



ЗАЧѢМЪ БЛУЖДАТЬ?

Размышленія по поводу предполагаемой реформы нашей средней школы

По поводу реформы нашей средней школы говорено и писано въ послѣднее время такъ много, что было бы не благодарнымъ и нелегкимъ трудомъ разбираться во множествѣ высказанныхъ мнѣній. Мы и не беремъ на себя этой задачи. Отмѣтимъ только, что попытка разобраться въ противорѣчивыхъ сужденіяхъ по данному вопросу привела одного почтеннаго педагога къ печальному заключенію: „мы блуждаемъ“. Разумѣемъ интересную статью Н. К. Маккавейскаго въ декабрьской книжкѣ минувшаго года Трудовъ Кіевской Духовной Академіи, написанную по поводу известной брошюры С. А. Рачинскаго „Absit omen“. Авторъ такъ и озаглавилъ свою статью: „Современныя педагогическія блужданія“.

Позволимъ себѣ выписать изъ нея нѣсколько заключительныхъ строкъ. „Вообще, дурныя и хорошія стороны того пути, которымъ идетъ современная наша школьная реформа, что въ ней предпринято правильно и что ошибочно, — все это обнаружится только со временемъ. Мы можемъ говорить объ этомъ лишь въ формѣ предположенія, съ большею или меньшею долею увѣренности; точный же отвѣтъ на вопросъ дастъ только сама жизнь. Пока же можно предаваться или радостнымъ надеждамъ, — въ чемъ и пребываетъ, кажется, большинство, — или, напротивъ, самымъ тягостнымъ чувствамъ, какъ дѣлаетъ С. А. Рачинскій и, конечно, не онъ только одинъ. Но не вѣрнѣ ли будетъ и здѣсь средній путь — спокойнаго ожиданія, пока положеніе дѣла станетъ

болѣе яснымъ? Въ настоящій моментъ наша школьная педагогія находится какъ бы на распутіи. Она не нашла еще тѣхъ ясныхъ, не подлежащихъ сомнѣнію основаній, которыя заставили бы ее съ полною увѣренностію, твердо и безповоротно вступить на одинъ опредѣленный путь. *Мы блуждаемъ*¹⁾...

Безотрадный выводъ, наводящій на очень грустныя размышленія!

Ужели педагогическое дѣло на Руси такъ еще ново и мало обследовано, что наша школьная педагогія доселѣ не нашла никакихъ твердыхъ руководящихъ основаній, не можетъ вести дѣло обученія съ увѣренностію и должна *блуждать*?

Ужели имѣющійся у насъ запасъ педагогическихъ опытовъ и наблюденій такъ еще скуденъ и ничтоженъ, что мы должны придумывать и продѣлывать искусственные эксперименты, спокойно выжидая,—что-то обнаружится изъ нихъ со временемъ?

Развѣ до сихъ поръ у насъ не было сдѣлано внимательныхъ наблюденій надъ учащимся юношествомъ и развѣ жизнь совсѣмъ не дала еще намъ опредѣленныхъ указаній, которыя помогли бы съ увѣренностію рѣшить вопросъ, — какія науки болѣе способствуютъ его умственному развитію и болѣе пригодны на общеобразовательной ступени?

А если это дѣйствительно такъ, то конечно слѣдовало бы, не приступая къ быстрой и энергичной ломкѣ существовавшей учебной системы, сдѣлать предварительно рядъ необходимыхъ наблюденій и собрать достаточный фактический матеріаль, чтобы рѣшать вопросъ основательно и съ увѣренностію, а не блуждать и бросаться въ разныя стороны на-угадъ. У инициаторовъ и руководителей реформы, безъ сомнѣнія, нашлись бы средства для самыхъ широкихъ и тщательно провѣренныхъ наблюденій такого рода, слѣдовательно—и для болѣе или менѣе точныхъ, а не предположительныхъ только, заключеній. Зачѣмъ же намъ *блуждать*?

Для нагляднаго выясненія нашей мысли возьмемъ изъ всего сложнаго вопроса одинъ частный пунктъ, въ кото-

1) Подчеркиваетъ самъ авторь.—Стр. 608—609.

ромъ, какъ намъ кажется, и самъ авторъ названной статьи не прочь поблуждать безъ всякой надобности.

Именно, отмѣтивъ почти полное изгнаніе изъ гимназической программы классическихъ языковъ—важнаго средства для развитія умственныхъ силъ учащихся, онъ обращаетъ вниманіе на то, что наша новая школа „не считаетъ нужнымъ вознаграждать эту потерю другими дисциплинами, имѣющими въ этомъ отношеніи общепризнанное значеніе“, — науками „философскаго характера“. Въ виду такого гоненія на важныя и общепризнанныя средства умственнаго развитія, С. А. Рачинскій сдѣлалъ рѣшительное предсказаніе о предстоящемъ наплывѣ въ университеты изъ новой школы слушателей плохо подготовленныхъ и о пониженіи, вслѣдствіе того, университетскаго преподаванія. Казалось бы, предсказаніе — достаточно обоснованное; и въ отвѣтъ на вопросъ: сбудется ли оно?—едвали можно колебаться. Однако же нашъ авторъ говоритъ, что „трудно отвѣтить на такой вопросъ“, что „здѣсь легко могутъ находить основанія за и противъ“. И вотъ его собственное разсужденіе по этому пункту: „Въ силу причинъ, указанныхъ выше, въ нашей новой школѣ, повидимому, слабою можетъ оказаться именно формальная сторона образованія, а отсюда отсутствіе у учащихся способности и навыка къ мыслительной работѣ, напряженной и углубляющейся. Но за то школа эта надѣется дать хорошія знанія нѣкоторыхъ предметовъ, которые очень пригодятся въ университетѣ, въ частности — новыхъ языковъ.... Но вознаграждать ли новые языки отсутствіе серьезнаго интеллектуальнаго развитія и достаточной способности къ умственному труду у студентовъ, это другой вопросъ. Впрочемъ, о будущемъ гадать трудно“¹⁾.

Да проститъ намъ достоуважаемый авторъ, если приведенное разсужденіе его мы назовемъ „блужданіемъ безъ всякой надобности“. Вѣдь, разсуждая по-просто и прямолинейно, конечно, слѣдовало бы такъ сказать, что при указанныхъ условіяхъ въ нашей новой школѣ *необходимо* должна оказаться слабою формальная сторона образованія, а не „повидимому“ только „можетъ“... Равнымъ образомъ, „отсутствіе у учащихся способности и навыка къ мыслительной работѣ, на-

¹⁾ Стр. 607—608.

пряженной и углубляющейся“, должно представляться совершенно неизбежнымъ и естественнымъ результатомъ, коль скоро изъ школьной программы изгоняются „общепризнанныя“ важныя средства умственного развитія. И стало быть, вовсе не трудно отвѣтить на вопросъ: сбудется ли вышеприведенное предсказаніе С. А. Рачинскаго, — отвѣтить рѣшительно и совершенно положительно.—Наконецъ, крайне удивительнымъ и неожиданнымъ является послѣдній вопросъ самого автора: „вознаградятъ ли новые языки отсутствіе серьезнаго интеллектуальнаго развитія и достаточной способности къ умственному труду у студентовъ?“ — да при томъ еще съ такимъ нерѣшительнымъ отвѣтомъ на него, что „о будущемъ гадать трудно“!..

Нѣтъ,—сказали бы мы,—это не такъ трудно. Ни на одну минуту не должны мы сомнѣваться въ той самоочевидной истинѣ, что „отсутствіе серьезнаго интеллектуальнаго развитія и достаточной способности къ умственному труду“ не можетъ быть вознаграждено никакими знаніями новыхъ языковъ, будь ихъ не два только, а дѣлѣхъ двадцать... Это отнюдь не должно быть вопросомъ. Тѣмъ болѣе ужъ не позволительно колебаться въ отвѣтъ на него. Колеблющійся же обнаружилъ бы только желаніе добровольно „поблуждать“, вмѣсто того чтобы идти прямой, не подлежащей сомнѣнію, дорогою.

Въ самомъ дѣлѣ, какую пользу принесутъ мнѣ самыя обширныя знанія, пріобрѣтенныя при помощи новыхъ языковъ, коль скоро я не развилъ въ себѣ даже способности къ умственному труду и не научился логически-правильно мыслить?... Если въ дѣлѣ профессиональной техники эти знанія, почерпнутыя изъ иностранной литературы, могутъ еще оказаться какъ-нибудь пригодными, то въ дѣлѣ научнаго изслѣдованія истины они останутся совершенно бесполезнымъ мертвымъ капиталомъ, распорядиться которымъ владѣлецъ будетъ не въ состояніи. А въѣдъ университетъ занимается не профессиональной техникой, но именно научнымъ методическимъ изслѣдованіемъ истины. И мы увѣрены, что сами профессора университета, жалующіеся на отсутствіе у вновь поступающихъ студентовъ знанія новыхъ языковъ, охотнѣе примирились-бы съ этимъ „отсутствіемъ“, нежели съ „отсутствіемъ“ серьезнаго интеллектуальнаго развитія и

достаточной способности къ умственному труду“. Вѣдь, это послѣднее злосчастное „отсутствіе“ равнялось-бы „отсутствію всякаго присутствія“...

Итакъ, на нашъ взглядъ, въ указанномъ пунктѣ вовсе не можетъ быть двухъ различныхъ мнѣній: разъ нѣтъ серьезнаго интеллектуальнаго развитія и достаточной способности къ умственному труду,—ни на что болѣе нельзя надѣяться, нельзя и говорить о „студенчествѣ“. „Студентъ“ безъ интеллектуальнаго развитія, даже безъ способности къ умственному труду... это—по меньшей мѣрѣ—*contradictio in adjecto*. Это не студентъ, а только жалкая пародія на студента!

А еслибы все-таки кто-нибудь нашелъ возможнымъ сомнѣваться въ поставленной нами самоочевидной истинѣ, то конечно убѣдить такого скептика могла бы единственно лишь ссылка на *фактическія* доказательства, на рядъ опытовъ и наблюденій. Къ нашему удовольствію, нѣсколько подходящихъ сюда наблюденій записано уже въ Протоколахъ С.-Петербургской духовной Академіи.

Въ эту столичную Академію, какъ извѣстно, нерѣдко стремятся поступить воспитанники классическихъ гимназій, имѣющіе аттестатъ „зрѣлости“. И вотъ на вступительныхъ экзаменахъ, которые они держатъ далеко не наравнѣ съ семинаристами, а по значительно сокращенной и облегченной программѣ, очень часто обнаруживается сравнительная недостаточность умственной зрѣлости ихъ и меньшая подготовленность къ высшимъ научнымъ занятіямъ. Семинаристамъ они замѣтно уступаютъ не только въ специально-богословскихъ *знаніяхъ*, но именно въ *общемъ умственномъ развитіи*, въ способности мыслить и излагать свои мысли. Фактъ, заслуживающій серьезнаго вниманія и обсуждения. Предварительно подтвердимъ его немногими документальными выписками.

Въ 1893 году въ С.-Петербургской духовной Академіи держали вступительные экзамены 6 воспитанниковъ классическихъ гимназій съ аттестатами зрѣлости и 1 изъ Гатчинскаго Сиротскаго Института. Для письменной работы имъ была дана тема по Русской литературѣ (вмѣсто Основнаго богословія, по которому писали воспитанники духовныхъ семинарій). И вотъ, что мы находимъ въ отзывѣ проф. А. И. Пономарева: два сочиненія безусловно хороши, два удовлетворительны, въ трехъ же сочиненіяхъ „воспитанники обнаружили

неумѣные логически правильно мыслить и по мѣстамъ почти полную безграмотность въ письменномъ изложеніи своихъ мыслей“... При этомъ, одно сочиненіе воспитанника столичной гимназіи „представляло собою настоящій образецъ безграмотности, какъ съ логической, такъ и съ стилистической стороны,—потребовалось бы выписать его цѣликомъ, чтобы показать, до какой степени оно дѣйствительно поражаетъ своей безграмотностію“¹⁾.

Изъ тѣхъ же самыхъ воспитанниковъ 6 человекъ представили такія сочиненія по Свящ. Писанію Новаго Завѣта, что, по отзыву проф. Н. Н. Глубоковского, „ни одно изъ нихъ не могло быть оцѣнено удовлетворительнымъ балломъ. Пишущіе не показали способности къ стройно-логическому изложенію мыслей и правильно-грамматическому построенію рѣчи“²⁾.

Въ 1897 году въ той же Академіи проф. А. А. Бронзовъ давалъ отзывъ о письменныхъ работахъ экзаменовавшихся по Нравственному богословію. И вотъ, что пишетъ онъ о гимназистахъ съ аттестатомъ „зрѣлости“: „Вообще нужно замѣтить, что воспитанники гимназій заявили себя неподготовленными къ прохожденію академическаго курса: помимо того, что ихъ богословско-философское развитіе крайне ничтожно, не можетъ быть названо сколько-нибудь высокимъ и ихъ литературное образованіе“...³⁾

Тогда же, по отзыву профессора словесности А. И. Пономарева, „худшимъ изъ всѣхъ по безграмотности оказалось сочиненіе воспитанника С.-Петербургской классической гимназіи, положительно неумѣющаго писать“...⁴⁾

Подобнымъ же образомъ и Московская духовная Академія въ самое послѣднее время съ рѣшительностію засвидѣтельствовала, что „воспитанники духовныхъ семинарій всегда отличались способностію къ строгому логическому мышленію и въ этомъ отношеніи далеко превосходили воспитанниковъ

1) Проток. засѣд. 6 окт. 1893 г. стр. 70.

2) Тамъ же стр. 72.

3) Проток. засѣданія 22 сент. 1897 г. стр. 45.

4) Тамъ же, стр. 49.—Невольно хочется здѣсь спросить: если таковы бываютъ „зрѣлые“ воспитанники столичной классической гимназіи, гдѣ и подборъ преподавателей на-вѣрное лучше, и начальственный надзоръ за преподаваніемъ ближе, то каковы они должны быть въ провинціаль-ныхъ захолустьяхъ?..

всѣхъ вообще свѣтскихъ школъ“¹⁾. Здѣсь, правда, не указаны отдѣльные факты, а высказано лишь общее сужденіе. Но едва-ли можно сомнѣваться, что это сужденіе не повторено съ чужихъ словъ, а основано на цѣломъ рядѣ наблюденій и фактовъ, имѣвшихъ мѣсто въ *этой* именно академіи.

Такимъ образомъ, можно считать твердо установленнымъ и авторитетно засвидѣтельствованнымъ тотъ фактъ, что воспитанники духовной средней школы получаютъ общее умственное развитіе (навыкъ мыслить и излагать свои мысли правильно) гораздо лучше, нежели воспитанники свѣтской средней школы.

Возможно, впрочемъ, ядовитое возраженіе намъ въ этомъ пунктѣ. Именно, могутъ сказать, что мы *сами себя хвалимъ*,—духовныя академіи превозносятъ духовныя семинаріи, — а слѣдовало бы посмотрѣть, хвалятъ ли насъ *другіе*. Къ нашему великому удовольствію, и отъ *другихъ* мы имѣемъ солидные оправдательные документы, именно—въ Извѣстіяхъ Императорскаго Томскаго Университета. Въ этотъ университетъ семинаристы имѣютъ довольно свободный доступъ и идутъ въ него въ значительномъ количествѣ. Въ первое десятилѣтіе его существованія (до 1898 г.) въ немъ былъ лишь одинъ факультетъ—*медицинскій*; и за это время онъ выпустилъ врачей:

гимназистовъ—65, въ томъ числѣ съ *отличіемъ*—8;

семинаристовъ—171, въ томъ числѣ съ *отличіемъ*—59²⁾.

Кажется, довольно ясно свидѣлствуютъ эти цифры, кто лучше *отличился* въ Томскомъ университетѣ за первое десятилѣтіе его — гимназисты или семинаристы: первыхъ только $\frac{1}{8}$, а послѣднихъ $\frac{1}{3}$ Особенно интересна при этомъ та маленькая подробность, что въ самомъ отчетномъ (1897) году званіе врача получили 45 человекъ; изъ нихъ съ *отличіемъ* 8—*исключительно* семинаристы и ни одного гимназиста³⁾. Это ли не лучшій „аттестатъ зрѣлости“ для нашихъ семинаристовъ?!

Взглянемъ еще на одну табличку того же отчета, гдѣ

1) Богосл. Вѣстникъ, 1902 г., февраль, стр. 368.

2) См. 12—13 стр. Отчета о состояніи Импер. Томск. Университета за 1897 г. въ XV кв. „Извѣстій“.

3) Стр. 15—16.

цифры говорятъ намъ, что изъ 136 гимназистовъ, поступившихъ въ Университетъ за первое пятилѣтіе его, было уволено *по невыдержанію полукурсовыхъ испытаній* (короче— по малоуспѣшности?) 20 человекъ, а изъ 297 семинаристовъ по той же причинѣ за это время было уволено только 11 ¹⁾. Другими словами: изъ гимназистовъ оказалось почти 15% малоуспѣшныхъ, а изъ семинаристовъ лишь около 4%. Развѣ это не похвала семинаристамъ?!

Сравнимся теперь съ другими отчетами того же Университета, изобилующаго семинаристами (подъ-часъ второразрядными), и посмотримъ,—кто изъ медиковъ продолжалъ лучше *отличаться*.

Отчетъ за 1898 годъ оказывается наиболѣе благопріятнымъ для гимназистовъ. Мы видимъ здѣсь, что въ этомъ году званіе врача получили 49 человекъ:

гимназистовъ 19, изъ нихъ *съ отличіемъ*—3

(немного болѣе 15%);

семинаристовъ 30, изъ нихъ *съ отличіемъ*—8

(слишкомъ 26% ²⁾).

Другіе же годы представляютъ данныя, *поразительно* благопріятныя для семинаристовъ сравнительно съ гимназистами. Такъ, въ отчетѣ за 1899 годъ получившихъ дипломъ врача значится 10 челов.; изъ нихъ

гимназистовъ—6, *съ отличіемъ* только 1;

семинаристовъ 4, *съ отличіемъ*—3 (т. е. 75%!) ³⁾.

Наконецъ, по отчету за 1900 годъ оказывается, что изъ всѣхъ 24-хъ студентовъ, получившихъ дипломъ врача въ этомъ году, „отличія“ удостоились (какъ и въ 1897 г.) *исключительно* семинаристы, именно—5 изъ 16 экзаменовавшихся, и ни одного гимназиста (экзаменовалось ихъ 8) ⁴⁾.

А вѣдь это добавленіе „*съ отличіемъ*“, замѣнившее старинную отмѣтку „*cum eximia laude*“, вѣроятно, не пустое слово, но свидѣтельствуетъ о выдающейся *способности* и *усердіи* человека къ научному труду. И эти-то дорогія качества мы находимъ *преимущественно* въ семинаристахъ!.. Признать это явленіе *случайностью* мы не имѣемъ права,

¹⁾ Стр. 16-а.

²⁾ Стр. 17—18.

³⁾ Стр. 19.

⁴⁾ Стр. 19—20.

такъ какъ оно повторяется на протяженіи десятка слишкомъ лѣтъ ¹⁾).

Итакъ, повторяемъ: на основаніи приведенныхъ документовъ и цифръ мы можемъ считать совершенно твердо установленнымъ тотъ фактъ, что духовная семинарія даетъ своимъ питомцамъ умственное развитіе и навыкъ къ серьезному научному труду гораздо лучше, нежели классическая гимназія—своимъ.

Теперь спрашивается: чѣмъ объяснить этотъ фактъ? Гдѣ причина его?

Каждому хорошо извѣстно, что „одно изъ важныхъ

¹⁾ На *юридическомъ* факультетѣ Томскаго Университета выпускъ еще не было и потому нельзя пока привести никакихъ рѣшительныхъ цифровыхъ данныхъ. Но хотѣлось бы отмѣтить слѣдующія замѣчательныя слова профессора Н. Г. Табашникова, сказанныя имъ при открытіи юридическаго факультета въ 1898 году: „Намъ, представителямъ только что возникающаго юридическаго факультета, остается лишь порадоваться, что уже въ самомъ началѣ нашей преподавательской дѣятельности судьба насъ побаловала и дала намъ контингентъ слушателей, на серьезность, усердіе и горячее стремленіе которыхъ къ просвѣщенію своего ума и души можно вполне положиться“ (см. рѣчь проф. Н. Г. Табашникова, стр. 4, въ Извѣстіяхъ Импер. Томскаго Университета кн. XV).—О комъ говоритъ здѣсь почтенный профессоръ—деканъ вновь возникшаго факультета? Какому составу слушателей онъ такъ радуется, что считаетъ себя баловнемъ судьбы?—Наводимъ справку,—и оказывается, что въ этомъ году былъ разрѣшенъ приемъ семинаристовъ на юридическій факультетъ *безъ повторныхъ испытаній* и, конечно, ихъ явилось туда особенно много, именно—71 челов. (въ томъ числѣ 10 даже изъ *второго* разряда), гимназистовъ же только 4. Правда, въ этотъ разъ на юридическій факультетъ перешли многіе съ медицинскаго, явились нѣкоторые изъ другихъ высшихъ учебныхъ заведеній — университетовъ, духовныхъ академій, ветеринарнаго института и т. д.; но вѣдь и эти перешедшіе въ громадномъ большинствѣ были опять-таки семинаристы,—такъ что по окончательному итогу на *первомъ* курсѣ юридическаго факультета значится: 24 гимназиста и 113 семинаристовъ (см. Отчетъ за 1898 годъ, стр. 13, 16). На ихъ-то „серьезность, усердіе и горячее стремленіе къ просвѣщенію своего ума и души“ профессоръ—юристъ находитъ *вполнѣ возможнымъ положиться!*.. Можемъ прибавить къ этому, что семинаристы оправдали надежды своего декана *вдвое лучше*, нежели гимназисты. Именно: въ слѣдующемъ учебномъ году мы видимъ перешедшими на *второй* курсъ только 6 гимназистовъ (т. е. $\frac{1}{4}$ изъ прежнихъ 24-хъ), семинаристовъ же 53 (т. е. почти $\frac{1}{2}$ изъ прежнихъ 113). Остальные, по случаю возникшихъ университетскихъ безпорядковъ, были частію уволены, частію оставлены на повторительный курсъ. (См. Отчетъ за 1899 годъ, стр. 16).

средствъ для развитія умственныхъ силъ учащихся—“изученіе *классическихъ языковъ*—было поставлено въ свѣтскихъ гимназіяхъ значительно выше и серьезнѣе, нежели въ духовныхъ семинаріяхъ. И однако-жъ это средство не дало питомцамъ гимназій того хорошаго умственнаго развитія, какое получали воспитанники семинарій.

Не привела гимназистовъ къ такому развитію и самая *математика*, несомнѣнно важнѣйшее средство умственнаго развитія и также несомнѣнно преподававшаяся въ гимназіяхъ всегда съ ббльшимъ успѣхомъ, нежели въ духовныхъ семинаріяхъ.

Конечно, и не въ *новыхъ языкахъ* кроется причина указаннаго факта, ибо всѣмъ достаточно извѣстно, какое жалкое существованіе влчатъ эти языки въ семинаріяхъ: ихъ очень худо знаютъ даже и тѣ лучшіе семинаристы, которые собираются идти въ духовную академію.

Остается заключить, что своимъ высшимъ умственнымъ развитіемъ семинаристы обязаны отнюдь не иностраннымъ языкамъ (древнимъ и новымъ) и не математикѣ, — каковыя предметы всегда лучше проходились въ гимназіяхъ,—а скорѣе именно тѣмъ наукамъ, которыя изучались въ семинаріяхъ внимательнѣе и серьезнѣе, нежели въ гимназіяхъ. Таковыми же всегда были науки *философскія* и *богословскія*, при чемъ изученіе ихъ соединено съ многочисленными упражненіями учащихся въ собственномъ сочинительствѣ на не-пустыя и не-легкія темы. При такомъ сочинительствѣ семинаристамъ приходится многое самимъ поискать въ литературѣ, почитать и передумать, не ограничиваясь воспроизведеніемъ усвоеннаго изъ учебниковъ и слышаннаго на урокахъ отъ учителя. — Словомъ, при разумной постановкѣ сейчасъ названныхъ наукъ и упражненій въ сочинительствѣ естественно повышаются духовные интересы учащихся, расширяется ихъ умственный горизонтъ, получается большая или меньшая начитанность, мысль навывается собственными усиліями разбираться въ прочитанномъ, дисциплинируется и крѣпнетъ. Крѣпкій же умъ, привыкшій къ напряженной работѣ, безъ сомнѣнія, сумѣетъ приобрести и усвоить себѣ *знанія*, какія потребуются отъ него въ жизни, хотя бы изъ самой школы онъ этихъ знаній и не вынесъ въ чрезвычайномъ обиліи.

На примѣрѣ Томскихъ студентовъ мы и видимъ это: отъ медиковъ требуются основательныя естественно-научныя *знанія*,—семинаристы очень умѣютъ не отстать въ нихъ отъ гимназистовъ, напротивъ—несравненно лучше ихъ проходятъ и кончаютъ медицинскій курсъ....

Отсюда прямой и естественный выводъ такой: если мы цѣнимъ въ студентахъ серьезное умственное развитіе, горячій интересъ къ высшимъ проблемамъ, выходящимъ за горизонтъ ограниченной полезности, и навыкъ къ методическому мышленію и напряженному ученому труду, то *должны гимназическую программу по возможности приблизить къ семинарской* въ тѣхъ общеобразовательныхъ отдѣлахъ, которые поставлены въ духовной школѣ лучше, нежели въ свѣтской, и даютъ семинаристамъ отмѣченное, засвидѣтельствованное разными компетентными судьями, превосходство предъ гимназистами ¹⁾. И если нельзя требовать отъ гимназистовъ обстоятельнаго изученія *спеціально-богословскихъ наукъ*, то вполне возможно предъявить такое требованіе, по крайней мѣрѣ, относительно наукъ *философскихъ*, каковы — логика, психологія, обзоръ философскихъ ученій. Это—путь къ развитію, достаточно уже проторенный и извѣданный. *Зачѣмъ же намъ блуждать*, отыскивая другіе пути? *Зачѣмъ пытаться вознаграждать отсутствіе философскихъ дисциплинъ и классическихъ языковъ усиленіемъ изученія новыхъ языковъ, введеніемъ законовѣдѣнія, естествознанія и чуть ли даже не отечественной статистики, значеніе которыхъ для общаго умственнаго развитія остается пока весьма сомнительнымъ?* Скажемъ болѣе: *въ правъ ли мы такъ блуждать*, продѣлывая рискованные эксперименты надъ цѣлымъ поколѣніемъ учащагося юношества? ²⁾

¹⁾ Границы поставленной темы не позволяютъ намъ распространяться здѣсь о другомъ, столь же естественномъ, выводѣ изъ сказаннаго, именно—о совершенной *правоспособности* духовныхъ семинаристовъ къ университетской наукѣ. Обидное ограниченіе для нихъ доступа въ нѣкоторые университеты можетъ вытекать не изъ существа дѣла, а изъ какихъ-либо государственныхъ *чисто-практическихъ* соображеній, съ которыми по-неволѣ приходится считаться, даже вопреки справедливости. Наука же университетская можетъ только пожалѣть, что лишается многихъ, несомнѣнно хорошо подготовленныхъ, работниковъ...

²⁾ Воздавая должную благодарность Н. К. Маккавейскому за его наблюдательность, съ которою онъ подмѣтилъ *педагогическое блужданіе* на-

Проектируемая теперь реформа классическихъ гимназій замѣтно приближаетъ программу ихъ не къ нашей семинарской, а къ программѣ реальныхъ училищъ (изгнаніе древнихъ языковъ, усиленіе новыхъ, введеніе естествознанія). Опять спросимъ: должны ли мы *блуждать* и въ этомъ случаѣ? Развѣ жизнь еще не выяснила въ достаточной мѣрѣ, кто выходитъ развитѣе и способнѣе къ научному труду,—воспитанники ли классическихъ гимназій, или же воспитанники реальныхъ училищъ?.. Позволяемъ себѣ думать, что вопросъ этотъ издавна и почти всеми рѣшается въ пользу гимназистовъ-классиковъ, а не въ пользу реалистовъ, ибо послѣднимъ не давалось и не дается такого свободного доступа въ университетъ (даже на *физико-математическій факультетъ*), какой открытъ первымъ. Если же такъ, если умственное развитіе первыхъ, по общему признанію, значительно выше и основательнѣе развитія послѣднихъ, то, реформируя классическія гимназіи по наклону къ реальнымъ училищамъ, не явно ли мы стремимся къ несомнѣнному пониженію умственнаго уровня будущихъ университетскихъ слушателей? И можно ли тогда сколько-нибудь сомнѣваться въ томъ, что приведенное предсказаніе С. А. Рачинскаго о пониженіи университетскаго преподаванія непременно сбудется?..

Но, можетъ быть, намъ скажутъ, что въ вопросѣ о сравнительной высотѣ развитія гимназистовъ - классиковъ и реалистовъ нельзя ничего говорить съ рѣшительностію, а слѣдуетъ подождать, что покажетъ сама жизнь со временемъ,—тѣмъ болѣе, что теперь раздаются голоса за допущеніе въ университетъ реалистовъ наравнѣ съ гимназистами.

И въ отвѣтъ на это, конечно, всего лучше привести справки изъ жизни такихъ высшихъ учебныхъ заведеній, въ которыхъ учатся тѣ и другіе воспитанники. Мы имѣемъ подъ руками отчеты и списки Императорскаго Московскаго Техническаго Училища. Просмотрѣвъ ихъ внимательно за *десять лѣтъ*, находимъ слѣдующее. Бываютъ случаи въ этомъ

шого общества, мы не можемъ не подивиться тому, что онъ самъ какъ бы мирится съ этимъ блужданіемъ, даже совѣтуетъ и другимъ примириться съ нимъ, утверждая, что самый вѣрный путь здѣсь—„путь *спокойнаго ожиданія*, пока положеніе дѣла станетъ болѣе яснымъ“...

Училищѣ, что воспитанники оставляются въ томъ же классѣ не только на *два*, но даже и на *три* года. Эти послѣдніе случаи, конечно, не часты; однако же, начиная съ 1892—93 уч. года, мы встрѣчаемъ ихъ каждый годъ и всѣ они падаютъ *исключительно* на реалистовъ. Только лишь въ спискахъ 1900—901 г. значатся *два* гимназиста, оставленныхъ въ томъ же классѣ на *три* года ¹⁾. За то въ 1899—900 уч. году мы находимъ *двухъ* реалистовъ, оставленныхъ въ томъ же классѣ даже на *четыре* года! Подобной малоуспѣшности (отъ чего бы она ни зависѣла) за гимназистами въ Московскомъ Техническомъ Училищѣ не водится...

Послѣ этого не удивительно, что и на *два* года въ томъ же классѣ *чаще всего* остаются реалисты же, такъ что въ спискахъ окончившихъ курсъ они оказываются самыми почетными ветеранами. Такъ напр., въ списокѣ студентовъ, окончившихъ курсъ Техническаго Училища въ 1900—901 г., поступившими въ Училище съ 1893 года и, слѣдовательно, остававшимися на повторительный курсъ въ продолженіе всего ученія 3 раза или, по крайней мѣрѣ, прерывавшими свое ученіе на время—оказываются *только* реалисты (5 челов.). Ни *одинъ* гимназистъ этого выпуска не проходилъ своего курса такъ долго.

Точно также въ выпускномъ списокѣ 1899—900 г. мы видимъ лишь реалистовъ (2), поступившихъ въ училище съ 1892 г.; а затѣмъ—

въ 1893 г. поступило: 9 реалистовъ, 1 гимназистъ;

въ 1894 г. „ 18 реалистовъ, 1 гимназистъ.

Остальные реалисты и гимназисты поступили и прошли весь курсъ ученія съ 1895 года.

А въ списокѣ 1898—99 г. мы видимъ очень почетнаго ветерана—реалиста, поступившаго въ Училище съ 1889 года!.. Съ этого же года начали свое ученіе *четыре* реалиста слѣдующаго выпуска 1897—98 г. Но ни въ томъ, ни въ другомъ списокѣ мы не встрѣчаемъ гимназистовъ, которые начали бы свое ученіе такъ рано и тянули бы его такъ долго.

Наконецъ, въ выпускномъ списокѣ 1896—97 г. мы встрѣчаемъ ветерана, рѣдкостнаго даже для реалистовъ, именно—

¹⁾ Мы сравниваемъ для своей цѣли воспитанниковъ именно этихъ школъ, другихъ же въ данномъ случаѣ не касаемся.

начавшаго свое поприще въ Училищѣ въ 1886 г. и тянувшаго его ровно 10 лѣтъ!.. Предъ такимъ труженникомъ совершенно ступшевываются другіе товарищи — реалисты, начавшіе свое ученіе въ 1888 году (1 чел.) или въ 1889 г. (10 чел.). Изъ гимназистовъ же этого выпуска мы не можемъ указать ни одного ветерана, который поступилъ бы въ Училище ранѣе 1890 года.—Ужели все это простая случайность?..

Но довольно выписокъ. Не показываютъ ли онѣ съ очевидностію, что даже *спеціально-технической* курсъ гимназисты-классики одолѣваютъ съ бѣльшей легкостію, нежели реалисты, прямо къ нему готовившіеся? И не значить ли это, что классическая гимназія доселѣ *развивала умственные силы* своихъ учениковъ гораздо лучше, нежели реальное училище, снабжающее своихъ питомцевъ по-преимуществу *полезными знаніями*? На приведенныхъ примѣрахъ мы хорошо видимъ, — кто изъ нихъ оказался сильнѣе въ послѣдствіи. Этимъ еще разъ подтверждается высказанная выше мысль, что *на прочномъ фундаментъ серьезнаго общаго образованія легко возводится сложное зданіе спеціальныхъ и профессиональныхъ знаній*...

Если же намъ возразятъ, что мы не въ правѣ дѣлать такіе рѣшительные выводы, что мы сравнивали сейчасъ величины несоизмѣримыя, такъ какъ въ Техническомъ Училищѣ реалистовъ много болѣе, нежели гимназистовъ, и потому въ массѣ первыхъ часто попадаются слабыя посредственности, какихъ не встрѣчается въ средѣ послѣднихъ, то,—за неимѣніемъ возможности расширить свои наблюденія и школьную статистику такъ, какъ хотѣлось бы,—мы не будемъ пускаться въ препирательства. Но опять со всею настойчивостію будемъ утверждать, что устроители судьбы нашего школьнаго дѣла въполнѣ могли бы (слѣдовательно—и должны были бы) выяснитъ вопросъ о сравнительной высотѣ развитія гимназистовъ и реалистовъ на самыхъ фактахъ *прежде*, чѣмъ приступить къ радикальной ломкѣ гимназій по наклону именно къ реальнымъ училищамъ. Собрать, провѣрить и обсудить всесторонне множество относящихся сюда наблюденій и фактовъ для нихъ было бы не особенно трудно. Да если бы для этого, потребовалось не мало труда и времени, то, безъ сомнѣнія, лучше было бы

пока не *спѣшитъ* съ реформой, нежели приступать къ ней на-угадъ, *блуждать* ¹⁾...

Въ доказательство необходимости поспѣшить съ реформой обыкновенно говорятъ, что потребность въ ней давно уже назрѣла, что она отвѣчаетъ желаніямъ общества, такъ какъ со всѣхъ сторонъ раздаются жалобы на переутомленіе учащихся въ гимназіяхъ. Но намъ думается, что и въ модномъ вопросѣ о „переутомленіи“ очень полезна была бы тщательная провѣрка на фактахъ—отъ чего получается это самое переутомленіе. Вѣдь, очень возможно, что оно вызывается какими-нибудь другими причинами, лежащими *вне* школьнаго обученія. А если непременно хочется винить въ немъ именно гимназическое ученіе, то опять еще вопросъ,— *программа* ли собственно виновата, изобилующая чрезчуръ трудными предметами (каковы древніе языки, подвергающіеся теперь изгнанію), или же *постановка* ихъ, не совсѣмъ рациональная. Можетъ напр. стать, что, въ погонѣ за точнымъ выполненіемъ во всѣхъ деталяхъ многопредметной программы, гимназическіе учителя часто бываютъ принуждены довольствоваться пассивнымъ усвоеніемъ предмета памятью учениковъ, вмѣсто того чтобы поощрять ихъ самостоятельность и развивать самостоятельное мышленіе. А пассивность, какъ извѣстно, всегда гнететъ и утомляетъ, тогда какъ самостоятельность бодритъ и оживляетъ... По крайней мѣрѣ, воспитанники духовныхъ семинарій не жалуются такъ настойчиво на переутомленіе, хотя одолѣваютъ предметы болѣе трудные и головоломные, нежели доставшіеся на долю гимназистовъ. Не слышно также, чтобы и дѣвѣцы — воспитанницы Фишеровской классической гимназіи — жаловались на переутомленіе, хотя изучаютъ древніе языки и прочіе предметы вовсе не хуже своихъ братьевъ—гимназистовъ. Напротивъ, онѣ и уроками не слишкомъ обременены, и школу свою очень любятъ, а не ненавидятъ. Въ чемъ же дѣло?..

¹⁾ Эту излишнюю поспѣшность реформы хорошо отмѣтилъ Н. К. Макавейскій. „Путь,—говоритъ онъ,—на который вступила нынѣшняя реформа, носитъ на себѣ явный характеръ *излишней поспѣшности*“ (стр. 603). Въ этой-то „поспѣшности“ и слѣдовало бы видѣть причину *блужданія*, а не сваливать вину на „нашу школьную педагогію“, которая будто бы не нашла доселѣ ясныхъ, не подлежащихъ сомнѣнію, основаній.

Что дѣло здѣсь не столько въ *программѣ* изучаемыхъ предметовъ, сколько именно въ *постановкѣ* ихъ, подтвержденіе тому находимъ въ интересныхъ воспоминаніяхъ П. Д. Шестакова о гр. Д. А. Толстомъ, печатавшихся въ Русской Старинѣ 1891 г. Авторъ этихъ воспоминаній, самъ прошедшій всѣ стadiи педагогическаго поприща отъ должности учителя гимназій до попечителя округа, касается, между прочимъ, классическихъ гимназій въ министерство графа С. С. Уварова и сообщаетъ о нихъ слѣдующее: „Въ уваровскихъ гимназіяхъ не было такого громаднаго числа уроковъ древнихъ языковъ, какъ въ настоящее время, но, благодаря тому, что преподаваніе,—говору конечно о хорошихъ учителяхъ,—не останавливалось слишкомъ долго на грамматикѣ, а обращало преимущественное вниманіе на переводы съ латинскаго и греческаго, ученики, при трехъ урокахъ латинскаго языка во всѣхъ классахъ съ I до VII включительно и при трехъ-же урокахъ греческаго съ IV-го до VII класса, успѣвали достаточно“. Далѣе, П. Д. Шестаковъ указываетъ въ примѣръ одну гимназію (Новгородъ-сѣверскую), гдѣ въ срединѣ тридцатыхъ годовъ, „въ эпоху министерства Уварова, между учениками V-го класса были такіе бойкіе латинисты, которые довольно свободно переводили георгіки Виргилія, элегии Овидія и даже нѣкоторыя изъ рѣчей Цицерона. Въ то-же время въ Тверской гимназій, гдѣ мы учились, учитель греческаго языка К. А. Косовичъ, впоследствии извѣстный санскритологъ, доводилъ учащихся до того, что въ VII классѣ переводили Платона и нѣкоторые ученики въ гимназій прочитывали всего Гомера“¹⁾. Въ этомъ сообщеніи слѣдуетъ только сдѣлать маленькую поправку касательно *числа* уроковъ по древнимъ языкамъ: ихъ было не по *три* во всѣхъ классахъ, а нѣсколько болѣе. Именно: на *латинскій* языкъ въ первыхъ пяти классахъ назначалось по *четыре* урока и лишь въ послѣднихъ двухъ классахъ по *три*; на *греческій* же языкъ въ каждомъ изъ четырехъ послѣднихъ классовъ удѣлялось по *пяти* уроковъ²⁾. Но для насъ важенъ собственно тотъ

1) Русск. Старина 1891, т. 69, стр. 389—390.

2) См. таблицу *первую* для гимназій въ приложеніяхъ къ Сборнику постановленій по Министерству Нар. Просвѣщенія. т. II, отдѣл. I, стр. 8.

фактъ, что воспитанники уваровскихъ гимназій („люди со-роковыхъ годовъ“), вовсе не жаловавшіеся на переутомленіе, подъ руководствомъ хорошихъ учителей въ продолженіе *трехъ-четырехъ* лѣтъ настолько успѣвали въ латинскомъ и греческомъ языкахъ, что свободно переводили *Виргилія, Овидія, Платона* и прочитывали даже *всего Гомера*. Вотъ что значить хорошее преподаваніе! ¹⁾

Словомъ, и здѣсь мы будемъ настаивать на той же мысли, что необходимо собрать и обсудить возможно большее количество фактическаго матеріала, прежде чѣмъ облегчать курсъ гимназистовъ въ угоду ихъ родителямъ, изгоняя для этого изъ программы почти всѣ важнѣйшія и общепризнанныя средства умственнаго развитія ²⁾.

¹⁾ Въ тѣхъ же воспоминаніяхъ П. Д. Шестакова встрѣчаемъ еще нѣсколько строкъ, представляющихъ весьма *поучительными* для нашего времени. „Послѣ блестящаго, европейски образованнаго министра народнаго просвѣщенія графа Сергія Семеновича Уварова, который самъ анализъ древніе классическіе языки и... первый былъ насадителемъ умѣренной классической системы въ нашихъ гимназіяхъ, слѣдовали рядъ министровъ, постепенно своими распоряженіями ослаблявшихъ классическую систему графа Уварова.

Дошло до того, что *греческій языкъ*, за успѣхи въ которомъ, при графѣ Уваровѣ, давалось окончившимъ гимназическій курсъ ученикамъ право на чинъ XIV класса, *изгнанъ былъ почти изъ всѣхъ гимназій* и преподаваніе этого языка оставлено только въ одной гимназій каждаго учебнаго округа, такъ что даже на историко-филологическій факультетъ университета вынуждены были принимать не умѣющихъ читать по гречески...

Была неудавшаяся попытка введенія въ гимназическій курсъ *законовѣдѣнія*, которое не привилось, хотя за успѣхи въ немъ и давалось окончившимъ курсъ гимназій право на чинъ XIV класса.

Пробовали вводить и *естественныя науки*, которыя при небольшомъ числѣ часовъ, мало освѣщаемыя и укрѣпляемыя наглядностью и практическими занятіями, только загромождали память учащихся массою свѣдѣній, скоро и безслѣдно улечувывавшихся.

Частыя смѣны системъ,—заключаетъ Шестаковъ,—и быстрые эксперименты *болѣе всего вредны* въ дѣлѣ народнаго просвѣщенія“ (См. стр. 390—391).

Не похожа ли проектируемая теперь реформа гимназій на неудачныя реформы послѣ-уваровскихъ временъ? И будетъ ли она прочтѣе и плодотворнѣе ихъ?...

²⁾ Сообразоваться — во что бы то ни стало—съ желаніями родителей отнюдь не слѣдуетъ, потому что эти желанія въ наше слабодушное время почти всегда будутъ сводиться къ тому, чтобы сыновья ихъ, по возможности съ меньшимъ трудомъ и даже при полной бездарности, благополучно кончали высшую школу и получали дипломъ, дающій

Сообщаютъ, правда, что такого матеріала собрано и имѣется въ распоряженіи министерской комиссіи весьма не мало. Этого, конечно, слѣдовало ожидать,—и мы въ томъ совершенно увѣрены. Приступать къ радикальной реформѣ школьнаго дѣла безъ твердой, на фактахъ обоснованной, увѣренности въ пользѣ ея, а только съ расчетомъ посмотреть, что-то выйдетъ изъ нея со временемъ, — не мыслимо: мы живемъ не въ вѣкъ Екатерины, когда можно было фантазировать о созданіи новой породы людей посредствомъ радикальной школьной реформы... Но при полной увѣренности въ томъ, что потребный матеріалъ собранъ въ достаточномъ количествѣ, мы не можемъ не пожалѣть, что онъ не обнаругованъ для всеобщаго свѣдѣнія и обсуждения: тогда всѣмъ было бы лучше видно,—идемъ ли мы по ясно намѣченному опредѣленному пути къ извѣстной цѣли, или же осуждены *блуждать*, не зная, куда придемъ...

Говорятъ, что теперь на очереди реформа и нашей духовной школы. Ужели и здѣсь неизбежно „блужданіе“? Ужели и здѣсь не найдется „ясныхъ, не подлежащихъ сомнѣнію оснований“, по которымъ духовная школа съ полной увѣренностію шла бы однимъ опредѣленнымъ путемъ?..

Нѣкоторымъ, правда, хотѣлось бы продѣлать такой же экспериментъ и съ духовной школой, какой дѣлается со школой свѣтской. Напр., въ 9-мъ № „Церковнаго Вѣстника“ настоящаго года священникъ М. Токмачевъ проектируетъ для нея именно такую реформу, по которой „предметы преподаванія въ училищахъ и семинаріяхъ до 4 класса имѣли бы *однѣ и тотъ же характеръ, что и въ свѣтскихъ школахъ*“. „Если эти классы училища и семинаріи,—говоритъ онъ въ той же статьѣ,—не могутъ быть *точною копіею* свѣтской

извѣстныя права. Если стать на такую скользкую почву угожденія родительскимъ желаніямъ, то постепенно придется уронить все дѣло отечественной науки и просвѣщенія, послѣдовательно примѣняя школьную программу сначала къ силамъ *слабыхъ* учениковъ, затѣмъ—къ силамъ *слабѣйшихъ* и т. д. и т. д. Результатъ такой системы предвидѣть не трудно...

школы ¹⁾, то по крайней мѣрѣ предметы преподаванія и программы должны быть *настолько близкими*, чтобы окончивающіи 4 класса семинаріи могли поступать въ университетъ и другія высшія учебныя заведенія наравнѣ съ абитуриентами гимназій и реальныхъ училищъ.—Эта послѣдняя фраза особенно явственно обнаруживаетъ „блужданіе“ достопочтеннаго автора. Развѣ семинаристамъ ограниченъ доступъ въ университетъ и другія высшія учебныя заведенія потому, что они проходятъ *худшую* школу и слабѣе подготовлены къ ученой работѣ, нежели гимназисты и реалисты?.. Приведенные выше документы и цифры изъ отчетовъ Томскаго Университета *во-очью* показываютъ *противное*. Слѣдовательно, причину ограниченія для семинаристовъ доступа въ нѣкоторыя высшія учебныя заведенія должно искать не здѣсь... Если же педагогическій опытъ достаточно выяснилъ и доказалъ, что духовныя школы даже и въ современномъ состояніи даютъ питомцамъ образование и развитіе болѣе основательное и серьезное, нежели гимназій и реальныхъ училища, то, конечно, *не духовныя школы должно приближать и уподоблять свѣтскимъ, а совершенно наоборотъ*. И во всякомъ случаѣ не позволительно добиваться для семинаристовъ свободнаго доступа въ университетъ такимъ рискованнымъ средствомъ, — несомнѣннымъ *ухудшеніемъ* духовной школы.

Напротивъ,—каждой, болѣе или менѣе крупною, особенностію этой испытанной школы мы всячески должны дорожить *теперь* въ полной увѣренности, что, при проектируемомъ уподобленіи гимназій реальнымъ училищамъ, единственно только духовные семинаристы будутъ выходить дѣйствительно образованными и просвѣщенными людьми, болѣе или менѣе надежными работниками на научномъ поприщѣ, и главное—сколько-нибудь идеально настроенными, свободными отъ того узко-практическаго направленія времени, которое заботится о внѣшнихъ матеріальныхъ удобствахъ жизни болѣе, чѣмъ о вѣчныхъ потребностяхъ духа...

Это, конечно, не значитъ того, чтобы духовной школѣ не нужно было никакихъ улучшеній. Такого абсурда мы не скажемъ. Но эти желательныя улучшенія отнюдь не должны

¹⁾ Даже *этого* хотѣлось бы о. Токмачеву?..

быть коренной ломкой ея,—это во-первыхъ. Во-вторыхъ, они должны быть основаны на самыхъ тщательныхъ справкахъ съ накопившимся жизненнымъ опытомъ, а не на произвольныхъ мечтаніяхъ; ибо, пустившись въ рискованныя блужданія, мы можемъ забрести въ такія дебри, что трудно будетъ выбраться даже и на прежній, не во всемъ удовлетворительный, путь.

Зачѣмъ же блуждать?..

А. Шосткинъ.
