

К вопросу о создании новой программы средней школы.

Никогда не перестававший привлекать к себе внимание русской педагогической мысли вопрос о реформе программ средней школы в настоящее время с особенною настойчивостью требует своего разрешения. Вот уже много, много лет подряд тянется обсуждение и рассмотрение этого вопроса, он имеет большую литературу, ему было в разное время посвящено бесчисленное множество заседаний различных комиссий и съездов деятелей народного образования. И все-таки мы стоим теперь перед лицом неоспоримого факта — современные программы (и едва ли не по всем предметам) не удовлетворительны и нуждаются в изменениях. И вот мне все же хочется сделать попытку осветить вопрос о реформе школьной программы с несколько иной, чем это обычно делается, стороны, т. к. мне лично все более и более определенно кажется, что в настоящее время уже не нужны более ни примеры, ни частичные пересмотры и изменения, а единственно необходима решительная перестройка программы на других основаниях.

Я позволю себе в самых кратких чертах напомнить главнейшие течения в рассматриваемом вопросе. Я бы сказал, что в грубых чертах их три: 1) — программы надо сократить; 2) — программы надо изменить и исправить; 3) — программы надо расширить.

Когда приступают к пересмотру программы какого либо предмета и для этой цели собираются специалисты преподаватели данного предмета и специалисты в данной области знаний, — то почти всегда они определенно становятся на третий из упомянутых путей. Справедливо указывают на значительный рост познаний в данной области, редко критикуют отсталость от современной науки научных положений, излагаемых в наиболее распространенных учебниках, и отмечают неизбежность уделения значительно большего внимания уже в средней школе данному предмету в соответствии с современным развитием науки. Специалисты - преподаватели, методисты, со своей стороны, указывают на успехи, достигнутые в настоящее время методикою предмета, и с ясностью указывают, что общее образовательное и воспитательное значение данного предмета (опять-таки все в общем говорят одно и то же) так велико или может, при правильной постановке стать столь значительным, что ему решительно необходимо уделить достаточное внимание, для чего неизбежно предоставить данному предмету значительно большее число уроков, увеличить, углубить и расширить программу. При этом они ясно и вполне основательно доказывают, что нельзя ограничиваться при прохождении данного предмета одним учебником, а необходимо углублять преподавание лабораторными занятиями, внеклассным чтением, привлечением учащихся к самостоятельной работе (рефераты, собственные занятия) и т. д. В результате основательного и всестороннего рассмотрения вопроса о реформе программы специалисты приходят к выводу, что программа должна быть значительно расширена и, главное, постановка преподавания улучшена и углублена.

Я не сумел бы назвать предмета, из числа преподаваемых в средней школе, к которому сказанное не относилось бы полностью. И по-своему специалисты, конечно, вполне правы. Разве не увеличилось многие (если не все) предметы преподавания прямо по объему своему, т. к. жизнь и время идут себе вперед неудержимо.

Так, напр., очевидно, что нельзя же теперь оканчивать курс русской истории царствованием Александра II, а следует доводить его хотя бы до 1917 года; нельзя не ввести в курс всеобщей истории — мировой войны с ее причинами и следствиями; нельзя оканчивать изучение русской литературы Тургеневым и не познакомить учащихся с главнейшими явлениями русской литературы последних сорока лет. Увеличилась область познания в физике, химии, физиологии. Не может же, не должна же школа замкнуться в кругу знаний, не превышающих развития человеческих знаний восьмидесятых годов прошлого века!

И, повторяю, — специалисты безусловно со своей точки зрения правы, требуя к своему предмету значительно большего внимания при составлении общей школьной программы. Но как только начинается работа по согласованию программ, выработанных, как идеальные, и работа по сведению их в одну общую школьную программу, — сейчас же оказывается, что невозможно пренебрегать заветом Козьмы Пруткова и что теперь, как и прежде, «нельзя объять необъятное». Мне пришлось однажды в Петербурге участвовать в работе по сводке программ, выработанных специалистами порознь (как тогда выражались — «в полное свое удовольствие») и не считаясь с другими предметами, и оказалось, что при механическом суммировании часов, требуемых для осуществления программ, получается в среднем около 50 недельных часов.

Необходимость втиснуться в предельные рамки 30 недельных уроков по 55 минут или (36 недельных уроков по 45 минут) принуждает идти на какие то жертвы, уступки, соглашения, и вот тогда волен или неволей педагоги переходят ко второму течению в вопросе о программах: — оставляя в общем программы каждого предмета приблизительно в том же объеме, переходят к частичному изменению и исправлению их.

В результате — появляются многие проекты реформирования программ, проекты никого полностью не удовлетворяющие, как всякие компромиссные решения. В виду того, что согласительные программы являются результатом урезок больших, неисполнимо обширных программ, совершенно неизбежным является очень для них характерная черта, а именно — их чрезвычайная наполненность, насыщенность. Компенсируя себя за урезки свободно начертанной программы, специалисты (и это опять так естественно, так понятно) стараются в оставшемся дать как можно больше, стараются оставшееся на долю данного предмета число уроков (по их убеждению далеко не достаточное) использовать возможно продуктивнее, втиснуть в эти часы как можно больше премудростей. Таким образом каждая из программ почти неизбежно оказывается программой *maximum*, которую при данном числе уроков возможно пройти только при чрезвычайной нагрузке учащихся в течении всего года.

И мне кажется, что сколько бы педагоги ни работали над реформой школьных программ этим общим методом, как бы при этом ни напрягали они всю силу своих познаний, доброй воли и идейности, — неизбежно в результате перед нами окажутся программы перегруженные.

Я и задаюсь вопросом, — можно ли в действительности пройти полностью всю программу средней школы и знать ее хорошо, так, как предположительно следует ее знать каждому хорошему добросовестному учащемуся. И я с уверенностью утверждаю, что программ наших полностью одолеть и знать хорошо нельзя, и их не знают даже и первые ученики - медалисты.

Наши средние школы с их современными огромными, программами вообще держатся только потому, что, во-первых, — учащиеся успешно уклоняются от прохождения программ полностью, и, во-вторых, — не все преподаватели стоят на высоте элементарных педагогических требований. Разве в среднем учащиеся действительно проходят школьную программу полностью? Разве они вникают во все, что им преподносится на уроках, всё учат и всё усваивают? Нет, никогда. Мои наблюдения за учащимися определенно приводят меня к убеждению, что в обычных, теоретически столь отрицательных явлениях ученической повседневности как лень, невнимание, списывание, подсказывание, имеется в основе своей и вполне здоровое, естественное начало — своего рода психическое самосохранение, душевная самозащита.

Психика среднего ученика, ученика, не отличающегося из ряда вон выходящими способностями, органически не может полностью вместить всего этого великого множества разнообразных премудростей, часть которых надо понять и усвоить большую же часть которых надо просто выучить, взять одною памятью. Предмет за предметом, курс за курсом, знания математические, факты и обобщения исторические, правила, зако-

ны, исключения, факты, факты, факты ... — всё это неудержимо и быстро вместе и порознь наслаивается в голове учащегося сверх впечатлений его частной и семейной жизни, которые для него особенно сильны.

Голова учащегося всего этого в нужный срок воспринять и переварить не может, — и психика, его бессознательно бронируется, защищается от этого наплыва однородных впечатлений (однородных — ибо преимущественно книжных), от этого непосильного утомления. Защищается тем, что учащийся из пяти часов требуемого от него в теории напряженного внимания в классе добрую половину времени просто не слушает, или ни о чем не думает, или думает о чем-нибудь легком. И чем больше утомляется учащийся, тем внимание его рассеянее, тем меньше следит он за ходом урока. Защищается психика учащегося тем, что он (я опять имею в виду среднего учащегося) низводит изучение большинства предметов до минимума, и все, что только из гимназического курса почему либо возможно не выучить, — он старательно пропускает. Кто из педагогов не обращал внимания на то, напр., с каким увлечением, с каким сладострастием учащиеся вычеркивают из учебников страницы, фразы, отдельные слова, которые почему либо преподаватель считает возможным опустить. Ведь зачеркивают, перечеркивают но много раз, готовы вырезать из книги и добросовестно не читают пропущенного. Это положительно своего рода страх выучить что-либо лишнее, не необходимое. Если ученик не уверен в том, что именно из данной заданной главы учебника надо выучить, то он больше всего боится ошибки — как бы вдруг не выучить данных страниц, только бы на несчастье не выучить чего-либо лишнего. Защищаются путем применения всего арсенала традиционных ухищрений списывания, подсказывания, своевременной зубной боли, заговаривания учителя и т. п.

Защищаются учащиеся также и тем, что обычно прохождение большей части предметов сводится ими не к изучению их самих по себе, а к механическому запоминанию того, что необходимо для удовлетворения требований, предъявляемых данным преподавателем. Подлаживание под преподавателя значительно облегчает труд учения предмета, особенно когда должным образом изучены индивидуальные особенности данного преподавателя. Сочинения по русскому языку пишутся определенно подделываясь под вкус учащего, хотя бы самому ученику это и не нравилось, хотя бы он сам находил требования учителя ошибочными, даже смешными. Историю, географию, Закон Божий учат так, и в большинстве случаев только так, как это нужно, чтобы у данного преподавателя добыть желаемую отметку.

И этим же самым, мне кажется, объясняется прискорбное (но, увы, все же существующее) явление сильного понижения общего интереса учащихся к знаниям вообще. Я многократно наблюдал и на своих детях и на знакомых мне, что с поступлением в гимназию, вернее с погружением учащегося в школьную колею, — интересы учащегося к огромному большинству знаний резко понижаются. Правда, учащиеся очень часто задают преподавателю ряд умных вопросов, на первый взгляд свидетельствующих о великом интересе их к предметам преподавания, но на самом деле чаще всего это вовсе не интерес, а или желание выставить себя перед преподавателем с лучшей стороны, своего рода хвастовство познаниями, или, особенно часто, желание вопросами, на которые преподаватель должен отвечать, занять время, отвлечь его от самого урока, заговорить его.

Сколько раз приходилось мне во внеклассное время, на дому, отнюдь не в качестве учителя, помогать учащимся в приготовлении уроков, объяснять им то или иное, — и сколько раз при этом имел я случай наблюдать, что учащиеся с вниманием слушали только до тех пор, пока я говорил им непосредственно необходимое им для удовлетворительного классного ответа. Но как только я пробовал расширить вопрос, затронуть попутно какой-либо смежный вопрос, углубить свое объяснение, рассказать что-либо, связанное с уроком, но выходящее из круга гимназических познаний, — сейчас же внимание падало, обнаруживалось явное нежелание слушать, и наиболее откровенные,

или дружески ко мне расположенные (а потому менее стесняющиеся) прямо останавливали меня и говорили — «Да, но этого не надо», «Это очень интересно, но нам Х. Х. (имя преподавателя) этого не говорил». «Этого не требуется». Прямо-таки страх, опасение узнать что-либо лишнее, не обязательное, выходящее из круга требований именно данного преподавателя. И это у учащихся отнюдь не глупых, не лишенных во внегимназическое время здоровой наблюдательности.

Наконец, учащиеся защищаются весьма успешно еще и тем, что почти никогда не относятся одинаково внимательно ко всем предметам.

Далеко не все преподаватели стоят на должной высоте. В огромном большинстве случаев в каждом данном учебном заведении оказываются среди наличного состава преподавателей и прекрасные преподаватели, и просто удовлетворительные и неудовлетворительные, есть и строгие, очень требовательные, встречаются и просто малодобросовестные чиновники, весьма поверхностно относящиеся к своим обязанностям. И учащиеся великолепно учитывают все эти индивидуальные различия учащихся и ни у одного преподавателя не учат больше того, что он в действительности от них требует. В силу этого тщательного, иногда тонкого учета, учащиеся одни предметы учат насквозь, всё, по другим предметам занимаются посредственно, а некоторых — не учат вовсе, ограничиваясь применением более или менее усовершенствованных приемов надувательства преподавателя.

И только благодаря этим, собственно говоря, весьма печальным и отрицательным явлениям, становится возможным существование современной средней школы с ее огромными программами. И действительно. Представим себе мысленно, что стало бы с учащимися, если бы удалось устранить все эти недочеты, т. е. если бы учащиеся учили всё, что по программе требуется и вполне добросовестно, а учителя и вся постановка преподавания были по всем предметам безукоризненны. Если бы это случилось, а программы остались бы в их современном объеме, — положение учащихся стало бы безнадежным, для средних по своим способностям — прямо таки психически опасным.

Представим себе, что все преподаватели — отличны, все — педагоги по призванию, все прекрасно владеют современной методикой преподавания, умеют заинтересовать учащихся своим предметом. Допустим далее, что благодаря техническим возможностям учебного заведения преподаватели могут обставить преподавание во всех отношениях хорошо, все, все заинтересовывают учащихся своими предметами и побуждают их заниматься ими не за страх, не ради отметки, а добровольно и с полным вниманием.

Что же произойдет с учащимися такой идеальной школы через несколько лет? Мне кажется. — не может быть никакого сомнения в том, что учащиеся безнадежно пропадут, переутомятся, до последней степени, до полной потери способности учиться, дойдут до психических расстройств, многие сойдут с ума. Для добросовестного прохождения наших школьных программ в такой школе у них не хватит сил. Это неисполнимо.

В свое время в С.-Петербурге (конечно до войны) мне приходилось наблюдать за многими учащимися в бесспорно прекрасно поставленных училищах. Таковыми были, напр., Тенишевское училище, так называемое Лентовской, гимназия Таганцевой и, быть может в особенности, Выборгское Коммерческое училище. Это были поистине несчастные дети и подростки. Они учились недопустимо много, у них не оставалось ни единой минуты свободного времени ни для чего иного, кроме гимназических занятий. У них не было времени ни по вечерам, ни по праздникам. Уроки, письменные упражнения, сочинения, дополнительное чтение, рефераты, лабораторные занятия и т. д. И это из года в год, и чем выше класс, тем сильнее. Все их время, вся их жизнь поглощалась училищем, все время их всегда было заполнено школою: они никогда не имели времени просто для себя, для того, чтобы занять его по собственному желанию, по своему вкусу, прихоти. Знания их был, очень велики, программу они проходили очень добросовестно, но они совсем не имели личных впечатлений о реальной жизни, они обо всем знали но книге, через учащего, они не вырабатывали себе умения самостоятельно, вне книги и

преподавателя, мыслить. Вне связи с книгой они в простых житейских вопросах не были самостоятельными, а нередко производили впечатление беспомощных существ. Это были типично книжные люди, которые обо всем судили по книжному, как то теоретически.

Хорошо ли это? — я сильно сомневаюсь и, напротив, думаю, что во многих отношениях мы, учившиеся в шаблонных, посредственных учебных заведениях и учившиеся хуже, — развивались лучше, свободнее. Мы имели возможность освобождать себе время и для совершенно самостоятельных (хотя и далеко не всегда очень умных, о нет!) занятий, и для удовлетворения индивидуальных духовных запросов и интересов, и для веселия, и для посещения театра, концертов, выставок, и для усвоения множества ценных переживаний, которых никакими книгами, никакими лабораторными занятиями заменить нельзя. Непомерное обилие выучиваемых знаний, преимущественно книжных, взятых на память, перестает быть полезным приобретением. Такое учение становится вредным.

Школьные программы многих предметов так обширны, что их никак не возможно пройти полностью хорошо, и преподаватель принужден ограничиваться формальными, поверхностными знаниями учащихся, если он непременно вынужден пройти всю программу. Я отчетливо помню из своих личных наблюдений, да полагаю, что всем лицам, инспектировавшим среднюю школу хорошо было, известно почти общее явление, напр., с преподаванием физики. Если преподаватель к концу года успел пройти всю программу полностью, — можно было знать наперед, что учащиеся имеют только поверхностные, словесные знания, без должного понимания. Физика преподавалась очевидно только при помощи мела и тупого зубрения учебника. Если, напротив того, к концу года из опросов явствует, что учащиеся хорошо, сознательно усвоили физику, если она проходила наглядно, демонстративно и с широким применением экспериментального метода, — можно было с уверенностью сказать наперед, что курс окажется далеко пройденным. То же и по многим другим предметам. Или — или.

Вот я и задаюсь общим вопросом. Правильно ли построены программы нашей средней школы? Если ее при современных программах поставить и вести хорошо, если проходить всё полностью и так, как следует, — преподавание становится почти невозможным, при приближении к идеалу — общая польза, приносимая школой, уменьшается, школа становится просто вредной. Школа возможна только при плохой ее постановке. Очевидно, что в самой основе построения программ нашей средней школы лежит какая-то ошибка, какой-то органический порок; они чрезвычайно обширны и имеют болезненную тенденцию к дальнейшему расширению, тогда как восприимчивая способность учащихся есть величина не столь большая и постоянная.

Вместе с тем несомненно и то, что наша современная школа игнорирует еще целый ряд весьма серьезных вопросов образования и воспитания учащихся. Так, напр., школа почти ничего не делает в области эстетического развития учащихся. Ничего или почти ничего не дает школа и в области важнейшего из элементов воспитания человеческой личности — в области этического воспитания. Уроки Закона Божия чаще всего сведены к изучению догматов, обрядов и истории религии, и за усвоением всего этого на долю нравственных основ, на долю собственно этики остается очень мало, если вообще что-либо остается.

Однако, с каждым годом становится все более и более очевидным, что необходимо ознакамливать учащихся и развивать в них не только этику чисто религиозную, но и этику общественной, гражданской жизни. Школа не может ныне исключать из круга своих прямых обязанностей так называемое гражданское воспитание, т. е. приготовление учащихся к предстоящему всем им участию в существенной и государственной жизни, а для этого следовало бы ввести в каждую среднюю школу, если не особый предмет, то своего рода систематические собеседования с учащимися по вопросам нравственных оснований общественной жизни. Грешит школа также небрежением и к физическому развитию учащихся. Даже в области чисто умственного, развития учащихся, т. е. той именно области, которою почти исключительно занимается средняя школа, далеко не все обстоит благополучно. Она не дает гармонического умственного развития, не дает

стройного дельного образования и преимущественно ограничивается сильным упражнением только одной памяти.

Если задаться однако целью дополнить по возможности все недочеты нашей средней школы и для этого ввести еще ряд дополнительных предметов и занятий, то школьная программа, и без того уже чрезмерно перегруженная, станет еще более невыполнимою, нежизненною. Очевидно, что идти далее по пути стремления научить учащихся в средней школе всему, чему было бы полезно их научить, — на самом деле невозможно, ибо дети суть дети, и способность их к восприятию, к усвоению такая же, как и в былые далекие годы. Глубокая по мудрости своей восточная поговорка говорит справедливо: «Каждый своим маленьким ведром зачерпнет столько же воды из колодца, сколько из океана». Мы можем увеличить резервуар премудрости до размеров океана, но ведро познавательных способностей учащегося все так же скромно.

И вот мне кажется, что следует признать, наконец, что для основных целей общеобразовательной средней школы нет необходимости в таком загромождении памяти, интеллекта учащихся множественностью наук и научных сведений. Я не буду сейчас касаться огромного вопроса о единой школе. Общие идеи построения единой школы в настоящее время достаточно твердо обоснованы, и едва ли не всеми передовыми педагогами признается необходимость строить общую систему образования не наизнанку — от высшей школы к низшей, а путем последовательного, логического развития от низших ступеней школьного образования через общеобразовательную среднюю школу к высшей, при чем каждая последующая высшая ступень является гармоническою надстройкою над зданием нижестоящей школьной ступени. Средняя школа таким образом отнюдь не является только школою подготовительною, а имеет прежде всего свои самодовлеющие общеобразовательные задачи и является логическим развитием школы начальной. Следует признать, что в настоящее время уже невозможно и не следует стремиться к тому, чтобы в средней школе дать учащимся зачатки всех знаний, чтобы научить их понемногу (и возможно более) всему, всем премудростям современной науки. Надо сосредоточить внимание главным образом на общем развитии, на развитии умения самостоятельно работать, учиться, умения логически мыслить, построить общие выводы из частных фактов, надо развить наблюдательность и живую пытливость. И вес это на полезном и нужном для общего развития материале. Самодеятельности учащихся должно быть уделено особенно много внимания, самодеятельность надо всячески развивать, и этого современная школа при необходимости во что бы то ни стало преодолевать огромные программы, достигать не может. Волею неволею приходится заставлять учащихся учить, зубрить, запоминать, не давая им ни отдыха ни срока, не оставляя им ни времени ни сил для какой бы то ни было самостоятельной работы. Развивать самостоятельность и самодеятельность в средней школе окажется возможным только при условии какого то решительного сокращения программ, уменьшения общего объема курса.

Необходимость индивидуализации преподавания, считаясь с личными способностями и наклонностями данного учащегося, — сама по себе уже мало в ком ныне вызывает сомнения. Но в действительности наша средняя школа не способствует выделению, развитию талантов, не поощряет особо даровитых, а в общем принижает более яркие таланты и если не угашает, то задерживает, замедляет их свободный рост. Надо это изменить.

Не вдаваясь сейчас в специальное рассмотрение этого вопроса, мне хочется только отметить, что при сохранении современных огромных программ средней школы вряд ли может быть серьезно проведена в жизнь какая-либо индивидуализация преподавания и содействие свободному развитию природных склонностей и талантов, особенно если склонности и таланты эти касаются области, не охватываемой школьною программой (напр. талант к музыке, живописи, ваянию). Всякая попытка отдельных преподавателей индивидуализировать преподавание неизбежно разбивается о недостаточность времени и

об отсутствии сил у данного даровитого учащегося уделить своему предмету больше внимания, если, конечно, учащийся не прибегает к методу самозащиты путем бессовестного уклонения от занятий другими нелюбимыми предметами.

Тут опять, думается мне, перед нами ряд совершенно неоспоримых положений. Индивидуализация преподавания, углубление занятий даровитых учащихся по их любимому предмету неизбежно требует уделения занятию данным предметом особого внимания, времени. Но школьные программы по всем предметам нагружены «до отказа», они перегружены. Если учащийся добросовестен и если ему предъявляются серьезные требования со стороны всех преподавателей, — он не имеет возможности выкроить нужного времени для увеличения и усиления занятий любимым предметом. Это трагедия наиболее даровитых учащихся нашей средней школы. При необходимости всё, всю программу пройти хорошо — нет времени и сил для специальных занятий по своему любимому предмету; значит — или не оказывай любимому предмету никакого преимущественного перед всеми остальными внимания, или сам, на свою голову, сокращай школьную программу и выкраивай себе нужное свободное время. И, повторяю, фактически учащиеся по-своему, конечно не совершенно, конечно уродливо, но все же производят то самое вполне необходимое сокращение школьной программы, которого упорно не осуществляет сама школа.

Только тогда общеобразовательная средняя школа сможет давать учащимся развитие, воспитание, образованность, и только тогда она может отвечать на духовные запросы особо одаренных и помогать здоровому росту талантов, если она будет располагать достаточным количеством свободного времени для целого ряда мер и занятий, необходимых для достижения всего этого. Но нужное время можно освободить только путем значительного уменьшения общего объема курса по всем предметам школьного преподавания.

Надлежит не изменять частично программы, а пересоздавать их заново, положив в основу этой работы не принцип достижения программы максимум по всем предметам, а принцип включения в программу исключительно только самого необходимого для общего развития, того, чем в образовательном отношении особенно ценен именно данный предмет, а из предметов включить только предметы, имеющие особливую воспитательную и образовательную ценность. Приступая к этой работе, надо будет настроиться на лад решительных реформ, на безжалостное исключение из программы целого ряда программных элементов, преподавание коих освящено традицией многих десятилетий.

При суждениях о том, что из обычно преподаваемого не является безусловно необходимым, мне кажется, надо будет принять во внимание также и наблюдения за тем, что в действительности сохраняется в памяти учащихся из пройденного ими в школе. Они в установленное время, в определенном классе проходят ту или иную часть программы и, более или менее, знают все, что с них требуют. Получают отметки — 3 и выше. Но вот проходит некоторое время — два, три года, пять лет. Что же осталось в голове учащегося от того, что он с большим напряжением выучил ранее? И вот эти наблюдения представляются мне чрезвычайно поучительными. Ведь значительное количество знаний, которые учащемуся требуется усвоить, это знания фактические, которые он получает из учебника и которые надо взять памятью, «вызубрить» (как говорят учащиеся). Далеко не все знания имеют большую образовательную ценность, а наблюдения с неумолимой ясностью показывают, что уже через три года (а часто и гораздо ранее) в голове учащихся сохраняются лишь самые общие понятия, а почти всё множество мелких данных, имен, названий, определений, дат и т. д., на изучение которых было потрачено так много труда, — бесследно забыты. Надо ли было в свое время учить их наизусть, надо ли было требовать их отчетливого запоминания в году, к экзамену? Ведь очень многие из них никогда более учащемуся не встретятся и не понадобятся. Это явление быстрой забываемости знаний, воспринятых преимущественно только из книги и памятью, есть явление общее и на него следует обратить самое серьезное внимание.

Я хорошо знаю и вполне даю себе отчет в том, что многие из фактов, положений, правил, различного рода данных, которые учащемуся надлежит выучить, нужны для целей его развития не сами по себе, не как самоценность для удержания в памяти на вечные времена, а для должного понимания самого предмета, а также для того, чтобы приобретать навык к изучению, умение выучить, умение учиться. Но и при всем этом надо различать знания, усвоение которых имеет прямое образовательно-воспитательное значение, и знания, усвоение которых в крайнем случае имеет подсобное, вспомогательное значение. И вот эти то вспомогательные знания следовало бы с меньшим упорством вводить в память учащихся. Изучение истории без числовых дат, без «годов», конечно, невозможно, но на удержание в памяти этих «годов» следует обращать гораздо меньше внимания, чем это обычно делается, тем более, что огромное большинство этих самых дат все равно и у хороших учащихся сохраняются в памяти очень недолго, а на изучение их в свое время тратится много сил. Я не понимаю, почему нельзя было бы учащемуся, который сдает экзамен или держит репетицию по части курса, выйти к учащему отвечать, открыто держа в руках законную «шпаргалку» и заглядывая в нее каждый раз, когда ему по ходу своего ответа надо назвать год, имя, название. То же и по другим предметам. Почему не узаконить «шпаргалки» с математическими формулами, схемами чертежей, рисунков, названиями костей, желёз, температур, давлений, специальными терминами и т. д. Почему полагается необходимым все эти «шпаргалки» знать наизусть?

На ряду с этим, конечно, особенное внимание при реформе программ должно быть обращено на устранение из курса всего, без чего можно обойтись. Для чего необходимо учащимся младших классов запоминать наизусть последовательность Израильских и Иудейских царей и их родословных, для чего это обилие чисто исторических (хотя далеко не всегда отвечающих выводам исторической науки) данных, из которых состоит главная часть в преподавании Ветхого Завета? Нужно ли вообще изучение Ветхого Завета в общеобразовательной школе? Для чего тратить чуть ли не целый год на изучение обрядов богослужения с этим множеством трудных названий облачений и других предметов религиозного культа? Для чего, изучая историю христианства, заставлять учеников запоминать, напр., путешествия апостолов, последовательность посещения ими маленьких, частью уже давно несуществующих, Мало-Азиатских городков? Ведь не в этом же суть христианства, а все эти географические названия все равно запоминаются не далее, чем на год, да и не нужны они в памяти. А выучить их не легко, на это тратится много драгоценного времени и молодых сил. Для чего необходимо столь подробное изучение так называемой «средней» истории, обильный перечень королей и полководцев, друг друга режущих в определенные года, и в определенных географических местах? Очень важны по своим последствиям, напр., крестовые походы. Но зачем учащимся запоминать, когда именно какой из них произошел, под чьим предводительством, какими путями двигались войска, что разграбили и где погибли. Разве нельзя это значительно упростить, свести к сообщению о некотором периоде, во время которого произошел ряд крестовых походов, в коих принимали участие такие то народы и которые привели к таким то последствиям? Даже в нашей русской истории, которую, конечно, необходимо изучать подробнее, чем нерусскую, вряд ли необходимо заставлять учащихся запоминать сложную родословную наших удельных князей и ход их бесконечных распрей. А это чрезвычайно трудный для учащихся отдел истории, на его преодоление кладется много труда, а в памяти уже через год остается о нем только общая схема непорядков и междоусобиц удельно-вечевой Руси, что и является наиболее существенным и чего можно было бы достигнуть при значительной схематизации этой части курса.

Я беру самые отрывочные примеры, но ведь в каждом предмете, в программе каждого класса подобных им очень много. Неужели необходимо традиционно обучать детей ряду довольно сложных и трудных приемов арифметического решения известной группы

задач, для того, чтобы потом сказать им, что теперь давно уже никто таких задач арифметическим путем не решает, ибо они гораздо проще и скорее решаются алгебраически? Сколько тяжелых усилий тратится на запоминание в младших классах грамматики, особенно — трудных определений, которые в образовательном отношении малышам совершенно не нужны. При огромном богатстве новой русской литературы (после Пушкина и Гоголя) у нас годами учащиеся изучают литературу до-Петровского времени, литературу XVIII века, которая имеет, конечно, не малый интерес, но не общеобразовательный и, во всяком случае, гораздо меньший, чем изучение таких величин, как Лев Толстой, А. Фет и многие другие авторы более близкого к нам времени.

Старый спор об изучении латыни (и греческого), как будто бы следует решить несомненно в смысле освобождения общеобразовательной школы от этого очень трудного и в образовательном отношении менее ценного предмета. При очевидной необходимости возможной экономии сил и времени, — как будто бы образовательные результаты, достигаемые преподаванием древних языков, решительно не оправдывают убиваемых на них изучение сил и времени.

Изучение новых языков очень ценно, но надо признать, что сколько-нибудь удовлетворительно в средней школе можно выучить только один иностранный язык. Собственно говоря, хорошо образованному человеку следует знать три иностранных языка, но выучиться им в средней школе нельзя, и надо решительно идти на сокращение изучения языков до реально возможного, т. е. до одного (по выбору).

Как ни мало, как ни сокращенно то, что в настоящее время входит в обычную программу естествознания, но и в этом есть много лишнего, далеко не необходимого.

Я сейчас и не пытаюсь набрасывать схему новой программы или перечислить всё главнейшее, что может быть из современных программ опущено. Мне хотелось только отметить то положение, что очень многое из проходимого ныне в средней школе не является безусловно необходимым. Все это надо удалить и в программном отношении ничем не заменять. Пусть все программы будут сильно сокращены, на треть, на половину, если возможно. Этим освободится у учащихся много драгоценного времени, которое они смогут употреблять с огромною пользою, во-первых, на действительное, а не чисто формальное прохождение курса, во-вторых, — на расширение и углубление своих познаний в области любимого предмета, отвечающего природным дарованиям, наконец, — на самостоятельность и на подготовку к предстоящей каждому из них в будущем деятельности, как граждан, в жизни общества и государства.

Цель написания настоящей статьи, по неволе краткой и неполной, в том, чтобы пригласить деятелей средней школы к совместному обсуждению действительной, радикальной реформы программы общеобразовательной школы. Одновременно с реформированием программы в указанном смысле необходимо выработать и новые приемы школьного преподавания с значительным перевесом в сторону развития личной самостоятельности учащихся, необходимо изменить весь уклад школьной жизни, быть может, полезно будет свести общеобразовательную школу к шести годам, оставив два года между нею и высшею школою на прохождение специальных классов с дифференциацией предметов сообразно с обнаруживающимися к тому времени личными наклонностями учащихся, классов, которые, служа продолжением и логическим развитием шестиклассной общеобразовательной школы, являлись бы вместе с тем и преддверием высшей школы по специальностям ее. Тут множество сложных вопросов неудержимо цепляется один за другой, и я опасаясь далеко выйти за пределы журнальной статьи, посвященной главным образом вопросу о необходимости значительного сокращения программ. Но при этом мое личное убеждение всегда было и остается, что по существу в судьбе нашей школьной жизни и в успехе просвещения дело не столько в программах, а в методах преподавания. Если методы преподавания и вся постановка преподавания останутся при старой рутине, никакое изменение программ делу не

поможет. Но об изменении основ методики школьного преподавания мне хотелось бы сказать не попутно, а в особой статье. Сейчас же я ограничиваю себя поставленными рамками и утверждаю только, что приступить к решительному сокращению наших программ необходимо, и что только работая именно в этом направлении, будут сделаны первые шаги к устранению основных недочетов и болезней нашей средней школы, которые накопились и развивались исторически и ныне достигли такого развития, что становится мучительно, нестерпимо. Становится жутко за судьбу учащихся, вверяемых школе. Дает ли она им то, что им теперь нужно и на что они имеют право рассчитывать? — Нет, не дает, должны мы по совести ответить. Средняя школа выпускает юных граждан и гражданок, не воспитанных, не умеющих самостоятельно работать ни над своим самообразованием и самосовершенствованием ни по приложению своих познаний в условиях реальной жизни. Наконец, они не подготовлены и для прохождения курса высшей школы. Они много и усердно учились, но не научились учиться и работать самостоятельно, а очень многое из усвоенного им из учебников и заученного оказывается чистым балластом памяти и скоро забывается без следа. И если нас — педагогов общество и государство спросит: — «вот на восемь лет было отдано в ваше ведение воспитание и образование подросткающего поколения, — целесообразно ли и плодотворно ли вы, педагоги, использовали это время? — мы по совести сможем опять таки дать только определенно отрицательный ответ. И доколе же это будет продолжаться? И кто же, как не педагоги именно должны осознать основные недостатки современной постановки школьного дела и приложить все свои силы к улучшению всей системы образования и воспитания учащихся в средней школе?

Евгений Елачич.