

Источник: Русская школа за рубежом. Книга 1-3. – Прага: Издание Объединения Земских и Городских Деятелей в Чехословакии, 1923. – С. 92-101

### **К открытию Русского Педагогического Института в Праге.**

Среди пожеланий, привезенных делегатами с мест на Пражский Педагогический Съезд, одним из самых настойчивых и общих всем делегациям русского зарубежного учительства было пожелание об открытии Русского Педагогического Института. В этом пожелании русского учительства сказалось не только забота его об улучшении зарубежной школы, в целом ряде государств страдающей от отсутствия надлежаще подготовленных педагогов, но и тревога за будущее русской школы за границей, призванной обслуживать не только эмиграцию в узком смысле слова, но и многочисленное коренное русское население, связанное с Россией вековыми историческими узами и подвергающееся, в лице подрастающего поколения, опасности денационализации.

Кто станет на место тех, кому осталось еще так не долго жить и работать на своем посту, отстаивая русскую культуру в соседних с Россией государствах и в Европе?

В Советской России высшее педагогическое образование окончательно разрушено, испытав на себе более всех других видов высшего образования коммунистический эксперимент. Да и независимо от этого не смогут педагоги из России пополнить собою кадров русской зарубежной школы. Оканчивающие же иностранные высшие учебные заведения менее всего смогут применить свои знания к педагогической деятельности в русской школе, требующей особенно хорошего знания русской культуры и жизни и русской педагогической традиции.

Русский Педагогический Институт в Европе есть поэтому одно из самых насущных требований зарубежной школы. Это есть вопрос ее дальнейшего существования и вместе с тем вопрос судьбы всего русского дела на бывших окраинах России.

По счастью вопрос этот получил разрешение. С нескрываемым удовлетворением заслушали члены Съезда доклад об учре-

ждении в центре русской академической жизни в Европе, в Праге, Высшего Русского Педагогического Института, прочитанный директором его проф. С. А. Острогорским. Названный именем великого чешского педагога Институт этот учрежден на средства чешского правительства. Этим актом достаточно увенчивается то дело бескорыстной помощи русскому народу в его несчастья, которое с такой энергией развило правительство братского нам народа. Только с учреждением высшего педагогического учебного заведения может быть обеспечено действительное существование русской зарубежной школы и, следовательно, всех других поддерживаемых чешским правительством образовательных учреждений. Ибо и в культурной жизни имеет место закон, аналогичный основному закону гидростатики: орошаемая культурой плоскость тем больше, чем выше стоят источники орошения. То, к чему в вопросе об организации высшего педагогического образования пришла педагогическая мысль Запада и русский опыт педагогических учебных заведений, диктовалось в данном случае самими условиями сложившейся обстановки. Русск. Педагогический Институт Яна Коменского в Праге задуман не как самостоятельное высшее учебное заведение, заменяющее собою высшее научное образование, а как дополнительный Институт, прохождение курса которого предполагает уже полученное в университете факультетское образование.

Такая постановка дела была вызвана, конечно, прежде всего практическими соображениями: учредить дополнительный к университету Педагогический Институт представлялось делом гораздо более осуществимым, чем организация заменяющего университетское образование высшего педагогического заведения, особенно при наличии рядом прекрасно оборудованных университетов, в которых русская молодежь может свободно получать высшее научное образование.

Но и независимо от этого, по существу, такая постановка дела представляется, несомненно, наиболее правильной. Учитель есть прежде всего живой носитель научного предания.

Приобщиться же к научному преданию возможно лишь в университете, представляющем собой очаг научного знания, изучение которого не ограничено в нем никакими посторонними науке соображениями профессионально-практического характера. Изучать науку в меру подготовки к будущей педагогической профессии, — это значит заранее предвзято подойти к ней, усвоить некоторую сумму сведений, но не приобщиться к потоку научного мышления и творчества эпохи, в чем собственно и заключается высшее научное образование. Чтобы быть живым носителем научного предания, научного духа, чтобы не подпасть в своем преподавании власти догмы и механизма, учитель должен провести несколько лет именно в университете: только здесь, в атмосфере бескорыстно культивируемого научного интереса, в сообществе с товарищами, собирающимися избрать в будущем самые различные профессии, сможет он на всю жизнь зарядиться духом научного воодушевления и искания.

Но не только это одно обстоятельство требует предпочесть примыкающий к университету педагогический институт заменяющему его специальному учебному заведению. Педагогическое образование ныне все более дифференцируется. Кроме учителей естествознания и математики, языка и истории (специальности, соответствующие обычным двум отделениям специальных педагогических учебных заведений) ныне необходимы преподаватели технических предметов, преподаватели-агрономы, педагоги-врачи, школьные администраторы, обладающие юридическим и экономическим образованием. Для подготовки всех их специальное педагогическое учебное заведение должно было бы по полноте обеспечиваемого им научного образования превратиться в университет, включающий в себя все факультеты.

Не проще ли и не правильнее ли выделить специально педагогические дисциплины в особый курс, разнообразные варианты которого могут примыкать к курсу любого факультета, как университета, так и высшей технической школы?

В Западной Европе и Америке организация высшего педа-

гогического образования и развивается поэтому ныне все более в указанном направлении дополнения научного университетского курса специальным педагогическим.

Так в Центральной Европе (Германии, Швейцарии, Австрии) специальные педагогические кафедры и семинарии входят в состав факультетов университета. В Англии и Америке они выделены большей частью в особые педагогические колледжи, которые являются органами университета и прохождение курса которых предполагает одновременное или предварительное прохождение научно-факультетского курса. Даже во Франции знаменитая **Ecole Normale** никогда, однако, не бывшая узким специально педагогическим заведением, все теснее связывается с Сорбонной, курсы и занятия которой посещаются ее питомцами. И у нас в России высшее педагогическое образование в последнее десятилетие до Революции все более и более сосредоточивалось в дополнительных к университетскому курсу учебных заведениях и курсах, обходя немногие существовавшие у нас специальные педагогические институты, заменяющие собою университеты. Только проникнутая узким духом профессионализма (свойственным впрочем всякому абсолютизму) университетская политика Советской власти вернулась вновь к идее заменяющих университеты специальных педагогических институтов, явно стремясь даже оба теоретические факультета университета превратить в специальные школы, выпускающие «работников просвещения».

Поэтому, повторяем, организация Русского Педагогического Института в Праге, как дополнительного к университетскому курсу учебного заведения, оправдывается не только обстоятельствами сложившейся обстановки, но и идеальным существом дела. Следовало бы только, на наш взгляд, допускать в студенты Института не только лиц, уже кончивших высшее учебные заведения, но и состоящих еще студентами других факультетов. Одновременное прохождение факультетского курса с педагогическим, особенно если у соответствующих лиц имеется уже некоторый педагогический стаж, не только не помешает

делу, но сможет внести и в изучение им педагогических наук бескорыстный интерес чистого научного искания.

Каков же круг педагогических дисциплин, обеспечить преподавание и научную разработку которых составляет задачу Педагогического Института?

Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо хотя бы в общих чертах установить место педагогики в системе знания, различить основные проблемы педагогики и выяснить связь ее со смежными с нею дисциплинами. Мы ограничимся здесь лишь самыми общими и притом наиболее бесспорными положениями, тем более, что в другом месте мы имели уже случай подробно обосновать и развить предлагаемый здесь взгляд на строение и преподавание педагогической науки \*).

За исключением только самых крайних представителей экспериментальной педагогики все согласятся с тем, что научное осознание образовательного процесса, в чем заключается задача педагогики, предполагает как знание целей, так и знание материала образования. Познать цели образования, — это значит познать цели культуры, приобщить к которой новые поколения и составляет последнюю задачу образования. Познание культуры в ее целях, смысле и составе было всегда исконной областью философии. Отсюда тесная связь между педагогикой и философией, между историей педагогических учений и историей философии, неоспоримая даже для тех, кто не идет так далеко, чтобы самое педагогику определять, как прикладную философию (что нам лично представляется единственно правильным).

---

\*) Ср. нашу книгу «Основы педагогики. Введение в прикладную философию». Берлин 1923. «Слово». Особенно введение и главы XII и XIV.

В той или иной мере поэтому научное изучение педагогики предполагает философское образование. Философские науки могут быть определены как обосновывающие педагогику науки.

Некоторый минимум философского образования должен предвзвешивать поэтому изучение специально педагогического цикла дисциплин.

С другой стороны, учение о составе культуры и о вытекающих из него более конкретных задачах образования, т. е. рассмотрение образовательного процесса с точки зрения его последних целей, определенно выделяется как одна из самостоятельных и основных наук внутри педагогического цикла.

Отсюда можно сделать уже два вывода относительно строения Педаг. Института: необходимость в составе его особой кафедры *общей, или философской педагогики* и обеспечения в нем *преподавания философии*, некоторый минимум которой должен быть признан обязательным для тех, кто не имел случая изучать философские науки в университете. Наконец, подобно тому, как изучение систематической философии должно сопровождаться ознакомлением и с ее историей, точно так же занятие философской педагогикой требует изучения и *истории педагогических учений*.

Так же, как знание целей образования, необходимо, конечно, и знание материала образования, т. е. жизни и развития психофизического организма ребенка.

По-разному определяется, в зависимости от явных или скрытых философских убеждений отдельных авторов, значение психологии и физиологии детского организма в совокупности педагогических дисциплин.

Между стремлением обосновать педагогическую науку исключительно на психологии и физиологии (направление «экспериментальной педагогики») и взглядом на последние как на *вспомогательное техническое знание*, устанавливающее средства наиболее экономного и сохраняющего здоровье ребенка разрешения воспитателем образовательных задач (точка зрения, представляющаяся лично нам единственно правильной),

имеется целый ряд переходов.

Но как бы то ни было, бесспорно, что в системе педагогических дисциплин изучение физиологии и психологии детского возраста в их прикладном для педагогики аспекте составляет вторую основную группу дисциплин педагогического цикла. Отсюда необходимость в составе Педагогического Института особых кафедр *педагогической физиологии* и *педагогической психологии*, из которых первая охватывает проблемы *гигиены* и тесно связанной с ней *теории физического образования*, а вторая включает в себя проблемы т. наз. экспериментальной психологии ребенка.

В виду невозможности объять необъятное, быть может, и нельзя в данном случае настаивать на самостоятельном преподавании в Педагогическом Институте обосновываемых указанных дисциплин наук — общей физиологии и анатомии, общей патологии и общей психологии. Но во всяком случае преподавание упомянутых прикладных дисциплин должно быть поставлено на должной научной высоте: оно должно протекать в связи с основными понятиями и законами соответствующих чистых наук и проникнуто духом естественно-научного метода. Это особенно следует сказать о гигиене и теории физического образования, надлежащее преподавание которых может быть обеспечено лишь врачом - педагогом. С психологией дело обстоит несколько сложнее: психология фактически до сих пор слишком тесно связана с философией, чтобы преподавание ее могло быть совершенно оторвано от последней. Философски образованный экспериментальный психолог или медицинский образованный философ являются поэтому наилучшими кандидатами на кафедру педагогической психологии. Перечисленными науками не исчерпывается однако круг основных педагогических дисциплин. Подобно всякой реальной деятельности, образовательная деятельность не может руководиться одним только отвлеченным идеалом образования (философская педагогика) и знанием общей природы ребенка (педаг. физиология и психология). Образовательная деятельность протекает в определенной исторически сложившейся обстановке, на которую она

хочет воздействовать и с которой она поэтому должна считаться.

Успешность ее обусловлена соответствием ее той индивидуальной неповторимой среде, которую она так или иначе хочет видоизменить и с основными силами которой (государство, церковь, национальность, хозяйство, общий культурный уровень народа) она вступает во взаимодействие. Чтобы победить эти силы, обступающие образовательную деятельность тесным кольцом своих влияний, необходимо уметь подчиняться им, так же как и техника ведь побеждает природу через, подчинение ее законам. Поэтому образовательная деятельность должна исходить из суммы достигнутого в области образования настоящим поколением народа. Педагог должен примкнуть свои усилия к усилиям предыдущих поколений. Он должен тоже давать себе отчет в том, какую роль занимает образовательная деятельность в совокупности государственных учреждений, какую экономическую и правовую культуру народа она предполагает. Это особенно важно для будущего администратора народного образования.

Но и для рядового педагога уяснение взаимоотношения школы и государства представляется безусловно необходимым. Общая организация образовательной деятельности в целом существенно отражается и на внутреннем распорядке каждой отдельной школы и даже на способе преподавания отдельных предметов. Отсюда необходимость включения в Педаг. Институт кафедры *политики народного образования*, научное изучение которой может протекать лишь на почве основательного *знакомства с историей народного образования* \*).

Указанными тремя группами педаг. дисциплин, требующих наличия в составе Педаг. Института по крайней мере четырех основных кафедр (общая педагогика и история педаг. учений, педаг. психология и экспериментальная педагогика, педаг. физиология и физическое воспитание, история и политика народного образования), исчерпывается круг общего педагогического образования.

Цикл этот имеет еще быть дополненным *специальными занятиями в области методик преподавания* (разных в зависимости от специальности будущего учителя) или в обл. дошкольного и внешкольного образования, художественного и хозяйственно-технического образования для тех, кто предполагает посвятить себя этим видам образовательной работы. Все сказанное выше можно формулировать в след. схемах\*\*):

---

\*) Значение указанной дисциплины особенно создано в Англии и Америке. В педаг. колледжах англо-саксонских университетов политика народного образования является одной из главных дисциплин преподавания.

### *Состав Педагогического Института:*

#### I. Основные кафедры:

1. Педагогика и история педагогических учений.
2. Педагогическая психология и экспериментальная педагогика.
3. Педагогическая физиология и физическое воспитание.
4. История и политика народного образования.

#### II. Лектуры специальных предметов:

1. Методика математики.
2. Методика физики и космографии.
3. Методика естествознания.
4. Методика русского языка и словесности.
5. Методика истории.
6. Методика географии.
7. Методика иностранного языка.
8. Теория и практика дошкольного образования.
9. Теория и практика внешкольного образования.
10. Теория художественного образования (практика рисования, лепки, пения).
11. Теория хозяйственного образования (практика ремесленного и, сельскохозяйственного ручного труда).

Примерный учебный план по специальности, напр., препо-

давания математики мог бы быть следующий:

#### I. Лекции.

- |                       |                    |
|-----------------------|--------------------|
| 1. Логика             | в университете или |
| дополнительно на Пед. |                    |
| 2. Психология         | Институте.         |
| 3. Педагогика         |                    |

---

\*\*) Схемы эти соответствуют в общем выработанному в 1918—1919 гг. Томским Университетом, на основе развитого выше воззрения, плану Педаг. Института при Томском Университете. — В основном с этим учебным планом совпадает и записка берлинского профессора педагогики Эд. Шпрагга гера — о подготовке учителя средней школы, представленная им в 1919 году в Прусское М-во Нар. Пров.

Ср. Ed. Spranger, Kultur und Erziehung, 1919 г. стр. 91-113, особ. стр. 103, где мы читаем: «таким образом весь цикл педагогической науки можно было бы определить, как историческое и систематическое изучение целей образования, материала образования (педаг. психология), деятелей образования и организации образования».

4—6. История педагогических учений и история образования (на выбор три курса).

7. Политика народного образования.

8. Педагогическая физиология и физическое воспитание.

9. Педагогическая психология и экспериментальная педагогика.

10. Методика математики и физики.

11. Теория художественного образования.

12. Теория хозяйственного образования.

#### II. Семинарии и лаборатории.

1. По педагогике, политике народного образования, истории педагогических учений или истории образования на выбор.

2. Психологическая или физиологическая лаборатория.

3. По методике математики.

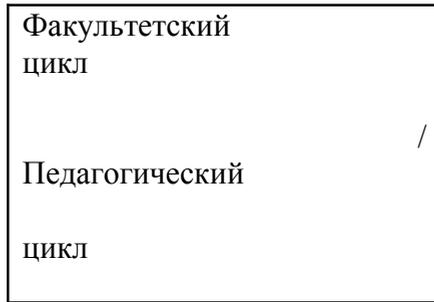
4. По методике физики.

### III. Практические работы.

1. Рисование и лепка.
2. Ручной труд.

Являющийся дополнительным к факультетскому образованию,— этот педаг. цикл мог бы, как уже сказано, быть пройден отчасти и совместно с факультетским циклом научного образования приблизительно по следующей схеме:

1 2 3 4 5 года



Прохождение его потребует удлинения срока пребывания будущего преподавателя в университете только на 2—3 семестра. — С соответствующими вариантами и сокращениями можно было бы установить при этом и прочие примерные циклы для преподавателей других предметов, деятелей школьного и внешкольного образования, администраторов народного образования, школьных врачей и т. д.

Такова в общих чертах схема нормального Педагогического Института. Особенности условия, в которых будет существовать Русский Педагогический Институт Яна Коменского в Праге, требует однако восполнения этой схемы еще целым циклом научных предметов.

Ведь Пражский Институт, ставящий своей задачей подготовку русских деятелей народного образования,

будет существовать на территории, хотя и братского нам, но все же только родного народа. Если первый состав слушателей, быть может, и будет состоять в значительной степени из лиц, окончивших уже русские высшие учебные заведения, то со временем в него все более будут поступать лица с высшим образованием, полученным в университетах иностранных. Знание русской природы и русской культуры, отстаивать которую они призваны всей своей будущей деятельностью, им, конечно, особенно необходимо. Иностранные университеты не смогут им этого знания дать. Отсюда необходимость восполнения чисто педагогического цикла *рядом курсов и занятий, посвященных России* (география России, русская история, русская литература и язык и т. п.). Это удлинит на 1—2 семестра срок обучения в Институте, который правильно поэтому рассчитан ныне на два года.

Организация в Русском Педаг. Институте цикла, посвященного России, может иметь и самостоятельный интерес для русских студентов вообще и для чехов, ныне живо интересующихся Россией. Желательно было бы допускать поэтому к слушанию лекций в Педаг. Институте возможно большее число желающих на правах вольнослушателей. Рассчитанный на двухгодичный срок обучения, Русский Педаг. Институт в Праге должен стремиться однако стать вообще центром педагогической мысли за рубежом. Он должен взять на себя также организацию краткосрочных повторительных курсов для учителей, регулярно повторяющихся в каникулярное время.

Насколько нам известно, Педаг. Институт предполагает взять на себя все эти многочисленные задачи. Организация его и предположенные учебные планы в общем соответствуют развитому выше воззрению. Пожелаем ему плодотворной работы.

Дело, которое ему предстоит осуществить, есть бесспорно самое важное дело среди всех других дел

русской эмиграции. Здесь особенно необходимо единение в общем деле, бдительность воли, готовность пожертвовать своими, часто односторонними, симпатиями и предубеждениями ради того главного и существенного, сознание которого вдохновило инициаторов Института и придало им силы для успешного проведения трудной работы по его организации.

*Проф. С. И. Гессен.*