣнія, въ значительной степени исторіи. Какіе поучительные уроки яркими увлекательными чертами занесены на ея страницы,—уроки гражданской мудрости, высокаго самоотверженнаго патристизма, поразительнаго героическаго мужества и т. д. Здѣсь чудная галерея тѣхъ великихъ талантовъ и геніевъ, которыми по справедливости гордится человѣчество. Спрашивается: мо-



жетъ ли все это пройти безслѣдно для изучающаго исторію да еще въ пору пылкой, все идеализирующей юности? Есть знанія, прямо, въ ихъ подлинномъ видѣ приложимыя къ жизни. Это—обширная область практическая. Она-то особенно по душѣ Спенсеру; ее такъ цѣнитъ и выдвигаетъ онъ. Но есть и другая область знаній, не менѣе обширная, данныя которой, если разсматривать и оцѣнивать ихъ по степени прямой, непосредственной примѣнимости ихъ къ жизни и поведенію, могутъ показаться ничтожными, ничего нестоющими. Но зато какъ огромно значеніе ихъ въ процессѣ образованія человѣческой личности въ ея цѣломъ, въ общемъ укладѣ всѣхъ чертъ человѣческаго характера. И таковы именно данныя исторіи, ничтожныя въ односторонне-практической оцѣнкѣ Спенсера. То, что Гербартъ называетъ „многостороннимъ интересомъ“, — интересъ эмпирический, спекулятивный, эстетическій, симпатическій, социальный, религиозный,—всѣ эти стороны въ душѣ питомца могутъ быть возбуждены матерьяломъ исторіи, то фактическими, то философскими элементами послѣдняго. Отражаясь на общемъ складѣ личности питомца, образовательное вліяніе исторіи и косвенно и прямо касается, въ частности, и гражданскихъ чертъ въ ней. При этомъ нельзя не отмѣтить, что именно личный элементъ исторіи, противъ котораго такъ вооружается Спенсеръ, имѣетъ здѣсь свое значеніе, особенно замѣтное и понятное съ педагогической точки зрѣнія: рельефность и красочность формъ, въ какихъ обрисовываются различныя стороны гражданской доблести человѣка, должны вліять особенно сильно и обаятельно. Какъ блѣдны сравнительно съ ними сухіе, мертвые выводы социологіи.

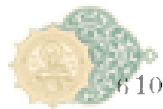
Итакъ, не зачеркивать исторію въ программѣ общеобразовательной школы,—каковая идея представляется слишкомъ странною именно у такого педагога-утилитариста, какъ Спенсеръ,—а стремиться къ наилучшему использованію въ педагогическихъ цѣляхъ ея богатѣйшаго матеріала—вотъ





единственный выводъ, къ какому мы приходимъ въ этомъ вопросѣ. И въ этомъ отношеніи заслуживаетъ особеннаго вниманія указаніе Спенсера на тѣ дефекты, которыхъ дѣйствительно нельзя не признать въ исторіи, понимаемой въ смыслѣ учебнаго курса для школы, и которые не могутъ не понижать воспитательнаго значенія ея. Это, во-первыхъ, недостаточно тщательный подборъ историческихъ фактовъ при чемъ среди массы мелочей можетъ ускользнуть и остаться незамѣченнымъ главное, и во-вторыхъ, отсутствіе той тѣсной существенной связи между ними, такой организованности ихъ, на какую указываетъ Спенсеръ, и такая здѣсь дѣйствительно такъ важна. Наконецъ, нужно ли добавлять, что въ практическихъ же цѣляхъ, намѣчаемыхъ Спенсеромъ, желательна наиболѣе широкая постановка своей національной исторіи—въ ея прошломъ и настоящемъ, причемъ послѣднее должно охватывать обширную программу вопросовъ и соціального характера.

Наконецъ, еще одна, послѣдняя часть образовательной программы Спенсера—область эстетическаго развитія. Строго и неуклонно послѣдовательный философъ и здѣсь рекомендуетъ все то же педагогическое средство—науку. Она необходима, по его мнѣнію, какъ для художественнаго творчества, такъ и для наслажденія произведеніями послѣдняго. Почему? Первое невозможно безъ знанія законовъ тѣхъ „объективныхъ и субъективныхъ явленій“, съ какими имѣетъ дѣло данное искусство; второе требуетъ „совершеннаго пониманія“ того, что изображено въ художественномъ произведеніи. То-же и другое, по мнѣнію Спенсера, достигается только путемъ науки. Итакъ, и скульпторъ, и художникъ-живописецъ, и музыкантъ и даже поэтъ нуждаются въ наукѣ, и не въ смыслѣ практическихъ подготовительныхъ упражненій извѣстнаго рода, а въ настоящей наукѣ, изслѣдующей „законы явленій“, въ области которыхъ творить данное искусство.



Такимъ образомъ, скульптору нужны анатомія, механика, физика. Живописецъ долженъ знать „законы зрительныхъ впечатлѣній“, музыкантъ—законы звука. Впрочемъ, о научной основѣ музыки Спенсеръ такъ говоритъ. „Музыка есть только идеализація естественнаго языка душевныхъ волненій“; поэтому „она бываетъ хороша или плоха сообразно тому, насколько она согласуется съ законами этого естественнаго языка“. Модуляціи голоса, ударенія, ритмы—все это „опредѣляется извѣстными общими принципами жизненныхъ проявленій“. Поэтому и „музыкальныя построенія тогда только вполне хороши, когда они находятся въ гармоніи съ этими общими принципами“. Напримеръ, тѣ „безсмысленныя баллады, которыми наводнены го-стинныя Англіи“, или имѣютъ содержаніемъ своимъ „пошлыя идеи, не могущія вызвать музыкальной экспрессіи“, или же, если ихъ идея и можетъ волновать душу, то музыкальное выраженіе ся совершенно не отвѣчаетъ ей. Этимъ онѣ по опредѣленію Спенсера, „грѣшатъ противъ науки“: „баллады плохи потому, что ложны, а ложны потому что *ненаучны*“ (unscientific)<sup>1)</sup>. Естественно спросить: какую *науку* разумѣетъ здѣсь философъ, когда дѣло касается, повидимому, только той простой музыкальной правды, естественности которая не зависить ни отъ какой науки въ строгомъ смыслѣ, а всегда является лишь порожденіемъ таланта?

Еще менѣе ясны доводы Спенсера въ пользу необходимости науки для поэта. Какая *наука* нужна здѣсь? Поэзія по Спенсеру, какъ и музыка, „получила свое начало въ тѣхъ естественныхъ способахъ выраженія, которыми передаются глубокія чувства“. Тѣ особенности, какими отличается поэтическая рѣчь, представляютъ „только преувели-

<sup>1)</sup> Воспит., стр. 49—50. „They sin against science“. Еднсл. р. 33.

ченныя формы возбужденной рѣчи" (are simply exaggerations of the traits of excited speech). Отсюда должно быть полное соотвѣтствіе между характеромъ и степенью возбужденія и формами поэтической рѣчи. Гдѣ этого нѣтъ, тамъ и поэзія несовершенна. „Если у насъ такъ много антихудожественныхъ поэтическихъ произведеній, то виною этому незнаніе и несоблюденіе поэтами относящихся сюда естественныхъ законовъ“. Но что именно, какая *наука* для этого нужна поэту, Спенсеръ не указываетъ. „Чтобы стихи были хороши, говоритъ онъ, поэтъ долженъ обращать вниманіе на законы жизни нервовъ, которымъ подчиняется возбужденная рѣчь“ <sup>1)</sup>. Итакъ, надо полагать, все тѣ-же курсы психологіи и въ связи съ нею фізіологіи, а можетъ быть и біологіи придется пройти поэту, если онъ захочетъ получить отъ Спенсера дипломъ на званіе истиннаго художника слова. Впрочемъ психологія, по мнѣнію Спенсера, нужна всякому служителю изящнаго искусства, безъ различія его видовъ, потому что всякій художникъ „непремѣнно долженъ заранѣе знать, какъ подѣйствуютъ на зрителей или слушателей особенности его произведеній, а это вопросъ уже чисто психологическій“ <sup>2)</sup>.

Мы нарочно остановились на этихъ подробностяхъ трактуемаго Спенсеромъ вопроса потому, что онѣ очень характерны сами по себѣ. Уже изъ нихъ явствуетъ, какія формы принимаетъ у него преклоненіе предъ наукой: это—всемогущее средство, не только полезное, но и наилучшее во всѣхъ сферахъ человѣческой дѣятельности, какого бы характера она ни была. Правда, философъ считаетъ нужнымъ сдѣлать оговорку, что и по его мнѣнію, „одна наука еще не можетъ образовать художника“, что здѣсь необходимо природное дарованіе: „не только поэтъ, но всякій ху-

<sup>1)</sup> Тамъ же.

<sup>2)</sup> Тамъ же.

дожникъ рождается, а не дѣлается таковымъ“<sup>1)</sup>. Но вѣдь нельзя забывать, что онъ рѣшаетъ здѣсь такой вопросъ: „какое знаніе болѣе всего дѣлаетъ человѣка способнымъ къ эстетической сферѣ дѣятельности“, и рѣшеніе свое формулируетъ съ категорическою опредѣленностью: „мы находимъ, что и для этого послѣдняго отдѣла человѣческихъ дѣятельностей ученая культура есть надлежащая подготовка“<sup>2)</sup>. Итакъ, какія бы оговорки ни дѣлалъ философъ, этотъ тезисъ его долженъ оставаться въ полной своей силѣ: наука—вотъ наилучшее средство подготовки къ эстетической области. А такъ какъ никакихъ новыхъ наукъ сравнительно съ уже намѣченными раньше здѣсь Спенсеръ не указываетъ, то слѣдовательно и никакой особой специальной подготовки эта область, по его мнѣнію, не требуетъ. Безъ сомнѣнія, такое рѣшеніе вопроса вполнѣ отвѣчаетъ общему взгляду философа на эстетическую культуру, какъ на роскошь, позволительную лишь въ часы досуга, а при отсутствіи таковыхъ, слѣдовательно, и совершенно ненужную. При такомъ отношеніи Спенсера къ этой области, было бы, конечно, странно ожидать отъ него особенной заботливости о подготовкѣ къ ней. Однако вопросъ все же остается вопросомъ: нужна ли дѣйствительно наука для эстетическаго творчества и для наслажденія произведеніями его?

Что и художнику и восхищающемуся произведеніями его нужно знать тѣ „объективныя или субъективныя явленія“, какія изображаются въ нихъ, это не можетъ подлежать сомнѣнію. Но какого характера должно быть это знаніе? Неужели для этого требуется въ подлинномъ смыслѣ научное постиженіе и объясненіе данныхъ явленій? Самъ Спенсеръ допускаетъ возможность, что „многіе изъ знаме-

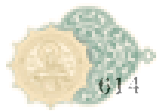
<sup>1)</sup> Воспит., стр. 51. Educ., p. 34.

<sup>2)</sup> Воспит., стр. 47 и 54. Educ., p. 31. 35.

нятыхъ художниковъ не обладали научными свѣдѣніями въ строгомъ смыслѣ<sup>1)</sup>; послѣдніе были замѣнены у нихъ „зоркостью наблюденій“ и основанными на немъ „эмпирическими обобщеніями“<sup>1)</sup>. Но что разумѣетъ онъ подъ „зоркостью наблюденія“ у художника? Развѣ это простая обыкновенная способность наблюденія, лишь отличающаяся болѣею степенью „зоркости“? Это особый даръ художественной чуткости, въ которомъ заключается по крайней мѣрѣ одно изъ условій художественнаго таланта. Безъ него художникъ немыслимъ. Никакая наука со своими точными тезисами не можетъ замѣнить ему всѣхъ результатовъ этой „зоркости наблюденія“, потому что не въ накопленіи „эмпирическихъ обобщеній“ ея сила и значеніе, а въ сложномъ комплексѣ особыхъ переживаній, которыя связаны съ этою чуткостью художника. Въ моменты наивысшаго обостренія ея, когда душа художника находится въ состояніи вдохновенія, онъ достигаетъ такого „исновидѣнія“, въ сравненіи съ которымъ не можетъ идти никакой самый строгій и точный анализъ науки. И понятно: это два процесса различные по своему основному методу. Скрупулезный анализъ, непрерывная критика, всестороннее освѣщеніе—таковъ обычный путь науки, болѣе годный для разрушенія, нежели для созиданія. Напротивъ, построеніе цѣльнаго образа, созерцаніе его въ стройномъ гармоническомъ сочетаніи всѣхъ его частей воть дѣло художника и его искусства. Уже отсюда отчасти можно заключать, насколько правъ Спенсеръ со своимъ требованіемъ научныхъ средствъ для эстетическаго развитія. Если наука иногда и можетъ быть поэтичною (примѣры Спенсера очень удачны потому, что взяты изъ естествознанія), то все же это двѣ области настолько различныя, что смѣшивать ихъ никакъ нельзя.

---

<sup>1)</sup> Воспит., стр. 47. Educ., p. 32.



Можно, конечно, разложить на составные элементы такое объективное и вмѣстѣ съ тѣмъ субъективное явленіе, какъ *рѣчь* поэта и, выходя изъ того положенія, что это „лишь преувеличенная форма“ рѣчи челоѣка, находящагося въ „возбужденномъ“ состояніи, подвергнуть эти элементы научному анализу и освѣщенію данными физиологіи и психологіи (поскольку, конечно, наука, въ силахъ это сдѣлать). Но развѣ въ этомъ заключается то „совершенное пониманіе“ поэзіи, которое ведетъ къ наслажденію ею? Напротивъ, такой методъ научнаго освѣщенія прекрасныхъ произведеній поэтическаго творчества способенъ лишь уничтожить то очарованіе, какое достигается только непосредственнымъ воспріятіемъ цѣльнаго содержанія ихъ. То же нужно сказать и о самомъ актѣ художественнаго творчества. Неужели Спенсеръ сталъ бы серьезно отстаивать свою болѣе чѣмъ странную мысль, что поэту нужно знать какіе то естественные законы поэзіи, основанные на наукѣ, на физиологическихъ и психологическихъ данныхъ касательно рѣчи челоѣка, находящагося въ состояніи поэтическаго возбужденія? Стремленіе проанализировать съ этой стороны средства, какими располагаетъ поэтъ, даже одна мысль объ этомъ способны лишь разбить и уничтожить его поэзію, отогнавъ далеко прочь всякую возможность высокаго поэтическаго вдохновенія. То же и въ области музыки, если бы она хотѣла опираться на научномъ постиженіи законовъ „естественнаго языка душевныхъ волненій“, и въ области живописи, если бы художникъ постоянно анализировать законы „зрительныхъ впечатлѣній“. И это тѣмъ болѣе, что по рецепту Спенсера всякому художнику при этомъ нужно еще думать и о томъ, какъ „подѣйствуетъ его произведеніе на зрителей и слушателей“, отъ чего это впечатлѣніе будетъ зависеть, усилить или ослабить его и какими средствами и т. д.



Вообще, во всей рѣчи философа о средствахъ къ достиженію поставленной имъ конечной цѣли воспитанія этотъ отдѣлъ, касающійся эстетической культуры, является наиболѣе слабымъ. Получается такое впечатлѣніе, будто Спенсеръ или не хочетъ заглянуть въ вопросъ глубже, старался, во что бы то ни стало, быть послѣдовательнымъ до конца въ своемъ взглядѣ на науку, или—рѣшаемся сказать—и не можетъ сдѣлать этого, вследствие слишкомъ большого преобладанія въ его личныхъ дарованіяхъ силъ философскаго ума надъ элементами художественнаго характера. Въ общемъ, поставленный имъ вопросъ о средствахъ эстетическаго развитія остается у него безъ надлежащаго рѣшенія. Очевидно, здѣсь дѣло касается, во-первыхъ, самой способности высокихъ эстетическихъ переживаній, во-вторыхъ, умѣнья пользоваться тѣми внѣшними средствами, при помощи которыхъ таковыя получаютъ свое художественное реальное выраженіе. Чѣмъ достигается, въ извѣстной конечно степени, то и другое?—только въ прекрасной атмосферѣ тѣхъ же эстетическихъ переживаній, порождаемыхъ изученіемъ изящной литературы, музыки, живописи, вообще произведеній искусства, только посредствомъ собственныхъ практическихъ упражненій, соответствующихъ индивидуальнымъ природнымъ дарованіямъ. Другихъ путей, прямо ведущихъ къ этой цѣли, нѣтъ и никакія строга-научныя средства не достигнуть ея. Такимъ образомъ Спенсеръ, ставящій и эту область на свою общую научную дорогу, въ дѣйствительности тѣмъ самымъ только зачеркиваетъ ее.

Наконецъ, еще одинъ вопросъ въ разсматриваемой части педагогій Спенсера, это—формально образовательное значеніе предлагаемыхъ имъ педагогическихъ средствъ. Вопросъ, несомнѣнно, очень большой важности съ общепедagogической точки зрѣнія, и какія бы узко-практическія цѣли ни ставилъ воспитанію Спенсеръ, все равно и онъ долженъ признать, что надлежащее развитіе душевныхъ силъ питом-

Труды Киевск. Дух. Акад. Т. III. 1909 г.

ца есть одно изъ условій достиженія ихъ. Поэтому нельзя не удивляться и вмѣстѣ съ тѣмъ не пожалѣть, что вопросу этому филозофъ посвятилъ сравнительно мало вниманія.

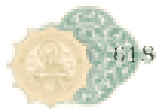
Конечно, и здѣсь наука остается у Спенсера въ томъ же положеніи педагогической панацеи: ничто такъ, какъ она, не можетъ содѣйствовать развитію нашихъ душевныхъ силъ. Въ качествѣ общаго доказательства выставляется, „прекрасная экономія природы“, та особая разумная предусмотрительность ея, въ силу которой „способности всѣхъ тварей міра развиваются чрезъ выполненіе тѣхъ функцій, къ которымъ онѣ предназначены природой“. Краснокожій индѣецъ со своими спеціальными физическими и духовными способностями—ловкостью, гибкостью, необыкновеннымъ умѣньемъ выслѣдить добычу и врага, бушменъ съ поразительной зоркостью своихъ глазъ, счетоводъ, въ одно мгновеніе складывающій цѣлыя столбцы цифръ,—всѣ они обязаны такимъ поражающимъ насъ развитіемъ нужныхъ имъ по складу и условіямъ ихъ жизни способностей единственно тому, что постоянно выполняютъ свои жизненные обязанности. Одно съ другимъ здѣсь совпадаетъ: что нужно имъ для жизни, то развиваетъ и ихъ способности. Такъ, слѣдовательно, и въ воспитаніи: что наилучше подготавливаетъ къ выполненію функцій „полной“ жизни, то самое должно наилучшимъ образомъ и развивать всѣ нужныя для этого способности <sup>1)</sup>.

Мы не будемъ входить здѣсь въ разсмотрѣніе вопроса о томъ, насколько правъ Спенсеръ эволюціонистъ, допуская эту кажущуюся на первый взглядъ странною вѣру въ особую, какъ бы личную, разумность въ жизни природы: все дѣло въ томъ, какъ понимаетъ онъ эту разумность природы, гдѣ видитъ причину ея. Насъ интересуетъ другой вопросъ: какое значеніе долженъ имѣть этотъ тезисъ, такъ категорически выставляемый Спенсеромъ, въ качествѣ дока-

1) Воспит.. стр. 54—55.



зательства образовательной силы науки? Очевидно, онъ требуетъ, чтобы мы вполне раздѣляли взгляды Спенсера и на педагогическій идеаль и на предлагаемыя имъ средства для достиженія такового. Но мы признаемъ, что вопросъ о конечной цѣли воспитанія поставленъ Спенсеромъ слишкомъ узко, и идеаль его, не поднимающійся выше запросовъ утилитарно-практическаго характера, далека отъ требуемой идеальной высоты. Далѣе, мы нашли, что и предлагаемая Спенсеромъ научная программа въ качествѣ наилучшей подготовительной школы для достиженія этого идеала не вполне отвѣчаетъ такому своему назначенію. Если мы пришли послѣ внимательнаго анализа всего трактата Спенсера къ такимъ выводамъ, то естественно, что послѣ этого и настоящее положеніе его теряетъ для насъ всякую доказательную силу. Одно съ другимъ здѣсь тѣсно связано. Если научно—педагогическія средства, рекомендуемыя Спенсеромъ, по нашему мнѣнію, не суть безусловно наилучшія для подготовки ко всѣмъ выставляемымъ имъ категоріямъ человѣческой дѣятельности, то слѣдовательно, въ силу его же теоріи „прекрасной экономіи“ природы, они не наилучшія и въ качествѣ средствъ формально образовательныхъ. Приобрѣтая познанія въ области рекомендуемыхъ Спенсеромъ наукъ, мы тѣмъ самымъ, конечно, и развиваемъ наши умственные способности. Это несомнѣнно такъ, и кто же станетъ отрицать наличность „умственного упражненія“ при изученіи такого множества наукъ. Но вѣдь вопросъ не въ этомъ: отыскивается *наилучшее* образовательное средство и притомъ не только для умственныхъ способностей, но въ сферу обзрѣнія вводятся и нравственная и религіозная области. Полагаемъ, что при такой постановкѣ вопросъ далеко не такъ простъ, какъ представляется онъ Спенсеру, и рѣшеніе его требуетъ обстоятельнаго анализа и солиднаго обоснованія. Правда, и Спенсеръ не ограничивается одною указанною ссылкой на природу, а счи-



таетъ все же нужнымъ войти и въ болѣе детальное обзорѣ-  
ніе предмета. Но, къ сожалѣнію, послѣднее оказывается у  
него очень поверхностнымъ.

Анализируя вопросъ въ области умственной дисципли-  
ны, философъ свои „очевидныя доказательства“ преимуще-  
ства здѣсь науки исчерпываетъ ссылкой на обиліе въ на-  
укъ фактическаго матерьяла, представляющаго широкое по-  
ле для развитія памяти, и на такія качества этого матерья-  
ла, благодаря которымъ, путемъ изученія науки, раз-  
виваются и „пониманіе“ и сужденіе. При этомъ на-  
укъ противопоставляются языки, которымъ, въ качествѣ  
„единственной выгоды“ отъ изученія ихъ, приписывается  
изощреніе памяти путемъ „заучиванія несмѣтнаго количе-  
ства словъ наизусть“<sup>1)</sup>. Нѣсколько странно читать эти стра-  
ницы у Спенсера, вообще въ своихъ сочиненіяхъ скорѣе  
подавляющаго насъ богатствомъ освѣщенія разсматриваемаго  
имъ предмета, чѣмъ допускающаго пробѣлы въ этомъ от-  
ношеніи. Узость точки зрѣнія, поверхностность, неосвѣдомлен-  
ность въ литературѣ по данному вопросу непростительны  
философу, взявшемуся за серьезное рѣшеніе его.

Почему въ своемъ сравненіи онъ ограничивается толь-  
ко одною областью филологическою, забывая хотя бы, на-  
примѣръ, о той же исторіи, которую онъ же самъ выклю-  
чилъ изъ ряда наукъ? Почему, далѣе, въ заслугу языкамъ  
онъ ставитъ, притомъ слѣдуя будто бы общему мнѣнію,  
только „изощреніе памяти“? По незнакомству ли съ пред-  
метомъ, или по нежеланію останавливаться на немъ по-  
дробнѣе, но здѣсь опущенъ цѣлый рядъ доводовъ въ пользу  
классической системы образованія сравнительно съ реаль-  
ною. Вопросъ поднимался столько разъ въ литературѣ, и  
сторонники обѣихъ системъ потратили такъ много усилій  
въ страстномъ стремленіи убѣдить другъ друга, что послѣ

<sup>1)</sup> Тамъ же, стр. 55—58.

всего этого „очевидныя доказательства“ Спенсера не могут имѣть никакой цѣны. Сравнивать количество матерьяла для запоминанія въ естественныхъ наукахъ, въ исторіи, въ языкахъ—напрасный трудъ. Каждая изъ этихъ областей, безъ сомнѣнія, даетъ богатую пищу для развитія памяти, причемъ особенности матерьяла реально-фактическаго, историческаго, филологическаго и пр. должны отражаться соотвѣтствующимъ образомъ и на качествахъ развиваемой имъ памяти. Поэтому рѣшить съ точностью, что въ этомъ отношеніи лучше, не только трудно, но и невозможно. Правильный выводъ—въ желательности соединенія различныхъ видовъ упражненія памяти, такъ какъ только такимъ путемъ достигается не только сила, но и разносторонность ея. Итакъ, нѣтъ основаній выбирать для развитія памяти одиѣ точныя науки и тѣмъ болѣе только изъ кодекса Спенсера. Что касается, далѣе, способности мышленія („пониманія“ и сужденія), то отдавая должное точнымъ даннымъ науки, знакомящимъ съ дѣйствительными фактами и „раціональными“ отношеніями и потому представляющимъ богатый матерьялъ для развитія этой способности, мы въ то же время не имѣемъ никакихъ основаній отрицать свое важное значеніе въ этомъ отношеніи и за другими предметами обыкновенной школьной программы, признавая, что въ общемъ, чѣмъ разнообразнѣе она, тѣмъ болѣе гарантируетъ желательное широкое, многостороннее образовательное вліяніе. Въ частности, та область, противъ которой особенно возстаетъ Спенсеръ, область классической филологіи давно по справедливости оцѣнена, какъ представляющая въ тонкостяхъ построенія классической рѣчи богатѣйшій матерьялъ для развитія формальнаго мышленія.

Вотъ и вся крайне скудная аргументація Спенсера въ пользу того значенія науки для умственной культуры, которое онъ стремится ей приписать. Желательнаго для него вывода отсюда никакъ нельзя извлечь уже потому, что зна-



ченіе въ этомъ отношеніи другихъ предметовъ школьной программы имъ почти не разсматривается.

Еще менѣе обследованъ Спенсеромъ вопросъ о средствахъ нравственной и религіозной дисциплины. Почему и здѣсь не только первое мѣсто, но и исключительное значеніе отдается все той же наукѣ? Чуждая преклоненія предъ авторитетами, она, по мнѣнію Спенсера, оставляетъ широкое поле для развитія въ учащемся самостоятельности, а постоянное пользованіе методами самостоятельнаго индуктивнаго изслѣдованія приводитъ къ честности, къ правдивости. Охотно допускаемъ эти благіе результаты изученія точныхъ наукъ, хотя все же съ тою необходимою оговоркою, что учащіеся дѣйствительно воспользуются „предоставленною каждому свободою провѣрять“ истины науки <sup>1)</sup>. Въ противномъ случаѣ и здѣсь, проходя строго научную программу, легко пойти столь соблазнительною дорогою покойнаго слѣдованія готовымъ, категорически поставленнымъ положеніямъ, не затрудняя себя углубленіемъ въ происхожденіе ихъ. Да не такъ-ли и бываетъ обычно въ школѣ, по крайней мѣрѣ по отношенію къ большинству наукъ, гдѣ авторитетъ и догматизмъ царятъ съ неменьшею силою, чѣмъ и при изученіи языковъ? И самостоятельность, и еще болѣе честность, правдивость, о которой говорятъ Спенсеръ, суть естественные и, конечно, весьма цѣнные результаты высокаго истинно-научнаго развитія, углубленія въ самыя основы наукъ, въ источники ихъ, а отнюдь не общее пріобрѣтеніе всякаго старательнаго школьника. Впрочемъ, и не въ этомъ дѣло.

Было бы странно отрицать высокое нравственно-образовательное значеніе изученія наукъ, и Спенсеръ далеко не исчерпалъ всей широты этого значенія своими бѣглыми замѣчаніями по этому вопросу. Но вмѣстѣ съ этимъ почему

---

<sup>1)</sup> Тамъ же, стр. 58.



же нельзя ввести въ сферу обзорѣнія и другіе предметы  
обычнаго общеобразовательнаго курса съ цѣлью уяснить и  
оцѣнить и ихъ значеніе въ этомъ отношеніи? Вѣдь только  
такая постановка вопроса была бы правильна. Между тѣмъ  
тогда несомнѣнно выяснилось бы, какое высокое мѣсто въ  
области нравственнаго воспитанія нужно отвѣсть отвергае-  
мой Спенсеромъ исторіи и признаваемой имъ лишь рос-  
кошью досужаго человѣка поэзіи и всей эстетической куль-  
турѣ вообще. Кто не увлекался героями исторіи? Въ чьей  
душѣ прошли безслѣдно прекрасные идеалы изящной лите-  
ратуры? Тогда стало бы понятно, далѣе, что даже языки, въ  
самомъ процессѣ изученія ихъ, заключаютъ не мало элемен-  
товъ, вліяющихъ и на нравственную сторону личности уча-  
щагося и въ частности—на его волю. Наконецъ, тогда нельзя  
было бы съ такою легкостью зачеркнуть цѣлую область,  
наиболѣе важную здѣсь, наиболѣе прямо участвующую въ  
формированіи нравственной личности питомца. Разумѣемъ  
исторію жизни и дѣла Господа Христа и Его нравственное  
ученіе. Спенсеръ, философъ-эволюціонистъ, какъ мы видѣ-  
ли, строго проводитъ свой основной философскій принципъ  
и въ этикѣ. Абсолютное значеніе нравственныхъ истинъ  
христіанства для него не существуетъ. Однако, если и онъ  
не отрицаетъ нравственной высоты личности Христа и Его  
ученія, то почему же не отведено имъ мѣста въ его обра-  
зовательной программѣ, хотя бы условно, временно, пока  
неизбѣжная, съ его точки зрѣнія, дальнѣйшая эволюція нрав-  
ственности сдѣлаетъ такой значительный шагъ впередъ, что  
человѣчествомъ будутъ признаны новыя высшія начала ея?  
Правда, эволюціонная педагогика Спенсера, какъ мы уви-  
димъ далѣе въ своемъ мѣстѣ, въ области нравственнаго  
воспитанія держится своихъ особыхъ методовъ и средствъ.  
Тѣмъ не менѣе, разъ поднимается вопросъ о нравственно-  
воспитательномъ значеніи различныхъ предметовъ учебной  
школьной программы, то полное молчаніе о тѣхъ изъ нихъ,

которые здѣсь прямо посвящены именно этой цѣли, является совершенно непонятнымъ. Поставленный же тезисъ—о преимущественномъ значеніи науки и въ нравственно-воспитательномъ отношеніи—при такомъ методѣ остается безъ должнаго обоснованія.

То же самое, только еще въ большей степени нужно признать и относительно стремленія Спенсера, во что бы то ни стало, защищать преимущественное значеніе науки и въ религіозно-образовательномъ отношеніи. Наука убѣждаетъ насъ въ существованіи „вѣчныхъ принциповъ природы и необходимости подчиняться имъ“. Она одна, даѣе, можетъ дать намъ все, что только доступно нашему постиженію—относительно насъ самихъ и окружающаго насъ міра. И вмѣстѣ съ тѣмъ она же указываетъ намъ тотъ предѣлъ, перейти который мы никогда не будемъ въ состояніи. Такимъ образомъ наука, будучи сама религіозна по существу (*true science is essentially religious*), вмѣстѣ съ тѣмъ приводитъ къ религіи <sup>1)</sup>. Вотъ и всѣ мысли Спенсера по этому вопросу, важность и трудность котораго въ педагогикѣ такъ очевидны. Горячая воодушевленная рѣчь о наукѣ гордой, но и смиренной особенно цѣнна въ устахъ такого ученаго, какъ Спенсеръ, и относящіяся сюда строки съ благодарностью будутъ воспоминаемы всегда при обсужденіи вопроса объ отношеніи между знаніемъ и вѣрою. Однако можно-ли удовлетвориться предлагаемымъ имъ средствомъ для религіознаго воспитанія, признавая таковое наилучшимъ?

Прежде всего и здѣсь, какъ и въ разсужденіяхъ Спенсера о значеніи науки для нравственнаго воспитанія, необходимо сдѣлать такую предварительную оговорку: философъ имѣетъ въ виду „истинную науку, которая не скользитъ по поверхности, а проникаетъ въ глубину изслѣдуе-

---

<sup>1)</sup> Воспит., стр. 59—62. Educ., p. 38—39.

мага предмета" (into the profound)<sup>1)</sup>. Только такая истинная наука способна приводить къ философскому агностицизму, къ тому выводу о существованіи Абсолютнаго и вмѣстѣ съ тѣмъ непостижимости его, который, по Спенсеру, приближаетъ науку съ религіей. Но можно-ли то же сказать и о тѣхъ школьныхъ курсахъ біологіи, фізіологіи, психологіи и другихъ наукъ, изъ которыхъ составляетъ Спенсеръ свою, такъ настойчиво рекомендуемую имъ, общеобразовательную программу? Въ этомъ позволительно усомниться—по крайней мѣрѣ на основаніи того, что представляетъ намъ обыкновенная школьная дѣйствительность. Науки и особенно реальнаго характера не приводятъ школьниковъ къ религіознымъ мыслямъ, не пробуждаютъ въ нихъ религіознаго чувства. Мало того: не лучшіе результаты этихъ наукъ и для самихъ преподавателей ихъ, у которыхъ, казалось бы, знаніе не такъ ужъ поверхностно и легковѣсно. Слѣдовательно, отъ науки, въ объемѣ средняго учебнаго курса, до „религіознаго“ вывода изъ нея еще очень далеко. Впрочемъ, допустимъ даже вмѣстѣ со Спенсеромъ, что ожидаемые имъ „религіозные“ результаты научнаго образованія могутъ быть достигнуты въ школѣ. Можно ли на нихъ успокоиться и этимъ удовлетвориться въ столь важномъ вопросѣ, какъ религіозное воспитаніе?

Въ свое время Руссо рѣшалъ этотъ вопросъ въ своемъ „Эмилѣ“ въ томъ смыслѣ, что оставлялъ религіозную область въ душѣ Эмиля незатронутою до послѣдняго періода его воспитанія. Критиковъ этотъ пунктъ его педагогической теоріи, по справедливости указывали на то, что откладываніе на столь долгое время безъ отвѣта религіозныхъ запросовъ въ душѣ питомца слишкомъ рискованно: временный атеизмъ Эмиля легко можетъ превратиться въ

1) Educ., p. 38.

постоянный; врожденная искра высокихъ религіозныхъ стремленій, оставаясь такъ долго безъ пищи и безъ ухода, потухнетъ. Не въ лучшемъ положеніи въ этомъ отношеніи оказался бы и питомецъ школы Спенсера. До изученія имъ тѣхъ наукъ, которыя, по мнѣнію философа, должны привести его къ религіи, пройдетъ цѣлый длинный рядъ лѣтъ, наиболѣе цѣнныхъ въ педагогическомъ отношеніи, вслѣдствіе особой, свойственной имъ, душевной свѣжести и воспріимчивости. Что же станетъ за это время съ естественными религіозными запросами юной души? На этотъ вопросъ Спенсеръ не даетъ отвѣта, такъ какъ съ его философской точки зрѣнія не можетъ быть и самаго вопроса. Въ основѣ всѣхъ разсужденій его о религіозномъ воспитаніи лежитъ взглядъ его на религію.

„Религіи, говоритъ Спенсеръ, діаметрально противоположны по исповѣдываемымъ ими догматамъ, вполнѣ сходятся въ подразумѣваемомъ убѣжденіи, что существованіе міра со всѣмъ его содержимымъ и окружающимъ есть тайна, вѣчно требующая объясненія“ <sup>1)</sup>. Правда, каждая религія старается разгадать эту тайну, даетъ свой отвѣтъ на нее: „всякая религія, если оставить въ сторонѣ ея нравственный кодексъ, можетъ быть опредѣлена какъ теорія первой причины“. Однако не въ этихъ положительныхъ отвѣтахъ на вопросъ, не въ тѣхъ различныхъ формахъ, какія принимала и принимаетъ религія, сущность ея. Сущность религіи именно въ признаніи „тайны, превосходящей наше разумѣніе“, тайны „не относительной, но абсолютной“. „Что это дѣйствительно жизненный элементъ всѣхъ религій, доказываетъ еще тѣмъ фактомъ, что онъ не только переживаетъ всякую перемѣну“ (испытываемую религіями), „но становится тѣмъ яснѣе, чѣмъ выше развивается религія“. Такимъ обра-

<sup>1)</sup> Основныя начала (ред. Н. А. Рубакина), СПб. 1899, гл. II, § 14, стр. 25.



зомъ, это „конечная религіозная истина наивысшей степени достовѣрности, истина, въ которой всѣ религіи вообще согласны, какъ между собою, такъ и съ философіей, отрицающей ихъ частныя догматы“. И послѣднее понятно: религія и наука въ этой истинѣ сходятся. „Если религія и наука могутъ быть примирены, то основаніемъ для примиренія долженъ быть этотъ самый глубокий, самый обширный и самый достовѣрный изъ всѣхъ фактовъ, а именно фактъ, что сила, проявляемая вселенной, безусловно непостижима“<sup>1)</sup>. Абсолютное непостижимо для человѣческаго разума, но онъ вмѣстѣ съ тѣмъ вынуждается признать существованіе Абсолютнаго, какъ нѣкоторой непостижимой абсолютной реальности, по отношенію къ которой духовныя и матеріальныя явленія суть обнаруженія ея<sup>2)</sup>. „Въ этомъ то признаніи реальности, совершенно непостижимой по своей природѣ, религія и находитъ положеніе, по существу своему совершенно совпадающее съ ея собственнымъ“<sup>3)</sup>. Такова сущность религіи и самое цѣнное содержаніе ея. А все остальное—тѣ формы, какія принимала и принимаетъ она?

Указанную конечную истину религія всегда имѣла въ виду; уже „съ самаго начала она различала ее, хотя и смутно“. Прикрытая тою или иною формою, истина, что „все существующее есть обнаруженіе силы, превышающей наше знаніе“, всегда сохранялась и распространялась религіей, и за это „человѣчество постоянно было и будетъ обязано религіи“. Однако эта высокая миссія выполнялась и выполняется религіей „не особенно удовлетворительно“: „религія всегда была болѣе или менѣе нерелигіозна и продолжаетъ отчасти быть нерелигіозной и до сихъ поръ“. Въ какомъ

1) Тамъ же, стр. 25—26.

2) Тамъ же, гл. III и IV.

3) Тамъ же, гл. V, § 27, стр. 56.

смыслѣ? Приписывая тѣ или иные свойства той самой причинѣ всѣхъ вещей, которую она же признаетъ непостижимой, религія тѣмъ самымъ противорѣчитъ самой себѣ; вмѣстѣ съ тѣмъ, отстаивая и защищая свои несостоятельныя, уже опровергнутыя наукою ученія на этотъ счетъ, религія „часто бывала неискреннею и, слѣдовательно, нерелигіозною“. Но что самое главное,—слишкомъ страстно борясь за эти антинаучныя положенія свои и какъ бы забывая о „неприступности своей центральной позиціи“, своей конечной истины—непостижимости Абсолютнаго, религія этимъ уже обнаруживаетъ „недостатокъ собственной вѣры въ то, что она специально выдастъ какъ свое вѣрованіе“. Итакъ, „истинно-религіозный элементъ религіи“ (ея конечная истина) „былъ всегда благодѣтеленъ“ для человѣчества; все же остальное, „оказывающееся несостоятельнымъ въ теоріи и ошибочнымъ на практикѣ“, это—„нерелигіозный элементъ ея, отъ котораго ей постоянно приходится очищаться“, и эту очистительную роль беретъ на себя наука <sup>1)</sup>.

И наука, и религія обѣ одинаково подчиняются закону эволюціи, при чемъ онѣ „медленно дифференцировались другъ отъ друга, и безпрестанныя столкновенія ихъ являлись слѣдствіемъ недостаточнаго разграниченія ихъ областей и функций“. Эта дифференціація еще не закончилась вполне и теперь, не прекратился поэтому и антагонизмъ. „Прочный миръ наступитъ только тогда, когда наука вполне убѣдится въ томъ, что ея объясненія приблизительны и относительны, а религія вполне убѣдится въ томъ, что

1) Тамъ же, §§ 28—29, стр. 57—58. „Искреннее признаніе той истины, что и наше собственное существованіе, и существованіе всего остального тайна, абсолютно и навсегда превышающая наше пониманіе, заключаетъ въ себѣ болѣе истинной религіи, чѣмъ какое-либо изъ догматическихъ богословій, когда либо написанныхъ“. Тамъ же, § 31, стр. 64.



тайна. созерцаемая ею, необъяснима и абсолютна<sup>1)</sup>, и что, слѣдовательно, приписывать какія-бы то ни было свойства, давать какія бы то ни было опредѣленія Абсолютному нельзя. Пока же этого нѣтъ, приходится мириться съ фактомъ существованія религіи, продолжающей противорѣчить своей основной истинѣ и стремиться проникнуть въ тайну, абсолютно непостижимую. Это лишь переходная форма, неизбѣжная въ общемъ процессѣ эволюціи религіи, до нѣкоторой степени полезная и во всякомъ случаѣ необходимая<sup>2)</sup>. Впрочемъ, Спенсеръ готовъ сдѣлать даже такую „уступку“ въ своемъ эволюціонномъ пророчествѣ относительно будущей судьбы религіи: „возможно и даже вѣроятно, что идеи этого рода, въ своихъ наиболѣе отвлеченныхъ формахъ, будутъ постоянно занимать задній фонъ нашего сознанія. Вѣроятно, всегда будетъ существовать потребность придавать какую либо форму неопредѣленному сознанію основнаго бытія... Мы всегда, по необходимости, должны будемъ смотрѣть на него, какъ на *нѣкоторый* видъ бытія, т. е. должны будемъ облекать его *нѣкоторою* мысленною формою, хотя бы и неопредѣленною“<sup>3)</sup>. Вообще же по своему содержанію и по своему характеру „формы религіи, подобно формамъ правленія, должны быть принаровлены къ тѣмъ, для кого онѣ существуютъ; какъ въ томъ, такъ и другомъ случаѣ наиболѣе пригодною формою является та, которой дается инстинктивное предпочтеніе“. Въ этомъ долженъ находить полное оправданіе для себя „теологическій консерватизмъ, исполняющій, подобно

1) Тамъ же, § 30, стр. 61.

2) „Мы можемъ назвать эти конкретныя формы предохранительными оболочками, безъ которыхъ погибла бы заключающаяся въ нихъ истина“. Тамъ же, § 33, стр. 70.

3) Тамъ же, § 31, стр. 64—65.

политическому, чрезвычайно важную функцію<sup>1)</sup>. Съ другой стороны, фактъ непрерывнаго измѣненія въ характерѣ народа дѣлаетъ существующее приспособленіе къ нему данной религіи все болѣе несовершеннымъ и требуетъ соотвѣтствующихъ измѣненій и формъ религіи.

Вотъ та философская основа, на которой покоится сужденія Спенсера о религіозномъ воспитаніи. При такомъ взглядѣ на религію Спенсеръ иначе и не могъ рѣшать вопросъ о средствахъ религіознаго воспитанія, какъ сосредоточивъ ихъ въ одной наукѣ: вѣдь у него въ сущности никакой религіи нѣтъ, и не только въ смыслѣ положительнаго опредѣленнаго религіознаго ученія или системы, но и въ смыслѣ самаго понятія религіи, какъ области особой отъ науки. Тотъ синтезъ, то „примиреніе“, какое стремится онъ установить между наукою и религіей, въ дѣйствительности приводитъ къ уничтоженію религіи: одно здѣсь приносится въ жертву другому. Религія имѣетъ значеніе для Спенсера лишь постольку, поскольку она соотносительна наукѣ. Она, какъ и наука, но лишь своимъ путемъ должна приводить къ одной конечной истинѣ: Абсолютное непостижимо. Больше ничего дѣянаго въ религіи нѣтъ и не можетъ быть. Все остальное, что предлагаетъ она, всякое опредѣленіе Абсолютнаго, всякая попытка „проникнуть въ тайну“, приблизить къ нашему сознанію, въ какихъ бы то ни было формахъ, вопросъ объ отношеніи между божествомъ, міромъ и человѣкомъ, словомъ-- то, что составляетъ обыкновенно содержаніе всѣхъ религій, все это, по философскому міровоззрѣнію Спенсера, „перирелигіозно“. Все это онъ допускаетъ лишь какъ неизбежную дань эволюціи, только какъ одну изъ ступеней въ общемъ эволюціонномъ процессѣ, переживаемомъ религіею. „Съ высшей точки зрѣнія, говорятъ онъ, мы должны признать ихъ

---

<sup>1)</sup> Тамъ же, § 32, стр. 68—69.



(всѣ эти различныя религіозныя вѣрованія) элементами той великой эволюціи, начало и конецъ которой лежатъ внѣ сферы нашего знанія или пониманія“<sup>1)</sup>). Но если такъ, то въ чемъ же состоитъ и гдѣ она—эта особая область религіи, до такой степени несходная съ областью науки, что между ними всегда существовалъ антагонизмъ, примирить который и стремится Спенсеръ? Если все значеніе ея въ томъ конечномъ выводѣ, къ какому приходитъ и наука, то зачѣмъ нужна она человѣку, и безъ нея владѣющему надежнымъ путемъ къ той же конечной истинѣ? Между тѣмъ изначальность, всеобщность и неискоренимость въ человѣчествѣ религіи, какъ области особой отъ науки и притомъ все болѣе, въ общемъ эволюціонномъ процессѣ, дифференцирующей ея отъ нея, признаетъ и Спенсеръ. Какъ представить, далѣе, идеальное содержаніе религіи, единственно цѣнное по Спенсеру, если все оно сводится лишь къ одному положенію—къ какой-то совершенно неосуществимой, неопредѣленной, потому совершенно безсодержательной абсолютной реальности? При такой безсодержательности своей, могла ли бы, далѣе, религія претендовать на то глубокое жизненно-практическое значеніе для человѣка, какое между тѣмъ всегда принадлежало ей? Такимъ образомъ, въ философіи Спенсера, повидимому, для религіи, какъ для особой области *вѣры*, нѣтъ мѣста: она зачеркнута имъ, и на ея мѣстѣ поставлена наука—

<sup>1)</sup> Тамъ же, § 33, стр. 70. Однако нельзя не замѣтить, что сдѣланная имъ важная „уступка“ въ этомъ отношеніи уже сама по себѣ въ значительной степени подрываетъ состоятельность этого эволюціоннаго пониманія имъ религіи. Въ самомъ дѣлѣ, если „всегда будетъ потребность придавать какую либо форму нашему неопредѣленному сознанію основнаго бытія“, то гдѣ же основанія считать общее до сихъ поръ свойство всѣхъ религій—недовольствуясь признаніемъ неосуществимости абсолютнаго, такъ или иначе реализовать его въ извѣстныя формы—лишь переходною ступенью въ общемъ процессѣ эволюціи религіи?



знаніе. Иначе, какъ только такъ, мы не представляемъ предлагаемаго имъ синтеза религіи и науки.

Въ чемъ сущность религіи? Не въ той конечной философской истинѣ,—которую между тѣмъ Спенсеръ считаетъ „именно религіозною“ въ собственномъ смыслѣ<sup>1)</sup>.—что Абсолютное непостижимо, а напротивъ, именно въ нѣкоторомъ постиженіи Абсолютнаго *вѣроу*. Въ этомъ существенная, характерная черта религіи, отличающая ее, какъ особую форму познаванія, отъ науки. Вѣра облачаетъ то, что наука считаетъ „абсолютною тайною“, въ извѣстныя формы, то грубыя, то болѣе высокія и болѣе совершенныя, въ зависимости отъ того уровня развитія, на какомъ находится данный народъ, стремящійся постичь „тайну“ однимъ своими естественными силами. Но каковы бы ни были эти формы естественныхъ религій<sup>2)</sup>, ни въ чемъ другомъ, какъ именно въ вѣрѣ въ истинность заключенныхъ въ нихъ представленій, въ дѣйствительность тѣхъ или иныхъ свойствъ, приписываемыхъ данною религіею божеству, тѣхъ или другихъ отношеній его къ міру и человѣку и т. д.,—въ этомъ существенный „жизненный элементъ“ всѣхъ религій. Измѣнчивость формъ, на которую ссылается Спенсеръ, отыскивающий въ религіяхъ элементъ постоянный и потому существенный, не можетъ служить доказательствомъ противъ нашего положенія, потому что при всѣхъ измѣненіяхъ формъ религіи всегда остается на лицо указываемый нами элементъ—вѣра въ дѣйствительность, истинность данныхъ религіозныхъ представленій, какъ элементъ существенный и потому постоянный. Гдѣ нѣтъ вѣры, тамъ нѣтъ религіи, хотя бы было глубочайшее убѣжденіе, что Абсолютное непостижимо. Именно потребность въ вѣрѣ, какъ результатъ

1) Тамъ же, § 31, стр. 62.

2) Мы говоримъ только о нихъ, оставляя въ сторонѣ христіанство, чтобы стоять на одной почвѣ со Спенсеромъ.



врожденной челоѣку религіозной идеи, будучи общечелоѣческой и потому изначальной и неискоренимою, и создаетъ религію, какъ явленіе съ тѣмъ же характеромъ всеобщности, неискоренимости. Та же вѣра, далѣе, увѣренность въ извѣстной реальности тѣхъ чертъ, въ какихъ постигается ею „міровая тайна“, дѣлаетъ религію и тою великою жизненною силою, опорою и направителемъ нравственности, каковою она и является въ дѣйствительности. Это именно жизненная сила, а не одинъ мертвый философскій тезисъ, не вносящій въ признаваемую имъ „абсолютную реальность“ никакого опредѣленнаго содержанія<sup>1)</sup>.

1) Самъ Спенсеръ предвидитъ это послѣднее неизбежное возраженіе, естественно напрашивающееся противъ его пониманія сущности религіи. „Громадное большинство людей, говоритъ онъ, съ большимъ или меньшимъ негодованіемъ отвергнетъ вѣрованіе, которое покажется имъ столь туманнымъ и неопредѣленнымъ... Вы предлагаегае намъ, скажутъ они, немыслимую абстракцію вмѣсто существа, къ которому мы можемъ питать опредѣленные чувства... Вѣдь, благодаря этому, мы лишились бы самой сущности нашей вѣры“ (тамъ же, § 32. стр. 65, курсивъ нашъ). Здѣсь философъ можетъ быть, имѣетъ въ виду главнымъ образомъ одну черту своей религіозной философіи—утвержденіе, что Бога нельзя мыслить какъ личность. Однако то же возраженіе вполне приложимо и ко всей его философіи религіи. Между тѣмъ онъ не считаетъ нужнымъ остановиться на этой мысли по существу и ограничивается лишь общими замѣчаніями, что „такого рода протестъ неизбежно сопровождаетъ всякій переходъ отъ болѣе низкаго вѣрованія къ высшему“, что „никакой умственный переворотъ не совершается безъ болѣе или менѣе сильной душевной борьбы“ и что, наконецъ, проявляющійся здѣсь „теологическій консерватизмъ“ имѣетъ и свои хорошія стороны (тамъ же, стр. 67—69). Но вѣдь не въ психологической сторонѣ факта, не въ „протестѣ“ и „душевной борьбѣ“ сущность даннаго возраженія, а въ той мертвенности, на какую обрекаетъ Спенсеръ религію, лишая ее содержанія. Подлагаетъ, что такой „протестъ“ заслуживалъ того, чтобы философъ остановился на немъ съ большимъ вниманіемъ.

Труды Киевск. Дух. Акад. Т. III. 1909 г.



Если теперь мы станемъ на эту точку зрѣнія въ пониманіи сущности и значенія религіи, то намъ нельзя уже будетъ такъ легко трактовать и вопросъ о религіозномъ воспитаніи, какъ это дѣлаетъ Спенсеръ. Вопросъ этотъ получаетъ значеніе глубокой важности и для правильнаго и полнаго рѣшенія своего требуетъ очень многого помимо общихъ разсужденій о пригодности здѣсь въ качествѣ воспитательнаго средства науки. Конечно, Спенсеру нечего бояться за юные годы питомца, на долгое время оставленнаго безъ всякаго вниманія къ его естественнымъ религіознымъ запросамъ. Да и какъ отвѣчать на нихъ, что предложить, если никакого содержанія въ „религіи“ Спенсера, въ сущности, нѣтъ? Однако совершенно иначе стоитъ вопросъ тамъ, гдѣ религіозная область представляется особою, притомъ самою высокою областью въ человѣческой душѣ, и гдѣ существеннымъ элементомъ ея признается не званіе, а вѣра. При такомъ пониманіи религіи, воспитательное участіе въ развитіи этой области въ душѣ питомца именно съ ранняго его дѣтства представляется и возможнымъ, и необходимымъ. Возможность вытекаетъ изъ полной доступности элементовъ вѣры дѣтской душѣ, всецѣло открытой для вѣры, живущей на первыхъ порахъ главнымъ образомъ ею; необходимость же обуславливается, съ одной стороны, высокою важностью этой области въ жизни человѣческой души, не позволяющею предоставить развитіе ея случаю, съ другой—особою тонкостью и нѣжностью ея, вслѣдствіе чего эта область, будучи оставлена безъ должнаго ухода, болѣе чѣмъ всякая другая способна заглухнуть въ человѣческой душѣ. А если такъ, то для педагогики неизбѣжно открывается сложная и трудная задача: на основѣ психологическихъ научныхъ данныхъ относительно процесса развитія дѣтской души съ одной стороны и специальныхъ свойствъ религіозной области въ ней съ другой, найти тѣ пути и средства воспитательнаго воздѣйствія, которые вѣриѣ





приводили бы къ цѣли. Не рѣшая со всею серьезностью, требуемою высокою важною предмета, этой неизбежной для нея задачи, отдѣляясь отъ столь существеннаго для нея вопроса, какъ вопросъ о религіозномъ воспитаніи, лишь общими разсужденіями, педагогика тѣмъ самымъ оставила бы въ той раціональной научной системѣ воспитанія, выработать которую она стремится, а вмѣстѣ съ тѣмъ, слѣдовательно, и въ самомъ воспитаніи огромный пробѣлъ. Не такъ-ли дѣлаетъ и Спенсеръ? Своими ни на чемъ не основанными надеждами на всемогущую силу науки и въ этой области и своими поверхностными разсужденіями объ этомъ онъ сложнаго и труднаго вопроса о средствахъ религіознаго воспитанія не только не рѣшаетъ, но, можно сказать, даже и не затрагиваетъ по существу.

Итакъ, обобщая все сказанное Спенсеромъ о средствахъ воспитанія, мы приходимъ къ тому заключенію, что тезисъ его во многихъ пунктахъ является по меньшей мѣрѣ необоснованнымъ и недоказаннымъ. И съ матеріальной стороны, и съ формальной образовательная программа его не выдерживаетъ критики. Она построена съ узкою и одностороннею утилитарною тенденціей. Естественно поэтому, что столь-же односторонни должны быть и педагогическіе результаты ея, несмотря на обиліе входящихъ въ нее учебныхъ предметовъ. Какъ ни многочисленны и, повидимому, разнообразны всѣ эти науки, рекомендуемыя Спенсеромъ для общеобразовательнаго курса средней школы, всѣ онѣ проявляюти однимъ характеромъ—реально-практическимъ элементъ-же гуманитарный здѣсь отсутствуетъ. Не только классическіе языки, но и изящная литература и даже исторія сюда не допускаются; противъ нихъ направлена вся, по мѣстамъ не лишенная сарказма, но въ общемъ весьма слабая аргументація философа. Эта односторонность образовательной программы, съ полнымъ отсутствіемъ въ ней того элемента, за которымъ признается гуманизирующее значе-



ніе по преимуществу, неизбежно должна сказаться и въ достиженіи посредствомъ нея конечной цѣли воспитанія.

Даже ставъ на основную точку зрѣнія Спенсера и признавъ его идеаль пятисоставной „полной“ жизни, мы и въ такомъ случаѣ не имѣемъ права сказать, что предлагаемая имъ образовательныя средства для достиженія *этого* идеала вполне достаточны и притомъ наилучшія. Вся рекомендуемая имъ огромная серія наукъ не въ силахъ дать эстетическаго развитія—даже и въ той скромной дозѣ, какую узаконяетъ для него Спенсеръ. Отсутствие исторіи составитъ важный, существенный пробѣлъ въ подготовкѣ къ гражданскимъ обязанностямъ. Отсутствие христіанской этики лишитъ подготовку педагогическую одной изъ необходимыхъ ея основъ. Курсъ физиологіи еще не гарантируетъ изучившему его успѣха въ „непосредственномъ самосохраненіи“. Что же касается „самосохраненія косвеннаго“, то направленный по преимуществу къ нему весь этотъ учебный курсъ Спенсера, при всей видимой практической полезности своей, оказывается для такой цѣли все еще недостаточнымъ; вмѣстѣ съ тѣмъ, какъ курсъ общеобразовательный—съ характеромъ *общедности*, онъ не выдерживаетъ критики.

Такую цѣну представляютъ педагогическія научныя средства Спенсера, если разсматривать ихъ, въ примѣненіи къ достиженію его собственнаго педагогическаго идеала. Но вѣдь *истинный* воспитательный идеаль исконно измѣрялся лучшими представителями педагогіи совершенствомъ высокой, всесторонне развитой человѣческой личности, а не количествомъ приносимой ею пользы. И вотъ, для достиженія такого идеала педагогическія средства Спенсера оказываются еще болѣе недостаточными. Вопросъ о формально-образовательномъ значеніи предлагаемой имъ учебной программы едва только затронуть имъ. Даже область умственной культуры



не проанализирована съ необходимою тщательностію и глубиною; области-же эстетическая, моральная и религіозная оставлены имъ безъ всякаго обслѣдованія по существу. Но вѣдь безъ этого какую-же цѣну могутъ имѣть и всѣ разсужденія Спенсера о преимуществахъ рекомендуемыхъ имъ образовательныхъ средствъ?

Перейдемъ къ его методикѣ.

**Н. Маккавейскій.**