



Лѣтопись и мысли стараго педагога ¹⁾.

Главный начальник Н. В. Исаковъ довольно часто прѣзжалъ въ заведеніе и всегда внезапно. Онъ молча обходилъ помѣщенія, никогда не разговаривалъ съ воспитанниками, рѣдко дѣлалъ какія-либо замѣчанія и по окончаніи обхода собиралъ воспитателей, обыкновенно обращался къ нимъ съ одними и тѣми же словами: „не назрѣло ли еще какихъ либо вопросовъ?“. Онъ внимательно выслушивалъ все, что ему говорили, но разъясненія на вопросы не давалъ; мы получали ихъ потомъ въ циркулярныхъ распоряженіяхъ или въ статьяхъ „Педагогическаго Сборника“.

Въ этомъ сборникѣ помѣщалось также много статей, касающихся теоріи педагогій.

Статьи эти многими усердно читались, но какъ-то мало вліяли на практику.

Въ главномъ управленіи В. У. З. задумано было написать общую инструкцію по воспитательной части. Предварительно были разсланы по заведеніямъ тѣ соображенія, какія были приняты въ предстоящей работѣ комиссіи, особо назначенной для этой цѣли подъ предсѣдательствомъ полковника Каховскаго. Комиссія высказывала, что обильные матеріалы, доставленные заведеніями, не охватываютъ воспитательнаго дѣла во всемъ его объемѣ, страдаютъ отсутствіемъ системы, которая указывала бы опредѣленные общія начала воспитанія, и клоняты исключительно къ рѣшенію частныхъ, а не общихъ вопросовъ жизни

¹⁾ См. „Русская Старина“, іюль 1913 г.

заведенія. Поэтому рѣшено было создать инструкцію, которая имѣла бы цѣлью не упорядоченіе внѣшнихъ проявленій и формъ жизни учебно-воспитательнаго заведенія, а опредѣленіе основъ веденія воспитательнаго дѣла въ полномъ его объемѣ, не стѣсня однако же полезной самодѣятельности заведенія въ частностяхъ.

Комиссія, желая при этомъ идти практическимъ опытнымъ путемъ и не вдаваться въ теоретическія соображенія и предположенія, признала болѣе правильнымъ подготовить сначала матеріаль въ отдѣльныхъ статьяхъ, кои разослать въ военныя гимназіи съ тѣмъ, чтобы въ педагогическихъ комитетахъ они были подвергнуты обстоятельному обсужденію, и отзывы о нихъ представлены въ главное управленіе.

Въ присланныхъ намъ матеріалахъ трактовалось о цѣляхъ воспитанія, объ изученіи организма, о темпераментахъ, о способахъ изученія характера, о стимулахъ воспитательнаго вліянія на отдѣльныя личности и на массу и, наконецъ, о воспитательныхъ мѣропріятіяхъ. Словомъ, это былъ цѣлый конспектъ педагогій съ теоретическими опредѣленіями и подраздѣленіями.

Много комитетовъ и бесѣдъ происходило по поводу этихъ матеріаловъ. Большинство членовъ комитета совершенно были не знакомы съ теоріей педагогій и впервые слушали. о чемъ тамъ трактовалось. Отзывы поэтому получались весьма поверхностные и мало содержательные. Думаю, что то же было не въ одномъ только нашемъ заведеніи.

Самая мысль привлечь учебныя заведенія къ работѣ была, безъ всякаго сомнѣнія, хорошая и симпатичная, но я думаю, что авторы ея, хотя и одушевленные благими намѣреніями, заблуждались, какъ люди теорій, мало знакомые съ практикой дѣла.

Не могу не остановиться на нѣкоторыхъ подробностяхъ присланнаго намъ матеріала.

Общія цѣли воспитанія сводились: 1) къ развитію способностей тѣлесныхъ и духовныхъ, 2) къ образованію привычекъ, склонностей, правилъ, убѣжденій. Эти общія цѣли разлагались на 43 частныя, въ числѣ коихъ были, на примѣръ, такія:— 13) развитіе способностей къ здоровымъ и красивымъ движеніямъ,—17) развитіе умѣнья различать людей по талантамъ и нравственнымъ качествамъ. Совокупность всѣхъ этихъ частныхъ цѣлей стремилась изобразить идеальнаго человѣка, но такое мелочное расчлененіе ихъ порождало какое-то недоумѣнье въ душѣ воспитателя, ибо обликъ идеальнаго человѣка-христіа-

нина былъ извѣстенъ. Долго мы бились надъ общими цѣлями воспитанія, разыскивая опредѣленіе ихъ въ разныхъ педагогическихъ сочиненіяхъ. Мы ихъ насчитывали до восьми разнообразныхъ. Много волновались по этому поводу и успокоились только тогда, когда прочли въ книгѣ Пирогова, что „во всѣхъ педагогическихъ преніяхъ споръ идетъ больше о словахъ, нежели о сущности дѣла“, и у Паульсона: „При опредѣленіи общихъ цѣлей воспитанія приходится теряться въ туманныхъ и бессмысленныхъ фразахъ“.

Изученіе организма по проекту требовало подробнаго знанія не только его строенія и отправления, но и знакомства съ аномаліями и болѣзнями тѣлесными и душевными. Статья объ изученіи характера заключала въ себѣ общія мѣста и совершенно отвлеченно и слабо обоснованныя разсужденія. Способовъ для воздѣйствія на отдѣльныхъ личностей было приведено 11, и на массу 9.

Мѣропріятія были разобраны очень подробно и раздѣлялись: на положительныя и отрицательныя, принудительныя и предупредительныя. Вотъ какъ они опредѣлялись: „естественныя мѣропріятія заключаются въ склоненіи желаній воспитываемаго къ данному цѣлесообразному проявленію и отклоненіи отъ нецѣлесообразнаго при помощи указаній, разъясненій и освѣщенія самаго проявленія и его естественныхъ въ глазахъ воспитанниковъ послѣдствій“. Въ искусственныхъ мѣропріятіяхъ: „данное желательное или нежелательное проявленіе искусственно связывается съ какимъ-либо постороннимъ проявленію послѣдствіемъ, пріятнымъ или непріятнымъ, тяжелымъ, мучительнымъ“.

Такая риторика въ такомъ простомъ и общепонятномъ вопросѣ порождала либо иронію, либо отчаяніе.

Мы иногда на досугѣ пробовали распредѣлять нашихъ питомцевъ по темпераментамъ, но по неопытности рѣдко сходились въ своихъ заключеніяхъ. То глаза были темные, а не голубые, то достаточно живой и шаловливый мальчикъ проявлялъ апатію, нервозность и жестокость, и почти всѣхъ воспитанниковъ намъ приходилось относить къ разряду лицъ не типичныхъ, а смѣшаннаго темперамента, и мы съ веселымъ смѣхомъ расходились.

Случалось, мальчикъ напроказилъ: швырнулъ сапогомъ въ дядьку и расквасилъ ему носъ, или упорно лѣвится; начинаютъ его уговаривать, стыдить, доказывать или наконецъ наказывать: иногда то или другое поможетъ, а иногда ничто не помогаетъ, и тогда воспитатель съ грустью говоритъ: „эхъ, кабы я до тонкости

зналъ эти всѣ стимулы и мѣропріятія, быть можетъ, не то бы было“. Укравкою беретъ матеріалы, перелистываетъ и ищетъ какихъ-либо указаній на невѣрность своихъ приемовъ, но, увы, тщетно: тамъ ихъ не можетъ быть, тамъ только общія начала. Дальнѣйшее зависитъ уже прямо отъ характера и свойствъ воспитателя. Впрочемъ, не всѣ воспитатели такъ мучались, нѣкоторые безъ разговоровъ обращались къ искусственнымъ мѣрамъ. Молодые воспитатели не хвалили ихъ за это, но къ удивленію видѣли, что результатъ часто получался одинаковый безъ видимыхъ по крайней мѣрѣ послѣдствій для дальнѣйшей судьбы и склада характера ребенка.

Все это невольно порождало въ старыхъ скептическое отношеніе къ нашимъ приемамъ—метафизиковъ—какъ они выражались. Но мы продолжали неумѣренно теоризировать.

Такое тогда было время: и общество, и литература увлекались схемами заграничнаго изготовленія.

Скоро однако же жизнь съ ея кричащими на каждомъ шагу требованіями умѣрила эти увлеченія у людей, оставшихся у дѣла, но не ослабѣли они у кабинетныхъ педагоговъ.

Мы увидали, наконецъ, массу несогласій въ рѣшеніи педагогическихъ проблемъ даже между выдающимися педагогами и шаткость философскихъ началъ, подложенныхъ подъ педагогическія теоріи.

Мы убѣдились, что успѣхъ зависитъ не только отъ теоріи, а отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, что между предвзятыми стройными теоріями и дѣйствительностью существуетъ неизмѣримая пучина. Мы уже не приходили въ священный трепетъ отъ словъ „дидактика“, „методика“, „эвристика“, „пропедевтика“ и отъ разныхъ системъ. Мы уже добродушно смѣялись, когда воспитатель Г. прибѣгалъ въ дежурную комнату, хватался за голову и кричалъ: „нѣтъ, чортъ возьми, никакой стимулъ его не беретъ,—все перепробовалъ“. Г. былъ старый педагогъ, нерѣдко прибѣгавшій къ старымъ приемамъ и ручной расправѣ, и воспитанники все-таки любили его: когда онъ принимался за свой методъ, то часть ихъ группировалась около двери, не пускала воспитанниковъ другихъ отдѣленій и давали знать, когда показывалось начальство.

Пристально всматриваясь въ себя, я не разъ задавалъ себѣ мучительный вопросъ, что извлекъ я изъ чтенія разныхъ педагогическихъ сочиненій, измѣнились ли мои отношенія къ дѣтямъ и какъ бы я поступилъ въ нѣкоторыхъ конкретныхъ случаяхъ безъ этого чтенія. Отвѣта на свои вопросы я не

получилъ. Оставалось только утѣшеніе, что почерпнутое мною изъ книгъ вошло въ мою плоть и кровь и для меня самого было незамѣтно и неощутительно.

Я пришелъ къ заключенію и примкнулъ къ мнѣнію, что цѣль воспитанія всегда съ первобытныхъ временъ человѣчества была одна—чтобы дѣти, развиваясь, пріобрѣтали тѣ душевныя и физическія качества, какія въ данное время и у даннаго народа считались наилучшими, идеальными. Содержаніе идеала, средства и способы воспитанія измѣнялись съ развитіемъ общей культуры съ политическими и нравственными ученіями (религія). Съ этимъ измѣнялся и общій характеръ воспитательныхъ мѣръ. Человѣкъ какъ въ психическомъ, такъ и физическомъ отношеніяхъ есть продуктъ его личной организаціи съ наслѣдственными особенностями и воспринимаемыхъ имъ внѣшнихъ впечатлѣній, вліянія среды въ обширномъ смыслѣ, считая и вліяніе природы научнаго образованія, религіи и проч. Въ подборѣ тѣхъ или другихъ вліяній и заключается сущность воспитанія. Теорія естественнаго воспитанія, предоставляющая ребенку полную свободу самому разбираться во вліяніяхъ окружающей среды, забываетъ, что въ сущности никакой свободы въ такомъ воспитаніи нѣтъ, что если ребенокъ лишенъ вліянія родителей или воспитателя, заинтересованныхъ въ томъ, чтобы его развитіе шло правильно, то онъ все равно будетъ воспитываться дворней и улицей, которымъ нѣтъ дѣла до того, что изъ него выйдетъ впоследствии. Истина заключается между свободой и принужденіемъ.

Инструкція по воспитательной части была составлена и потомъ пересоставлена. Въ окончательной редакціи она вышла въ 1889 г. Долженъ по справедливости сказать, что это образцовое въ своемъ родѣ твореніе много способствовало установленію правильныхъ понятій по разнымъ вопросамъ воспитанія и служило прекраснымъ руководствомъ для начинающихъ педагоговъ.

Въ 1870 году я оставилъ Московскую гимназію, получивъ другое назначеніе. Я сохранилъ благодарное воспоминаніе къ заведенію, гдѣ началъ свою педагогическую дѣятельность, и къ сослуживцамъ, съ которыми работалъ въ продолженіе пяти лѣтъ. Отношенія мои къ воспитанникамъ не были близки и просты, какъ мнѣ того хотѣлось. Я нерѣдко ревновалъ ихъ къ другимъ воспитателямъ, съ которыми они шутили, смѣялись, дурачились и охотно окружали ихъ, когда тѣ приходили къ нимъ. Ко мнѣ они подходили сдержанно, обращались съ вопро-

сами дѣловитаго свойства изъ ихъ обихода. Повидимому, они уважали меня, но не любили. Проводили меня, однако же, сердечно, и нѣкоторые затѣмъ переписывались со мной.

Почему воспитанники не относились ко мнѣ просто и до-вѣрчиво, какъ къ близкому, человеку, не часто приходили ко мнѣ со своими нуждами и сомнѣніями, не искали черезъ меня разрѣшенія житейскихъ вопросовъ, которые, безъ сомнѣнія, рождались у нихъ.

При всемъ моемъ душевномъ расположеніи къ нимъ, я все-таки оставался въ ихъ глазахъ начальствующимъ лицомъ, обязанный слѣдить за внѣшними проявленіями ихъ поведенія и успѣхами въ научныхъ занятіяхъ. Какъ лицо подчиненное, я конечно не могъ не сообразоваться съ требованіями заведенія, которыя признавались безусловно необходимыми и которыя дѣйствительно были необходимы при воспитаніи массы. Приходя на дежурство, воспитатель неизбѣжно принималъ на себя роль надсмотрщика. Куренье папирозъ, неряшливость, бранныя слова, порядокъ при сборахъ и проч., повидимому, мелочи требовали постояннаго вмѣшательства въ будничную жизнь воспитанниковъ, вмѣшательства, конечно непріятнаго, такъ какъ оно нерѣдко и неизбѣжно сопровождалось принужденіями. Конечно, и въ семейной жизни не обходилось безъ принужденія по отношенію къ дѣтямъ; но тамъ горечь и неудовольствіе отъ стѣсненія скоро сглаживаются другими факторами, не мыслимыми въ большомъ интернатѣ. Вообще обязанности дежурнаго по возрасту часто сводили на нѣтъ всю работу воспитателя со своимъ отдѣленіемъ.

Можетъ быть желанія и стремленія создать изъ интерната большую семью съ патриархальнымъ строемъ слѣдуетъ отнести въ область недостижимыхъ иллюзій и надобно довольствоваться только тѣмъ, чтобы отношенія не были враждебны, и главнымъ средствомъ для этого, мнѣ кажется, служить полное безпристрастіе и возможно точная справедливость. Горечь и озлобленіе въ душѣ воспитанника отъ причиненной ему несправедливости, часто только ему кажущейся, вызываютъ нерѣдко горячія слезы, оставляютъ всегда глубокой слѣдъ въ душѣ.

Невѣрная оцѣнка балломъ, когда воспитанникъ дѣйствительно работаетъ, или незаслуженное ошибочное наказаніе сильно возмущаютъ юную душу. Ошибки въ этомъ отношеніи воспитывающаго, конечно, избѣжать совершенно нельзя при большой массѣ воспитанниковъ; но всегда слѣдуетъ сознаться въ ней предъ потерпѣвшимъ—это единственный способъ снять горечь

съ его души и привлечь его расположеніе и довѣріе. Въ настоящее время существуетъ симпатичное стремленіе обходиться совершенно безъ наказанія, полагаютъ, что система способствуетъ выработкѣ самостоятельнаго характера и не давить на волю. Можетъ быть это и такъ, но долженъ сказать, что справедливое наказаніе принимается воспитанниками всегда безропотно. Исполнять всѣ требованія заведенія и руководствоваться въ своихъ поступкахъ только сознательнымъ исполненіемъ долга—не по силамъ для весьма многихъ. И не разъ мнѣ приходилось слышать отъ бывшихъ питомцевъ сознательное благодарное воспоминаніе, что его во-время наказали и принудили. Весьма возможно, что психологія отнесется отрицательно къ такимъ фактамъ дѣйствительной жизни и отнесетъ ихъ къ не научной общей постановкѣ дѣла воспитанія. Оспаривать эмпирическія положенія психологіи, конечно, трудно, и я не берусь за это и, высказывая свои наблюденія, предоставляю людямъ науки положить ихъ на философскую подкладку.

Въ новое заведеніе, Нижегородскую воен. гимназію, въ качествѣ инспектора классовъ, я пріѣхалъ передъ рождественскими праздниками 1870 года.

Заведеніе это во многихъ отношеніяхъ носило иной характеръ. Учебная часть была постановлена, сравнительно, хорошо и требованія отъ воспитанниковъ въ ихъ научныхъ занятіяхъ были строже и серьезнѣе. Въ числѣ преподавателей было трое, прошедшихъ педагогическіе курсы, передъ тѣмъ учрежденные при второй Петербургской гимназіи. Изъ нихъ два преподавали русскій—языкъ и одинъ—французскій. Одинъ изъ преподавателей русскаго языка былъ вполне хорошъ и вполне владѣлъ новыми приѣмами преподаванія; другой, подъ названіемъ „Алеша Поповичъ“, былъ совсѣмъ не педагогъ и не пользовался никакимъ авторитетомъ. Французъ пробылъ не долго и очень равнодушно относился къ своему дѣлу. Было трое преподавателей стариковъ ветерановъ, бывшихъ еще учителями тогдашняго директора. Они вели преподаваніе старыми усвоенными ими способами и, надо по совѣсти сказать, умѣли заставить ученика учиться, умѣли вести общую классную работу и достигали хорошихъ знаній.

Математики, какъ и въ Московской гимназіи, были почти всѣ военные.

Воспитатели преимущественно были гражданскіе съ университетскимъ образованіемъ. Изъ нихъ четверо были очень хороши и полезны. Остальные были совсѣмъ плохи. Директоръ желалъ

имѣть воспитателей, знакомыхъ съ иностранными языками, и былъ въ остальномъ мало разборчивъ. Воспитатели часто мѣнялись, такъ какъ многіе оказывались совершенно неспособными къ педагогической дѣятельности: были равнодушны къ дѣтямъ, относились формально и жестоко и тѣмъ вызывали частые протесты.

Военные воспитатели, изъ коихъ были три академика, были во всякомъ случаѣ лучше: они были болѣе подходящаго воспитанія и не проявляли никакихъ неожиданностей, какія бывали среди гражданскихъ, совершенно чуждыхъ духу военной среды.

Правда, нѣкоторые изъ нихъ, равно какъ и академики, имѣли то важное преимущество, что могли оказывать помощь въ учебныхъ занятіяхъ воспитанникамъ и на этомъ основывали свой авторитетъ.

Директоръ гимназіи П. И. Носовичъ былъ человѣкъ выдающійся. Начитанный и образованный, онъ имѣлъ особый взглядъ на всю систему воспитанія и крайне недружелюбно относился къ нововведеніямъ тогдашняго времени.

Онъ считалъ, что характеръ управленія учебнымъ заведеніемъ долженъ быть патріархальнымъ и что воспитатели только мѣшаютъ ему. „Это двѣнадцатиглавая гидра,—говорилъ онъ,—ни на что ненужная, директоръ—это художникъ, который творить, и никто не долженъ вмѣшиваться въ его твореніе“. Воспитатели дѣйствительно имѣли при немъ мало значенія. Онъ стоялъ непосредственно къ воспитанникамъ и пользовался громаднымъ авторитетомъ между ними. Воспитанники прямо обращались къ нему по всякимъ мелочамъ, называя его не иначе, какъ по имени и отчеству. Всѣмъ воспитанникамъ онъ говорилъ „ты“, и случалось, трепалъ ихъ собственноручно и ругалъ самыми энергичными словами. Никто однако же на него не обижался и всѣ добродушно относились къ его примитивнымъ репрессивнымъ мѣрамъ. Память о немъ сохранилась надолго среди его бывшихъ питомцевъ. Многіе не прерывали съ нимъ сношеній и пользовались его заступничествомъ и совѣтами до самой его смерти. Я не зналъ другого директора, который пользовался бы такой популярностью среди бывшихъ питомцевъ. Они искренно огорчались, когда онъ начиналъ говорить имъ „вы“, а не „ты“.

Вслѣдствіе такой постановки, члены учебно-воспитательной корпораціи имѣли мало значенія, и безпорядки, протесты и грубости со стороны воспитанниковъ бывали очень часты и легко сходили съ рукъ. Виноватыми чаще, чѣмъ слѣдовало бы,

оказывались преподаватели и воспитатели. Словомъ, духъ заведенія былъ очень свободенъ и представлялъ большія трудности въ другихъ рукахъ.

Съ 1 января по мартъ 1872 года, въ теченіе двухъ мѣсяцевъ было 88 случая высылки изъ класса, 22 случая дерзостей въ классѣ и 59 дерзостей, занесенныхъ въ журналъ дежурныхъ.

Павелъ Ивановичъ былъ очень непріязненно настроенъ къ центральному нашему управленію и постоянно велъ съ нимъ полемику по поводу разныхъ распоряженій этихъ „канцелярскихъ педагоговъ“, какъ онъ называлъ ихъ.

Меня онъ принялъ любезно, но сдержанно и зорко сталъ присматриваться къ моимъ первымъ шагамъ. Черезъ нѣсколько дней, когда я нѣсколько освоился съ порядкомъ и общимъ характеромъ заведенія, онъ пришелъ ко мнѣ въ инспекторскую и сказалъ: „Вамъ, какъ человеку у насъ новому, конечно, скорѣе могутъ броситься въ глаза недочеты и неправильности нашего режима, и я очень прошу Васъ откровенно сообщать мнѣ Ваши наблюденія“. Я высказалъ ему, что хотя по положенію считаюсь ближайшимъ его помощникомъ по всѣмъ частямъ заведенія, но желалъ бы ограничить свою дѣятельность учебной частью и просилъ его всѣ свои распоряженія по этой части дѣлать черезъ меня. „Повѣрьте, отвѣчалъ онъ, что ежели придется дѣлать иначе, то исключительно съ цѣлью облегчить Васъ“. Въ теченіе пяти лѣтъ моей службы съ П. И. у насъ нерѣдко бывали споры и разногласія, доходившія до колкостей, но отношенія оставались прямодушными, основанныя на взаимномъ уваженіи и довѣрїи. Размолвки наши обыкновенно оканчивались взаимными добродушными остротами.

Педагогическіе комитеты собирались не часто, и въ нихъ обсуждались только конкретные случаи изъ жизни заведенія; всякое отклоненіе къ обще-педагогическимъ вопросамъ тщательно устранялось.

Учебныя занятія,—какъ я уже сказалъ,—шли сравнительно недурно, въ особенности иностранные языки. Директоръ былъ сторонникомъ классицизма въ тогдашней борьбѣ классиковъ и реалистовъ и обращалъ больше вниманія на знаніе языковъ. Каждый вечеръ, послѣ приготовленія уроковъ, часть воспитанниковъ старшаго класса отправлялась къ нему на квартиру, и онъ читалъ съ ними французскія и нѣмецкія книги. Преподаватели инспекторъ классовъ подражали ему. Результатъ былъ таковъ, что когда военный министръ Д. А. Милютинъ

однажды присутствовалъ на экзаменѣ французскаго языка, то былъ пріятно пораженъ, что многіе ученики свободно à livre ouvert читали по-русски иностранный текстъ.

Младшіе классы имѣли тогда такъ называемые элементарные курсы, заимствованные, кажется, изъ Германіи. Система нѣмецкаго педагога Груббе увлекала нашихъ педагоговъ, и мы насидовали 11—13 лѣтнихъ дѣтей скучными, притупляющими способами изученія чиселъ перваго десятка и разными объяснительными чтеніями, обнимающими самыя примитивныя понятія, неизвѣстныя развѣ только дѣтямъ семилѣтняго возраста. Случалось, что преподаватель разложить предъ собою одинъ изъ модныхъ тогда учебниковъ и задаетъ вопросы, строго придерживаясь книжки, и доводитъ, наконецъ, дѣтей до того, что они начинали говорить явныя несообразности.

Зубристика совершенно была изгнана и на мѣсто ея явилась „развистика“. Нѣкоторые преподаватели серьезно считали себя спеціальными преподавателями развитія. Фактическое знаніе отошло совершенно на второй планъ, и всѣ заботы сосредоточивались на пріученіи къ самостоятельности мышленія. Объекты для такого мышленія были или очень ничтожны, или такіе, которые безъ фактическаго знанія были беспочвенными и отрывочными. Напримѣръ, учитель географіи очень подробно рассказывалъ о жизни бурятъ, пляскѣ шамановъ, свойствѣ калмыковъ и цыганъ; воспитанники не знали, гдѣ они обитаютъ, и не могли указать, гдѣ протекаетъ Волга, или на какой рѣкѣ стоитъ Петербургъ. И учителю этому аплодировали (кто?) власть имѣющіе.

Пріемы эти очень поддерживались изъ Петербурга, но жизнь мало-по-малу вытѣснила ихъ. Уже въ половинѣ семидесятыхъ годовъ они въ чистомъ видѣ не встрѣчались. Отчизновѣдѣніе, природовѣдѣніе, пропедевтическіе курсы владели жалкое существованіе. Въ концѣ семидесятыхъ годовъ элементарный курсъ въ трехъ младшихъ классахъ былъ отмѣненъ.

Введеніе этого курса въ военной гимназіи оправдывалось тѣмъ, что родители дѣтей, поступившихъ въ заведеніе, не имѣли способовъ для надлежащаго первоначальнаго подготовленія дѣтей. Но вѣрнѣе, что принятіе его обусловливалось доброжелательными педагогическими увлеченіями 60-тыхъ годовъ и нашей неопытностью. Тогда неумѣренно боялись всего, что напоминало старыя формы, и безъ должной критики хватались за все новое, только въ силу увѣренности, что новое лучше стараго уже потому, что оно новое.

Во всѣхъ классахъ, кромѣ старшаго, вмѣсто экзаменовъ, была принята система годовыхъ репетицій. Экзамены по всѣмъ соображеніямъ были отмѣнены.

Годичныя репетиціи въ томъ видѣ, какъ онѣ были задуманы и примѣнялись первое время, были безусловно важнымъ и полезнымъ нововведеніемъ. Въ продолженіе двухъ-трехъ дней весь курсъ повторялся подъ руководствомъ преподавателя всѣмъ классомъ. Было возможно сдѣлать обобщеніе, связать все пройденное, выдвинуть наиболѣе важное и лучше разъяснить трудно понимаемое. Такое повтореніе, весьма цѣнное для хорошихъ учениковъ, имѣло немалое значеніе и для тѣхъ, кто слабо усвоилъ предметъ, ибо давало возможность усвоить главное положеніе пройденнаго. Годичныя репетиціи не мѣшали преподавателямъ по возможности безъ надобности останавливаться для повторенія отдѣловъ въ теченіе курса, что хорошіе преподаватели всегда и дѣлали.

Годичныя репетиціи въ первоначальномъ видѣ требовали значительнаго напряженія со стороны преподавателя, умѣнья и подготовки къ нимъ. Все это я зналъ и испытывалъ, какъ преподаватель. Поэтому, въ качествѣ инспектора классовъ, усиленно поддерживалъ репетиціи и иногда направлялъ ихъ въ своемъ присутствіи. Къ сожалѣнію, онѣ съ теченіемъ времени превратились въ тѣ же экзамены, т.-е. каждый воспитанникъ вызывался, допрашивался, повѣрялось его знаніе на трехъ-четырехъ вопросахъ, ему ставили отмѣтку и отпускали, не тревожа болѣе вопросами.

Нѣкоторое время еще соблюдалось, что спрашиванье шло послѣдовательно, въ порядкѣ учебника, и хотя немногіе могли добровольно слѣдить за повтореніемъ, но и это исчезло. Такъ этотъ прекрасный пріемъ заглохъ только потому, что дурно исполнялся.

Методика преподаванія, требующая, чтобы учитель велъ объясненіе новаго урока и спрашиваніе при участіи всѣхъ учениковъ, соблюдалась далеко не всѣми, и многіе изъ преподавателей обращались въ лекторовъ. Требованіе на этотъ счетъ отъ начальствующихъ въ заведеніи лицъ было настоятельное и постоянное, но такое веденіе урока требовало кромѣ умѣнья еще и силы. При большомъ числѣ уроковъ это было невысказано. Неумѣренное и неумѣлое опрашиваніе при помощи наводящихъ вопросовъ, коими предполагалось пріучить учениковъ къ самостоятельному и продуктивному мышленію, приводило сплошь и рядомъ къ тому, что ученики теряли всякую способность

связно и толково передавать содержаніе заданнаго. Они разучивались (вообще) складно выразить свою мысль, даже въ обыкновенномъ разговорѣ, что производило на посторонняго человѣка крайне неблагоприятное впечатлѣніе относительно умственнаго развитія учениковъ.

Для поступленія въ военныя гимназіи установлены были конкурсные экзамены. Это заставило родителей съ большимъ вниманіемъ заботиться о начальной подготовкѣ дѣтей, и дѣйствительно въ гимназію стали поступать съ лучшими первоначальными свѣдѣніями, что облегчало учителей; но конкурсные экзамены имѣли и отрицательную сторону: на каждую открывающуюся вакансію назначалось до трехъ конкурентовъ; при краткости времени и при большой массѣ конкуррировавшихъ весьма трудно взвѣсить ихъ относительное достоинство въ знаніи очень небольшого матеріала. Случалось нерѣдко, что поступившіе изъ первыхъ затѣмъ шли въ хвостъ. Безъ сомнѣнія, случалось, что нѣкоторые изъ способныхъ дѣтей оставались за флагомъ вслѣдствіе робости характера и непривычки послѣ семейной жизни отвѣчать при незнакомой имъ обстановкѣ. Нѣкоторые родители не имѣли возможности дать требуемую подготовку. Около заведенія стали группироваться постороннія лица, которыя съ спекулятивными цѣлями брали на короткое время конкурентовъ и натаскивали ихъ сообразно съ нѣкоторыми неизбѣжными особенностями въ требованіяхъ каждаго заведенія. Не всѣ имѣли средства платить за это большія деньги. Много родителей, дѣти коихъ остались за флагомъ, были поставлены въ тяжелое положеніе—везти ихъ обратно. Были случаи, что мать бросала ребенка въ заведеніи и уѣзжала.

Н. А. Якубовичъ.

(Продолженіе слѣдуетъ).

П о п р а в к а.

Въ книгѣ № 6-й Іюнь с. г., фамилія сообщившаго статью „Лѣтопись и мысли стараго педагога“ напечатана не вѣрно; вмѣсто сообщ. Н. В. Гриневичъ, — слѣдуетъ — сообщ. Н. А. Якубовичъ.

