

ПЕТЕРБУРГЪ, КАБИНЕТСКАЯ, Д. 18.

ИЗДАТЕЛЬСТВО ГАЗЕТЫ

ШКОЛА и ЖИЗНЬ

L'ÉCOLE ET LA VIE

Schule und Leben - School & Life

А. ЗИҚИҢГЕРЪ и Ф. ГАНБЕРГЪ.

ШКОЛА ТРУДА.

Переводъ съ нѣмецкаго

Е. М. Пашуканиса.

С. ПЕТЕРБУРГЪ.

Типографія Акц. Общ. печатнаго и писчебумажнаго дѣла въ Россіи „СЛОВО“

А. Зикингеръ.

**Организація народныхъ школъ, построенная
сообразно природной работоспособности дѣтей.**

Докладъ, прочитанный на 1-омъ интернаціональномъ кон-
грессѣ по школьной гигиенѣ въ Нюрнбергѣ 7-го апрѣля
1904 года.

Переводъ со 2-го нѣмецкаго изданія

Е. М. Пашуканиса.

Предисловіе ко второму изданію.

Докладъ, прочитанный на второмъ пленарномъ засѣданіи 1-го интернаціональнаго конгресса по школьной гигиенѣ въ Нюрнбергѣ 1904 г. обосновываетъ общую необходимость и всестороннее значеніе дифференцированнаго обученія, проведеннаго путемъ продольнаго дѣленія школьной организаціи на параллельныя классы, причемъ принимаются во вниманіе значительныя различія въ способностяхъ учениковъ одной и той же возрастной группы (маннгеймская школьная система). Проведеніе этого требованія было обрисовано въ частностяхъ въ рефератѣ, представленномъ мною совместно съ докторомъ Мозесомъ въ отдѣлѣ „Особыя школы“ (Sonderschulen). Этотъ рефератъ перепечатанъ въ моемъ главномъ трудѣ „Der Unterrichtsbetrieb in grossen Volksschulkörpern sei nicht schematisch-einheitlich sondern differenziert-einheitlich“ (Mannheim-Bensheimer).

На первомъ планѣ оживленныхъ дебатовъ, возникшихъ въ Нюрнбергѣ въ связи съ рефератомъ, стояли указанія на важное значеніе маннгеймской системы для вопроса о дальнѣйшемъ развитіи большихъ организацій народныхъ школъ, которое представляется необходимымъ въ педагогическомъ, гигиеническомъ и социальномъ отношеніяхъ.

Руководящія положенія были приняты собраніемъ почти единогласно. Благодаря обсужденію на Нюрнбергскомъ конгрессѣ, поднятый тамъ вопросъ школьной организаціи сразу получилъ интернаціональный характеръ и сталъ на первомъ планѣ педагогическихъ интересовъ, сдѣлавшись предметомъ обсужденія специалистовъ въ собраніяхъ и въ прессѣ.

Относительно обширной литературы по вопросу о маннгеймской школьной системѣ лучше всего можно ориентироваться по статьѣ „Маннгеймская школьная система“ въ „Педагогической энциклопедіи Рейна“. Необходимѣйшіе труды указаны въ приложеніи къ этой брошюрѣ.

Со времени Нюрнбергскаго конгресса идея, лежащая въ

основѣ маннгеймской школьной системы, перешла изъ стадіи теоретическаго обсужденія въ область практическаго осуществленія. Болѣе чѣмъ въ сорока мѣстахъ Гермагіи и иностранныхъ государствъ устроены особые классы (Sonderklassen) въ различныхъ, приспособленныхъ къ мѣстнымъ условіямъ, формахъ и въ различномъ объемѣ (единичные пробные классы, включеніе нѣкоторыхъ или всѣхъ школъ данной общины). Болѣе точныя свѣдѣнія на этотъ счетъ будутъ содержаться въ задуманномъ мною трудѣ „Das Problem der allgemeinen Volksschule mit Beziehung auf das Mannheimer Schulsystem“. (Проблема общей народной школы въ ея отношеніи къ маннгеймской школьной системѣ).

Маннгеймъ. Январь 1911.

А. Зикингеръ.

Обсужденію стоящей въ порядкѣ дня темы „Крупныя организаціи народныхъ школъ, построенныя согласно природной работоспособности дѣтей“, должны быть предпосланы нѣкоторыя разъясненія. Исчерпывающее обсужденіе всѣхъ вопросовъ, касающихся какъ внутренней, такъ и внѣшней стороны большихъ школьныхъ организацій не мыслимо въ данныхъ рамкахъ; оно потребовало бы спеціальнаго трактата, снабженнаго богатымъ матеріаломъ, почерпнутымъ изъ педагогической практики крупныхъ школьныхъ организацій. Какъ научное дополненіе послѣдующихъ выводовъ, слѣдуетъ разсматривать предполагаемый въ VIII отдѣлѣ двойной рефератъ относительно „системы спеціальныхъ классовъ мангеймской народной школы“, который къ настоящему докладу относится, какъ частное къ общему, какъ практика къ теоріи. Для достиженія большей ясности предстоящаго изложевія мы будемъ имѣть въ виду исключительно нѣмецкія условія. При этомъ подъ выраженіемъ „организація народныхъ школъ“ слѣдуетъ разумѣть собирательное понятіе, равнозначущее съ совокупностью всѣхъ, существующихъ въ данномъ городѣ отдѣльныхъ народныхъ школъ.

Мое изложеніе само собой дѣлится на три неравныя части.

Первая часть обосновываетъ вкратцѣ справедливость содержащагося въ темѣ требованія.

Во второй части, носящей негативный характеръ, приводятся доказательства тому, что это требованіе до сихъ поръ неудовлетворялось совсѣмъ, или, по крайней мѣрѣ, съ надлежащей полнотой.

Третья, положительная, часть говоритъ о средствахъ къ осуществленію требованія.

Для обоснованія того положенія, что большія школьныя организаціи должны быть построены сообразно природной работоспособности учениковъ, не приходится тратить много словъ передъ участниками конгресса, поставившаго себѣ цѣлью содѣйствовать разрѣшенію проблемы народнаго здравія и благосостоянія путемъ работы въ одной изъ частныхъ обла-

стей. Вся проблема школьной гигиены заключается въ томъ, чтобы сдѣлать школьную работу и условія послѣдней наиболѣе здоровыми, въ частности же, въ томъ, чтобы привести въ надлежащее соотвѣтствіе требованія нивелирующаго массоваго обученія съ индивидуальной работоспособностью каждаго изъ учащихся. Ибо умственная работа, ничуть не менѣе физической, имѣетъ двѣ стороны. Она можетъ сдѣлаться для человѣка, и въ особенности для складывающагося человѣка, проклятіемъ такъ же легко, какъ и благословіемъ. Работа въ надлежащихъ границахъ является однимъ изъ цѣннѣйшихъ средствъ къ тому, чтобы сдѣлать развивающагося человѣка дѣйствительнымъ обладателемъ силъ, данныхъ ему природою и условіями, укрѣпить и развить путемъ всесторонней дѣятельности его органы до полной ихъ работоспособности. Работа, несоразмѣренная надлежащимъ образомъ, ведетъ или къ излишнему напряженію или къ недоразвитію молодыхъ силъ; какъ то, такъ и другое означаетъ собой пониженіе работоспособности, вредъ для духовнаго и физическаго здоровья молодого индивида, расточеніе цѣннѣйшаго національнаго богатства. Работа служитъ духовной пищей для молодого организма. Однако, отъ духовной пищи такъ же, какъ и отъ тѣлесной, слѣдуетъ требовать, чтобы она по количеству и качеству соотвѣтствовала основнымъ свойствамъ даннаго индивидуума.

Конечно, выполненіе этого требованія не является легкимъ дѣломъ. Съ одной стороны, воспитаніе требуетъ теперь, болѣе чѣмъ когда либо, привычки къ интенсивной работѣ, напряженія силъ до ихъ крайней степени, а съ другой стороны гигиена проповѣдуетъ не менѣе настойчиво бережное отношеніе къ молодымъ силамъ. Это двойное требованіе, на первый взглядъ содержащее въ себѣ противорѣчіе, можетъ быть представлено въ одной формулѣ слѣдующимъ образомъ: то, что требуется отъ ученика при обученіи, должно стоять въ надлежащемъ отношеніи къ имѣющейся на лицо работоспособности послѣдняго. Въ такой формѣ это требованіе легко можетъ быть выполнено при индивидуальномъ обученіи, ибо въ этомъ случаѣ для того, чтобы согласовать количество труда, требуемаго отъ ученика, съ оставляемымъ ему свободнымъ временемъ, для того, чтобы уравнять работу и отдыхъ, необходимое напряженіе силъ обучаемаго и бережное отношеніе къ нимъ, имѣется вполнѣ опредѣленный масштабъ, а именно личность обучаемаго.

Нѣсколько иначе обстоитъ дѣло въ народной школѣ съ ея массовымъ обученіемъ. Здѣсь масштабъ долженъ быть данъ коллективомъ, отдѣльные члены котораго представляютъ собой самыя различныя степени духовной восприимчивости и работоспособности. Народная школа, какъ извѣстно, не въ состояніи отказывать менѣе способнымъ эле-

ментамъ или исключать ихъ до окончанія обязательнаго срока обученія; болѣе того, она должна оставлять у себя всѣхъ, за исключеніемъ совершенно неспособныхъ къ образованію, и воспитать совокупность ея питомцевъ въ строго ограниченный промежутокъ времени до степени трудоспособныхъ членовъ общества.

Гораздо благопріятнѣе въ этомъ отношеніи положеніе средней школы. Она можетъ или съ самаго начала закрыть свои двери для болѣе слабыхъ элементовъ, или позднѣе выдать имъ увольнительное свидѣтельство. И несмотря на это, въ области среднихъ школъ выдвигался все настоятельнѣе вопросъ реформы, которая должна была, главнымъ образомъ, заключаться въ установленіи болѣе нормальнаго отношенія между требованіями и фактической работоспособностью, т. е. подобно тому, что было высказано въ дѣлѣ организаціи народной школы. Слѣдуетъ поэтому вкратцѣ припомнить, какъ развивалось движеніе въ области среднихъ школъ.

Исходнымъ пунктомъ являлась та монополія, которой пользовались гимназіи. Къ прохожденію гимназическаго курса вынуждались даже тѣ ученики, которые вовсе не имѣли въ виду профессіи, требовавшія классическаго образованія. Въ причинной связи съ этимъ находилось то патологическое явленіе, что въ лучшемъ случаѣ одна треть или одна четверть учениковъ достигала нормальной школьной цѣли, въ то время какъ громадное большинство вступало въ практическую жизнь, по справедливому выраженію прускаго министра народнаго просвѣщенія, „съ урѣзаннымъ и исковерканнымъ образованіемъ“. Какъ третій моментъ къ этому присоединялись непосильное обремененіе и вредъ для здоровья, вызываемыя несоотвѣтствіемъ между индивидуальными способностями и родомъ той работы, которая требовалась школой. И какое же средство было примѣнено для восстановленія равновѣсія? Задача, поставленная средней школою и состоявшая въ передачѣ общаго образованія, дополненнаго новѣйшими предметами, была раздѣлена между гуманистическими и реальными учебными заведеніями; было предпринято устройство реформированныхъ школъ съ общимъ фундаментомъ, который давалъ бы возможность избрать позднѣе образовательный путь, болѣе всего соотвѣтствующій индивидуальнымъ способностямъ; было увеличено число шести-классныхъ реальныхъ школъ, посѣщеніе которыхъ обезпечиваетъ относительную законченность школьнаго образованія для тѣхъ, кто не хочетъ или же не можетъ пройти девятикласснаго учебнаго заведенія. Такимъ образомъ, на мѣсто стараго положенія „всѣмъ одно и то же“ было поставлено требованіе „каждому свое“, а средне-школьному образованію были даны такія формы, при ко-

торыхъ оно можетъ двигать впередъ одного, не вредя другому, но съ каждымъ считаюсь въ отдѣльности.

Подобнаго же устройства слѣдуетъ требовать и для большихъ организацій народныхъ школъ, ибо результаты работы послѣднихъ нужно признать совершенно неудовлетворительными. Показателемъ этого, какъ нѣкогда въ среднихъ школахъ, можетъ служить статистика выбыванія учениковъ, псказывающая, до какого класса смогли подняться дѣти, подлежащія, по окончаніи ихъ обязательнаго обученія, выпуску.

Соотвѣтствующій матеріаль доходилъ до свѣдѣнія общества еще недавно лишь спорадически и нѣкоторымъ образомъ по недосмотру. Заслуга первой правильно поставленной статистики выбыванія учениковъ въ большихъ школьныхъ организаціяхъ принадлежитъ нѣмецкимъ городскимъ статистикамъ. На ихъ конференціи, происходившей въ 1901 г. въ Мангеймѣ, мѣ была дана возможность указать громадное значеніе широко поставленной статистики выбыванія учениковъ для организаціи городского школьнаго дѣла. Тамъ же была принята резолюція о томъ, чтобы при ближайшей переработкѣ главы „Школьное дѣло“ въ „Статистическомъ Ежегодникѣ нѣмецкихъ городовъ“ прибавить данныя относительно „успѣховъ обученія въ народныхъ школахъ“. Недавно появившійся 11-й выпускъ Ежегодника содержитъ данныя относительно 44 крупнѣйшихъ нѣмецкихъ городовъ, среди которыхъ находятся всѣ 33 первостепенныхъ города вплоть до Аахена, Брауншвейга, Эльберфельда, Касселя, Крефельда и Нюрнберга.

Въ лежащей передъ нами статистической сводкѣ прежде всего бросается въ глаза изумительное разнообразіе въ томъ дѣленіи на классы, которое мы встрѣчаемъ въ большихъ школьныхъ организаціяхъ, и которое, какъ покажетъ дальнѣйшее изложеніе, имѣетъ фундаментальное значеніе для такой постановки обученія, при которой послѣднее соотвѣтствовало бы требованіямъ психической гигиены.

Для того, чтобы извѣстное число дѣтей, соединенныхъ въ нѣкоторую единицу обученія (классъ), могло пользоваться преподаваніемъ, соотвѣтствующимъ силамъ cadaго въ отдѣльности, т. е. преподаваніемъ, цѣннымъ какъ педагогически, такъ и гигиенически, для этого всѣ они, обучаемыя однимъ и тѣмъ же учителемъ, въ одномъ и томъ же помѣщеніи, должны стоять приблизительно на одной и той же ступени развитія; коллективное существо, какъ объектъ обученія, долженъ принимать до извѣстной степени индивидуальный характеръ. Среди большого числа дѣтей различнаго возраста, тѣ изъ нихъ, которыя приближаются другъ къ другу по лѣтамъ, будутъ и психологически ближе всего подходить другъ къ другу; ибо зрѣлость юнаго духа въ общемъ безпрерывно растеть. Поэтому первое тре-

бованіе сообразнаго съ природой дѣленія на классы, которое уже давно приведено въ средней школѣ, гласить: сколько лѣтъ охватываетъ собой обязательное обученіе, на столько же ступеней должна дѣлиться вся система; восьмилѣтнее обязательное обученіе соотвѣтствуетъ, такимъ образомъ, восьми слѣдующимъ другъ за другомъ классамъ.

Изъ 44 вошедшихъ въ статистику городовъ это основное требованіе согласнаго съ природой дѣленія на классы было выполнено въ 1900—1901 учебномъ году только въ 9, что составляетъ всего 20%. Вредъ, приносимый соединеніемъ двухъ или болѣе выпусковъ въ одномъ классѣ, является очевиднымъ. Напримѣръ, при шести-классной системѣ, которая страннымъ образомъ не очень еще давно считалась идеаломъ школьной организаціи въ самомъ большомъ изъ нѣмецкихъ государствъ, высшій классъ охватываетъ обыкновенно дѣтей на 6-мъ, 7-мъ и 8-мъ годахъ посѣщенія ими школы. Сообразно съ этимъ одни ученики старшаго класса принимаютъ участіе въ предлагаемомъ имъ обученіи въ теченіе одного года, иные—двухъ, а третьи—трехъ. Если предметы обученія, предназначенные для высшаго класса, фактически могутъ быть усвоены въ результатъ одного года работы, то непростительно, если ребенокъ посѣщаетъ одинъ и тотъ же классъ два, а то и три года. Соединеніе трехъ выпусковъ въ единицу обученія обозначаетъ не что иное, какъ неоднократное оставленіе на второй годъ способнѣйшихъ дѣтей, систематическое убиваніе интереса и радости ученія, оставленіе неиспользованнымъ драгоценнѣйшаго капитала. Если же работа, необходимая для старшаго класса шести-классной системы, фактически требуетъ трехъ лѣтъ для ея выполненія, то обученіе тѣхъ учениковъ, которые менѣе этого срока (иногда всего какіе вибудь полгода) пользовались преподаваніемъ въ высшемъ классѣ, невозможно назвать рациональнымъ.

Если, такимъ образомъ, нужно установить, сколько изъ дѣтей выпущенныхъ къ концу учебнаго года, нормально прошло весь школьный курсъ, то при шести-классной системѣ, предполагая 8-лѣтній срокъ обязательнаго обученія, отъ учениковъ старшаго класса нужно отнять всѣхъ тѣхъ, которые были въ немъ менѣе, чѣмъ три года. Соотвѣтствующимъ образомъ слѣдуетъ поступать и въ отношеніи прочихъ школьныхъ организацій, насчитывающихъ менѣе, чѣмъ 8 ступеней. Яркій примѣръ ненормальнаго положенія, господствующаго въ этомъ отношеніи въ народной школѣ, представляетъ гигантская школьная организація города Берлина, насчитывавшая въ 1902 году 4493 класса съ 213481 учениками.

Еще до самого послѣдняго времени Берлинъ имѣлъ шести-классную систему яко-бы потому, что для болѣе развитой системы не хватило достаточнаго числа учениковъ. Старшій (I) классъ охватывалъ, такимъ образомъ, три различ-

ныхъ категоріи учениковъ въ возрастѣ отъ 11 до 14 лѣтъ: во 1) тѣхъ, которые нормально, послѣ шести лѣтъ посѣщенія школы, достигли высшаго класса, затѣмъ, тѣхъ, кто однажды остался на второй годъ, и поэтому только, на седьмомъ году школьнаго обученія перешелъ въ старшій классъ и, наконецъ, тѣхъ, которые, оставаясь два раза только черезъ 8 лѣтъ добрались до высшей ступени. Несмотря на такой составъ старшаго класса, въ 1899 году изъ всѣхъ 19913 отпущенныхъ за окончаніемъ ихъ обязательнаго обученія учениковъ только 12255 т. е. 61,54% приблизительно $\frac{3}{5}$, достигли высшаго класса, а 7658 дѣтей т. е. 38,46%, почти $\frac{2}{5}$ не смогли достигнуть высшей ступени, потому что они три и болѣе разъ оставались на второй годъ.

Наконецъ, въ 1901 году прусскій министръ народнаго просвѣщенія распорядился, чтобы въ берлинскихъ общинныхъ школахъ были образованы 8 возвышающихся классовъ. Такимъ образомъ, три, до сихъ поръ соединенныхъ въ одномъ старшемъ классѣ, категоріи учениковъ были раздѣлены между тремя самостоятельными классами. Высшей ступени могли теперь достигнуть только тѣ, кто безъ перерыва переходилъ изъ класса въ классъ въ теченіе всего 8-лѣтняго обязательнаго обученія. Кто застревалъ на одинъ годъ, тотъ достигалъ только второго старшаго класса и т. д.

Какъ же выглядѣла послѣ этого опубликованная наконецъ въ 1902 году выпускная статистика. Изъ 22137 вступившихъ въ жизнь послѣ окончанія обязательнаго обученія дѣтей 2221 т. е. только 10% достигли нормальной школьной цѣли. 9242 или 41,79% поднялись до второго старшаго класса, 10674 (48,17%) т. е. почти половина всѣхъ выпущенныхъ послѣ 8-лѣтняго обученія учениковъ не смогли достигъ второго старшаго класса потому, что они два раза или болѣе оставались на второй годъ; изъ нихъ выступили изъ 3-го класса 5448 дѣтей (24,63%), изъ 4-го—3321 ребенокъ (14,92%) т. е. почти $\frac{1}{2}$ всего числа, изъ 5-го класса 1494 ученика (6,76%), изъ 6-го—170 учениковъ или 1,59%.

Не лучше ли Берлину снова возвратиться къ шести-классной системѣ, при которой выпущенные изъ старшаго класса ученики фигурировали не десятью, но шестидесятью процентами? Если хотять удовлетвориться видимостью успѣха, тогда слѣдуетъ. Въ противномъ случаѣ рѣшительно нѣтъ! Берлинъ съ его 8-классной системой сдѣлалъ весьма отраднѣй шагъ впередъ въ построеніи своей школьной организаціи; однако за этимъ шагомъ необходимо должны слѣдовать другіе, о чемъ рѣчь еще впереди.

Цифры, иллюстрирующія господствовавшія до сихъ поръ условія въ самыхъ большихъ нѣмецкихъ школьныхъ организаціяхъ и далеко оставляющія за собой столь часто цитированныя данныя о неудовлетворительности результа-

товъ при переводѣ учениковъ въ среднихъ школахъ, оправдываютъ гораздо болѣе, чѣмъ слова, требованіе рациональной организаціи того вида школъ, гдѣ получаютъ свое воспитаніе 90—95% всѣхъ гражданъ; при этомъ еще для большей части оно является единственнымъ регулярно-воздѣйствующимъ воспитательнымъ факторомъ въ наиболее воспримчивую пору человѣческой жизни. На ряду съ тѣмъ фактомъ, что еще очень многія большія школьныя организаціи (преимущественно сѣверно-германскія) не выполнили до сихъ поръ перваго требованія рациональнаго дѣленія на классы (для каждаго года обязательнаго обученія—отдѣльный классъ), выпускная статистика обнаруживаетъ еще одно регрессивное явленіе. Изъ 44 городовъ 19, т. е. 43%, представляютъ собой въ отношеніи школьной организаціи образцы самымъ различнымъ образомъ подраздѣленныхъ системъ. Въ одной и той же школьной организаціи въ отдѣльныхъ городскихъ округахъ встрѣчаются всевозможныя системы, начиная съ 4-хъ—и кончая 8-ми-классной.

Какія помѣхи представляетъ это обстоятельство для нормальнаго хода развитія тѣхъ учениковъ, которые, вслѣдствіе перемѣны ихъ родителями квартиръ, неоднократно должны были мѣнять школы въ границахъ одного и того же города, ясно даже и не специалисту въ школьномъ дѣлѣ.

Выпускная статистика обращаетъ наше вниманіе еще на одно различіе, которое встрѣчается въ школьныхъ организаціяхъ 44 нѣмецкихъ городовъ. Въ 8 изъ нихъ имѣются 2 или 3 различныхъ рода народныхъ школъ, именно простыя, среднія и высшія. Какъ въ отношеніи учебнаго курса и условій преподаванія (число учениковъ въ классѣ, число уроковъ), такъ и въ отношеніи платы за обученіе эти школы представляютъ типичныя различія и притомъ не въ пользу тѣхъ изъ нихъ, которыя пополняются дѣтьми изъ слоевъ населенія, находящихся въ неблагопріятныхъ социальныхъ условіяхъ.

Какъ примѣръ можно привести постановку школьнаго дѣла въ Хемницѣ (около 207.000 жителей). Въ этомъ городѣ существовали въ 1901 году 3 высшихъ народныхъ школы (Bürgerschule), 7—среднихъ (Bezirksschulen erster Abteilung) окружныя школы перваго отдѣла) и 24 простыхъ народныхъ школы (окружныя школы втораго отдѣла). Изъ 31670 дѣтей всей школьной организаціи 7%—посѣщали высшую, 20%—среднюю и 73%—простую народную школу.

Плата за ученіе составляла въ высшихъ народныхъ школахъ отъ 48 до 60 марокъ, въ среднихъ—отъ 19 до 26 марокъ, а въ простыхъ—4,80 марокъ въ годъ. Среднее число учениковъ въ классѣ достигало: въ высшихъ народныхъ школахъ—31, въ среднихъ—39 и въ простыхъ—44 ученика. Такъ же и въ числѣ уроковъ проглядываетъ

эта градація. Высшая народная школа имѣетъ наибольшее, а простая наименьшее число уроковъ. Далѣе, существовавшая съ 1902 года 8-ми классная система имѣла мѣсто только въ высшихъ народныхъ школахъ; средняя и элементарная должны были удовольствоваться системой съ семью ступенями, которая соединяетъ двѣ самыя старшія категоріи учениковъ.

Подобное дѣленіе внутри одной и той же школьной организаціи врядъ ли является осуществленіемъ выставленнаго требованія относительно организаціи приспособленной къ природной работоспособности дѣтей. Оно противорѣчитъ соціально-гигіеническому принципу, который въ области воспитанія все болѣе и болѣе завоевываетъ себѣ признаніе, а именно, „чѣмъ неблагоприятнѣе складываются психическія и физическія особенности воспитываемаго объекта, тѣмъ благоприятнѣе должны быть условія воспитанія“; съ другой стороны чисто внѣшняя возможность для родителей платить болѣе высокую плату за ученіе не сообщаетъ сама по себѣ ребенку внутреннихъ свойствъ необходимыхъ для повышенныхъ требованій учебнаго плана (преподаваніе иностранныхъ языковъ) расширенныхъ народныхъ школъ.

Рядомъ съ этимъ расчлененнымъ типомъ школьной организаціи стоитъ господствующій въ 31 остальныхъ нѣмецкихъ городахъ „единный типъ“.

Этотъ послѣдній не знаетъ никакой дифференціаціи между школами данной общины; онъ предлагаетъ всѣмъ ученикамъ безъ различія одинаково благоприятныя или же одинаково неблагоприятныя условія обученія, одинъ и тотъ же учебный курсъ съ одной и той же цѣлью. Правда, такимъ путемъ, въ противоположность къ расчлененному типу, каждому способному ребенку, не взирая на его принадлежность къ тому или иному общественному классу, дается возможность получить лучшее для даннаго мѣста народное образованіе; однако, какъ разъ тѣ элементы, которымъ должно было помочь внесеніе единства въ постановку школьнаго дѣла, страдаютъ здѣсь болѣе всего, ибо внѣшнему единообразію въ постановкѣ обученія противостоятъ по прежнему природныя различія способностей. Къ этому намъ еще придется вернуться.

Послѣ обзора того пестраго разнообразія, которое господствовало въ большихъ школьныхъ организаціяхъ на этой стадіи ихъ развитія, приведемъ данныя статистики выбыванія учениковъ для этихъ 44 городовъ. Слѣдуетъ подчеркнуть еще разъ: статистика охватываетъ дѣтей, вышедшихъ изъ школы въ нормальномъ возрастѣ и подраздѣляетъ ихъ, смотря по тому классу, котораго достигъ тотъ или иной ученикъ за время обязательнаго обученія; она даетъ слѣдовательно масштабъ того, насколько учитываются инди-

видуальности учениковъ при теперешнемъ положеніи вещей. Я ограничусь сообщеніемъ данныхъ относительно мальчиковъ, причемъ разобью школьныя организаціи на 4 группы.

I. Въ школьныхъ организаціяхъ съ наиболѣе развитой системой классовъ, т. е. когда для каждаго года предполагается особый классъ (при 8-ми лѣтнемъ обязательномъ обученіи—восьми-ступенная, при 7-ми лѣтнемъ—семи-ступенная система), въ 1900/1901 школьномъ году достигли высшаго класса и вмѣстѣ съ тѣмъ учебной цѣли въ среднемъ 63,62% всѣхъ выступившихъ учениковъ (колебанія отъ 46,44 до 71,69%).

II. Въ школьныхъ организаціяхъ съ семи-классной системой (два послѣднихъ выпуска соединены въ одномъ классѣ) достигли высшаго класса въ среднемъ 62,16% (колебанія отъ 29,95 до 92,95%).

III. Въ школьныхъ организаціяхъ съ шестиклассной системой достигли высшей ступени (охватывающей три категоріи учениковъ) 63,95% (колебанія отъ 50,88 до 76,16%).

IV. Въ школьныхъ организаціяхъ съ различными системами (по большей части содержащими отъ 4 до 8 ступеней) достигли высшаго класса въ среднемъ 68,65% (колебанія отъ 50,85 до 82,70%).

Результаты по всѣмъ 4-мъ группамъ въ среднемъ: *только 64,66% всѣхъ выпущенныхъ въ нормальномъ возрастѣ дѣтей достигли въ 1900/1901 г. высшаго класса посѣщаемой ими школы. Такимъ образомъ, болѣе чѣмъ одна третьъ мальчиковъ не достигла даже съ внѣшней стороны цѣли школьнаго образованія.*

Если уже этотъ выраженный цифрами результатъ показываетъ извѣстнаго рода недостатки, то при ближайшемъ разсмотрѣннн дѣйствительные успѣхи работы представляются еще болѣе проблематичными. Ибо достиженіе высшаго класса только при наиболѣе развитой системѣ дѣленія на классы, существующей лишь въ 9 городахъ изъ 44, означаетъ въ то же время достиженіе цѣли школьнаго образованія.

Какъ уже раньше было сказано, при семи или шести классной системѣ отъ даннаго процента слѣдуетъ отнять проц. тѣхъ учениковъ, которые пробыли въ старшемъ классѣ менѣе двухъ (или трехъ) лѣтъ. Насколько значительны тѣ числа, которія приходится такимъ образомъ скинуть со счетовъ, показываетъ примѣръ города Бреславля. Бреславль, имѣющій шести-классную систему, фигурируетъ въ выпускной статистикѣ съ 76,16% учениковъ, вышедшихъ изъ старшаго класса, слѣдовательно съ относительно благоприятными результатами. Однако, изъ 1898 мальчиковъ, о которыхъ идетъ рѣчь, только 649, т. е. 34% пробыли въ старшемъ классѣ нормальный промежутокъ времени (3 года), напротивъ—1249, т. е. 66% провели въ старшемъ классѣ менѣе

чѣмъ это требуется по правилу (т. е. менѣе 3-хъ лѣтъ вплоть до полугода).

Для правильной оцѣнки приводимыхъ среднихъ данныхъ слѣдуетъ указать, что высокій процентъ учениковъ, выпущенныхъ изъ высшаго класса, не указываетъ самъ по себѣ на здоровыя условія, характерныя для данной школьной организаціи. Въ нѣкоторыхъ школахъ, и какъ разъ въ тѣхъ, гдѣ особенно переполнены классы, переводъ изъ одного класса въ другой производится въ высшей степени снисходительно. Довольно значительное число учениковъ переводится въ высшій классъ не на основаніи ихъ достаточнаго развитія, но въ силу различныхъ, чисто внѣшнихъ причинъ. Это не приноситъ пользы ни ребенку, ни его будущимъ сотоварищамъ по классу; менѣе же всего это доказываетъ превосходство данной школы надъ другими, у которыхъ цифры, характеризующія успешность перехода учениковъ изъ одного класса въ другой, менѣе благоприятны.

Принявъ во вниманіе всѣ разсмотрѣнные нами факторы, мы приходимъ къ слѣдующему заключенію: въ большихъ организаціяхъ народныхъ школъ *половина всѣхъ дѣтей въ теченіе установленнаго закономъ времени обязательнаго посѣщенія школы не проходитъ вполне безукоризненно ея учебный курсъ; болѣе чѣмъ половина терпитъ кораблекрушеніе одинъ, два, а то и болѣе разъ, вступаетъ въ жизнь съ урѣзаннымъ и не законченными образованіемъ и, что еще хуже, безъ привычки къ интенсивной, прилежной и добросовѣстной работѣ—этого драгоценнѣйшаго плода рациональнаго школьнаго воспитанія, безъ довѣрія къ своимъ собственнымъ силамъ, безъ желанія работать и безъ радости труда.*

При такихъ условіяхъ не можетъ быть и рѣчи о гармоническомъ образованіи по двумъ причинамъ. Во первыхъ, знаніе и умѣнье отдѣльнаго ученика, исключеннаго до достиженія имъ цѣли школьнаго курса, страдаютъ пробѣлами и потому не гармоничны; далѣе школа, которая, какъ законная замѣстительница семьи, обязана предоставить ученикамъ путь къ образованію, соотвѣтствующій индивидуальнымъ способностямъ cadaго, исполнила здѣсь свою задачу только по отношенію къ части ея питомцевъ; слѣдовательно образованіе, сообщенное ею въ цѣломъ, не можетъ притязать на званіе „гармоническаго“.

Путемъ какихъ мѣропріятій можно преобразовать большія школьныя организаціи, сдѣлавъ ихъ болѣе способными для выполнения задачи, состоящей въ сообщеніи гармоническаго образованія въ указанномъ выше двойномъ смыслѣ?

Подойти ближе къ этому весьма важному вопросу заставили меня условія м а н н г е й м с к о й н а р о д н о й ш к о л ы, руководство которой было мнѣ довѣрено въ 1895 году. Въ то время школа насчитывала, при числѣ жителей города равномъ 91116 человекъ, 10965 учениковъ; теперь при

числѣ жителей въ 150000 человекъ она насчитываетъ 20580 учениковъ; такимъ образомъ, въ теченіе 8 лѣтъ школа увеличилась почти на 100⁰/₀. Мангеймскія условія могутъ поэтому служить типичнымъ примѣромъ большого города съ быстро возрастающимъ, преимущественно индустриальнымъ населеніемъ.

Пользуясь богатымъ статистическимъ матеріаломъ, я показалъ въ меморандумѣ, направленномъ въ 1898 году къ мангеймскимъ городскимъ властямъ, что съ 1877 по 1887 годъ $\frac{4}{5}$ выпущенныхъ изъ школы дѣтей, а въ промежутокъ времени съ 1887 по 1897 г. свыше $\frac{2}{3}$ послѣднихъ не достигли высшаго класса восьмиступенной системы и что за это же время отъ половины до трети всѣхъ мальчиковъ должны были оставлять школу, дойдя только до предпослѣдняго класса. Эти печальные результаты многолѣтней и тяжелой школьной работы становятся еще болѣе печальны, если вспомнить, что до сихъ поръ въ виду высокихъ требованій учебнаго плана всѣ были въ увѣренности, что обладаютъ одной изъ самыхъ работоспособныхъ народныхъ школъ. И тѣмъ не менѣе рана была обнаружена, ея природа изучена и немедленно было приступлено къ ея исцѣленію. Относительно частныхъ предпринятаго оздоровленія мангеймской народной школы будутъ сообщены данныя въ предназначенномъ для 8-го отдѣла конгресса двойномъ рефератѣ; здѣсь-же мы должны ограничиться лишь самыми общими указаніями.

Рационально совершающійся переводъ учениковъ изъ одного класса въ другой обусловливается качествомъ педагоговъ, качествомъ и количествомъ учебнаго матеріала и, наконецъ, качествомъ учащихся, а также способомъ соединенія ихъ въ группы.

Относительно качества педагогическихъ силъ въ большихъ городахъ не можетъ быть никакого сомнѣнія. Города, въ силу всѣмъ понятныхъ причинъ, могутъ похвастаться самымъ работоспособнымъ учительскимъ персоналомъ; этимъ, впрочемъ, не сказано, что теперешнее образованіе учителей само по себѣ можно считать совершеннымъ.

Гораздо менѣе благоприятны для обученія, дающаго удовлетворительные результаты, были тогдашніе учебные планы народныхъ школъ, какъ въ отношеніи выбора матеріала, такъ и въ отношеніи объема и подраздѣленія послѣдняго. Здѣсь нужно окончательно порвать съ тѣмъ, кажется, глубоко вкоренившимся въ насъ взглядомъ, что репутація народной школы по отношенію къ среднимъ школамъ прежде всего должна быть упрочена при помощи плана, богато снабженнаго учебнымъ матеріаломъ. Каждый истинный другъ народной школы и народнаго воспитанія долженъ принести благодарность прусскому министру народнаго просвѣщенія за то, что въ 1901 году по вопросу объ учебныхъ

планахъ, онъ ясно и опредѣленно высказался въ томъ смыслѣ, что народная школа только тогда приблизится къ высшей цѣли народнаго воспитанія, когда ея строеніе и учебный планъ будетъ всецѣло опредѣляться потребностями ея учениковъ.

Въ самомъ дѣлѣ, цѣнность школьнаго, такъ же, какъ и полученнаго позднѣе, образованія опредѣляется не широтой и размѣромъ, но глубиной и прочностью знанія и умѣнія. Къ духовной жизни въ высшей степени приложимо вульгарное положеніе: „человѣкъ—не то, что онъ ѣстъ, а что онъ, переваривъ, усвоилъ“. Эту истину слѣдуетъ въ особенности подчеркнуть въ виду того переполненнаго учебнымъ матеріаломъ плана, который въ 1902 году былъ опубликованъ для народныхъ школъ одного большого города и, какъ предполагалось, долженъ былъ служить авторитетнымъ образцомъ для другихъ народныхъ школъ.

Нѣтъ сомнѣнья, что путемъ сокращенія количества учебнаго матеріала и путемъ уменьшенія числа учениковъ въ классѣ, достигающаго теперь въ нѣкоторыхъ городскихъ школахъ 70 и болѣе человѣкъ, можно сдѣлать обученіе болѣе дѣйствительнымъ и добиться болѣе благопріятныхъ цифръ въ выпускной статистикѣ.

Однако, ранѣе обрисованныя печальныя явленія могутъ быть лишь смягчены обоими моментами, но не устранены ими. Этому учить насъ опытъ города Лейпцига.

Лейпцигскія народныя школы, которыя носятъ обязательный характеръ для всѣхъ дѣтей, не посѣщающихъ гражданской (Bürgerschule) или средней школы, могутъ похвастаться относительно благопріятными условіями преподаванія: дѣльные педагоги, учебный планъ, ставящій умѣренныя требованія, довольно низкое число учениковъ въ классѣ (въ среднемъ 38—39 человѣкъ). Несмотря на все это, изъ 4740 дѣтей, выпущенныхъ къ Пасхѣ 1901 года, только 71,22 проц. прошли вполнѣ безукоризненно всю восьмиступенную систему; 869 дѣтей достигли только предпоследняго класса, 397 третьяго, а 125 дѣтей 4-го старшаго класса. Эти почти 30 процентовъ выпущенныхъ учениковъ не доросли до уравнивающаго всѣхъ учебнаго курса и должны были одинъ, два, а то и болѣе разъ подвергнуться печальной участи второгодниковъ. Лейпцигская школьная статистика за 1901 годъ показываетъ въ наглядныхъ таблицахъ, что въ окружныхъ школахъ почти каждый классъ обремененъ оставшимися учениками изъ одного, двухъ, трехъ и до пяти различныхъ поступленій. Директоръ статистическаго бюро въ Лейпцигѣ, профессоръ Гассе, дѣлаетъ, какъ объективный наблюдатель, слѣдующій выводъ изъ этого положенія вещей: „По нашему мнѣнію эти таблицы доказываютъ съ величайшей ясностью настоятельную необходимость для лейпцигскихъ народныхъ школъ иной организаціи при рас-

предѣленіи по классамъ оставшихся на второй годъ. Въ нашу задачу не входитъ указаніе путей, которыми нужно слѣдовать при этой реформѣ, чтобы удовлетворить тѣмъ требованіямъ, которыя вытекаютъ изъ нашихъ статистическихъ изслѣдованій. Это дѣло педагогической науки и школьнаго управленія. Однако, и мы статистики, имѣемъ право утверждать съ нашей точки зрѣнія, что настоящее положеніе вещей означаетъ напрасную растрату силъ во вредъ какъ учителямъ и второгодникамъ, такъ и нормально одареннымъ дѣтямъ, растрату силъ, которой въ организаціи народныхъ школъ большого города гораздо легче можно было-бы избѣжать путемъ дифференціаціи, чѣмъ это доступно школамъ среднихъ по размѣрамъ или маленькихъ общинъ“.

Если даже въ Лейпцигѣ съ его благопріятными условіями преподаванія выяснилась необходимость измѣненія традиціонныхъ правилъ въ пользу болѣе раціональной постановки школьнаго дѣла, то насколько настоятельнѣе должна быть реформа въ другихъ городахъ, условія которыхъ, въ отношеніи переполненія классовъ, несравненно менѣе благопріятны, чѣмъ въ Лейпцигѣ.

Въ чемъ же состоитъ измѣненіе обычныхъ путей, о которомъ столь часто говорилось? Только въ томъ, что при дѣленіи на классы и при постановкѣ преподаванія принимается во вниманіе третій факторъ, долженствующій быть разсмотрѣннымъ со всей тщательностью реальной политики, факторъ, имѣющій громадное значеніе въ дѣлѣ обученія.

Я подразумѣваю здѣсь: качество учащихся.

До сихъ поръ при дѣленіи на классы принимались во вниманіе только тѣ различія въ степени умственнаго развитія учениковъ, которыя обусловливались разницей лѣтъ. Попытки придать значеніе также и тѣмъ различіямъ, которыя встрѣчаются между индивидами одного и того же возраста, носили до сего времени единичный и весьма нерѣшительный характеръ.

А, между тѣмъ, эти различія, какъ показываетъ опытъ въ силу физиологическихъ, психологическихъ, патологическихъ и социальныхъ причинъ могутъ достигать весьма значительныхъ размѣровъ.

Способность къ развитію среди тѣхъ сотенъ и тысячъ дѣтей, которыхъ ежегодно и безъ всякаго выбора принимаетъ народная школа, колеблется, смотря по качеству и интенсивности дарованій, отъ 100 проц. вплоть до нуля. Задача, возлагаемая до послѣдняго времени на народную школу и ея учителей: способствовать развитію всѣхъ этихъ разнородныхъ элементовъ путемъ включенія въ однообразную систему и предоставленія одного и того же поля работы,—столь же невозможна, какъ невозможно найти одну и

ту же тяжесть, которая была бы какъ разъ по силамъ и взрослому челоуѣку и ребенку.

Если, такимъ образомъ, не всякій можетъ нести ту же тяжесть, что и другой, и тѣмъ не менѣе силы каждаго, какъ того требуютъ здоровое воспитаніе, должны быть заняты во всемъ ихъ объемѣ, то почему же не провести дифференціацію по тому образцу, который на каждомъ шагу даетъ намъ практическая жизнь, и не дать каждому нести какъ разъ столько, сколько позволяютъ его силы? Если для индивидуумовъ одного возраста, работоспособности которыхъ колеблются отъ 1 до 100, не годится одна, примѣняемая въ массовомъ преподаваніи, мѣрка, то почему не конструировать послѣднихъ нѣсколько, на примѣръ, чтобы не заходить далеко, хотя бы три нормальныхъ масштаба: одинъ для способностей между 100 и 50 проц., другой для способностей между 50 и 20 проц. и третій для способностей ниже 20 проц.?

Созданіе внѣшнихъ условій для подобной дифференціаціи въ работѣ не потребуетъ въ большихъ школьныхъ организаціяхъ специальныхъ затратъ, ибо эти условія тамъ уже имѣются. Еще давно въ большихъ школьныхъ организаціяхъ проведено двойное дѣленіе на классы, во-первыхъ, дѣленіе въ длину, которое охватываетъ рядъ стоящихъ другъ надъ другомъ группъ; при наиболѣе развитой системѣ ихъ будетъ слѣдовательно восемь—сообразно естественному ходу умственного развитія и восьмилѣтнему обязательному обученію; во вторыхъ дѣленіе въ ширину, которое охватываетъ стоящія рядомъ другъ съ другомъ параллельныя отдѣленія каждаго изъ восьми классовъ.

Распредѣленіе учениковъ между параллельными классами производится въ настоящее время совершенно произвольно и чисто формальнымъ образомъ; почти каждое отдѣленіе поэтому должно считаться съ самыми крайними противоположностями въ степени одаренности, къ которымъ безъ насильственныхъ процессовъ не приложима одна и та же нормальная мѣрка. Нѣтъ ничего проще, какъ на будущее время при составленіи параллельныхъ классовъ сознательно группировать тамъ элементы одинаковыхъ способностей и, такимъ образомъ, употребить имѣющееся въ большихъ школьныхъ организаціяхъ дѣленіе въ ширь для индивидуализированнаго использованія тѣхъ различій въ умственномъ складѣ, которыя встрѣчаются среди дѣтей одного и того же возраста.

Восьмиклассная школа вполне достаточно удовлетворяла бы индивидуальнымъ потребностямъ школьниковъ одного и того же возраста если-бы, какъ ранѣе было сказано, она имѣла въ виду:

1. Образовательный путь для учениковъ со средними и

хорошими способностями, которые без затрудненій проходить весь школьный курсъ.

2. Образовательный путь, предназначенный для учениковъ со способностями ниже среднихъ (однако не для исключительно слабыхъ), а такъ же для тѣхъ учениковъ, которые отстали по внѣшнимъ причинамъ (переходъ изъ школы съ меньшими требованіями, продолжительная болѣзнь и т. д.).

3. Образовательный путь для дѣтей съ ненормально слабыми способностями.

При такого рода дифференціаціи въ заполненіи и использовании имѣющихся параллельныхъ классовъ будетъ дана возможность пойти навстрѣчу требованіямъ социальной гигиены. Слабымъ и слабѣйшимъ, которымъ выпадаетъ участь пасынковъ, какъ въ шаблонно-единой, такъ и въ дифференцированной по внѣшнимъ признакамъ (плата за ученіе), народной школѣ, могутъ быть предоставлены слѣдующія преимущества безъ ущерба для остальной массы дѣтей со средними и хорошими способностями:

1. Со стороны гигиены психики: меньшее число учениковъ въ классѣ, назначеніе учителей, охотно занимающихся съ отстающими дѣтьми и особенно опытныхъ въ этомъ дѣлѣ, которые по возможности переходили бы со своими питомцами изъ класса въ классъ; ограниченіе учебнаго матеріала и въ связи съ этимъ замедленный темпъ обученія, приспособленный къ болѣе медленному воспріятію и, наконецъ, не на послѣднемъ мѣстѣ слѣдуетъ поставить преподаваніе по отдѣленіямъ, которое ради большей индивидуализаціи слѣдуетъ вводить для извѣстныхъ уроковъ на мѣсто общаго класснаго обученія, раздѣленное во времени обученія по группамъ.

2. Со стороны гигиены физической: преимущество при пользованіи устроенными при школѣ благотворительными учрежденіями, какъ то: теплые завтраки во время зимнихъ мѣсяцевъ, школьные обѣды, школьныя бани, колонія на время каникулъ, убѣжища для дѣтей и т. д.

Это дѣленіе въ ширь можетъ быть также использовано для учениковъ, способности которыхъ стоятъ выше среднихъ; будь-то въ цѣляхъ подготовки перехода въ среднюю школу, или же путемъ предоставленія имъ болѣе широкихъ возможностей развитія напр. вводя въ число предметовъ какой нибудь иностранный языкъ.

Такимъ образомъ, въ обязательной (бесплатной) народной школѣ, безъ всякихъ лишнихъ расходовъ, талантливымъ ученикамъ, не обладающимъ средствами, можетъ быть предоставлено такое же по ширинѣ и глубинѣ образованіе, которое обыкновенно получаютъ лишь питомцы привилегированныхъ народныхъ школъ съ повышенной платой за ученіе.

Расчлененная такимъ путемъ школьная организація не будетъ уже конечно единой школой въ прежнемъ смыслѣ слова, именно школой, которая строится на психологiи человѣческой души, приведенной къ одному шаблону; однако, она представляетъ единую школу въ высшемъ смыслѣ слова: организмъ, исполненный горячей индивидуальной жизни, отдѣльные члены котораго несутъ каждый свою особенную функцію согласно экономическому принципу раздѣленія труда, совершая такимъ образомъ истинно гармоническую, развивающую всѣхъ участниковъ общую работу.

Школьная организація, построенная на основѣ различающихся между собой человѣческихъ психикъ, является наиболѣе разумнымъ осуществленіемъ требованія, которое поставлено народной школою: „равное право для всѣхъ“; ибо при природномъ неравенствѣ дѣтей, съ которымъ школа должна считаться какъ съ даннымъ факторомъ, равное для всѣхъ право не можетъ состоять въ одинаковомъ образовательномъ пути, но въ одинаковой возможности для каждаго ребенка пріобрѣсти за время обязательнаго школьнаго обученія, образованіе, соответствующее его природной работоспособности. Но не будетъ ли,—спросятъ насъ,—создано путемъ этой дифференціаціи въ обученіи что-то совершенно новое? Никимъ образомъ.

Этотъ процессъ дефференціаціи начался уже въ 200 городскихъ школахъ съ устройствомъ т. наз. вспомогательныхъ классовъ, представляющихъ особый путь къ образованію для дѣтей съ ненормально слабыми способностями, на необходимость котораго я уже указывалъ. Относительно цѣлесообразности предлагаемаго въ видѣ вспомогательныхъ классовъ особаго пути къ образованію господствуетъ полное единодушіе въ кругахъ спеціалистовъ школьнаго дѣла и врачей такъ же, какъ родителей. Если же развитію ненормально-слабыхъ дѣтей можно успѣшно содѣйствовать путемъ индивидуализаціи въ способѣ обученія, то это тѣмъ болѣе должно имѣть мѣсто у дѣтей со способностями только ниже среднихъ. А между тѣмъ обезпеченность успѣха играетъ рѣшающую роль при обсужденіи всего вопроса въ цѣломъ. Точно также должны быть приняты въ соображеніе требованія справедливости. Если въ рамкахъ общественнаго массоваго воспитанія, ненормально слабымъ, составляющимъ одинъ, два процента всей совокупности учащихся, посвящены особая забота, то нельзя гораздо болѣе многочисленныхъ нормальныхъ дѣтей со слабыми способностями или же дѣтей, отставшихъ въ силу внѣшнихъ причинъ, лишить особаго, исключительно внимательнаго отношенія, разъ это послѣднее можетъ быть осуществлено безъ лишнихъ затратъ при экономномъ исполненіи большихъ школьныхъ организацій.

Какіе же ученики образуютъ эту категорію нормальныхъ дѣтей со слабыми способностями, для которой требуется особый способъ обученія? Это, практически выражаясь, тѣ элементы, которые не такъ мало-способны, чтобы ихъ можно было передать вспомогательной школѣ съ ея укороченнымъ курсомъ, но въ то же время не достаточно способны или развиты, чтобы удовлетворять требованіямъ и условіямъ работы нормальныхъ классовъ; это тѣ ученики, которые при теперешнемъ порядкѣ вещей должны повторять курсъ какъ второгодники, и, увольняясь изъ школы, прерываютъ на серединѣ свой образовательный путь. Эти элементы, такимъ образомъ, уже ранѣе выдѣлялись изъ общей нормы. Предлагаемая особая группировка этой категоріи учениковъ никакимъ образомъ не заключаетъ въ себѣ требованія новаго полномочія для органовъ школы; оно скорѣе обозначаетъ собою болѣе мягкое пользованіе уже ранѣе имѣвшимся у школы правомъ. Уже давно школа, присоединяя въ формѣ оставленія на второй годъ старшихъ учениковъ къ ихъ младшимъ товарищамъ и предписывая первымъ иной путь обученія, чѣмъ ихъ идущимъ впередъ сверстникамъ, группировала учениковъ по степени ихъ работоспособности. Новая форма группировки по работоспособности имѣетъ то преимущество, что при ней менѣе способные ученики, всегда составляющіе главную заботу учителя, не будутъ, какъ раньше, подвергаться убивающимъ духъ и нравственно коверкающимъ послѣдствіямъ оставленія на второй годъ; вмѣсто этого они, такъ же какъ слабѣйшіе ученики въ вспомогательныхъ классахъ и болѣе способныя дѣти въ основныхъ,—будутъ вмѣстѣ со своими сверстниками идти впередъ изъ класса въ классъ, каждый по мѣрѣ своей индивидуальной работоспособности, съ тѣмъ, чтобы въ результатъ получить не обрывочное, но планомерно законченное школьное образованіе, при которомъ было принято во вниманіе все существенное изъ элементарныхъ предметовъ преподаванія.

Совершенно неосновательно опасеніе, будто въ классахъ болѣе слабыхъ учениковъ будетъ недоставать столь важнаго обоюднаго соревнованія, которое вызывается присутствіемъ способныхъ учениковъ, что тамъ будетъ меньше бодрости и жизни. Это опровергается опытомъ со вспомогательными классами, гдѣ обучаются совмѣстно слабѣйшія дѣти. Ибо питомцы особаго класса не всѣ одинаково флегматичны и не всѣ въ одинаковой мѣрѣ и одинаковымъ образомъ слабы. Среди нихъ едва-ли можно найти двухъ, равныхъ другъ другу по темпераменту и одаренности. Моментъ соревнованія дается только тогда, когда индивидуальныя различія среди конкурирующихъ не слишкомъ значительны. Если различія въ духовномъ отношеніи такъ велики, какъ это было до сихъ поръ въ общихъ классахъ съ массой самыхъ

различныхъ степеней одаренности, то слабый не только не будетъ поощренъ чувствомъ соревнованія, но, наоборотъ, подавленъ сознаниемъ своего собственнаго безсилія. Если различія въ духовномъ отношеніи будутъ уменьшены путемъ группировки слабыхъ элементовъ, то индивидуальныя отбѣнки внутри особыхъ классовъ будутъ также вызывать соревнованіе и также вліять другъ на друга, какъ и въ основныхъ классахъ. Слабыя дѣти, какъ это показываетъ опытъ, чувствуютъ себя гораздо свободнѣе въ своемъ обществѣ, чѣмъ въ основныхъ классахъ, гдѣ имъ постоянно противостоятъ критика ихъ болѣе одаренныхъ товарищей. Вниманіе и участіе со стороны учителя, которыя дѣйствуютъ какъ лучи согревающего солнца, пробуждаютъ у слабыхъ учениковъ чувство, что и они что то значатъ, что учитель ими доволенъ—счастливое чувство, котораго они не испытали во время своего безотраднaго пребыванія въ основномъ классѣ.

Понятно, что въ классѣ для слабыхъ дѣтей, такъ же, какъ и въ вспомогательныхъ классахъ, преобладаютъ дѣти бѣдныхъ слоевъ населенія; ибо факторы, препятствующіе правильному прохожденію школьнаго курса, какъ то плохая наследственность, недостаточное физическое и духовное воспитаніе, болѣзнь, частыя перемѣны школы, работа въ дѣтскомъ возрастѣ—все это, конечно, слѣдствія неблагоприятнаго социальнаго положенія. Институтъ особыхъ классовъ является, такимъ образомъ, въ нѣкоторой степени сдсловной школой, однако, въ противоположномъ обычному смыслѣ слова. Это не учрежденіе, какимъ раньше являлись школы для бѣдныхъ, а теперь являются простыя народныя школы рядомъ съ привилегированными, гдѣ дѣтямъ, находящимся въ неблагоприятномъ социальномъ положеніи, представляются менѣе благоприятныя условія обученія, но учрежденіе, созданное какъ разъ для того, чтобы дѣтей, по отношенію къ которымъ природа и судьба явились мачехой, окружить еще большей заботой и помочь имъ въ послѣдствіи, въ борьбѣ за существованіе добиться большаго успѣха, чѣмъ это выпало на долю ихъ родителямъ.

Какимъ же образомъ имѣющіяся въ школьной организаціи параллельныя отдѣленія могутъ быть использованы для созданія особыхъ классовъ, включенныхъ между вспомогательными и основными классами? Взглядъ, брошенный на методъ помѣщенія во вспомогательные классы, указываетъ намъ должный путь. Не каждая школа большой школьной организаціи имѣетъ вспомогательные классы. Послѣдніе обыкновенно, чтобы достигъ соотвѣтствующей цифры учениковъ, рекрутируются изъ нѣ котораго числа отдѣльныхъ школъ. Округа, изъ которыхъ пополняются вспомогательные классы, будутъ поэтому гораздо больше,

чѣмъ тѣ, которые образуются для комплектованія основныхъ классовъ какой нибудь школы. Напримѣръ, въ Маннгеймѣ вспомогательные классы расположены только въ двухъ школахъ, находящихся въ разныхъ концахъ города; такимъ образомъ, весь Маннгеймъ, въ отношеніи комплектованія вспомогательныхъ классовъ, распадается на два округа.

Однако, нормальные дѣти со слабыми способностями, которыя должны заполнить предлагаемые мною особые классы, гораздо многочисленнѣе, чѣмъ ненормально-слабыя—помѣщаемыя въ вспомогательныя школы. Слѣдовательно, для формированія данныхъ классовъ нужны меньшіе по размѣрамъ округа, чѣмъ для вспомогательныхъ классовъ. Достаточно небольшого числа отдѣльныхъ школъ для образованія сообща пополняемыхъ особыхъ классовъ. Ради сокращенія дѣтямъ пути, спеціальныя классы должны по возможности помѣщаться въ такихъ школахъ, которыя находятся въ центрѣ даннаго округа. Помѣщеніе дѣтей въ спеціальныя классы совершается такъ же, какъ въ случаѣ опредѣленія въ вспомогательную школу при добросовѣстномъ контролѣ со стороны школьнаго управленія и школьнаго врача.

Подходящей аналогіей къ предложеннымъ особымъ классамъ для нормальныхъ дѣтей со слабыми способностями является кромѣ вспомогательныхъ школъ,—современная организація дополнительныхъ школъ, какъ со стороны раздѣленія труда, такъ и со стороны образованія маленькихъ коллективовъ (отдѣльныхъ школъ), преслѣдующихъ цѣли возможно болѣе глубокой дифференціаціи. Въ то время, какъ раньше ученики въ дополнительныхъ школахъ, преподаваніе которыхъ являлось только повтореніемъ курса народныхъ школъ, объединялись въ классы безъ всякаго различія, теперь ихъ группируютъ по ремеслу и затѣмъ уже распредѣляютъ на классы по степени работоспособности. Въ то время, какъ раньше дополнительные классы прибавлялись почти къ каждой отдѣльной народной школѣ, теперь для достиженія возможно болѣе широкой дифференціаціи эти маленькіе округа комплектованія замѣняются гораздо болѣе обширными. Такимъ образомъ, городъ Маннгеймъ вмѣстѣ съ предмѣстьями образуетъ одинъ округъ по отношенію къ дополнительнымъ школамъ.

Принципъ индивидуализаціи въ дополнительной школѣ былъ приведенъ съ опредѣленностью, достойной уваженія, прусскимъ министромъ торговли и промышленности. Предписанія относительно составленія учебныхъ плановъ для дополнительныхъ школъ 1897 и 1898 годовъ содержатъ, между прочимъ, слѣдующія опредѣленія: „каждый ученикъ долженъ быть помѣщенъ на ту ступень, къ которой онъ принадлежитъ, смотря по имѣющимся у него знаніямъ. Ученикъ съ хорошей подготовкой долженъ быть заранѣе

отдѣленъ отъ тѣхъ, у кого имѣется меньшій запасъ знаній, а способные и трудолюбивые не должны тормозиться неспособными и лѣнивыми. Ученики, которые не созрѣли еще для низшей ступени, должны быть соединены въ подготовительные классы. На эти послѣдніе должно быть обращено особое вниманіе, въ нихъ должны заниматься самыя способные учителя, которые къ тому же обладаютъ умѣньемъ и выдержкой для того, чтобы двигать впередъ развитіе тѣхъ учениковъ, которые болѣе всего нуждаются въ наставленіи.

Это требованіе прусскаго министра торговли относительно созданія работоспособныхъ дополнительныхъ школъ свидѣтельствуешь о столь здоровыхъ педагогическихъ и политико-экономическихъ идеяхъ, что должно питать самое искреннее желаніе, дабы онѣ возможно скорѣе нашли себѣ примѣненіе по отношенію къ народной школѣ. Реформированная такимъ образомъ начальная школа оказала бы въ высшей степени благопріятное содѣйствіе дополнительнымъ и специальнымъ школамъ (Fachschulen). Чѣмъ меньше въ народной школѣ съ ея массовымъ обученіемъ будутъ подчиняться правилу „маршировать порознь“, чѣмъ послѣдовательнѣе индивидуализація замѣнитъ однообразное, все нивеллирующее преподаваніе, тѣмъ плодотворнѣе и радостнѣе будетъ работа дополнительныхъ школъ, продолженная и проведенная согласно тѣмъ же принципамъ. На аналогичное явленіе въ среднихъ школахъ было уже указано вначалѣ. Послѣднія въ своемъ тройномъ дѣленіи (гимназіи, реальныя гимназіи и реальныя школы) заключаютъ двоякого рода дифференціацію: одна по качеству главныхъ предметовъ (древніе языки, новые языки, математика и естественныя науки) и другая,—по крайней мѣрѣ въ настоящее время, по качеству учениковъ въ нисходящемъ порядкѣ — гимназія, реальная гимназія, реальная школа.

Точно также въ школьной области повсюду наблюдается та же тенденція къ дифференціаціи, къ приспособленію работы къ различіямъ человѣческихъ силъ; всего яснѣе это замѣтно въ хозяйственномъ организмѣ. Здѣсь удается развить всѣ силы, начиная отъ самыхъ значительныхъ и кончая слабѣйшими, до ихъ высшихъ предѣловъ, благодаря тому, что далеко идущее раздѣленіе труда отдѣляетъ другъ отъ друга качественно различныя элементы. Поэтому въ каждой отрасли промышленности пропорціонально распространенію въ раздѣленіи труда, растетъ и продуктивность работы.

Раздѣленіе труда простирается далеко за область матеріальнаго; оно сдѣлало уже чрезвычайные успѣхи въ различныхъ сферахъ науки. Стоитъ только вспомнить о паталогіи и о медицинѣ, которыя имѣютъ такъ много сходства съ педагогикой. Предложенному дѣленію въ постановкѣ

преподаванія, отвѣчающему индивидуальнымъ особенностямъ дѣтей и производящемуся въ предѣлахъ одного и того же учрежденія, соотвѣтствуетъ врачебное дѣленіе больницъ по роду заболѣванія и лѣченія, мѣра, которая для насъ теперь разумѣется сама собой, но которая тѣмъ не менѣе еще нѣсколько лѣтъ тому назадъ далеко не пользовалась общимъ распространеніемъ. Въ частности психіатрія пошла далеко впередъ по дорогѣ дифференціаціи и индивидуализаціи при помощи устройства особыхъ отдѣленій для неизлѣчимыхъ, эпилептиковъ, буйныхъ, слабыхъ и т. д. Точно также современная криминалистика проявляетъ стремленіе подраздѣлять свои учрежденія не только съ точки зрѣнія преступленія и кары, но также и по свойствамъ заключенныхъ, и требуетъ поэтому особыхъ мѣстъ заключенія для несовершеннолѣтнихъ, для неисправимыхъ и т. д.

Подходящую аналогію съ предложенной дифференціацей представляетъ современный методъ налогового обложенія. Признавъ, что абсолютное, формальное равенство, требующее одного и того же налога по отношенію къ доходу, является несправедливостью, въ настоящій моментъ наиболѣе справедливую налоговую систему начинаютъ видѣть въ прогрессивно-повышающемся обложеніи, при которомъ облегчалось бы бремя, падающее на незначительные доходы.

Если заповѣдь справедливости по отношенію къ матеріальной продуктивности массъ требуетъ дифференцирующаго отношенія, то насколько болѣе необходимо оно тамъ, гдѣ дѣло идетъ о духовной продуктивности подрастающаго поколѣнія! И въ сколь рѣзкомъ противорѣчій къ этому справедливому требованію стоитъ бывшій до сихъ поръ обычнымъ методъ школьнаго воспитанія. При застывшемъ однообразіи въ работѣ преподаванія, библейская притча о талантахъ выполняется въ противоположномъ смыслѣ: „кому мало дается, съ того и взыщется больше, чѣмъ съ того, кому дано много“.

Пусть въ наши народныя школы проникнетъ сильнѣе социальный духъ, наложившій печать на нашу эпоху и категорически повелѣвающей намъ — удѣлить больше заботъ слабымъ и слабѣйшимъ; пусть онъ пробудитъ ихъ отъ оцѣпененія и заставитъ сильнѣе забиться жизненный пульсъ. Знаменія времени благоприятствуютъ такому ходу развитія.

Въ духовной и экономической борьбѣ, которая въ настоящій моментъ не даетъ отдыха всѣмъ народамъ земного шара, каждая нація вынуждена развивать самымъ полнѣйшимъ образомъ всѣ хранящіяся въ народномъ организмѣ силы, даже слабыя, даже слабѣйшія, чтобы сдѣлать ихъ полезными цѣлому. Это можетъ быть выполнено только путемъ дифференціаціи и должно быть выполнено во время.

Все болѣе и болѣе пробиваетъ себѣ дорогу убѣжденіе, что самое дѣйствительное средство къ достиженію любой

цѣли заключается въ рациональномъ воспитаніи молодого поколѣнія и что общественное воспитаніе тѣмъ скорѣе должно выступить на помощь, чѣмъ болѣе нуждается въ ней данный индивидъ въ силу унаслѣдованныхъ и приобрѣтенныхъ имъ свойствъ. Это пониманіе, становящееся все болѣе яснымъ, преобразовало принудительное воспитаніе въ призрѣніе дѣтей, оно дало мужество государственному коллективу переступить, въ формѣ закона о защитѣ дѣтей, порогъ семьи, охраняя ребенка отъ невѣжества и нерадивости родителей; пониманіе это расширило поле дѣятельности городскихъ народныхъ школъ, создавъ рядъ гуманистически-санитарныхъ учреждений, при помощи которыхъ въ первую очередь социально слабымъ придаются силы для выполнения ихъ главной задачи школьнаго ученія; пониманіе это привело къ тому, что число специальныхъ учреждений, предназначенныхъ для крайнихъ степеней физической и духовной аномалии, учреждений для глухо-нѣмыхъ, слѣпыхъ, эпилептиковъ, нравственно испорченныхъ, обогатилось путемъ устройства вспомогательныхъ классовъ, предназначенныхъ для умственно-слабыхъ дѣтей, не имѣющихъ возможности развиваться въ рамкахъ общественной школы; это былъ первый этапъ на пути къ предложенному дѣленію школьной организаціи сообразно природной работоспособности дѣтей... Это пониманіе привьется въ одномъ мѣстѣ раньше, въ другомъ позже, но всюду съ логической послѣдовательностью, съ неумолимостью закона природы оно приведетъ ко второму этапу разъ начатаго процесса развитія, къ требованію системы особыхъ классовъ для нормальныхъ дѣтей со слабыми способностями; и это пониманіе, наконецъ, заставитъ пойти навстрѣчу тѣмъ, кто одаренъ свыше нормы, кто требуетъ себѣ „двойной порціи корма“.

Для темпа, обрисованнаго здѣсь развитія, имѣютъ значеніе слѣдующіе два момента. Во первыхъ введеніе школьныхъ врачей: чѣмъ болѣе эти послѣдніе будутъ видѣть свою главную задачу въ заботахъ объ индивидуальной гигиенѣ, тѣмъ настойчивѣе будутъ они требовать того, чтобы индивидуумъ принимался во вниманіе при работѣ преподаванія, и средствомъ для этого будутъ указывать группировку учениковъ однихъ и тѣхъ же лѣтъ въ коллективы обученія сообразно природной работоспособности.

Далѣе, все растущее пониманіе со стороны учителей того, что требуемая ими „всеобщая народная школа“ съ однообразной, нивеллирующей, приводящей къ шаблону, постановкой преподаванія можетъ быть чѣмъ угодно, только не воспитательнымъ учрежденіемъ, организованнымъ съ психологической, гигиенической и истинно социальной точки зрѣнія.

Какъ знаменіе наступившаго проясненія взглядовъ въ выше указанномъ направленіи, можно разсматривать отношеніе лейпцигскихъ учителей къ поднятому здѣсь вопросу. Еще пять лѣтъ тому назадъ требованіе единой школы, дифференцированной съ психологической точки зрѣнія, нашло себѣ только единичныхъ приверженцевъ. Теперь же лейпцигскій фѣрейвъ учителей, послѣ неоднократно основательнаго обсужденія, единогласно высказался за выдѣленіе нормальныхъ дѣтей со слабыми способностями въ рамкахъ общей школы. Эта позиція, занятая лейпцигскими учителями, найдетъ тѣмъ скорѣе и легче согласіе всѣхъ свободныхъ отъ предрасудковъ специалистовъ школьнаго дѣла, что организація народной школы, къ которой мы стремимся, соотвѣтствуетъ смыслу и духу ученія Песталлоцци, этому катехизису социаль-педагоговъ. Ибо Песталлоцци требуетъ съ одной стороны для всѣхъ людей, а въ особенности для бѣдныхъ и бѣднѣйшихъ, развитія ихъ способностей до степени истинной человѣчности, съ другой же стороны выставляетъ требованіе: въ процессѣ этого развитія считаться съ „индивидуальнымъ положеніемъ“ cadaго отдѣльнаго человѣка. Пусть этотъ взглядъ Песталлоцци на истинно-соціальное воспитаніе проникнетъ въ разумъ и сердца всѣхъ тѣхъ, кто призванъ работать надъ построеніемъ нашихъ большихъ школьныхъ организацій. Пусть благодаря этому развитіе нашей народной школы, носившее въ протекшемъ столѣтіи, главнымъ образомъ, экстенсивный характеръ, станетъ въ нашъ 20-й вѣкъ интенсивнымъ и пусть массовое воспитаніе выростетъ до степени охватывающаго всѣхъ гражданъ, плодотворнаго въ педагогическомъ, гигиеническомъ, хозяйственномъ и социальномъ смысла индивидуальнаго воспитанія!..