
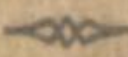


В.А. ВЕЙКШАН

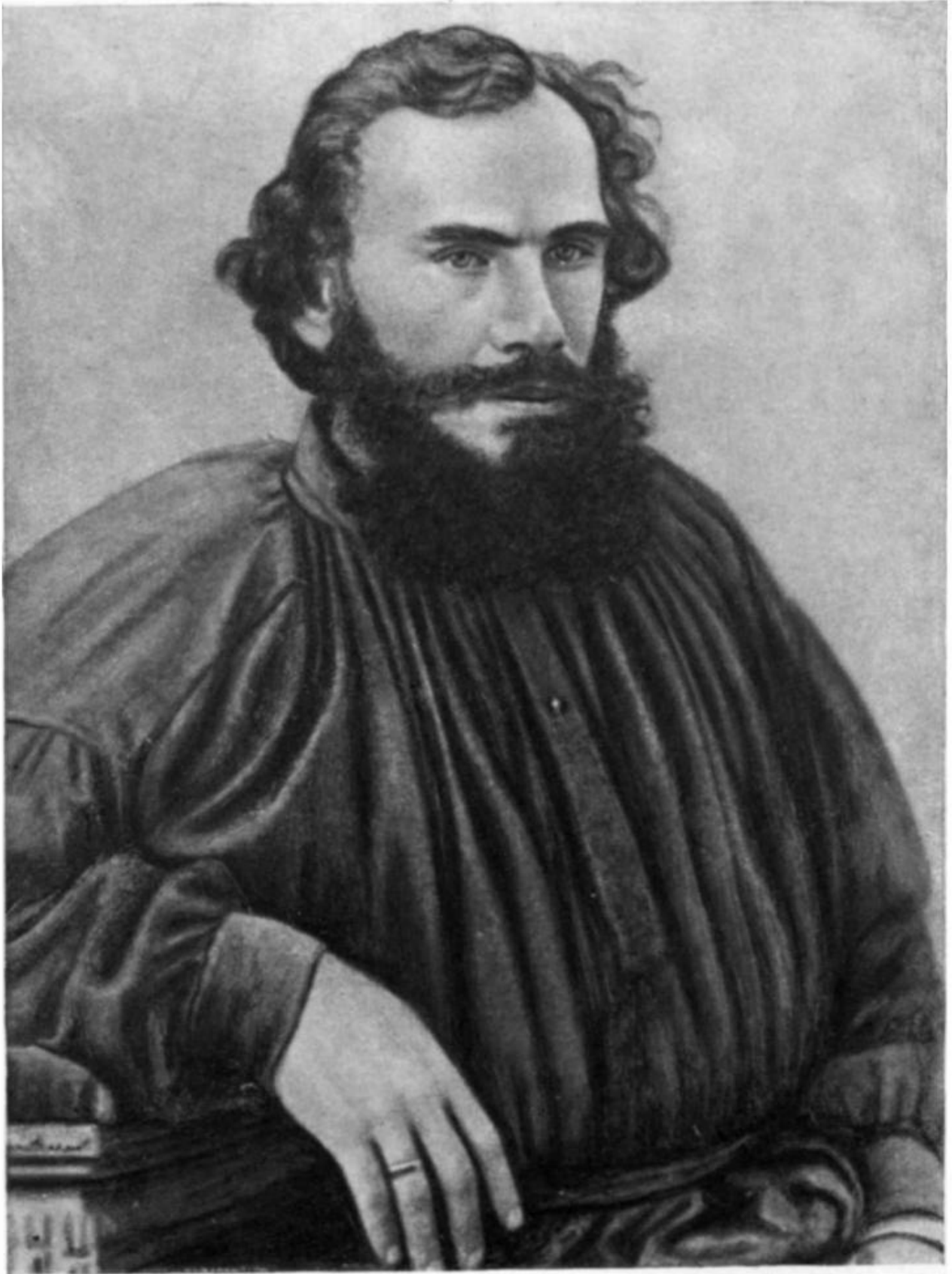


Л.Н. ТОЛСТОЙ
О ВОСПИТАНИИ
И ОБУЧЕНИИ



ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

• 1 9 5 3 •



Л. Н. ТОЛСТОЙ

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
ИНСТИТУТ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Проф. В. А. ВЕЙКШАН

Л. Н. ТОЛСТОЙ
О ВОСПИТАНИИ
И ОБУЧЕНИИ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
Москва — 1953

ОГЛАВЛЕНИЕ

	<i>Стр.</i>
Мировоззрение Л. Н. Толстого	3
Л. Н. Толстой о буржуазной педагогике	18
Л. Н. Толстой о задачах педагогики как науки	38
Л. Н. Толстой о воспитании	55
Л. Н. Толстой о сущности обучения	74
Яснополянская школа Л. Н. Толстого	90
„Азбука“ и „Новая Азбука“	121

Редактор *М. Л. Белова*

Техн. редактор *Т. Н. Мухина*

А 03155. Сдано в произв. 14/V—1953 г. Подп. к печ. 12/VI—1953 г.
Бумага $84 \times 108^{1/32} = 2,25$ бум. л. 7,38 печ. л. Уч.-изд. л. 7,70.
Тираж 15 000. Цена 4 р. 60 к.—номинал по прейскуранту 1952 г.
Заказ 531.

Типография изд-ва АПН РСФСР, Москва, Лобковский пер. 5/16.



МИРОВОЗЗРЕНИЕ Л. Н. ТОЛСТОГО

Весь мир знает Л. Н. Толстого не только как гениального писателя, произведения которого, по словам В. И. Ленина, были шагом вперед в художественном развитии всего человечества, он широко известен и как создатель оригинальной системы педагогических взглядов, выдающийся деятель в области народного образования.

Педагогические взгляды Толстого носят на себе яркий отпечаток его мировоззрения, вполне сложившегося, как отмечал В. И. Ленин, в эпоху «... после 1861-го и до 1905-го г.г.». Эта эпоха представляет собой важный этап в экономической и политической жизни России, которая в это время находилась на стадии перехода от феодальной к буржуазной монархии.

Известно, что наша страна до 60-х годов прошлого столетия, по сравнению с рядом европейских государств, находилась на довольно низком уровне промышленного развития. Рост промышленности тормозился крепостным правом, которое мешало дальнейшему развитию производительных сил и новых, капиталистических экономических отношений. Царское правительство, напуганное крестьянскими восстаниями, вынуждено было осуществить реформу 1861 г.

«Какая же сила заставила их (помещиков. — В. В.) взяться за реформу? Сила экономического развития, втягивавшего Россию на путь капитализма. Помещики-крепостники не могли помешать росту товарного обмена России с Европой, не могли удержать старых, рушившихся форм хозяйства. Крымская война показала гнилость и бессилие крепостной России. Крестьянские «бунты», возрастая с каждым десятилетием перед освобождением, заставили первого помещика, Александра II, признать, что лучше освободить *сверху*, чем ждать, пока свергнут *снизу*»¹.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 17, стр. 95.

Характеризуя обстановку, сложившуюся в России после отмены крепостного права, Ленин писал, что «... старая патриархальная Россия после 1861 года стала быстро разрушаться под влиянием мирового капитализма. Крестьяне голодали, вымирали, разорялись, как никогда прежде, и бежали в города, забрасывая землю. Усиленно строились железные дороги, фабрики и заводы, благодаря «дешевому труду» разоренных крестьян. В России развивался крупный финансовый капитал, крупная торговля и промышленность.

Вот эта быстрая, тяжелая, острая ломка всех старых «устоев» старой России и отразилась в произведениях Толстого-художника, в воззрениях Толстого-мыслителя»¹.

Что же представляет собой мировоззрение Толстого, сложившееся в этих условиях?

О мировоззрении Толстого и его художественном творчестве в свое время было написано много статей и книг. Однако подлинно научный и всесторонний анализ учения Толстого и идейного содержания его литературного творчества впервые дан Лениным в его статьях о Толстом.

Статьи Ленина о Толстом проникнуты большой любовью к гениальному русскому писателю, отразившему в своих произведениях священную ненависть народа к угнетателям, стремление его к свободе. Эти же статьи с предельной ясностью и суровой беспощадностью вскрывают во взглядах Толстого утопические и реакционные идеи, носящие на себе печать ограниченности примитивной крестьянской демократии, которая не знала, как правильно действовать, как бороться со старым строем, чтобы осуществить свои мечты о новом мире.

Величие Толстого, замечательного художника слова, давшего «... не только несравненные картины русской жизни, но и первоклассные произведения мировой литературы»² Ленин видел в том, что в его творчестве отразились идеи и настроения, сложившиеся у миллионов русского крестьянства ко времени революции 1905 г. Заслуга Толстого состоит в том, что он «... с громадной силой, уверенностью, искренностью поставил целый ряд вопросов, касающихся основных черт современного политиче-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 301.

² В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 180.

ского и общественного устройства»¹. Толстой требовал уничтожения частной поземельной собственности, он показал антинародную сущность царского самодержавия и капитализма, стоял за демократизацию общественной жизни.

Анализируя мировоззрение Толстого, Ленин показал, что оно пронизано кричащими противоречиями, бросающимися в глаза при знакомстве с толстовским учением. Противоречия заключались в том, что гениальный писатель, резко критиковавший буржуазный строй, оказался бессильным осознать, каким образом правильно изменить жизнь, основанную на эксплуатации человека человеком. В мировоззрении Толстого горячий протест против общественной лжи и фальши сочетался с проповедью самоусовершенствования и непротивления злу насилием; самый трезвый реализм, срывание всех и всяческих масок с дворянского-буржуазного общества и официальной религии уживались с отказом от активной политической борьбы, с проповедью «...одной из самых гнусных вещей, какие только есть на свете, именно: религии...», с культивированием «...самой утонченной и потому особенно омерзительной поповщины»².

Называя Толстого «...зеркалом русской революции», существенные стороны которой он как великий художник не мог не отразить в своих произведениях, Ленин подчеркнул, что «...противоречия во взглядах и учениях Толстого не случайность, а выражение тех противоречивых условий, в которые поставлена была русская жизнь последней трети XIX века»³. Статьи Ленина о Толстом дали возможность правильно понять всю совокупность взглядов Толстого как художника, мыслителя и проповедника, сущность его воззрений в области политики, философии, нравственности и др.

Общественнополитические взгляды Толстого начали складываться еще до отмены крепостного права, когда он находился во власти типичных для молодого человека его среды аристократически-дворянских воззрений на общественную жизнь.

В 50-х годах Толстой не был еще сторонником полной отмены крепостного права, он полагал, что и в его усло-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 300.

² В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 180.

³ Там же, стр. 183.

виях помещики могут значительно облегчить жизнь крепостных крестьян. Отражая сословные интересы дворян, Толстой в это время считал, что помещичья земля могла быть лишь частично передана крестьянам, которые должны уплатить за нее выкуп. В 60-х годах Толстой не разделял требований Чернышевского, призывавшего крестьян к революционной борьбе со старым строем. Уже в эти годы Толстой придавал основное значение не политической борьбе, а проблемам искусства и морали.

В 70-х годах, наблюдая оскудение и разложение помещичьих хозяйств, Толстой много думал о судьбах дворян-помещиков и крестьян. Он полагал, что в условиях пореформенного развития страны помещики должны стремиться к более тесному сближению с крестьянами и даже привлечь их к совместному ведению хозяйства.

«Все хозяйство, главное — положение всего народа, совершенно должно измениться. Вместо бедности — общее богатство, довольство; вместо вражды — согласие и связь интересов. Одним словом, революция бескровная, но величайшая революция, сначала в маленьком кругу нашего уезда, потом губернии, России, всего мира»¹.

Так рассуждал один из главных персонажей романа «Анна Каренина» Константин Левин, во многом отразивший мысли и чувства самого Толстого. Однако Толстой как художник-реалист вынужден был признать полную несостоятельность этой политико-экономической утопии, поддержать которую крестьяне отказались. Страстные, напряженные идейные искания Толстого все более и более убеждали его в том, что разрешение мучивших его вопросов требует более глубокого анализа социально-экономического положения страны, в которой утверждался капиталистический строй, создавший условия, толкнувшие Толстого на разрыв с дворянством. «Острая ломка всех «старых устоев» деревенской России, — указывал Ленин, — обострила его внимание, углубила его интерес к происходящему вокруг него, привела к перелому всего его мирозерцания»². Толстой порвал со всеми привычными взглядами дворянства и в ряде художественных и публицистических произведений особенно таких, как

¹ Л. Н. Толстой, Анна Каренина, Гослитиздат, 1947, стр. 231.

² В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 301.

«Анна Каренина», «Воскресение», «Так что же нам делать?», показал распад дворянства и со страстной критикой обрушился на все институты буржуазного общества, на капиталистический строй, основанный на порабощении и нищете широких масс.

В 80—90-х годах Толстой стал резко выступать против капитализма, который разрушал устои деревенского быта, нес с собой «... невиданное разорение, нищету, голодную смерть, одичание, проституцию, сифилис — все бедствия «эпохи первоначального накопления», обостренные во сто крат перенесением на русскую почву самоновейших приемов грабежа, выработанных господином Купоном»¹.

Настало время, говорил Толстой, создать новую форму организации общественной жизни на началах, исключаящих необходимость в государственной власти. «Формы эти — это мирское, при равенстве всех членов мира, управление, артельное устройство при промышленных предприятиях и общинное владение землей»². Люди должны заниматься главным образом сельскохозяйственным трудом, объединяясь для этой цели в мелкие земледельческие общины.

Идеализируя, подобно народникам, общинное землевладение, Толстой не понимал, что крестьянские общины, где кулаки эксплуатировали середняков и бедняков, не могли быть основой социалистического устройства общества.

Ленин в статьях о Толстом показал реакционность его анархистско-народнических взглядов на общественное устройство России в виде самоуправляющихся мелких земледельческих общин, а в письме к М. Горькому от 3 января 1911 г. подчеркнул, что Толстому «... ни «пассивизма», ни анархизма, ни народничества, ни религии спускать нельзя»³.

Сущность общественнополитических взглядов Толстого не может быть вполне понята без уяснения его отношения к революции 1905—1907 гг.

По словам Ленина, Толстой поразительно рельефно воплотил в своих произведениях «... черты исторического

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 295.

² Л. Н. Толстой, Конец века, изд-во «Посредник», М., 1917, стр. 41.

³ В. И. Ленин, Соч., т. 34, стр. 384.

своеобразия всей первой русской революции, ее силу и ее слабость»¹.

Толстой внимательно следил за происходившей в стране борьбой, все его симпатии были на стороне крестьян, жаждавших ликвидации помещичьего землевладения. Однако он резко осуждал революционные методы борьбы трудящихся с эксплуататорами, считая, что путем насильственных действий нельзя создать новый общественный строй.

«Я во всей этой революции,— писал Л. Н. Толстой В. В. Стасову,—состою в звании добро- и само-вольно принятого на себя адвоката 100-миллионного земледельческого народа. Всему, что содействует или может содействовать его благу, я сорадуюсь, всему тому, что не имеет этой главной цели и отвлекает от нее, я не сочувствую. На всякие же насилия и убийства, с какой бы стороны не происходили, смотрю с омерзением. До сих пор приходится больше огорчаться, чем радоваться»².

Толстой упорно защищал теорию неппротивления злу насилием и писал о том, что «совершенствование общества не может совершаться через революцию»³.

Он придерживался того взгляда, что изменить общественный порядок, создать разумную жизнь можно только путем воспитания молодежи в «новом» духе и путем нравственного самоусовершенствования взрослых. В связи с этим большое внимание Толстой уделял проблеме воспитания, считая, что переустройство общественной жизни должно начинаться не с изменения социально-экономических условий насильственным путем, а с переделки человеческого сознания.

Отрицательное отношение Толстого к революционной борьбе трудящихся было широко известно. И надо сказать, что своими выступлениями в печати, пропагандировавшими идеи всеобщей любви и примирения классовых противоречий, Толстой нанес большой ущерб революционному движению.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 294.

² Л. Н. Толстой и В. В. Стасов, Переписка (1878—1906), изд-во «Прибой», 1929, стр. 378.

³ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 55, стр. 242. Здесь и в дальнейшем цитируется юбилейное издание сочинений Л. Н. Толстого.

Ленин указывал, что «... толстовское воздержание от политики, толстовское отречение от политики, отсутствие интереса к ней и понимания ее, делали то, что за сознательным и революционным пролетариатом шло меньшинство, большинство же было добычей тех беспринципных, холуйских, буржуазных интеллигентов, которые под названием кадетов бегали с собрания трудовиков в переднюю Столыпина, кланчили, торговались, примиряли, обещали примирить, — пока их не выгнали пинком солдатского сапога. Толстовские идеи, это — зеркало слабости, недостатков нашего крестьянского восстания, отражение мягкотелости патриархальной деревни и заскорузлой трусливости «хозяйственного мужичка»¹.

Суммируя общественнополитические взгляды Толстого, Ленин показал, что они оказались в полном противоречии с жизнью, работой и борьбой русского пролетариата. Объясняется это тем, что Толстой «... горячий протестант, страстный обличитель, великий критик обнаружил вместе с тем в своих произведениях такое непонимание причин кризиса и средств выхода из кризиса, надвигавшегося на Россию, которое свойственно только патриархальному, наивному крестьянину, а не европейски-образованному писателю»². В то же время Ленин считал, что многогранное творчество гениального русского писателя было теснейшим образом связано с эпохой подготовки русской революции 1905 г. «Великое народное море, взволновавшееся до самых глубин, со всеми своими слабостями и всеми сильными своими сторонами отразилось в учении Толстого»³.

Л. Н. Толстой всегда интересовался разрешением философских проблем. Но, стоя на позициях философского идеализма, он не понимал законов общественной жизни и не признавал того, что изменения в способе производства материальных благ являются основной причиной возникновения новых общественных формаций. В рассказе «Люцерн», написанном в 1857 г., критикуя нравы буржуазного общества, Толстой писал: «... один, только один есть у нас непогрешимый руководитель, всемирный дух, проникающий нас всех вместе и каждого, как единицу,

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 184.

² В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 295.

³ Там же, стр. 323.

влагающий в каждого стремление к тому, что должно...»¹.

Величественная эпопея, рисующая жизнь русского народа — «Война и мир», написанная в 60-х годах, содержит немало философских рассуждений и выводов, которые отражают идеалистические и фаталистические взгляды Толстого на ход исторического процесса.

Он отрицал роль великих людей в исторических событиях, считая, что каждое действие их не является произвольным, а определено предвечно. Толстой полагал, что установить причины общественных событий не представляется возможным.

«Почему происходит война или революция? мы не знаем; мы знаем только, что для совершения того или другого действия люди складываются в известное соединение и участвуют все, и мы говорим, что такова природа людей, что это закон»².

Признание Толстым решающей роли широких народных масс в ходе исторического процесса было большой заслугой писателя, который мастерски и глубоко патриотично показал в «Войне и мире» роль русского народа в борьбе с наполеоновскими полчищами. Однако Толстой как в 60-х годах, так и впоследствии придерживался идеалистических взглядов на исторический процесс, утверждая, что причина бедственного положения народа заключается в отсутствии общего для всех людей понимания смысла жизни.

Апеллируя, как подчеркивал В. И. Ленин, к «духу», утверждая, что «все материальное — ничто», Толстой писал: «... Материалистическое объяснение жизни последствие невежества в мудрости»³.

Исключительно ярко и убедительно показывая в своих художественных и публицистических произведениях влияние условий жизни на психику человека, Толстой, разрешая сложные философские вопросы, нередко писал о том, что сознание человека не определяется окружающей его средой, борьба людей за изменение которой не имеет никакого значения.

Толстой старался философски обосновать глубоко не-

¹ Л. Н. Толстой, Избранные повести и рассказы, т. I, ГИХЛ, М., 1946, стр. 319.

² Лев Толстой, Война и мир, т. III, IV, Огиз, 1946, стр. 636—637.

³ Лев Толстой, Полн. собр. соч., т. 58, стр. 111.

верный тезис о том, что счастье народа не зависит от внешних причин и что нет необходимости добиваться изменения насильственным путем эксплуататорского строя.

«Людам бывает дурно только от того, что они сами живут дурно. И нет ничего вреднее для людей той мысли, что причины бедственности их положения не в них самих, а во внешних условиях»¹.

Следует отметить, что в мировоззрении Толстого, пронизанном глубокими противоречиями, идеализм сочетался с самым трезвым реализмом, беспощадной критикой эксплуататоров, с которых Толстой срывал все и всяческие маски, предельно обнажая язвы и противоречия капиталистического строя.

Толстой по временам понимал несостоятельность идеалистической философии и возражал тем, кто отрицал реальность внешнего мира. В письме к Н. Н. Страхову в декабре 1885 г. Л. Н. Толстой писал: «Мне кажется, что индийцы, Шопенгауэр, мистики и вы делаете ту ошибку, ничем не оправдываемую, что вы признаете мир внешний, природу бесцельной фантазмагорией. Материальный мир не есть ни призрак, ни пустяки, ни зло, а это тот материал и те орудия, над которыми и которыми мы призваны работать»².

Однако после попыток критического подхода к философскому идеализму Толстой, как это видно из других писем, дневников и статей, снова высказывал идеалистические взгляды и резко выступал против основных положений материализма.

Л. Н. Толстой неоднократно высказывался по вопросу о свободе воли. Его взгляды на разрешение проблемы свободы воли нашли, несомненно, свое отражение в педагогических высказываниях о воспитании детей. Воля людей, указывал Толстой, обусловлена различными причинами и в этом смысле она несвободна. Однако человек, ставший на путь нравственного самоусовершенствования, свободен в выборе путей своей духовной жизни, не зависимо от условий существования.

Учение Л. Н. Толстого о свободе воли пронизано глубоким индивидуализмом. Будучи свободным духовно, че-

¹ Л. Н. Толстой, К рабочему народу, изд-во «Посредник», М., 1909, стр. 38.

² Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 63, стр. 313—314.

ловец не должен заботиться об активном изменении социально-экономических условий жизни.

«Свобода не может быть дана человеку человеком. Каждый человек только сам может освободить себя»¹.

И еще: «Если ты чувствуешь себя несвободным, ищи причину в себе»².

Таким образом, проблема свободы воли получила в учении Л. Н. Толстого такое разрешение, которое целиком обусловлено его идеалистическими позициями в области философии и этики.

Философский идеализм Толстого находился в тесной связи с его отстранением от политики, религиозными взглядами, проповедью личного самоусовершенствования и непротивления злу насилием. Неудивительно поэтому, что, имея в виду этот комплекс взглядов Толстого, Ленин писал: «Учение Толстого безусловно утопично и, по своему содержанию, реакционно в самом точном и в самом глубоком значении этого слова»³.

Философские взгляды Толстого ярко отразились и на его педагогической теории. Толстой, будучи философским идеалистом, не мог открыть объективных законов в развитии народного образования, он ошибочно полагал, что при помощи воспитания можно объединить всех людей, независимо от их социального положения, идеализировал моральный облик детей, считая, что им от рождения присущи высокие моральные качества, защищал идеалистическую теорию свободного воспитания.

Толстой никогда не был атеистом. Религиозные сомнения и колебания, пережитые им в юности и в последующие годы, особенно в конце 70-х годов, не привели его к отрицанию религии. Но если ранее Толстой, не уяснив до конца своего отношения к церковному учению, избегал его критики, то в 80-х годах Толстой стал резко осуждать догматическое православие и церковь, являвшиеся одним из оплотов самодержавия.

Толстой беспощадно разоблачал защиту духовенством эксплуататорского режима, освящение религией полицейского государства, частной собственности капиталистов и

¹ Л. Н. Толстой, Свобода, изд-во «Посредник», М., 1909, стр. 20.

² Л. Н. Толстой, К вопросу о свободе воли, изд-во «Посредник», М., 1911, стр. 23.

³ В. И. Ленин, Соч., т. 17, стр. 32.

помещиков на фабрики, заводы и землю. Однако полные справедливого гнева выступления Толстого против церкви совмещались «...с проповедью новой, очищенной религии, то-есть нового, очищенного, утонченного яда для угнетенных масс»¹.

Л. Н. Толстой полагал, что люди не могут жить без религии, она должна быть основой мировоззрения.

Что же такое религия по Толстому? «Религия есть определение отношения человека к началу всего и вытекающего из этого положения назначения человека и, из этого назначения, правил поведения»².

Касаясь определения религии, данного Толстым, Плеханов убедительно показал, что религия Толстого не свободна от сверхъестественного элемента и анимистических представлений. Плеханов говорил, что Толстой верил в бога, который есть «дух» и который определил назначение человека.

Исчерпывающую характеристику сущности религиозной проповеди Толстого дал В. И. Ленин, который писал, что Толстой стремился «... поставить на место попов по казенной должности попов по нравственному убеждению...»³.

В тесной связи с религиозными воззрениями Толстого находится и его учение о нравственности. Сущность теории нравственности, сформулированной Толстым, заключается в том, чтобы люди любили друг друга, стремились к единению и братству, к ограничению своих потребностей и никогда не делали другим того, чего не желают себе.

Совершенно очевидно, что в условиях классового общества и ожесточенной борьбы между буржуазией и пролетариатом толстовская проповедь «всеобщей любви», его призывы к непротивлению злу насилем играли реакционную роль.

Ленин резко и справедливо критиковал нравственные идеи Толстого, показывая, что они затемняли сознание народа и мешали ему освободиться от пут капиталистического рабства.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 295.

² Л. Н. Толстой, Что такое религия и в чем ее сущность, изд-во «Посредник», М., 1911, стр. 39.

³ В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 180.

Созданное Толстым религиозное учение в духе «истинного» христианства нашло свое отражение и в его педагогических взглядах.

В педагогических высказываниях Л. Н. Толстого, особенно после 80-х годов, религиозно-нравственное воспитание детей считается основной задачей всего воспитания.

Большое влияние на разработку педагогической теории Толстого оказали его взгляды на роль прогресса в жизни людей.

В рассуждениях Л. Н. Толстого о прогрессе немало верных мыслей. Он был прав, когда утверждал, что прогресс в капиталистическом обществе не сопровождается улучшением жизни трудящихся, подвергающихся жестокой эксплуатации. Но нельзя согласиться с Толстым, когда он призывал к отказу от использования технических достижений капитализма и писал о том, что его развитие было в целом явлением непрогрессивным.

Толстой, подобно народникам, ошибочно полагал, что Россия могла избежать капиталистического пути развития и не видел того, что в недрах капиталистического строя рос и закалялся самый передовой общественный класс — пролетариат, которому суждено было стать могильщиком буржуазии.

Характеризуя взгляды Л. Н. Толстого на роль прогресса, необходимо установить отношение Л. Н. Толстого к науке и искусству, так как это проливает свет на разрешение Толстым многих вопросов педагогики и дидактики.

Толстой хорошо видел, что в современном ему обществе научные открытия и технические изобретения используются буржуазией для утонченной эксплуатации трудящихся и грабительских войн.

«Теперь, при капиталистическом устройстве жизни, успехи всех прикладных наук, физики, химии, механики и других, неизбежно только увеличивают власть богатых над порабощенными рабочими и усиливают ужасы и злодейства войн»¹. Что же касается гуманитарных наук, то цель их заключается в оправдании классового господства эксплуататоров, затемнении сознания трудящихся. «Знания эти не только не отвечают главному условию того, что составляет сущность науки, служению благу людей,

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 38, стр. 141.

но преследуют прямо обратную, вполне определенную цель удержать большинство людей в рабстве меньшинства, употребляя для этого всякого рода софизмы, лже-толкования, обманы, мошенничества»¹.

Известно, что Ленин высоко оценил разоблачение Толстым классового характера науки в капиталистическом обществе. Ленин подчеркнул, что Толстой справедливо бичевал буржуазную науку.

Однако насколько Толстой был силен в критике буржуазной науки, настолько он был слаб в определении того, какой же должна быть наука, основанная на новых началах. Стоя на позициях патриархального крестьянства, Толстой настолько ограничивал круг научных исследований, что фактически требовал прекращения дальнейшего развития науки и техники. Неудивительно поэтому, что Толстой в своих педагогических высказываниях явно недооценивал возможность широкого использования результатов научных открытий в образовательной работе школы.

Высказывания Толстого об искусстве содержат немало совершенно правильных положений, резко заостренных против растленного буржуазного искусства, безидейности и формализма в художественном творчестве.

Работа в Яснополянской школе, в которой дети обучались рисованию и пению, остро поставила перед Толстым вопрос о сущности искусства и его роли в воспитании детей и общественной жизни.

Уже в 60-х годах Толстой писал о том, что характерной чертой буржуазного искусства была его «... исключительная принадлежность... одному классу»².

В известной работе «Что такое искусство?» (1897) Толстой резко критикует искусство высших классов, указывая на то, что оно «... обеднело содержанием и свелось все к передаче чувств тщеславия, тоски жизни и, главное, половой похоти»³.

Изощренное и вычурное по форме буржуазное искусство чуждо и непонятно народу, оно перестало быть искусством в подлинном смысле этого слова, заменилось подделками под искусство, зашло в тупик. Настоящее ис-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 38, стр. 142.

² Там же, т. 8, стр. 114.

³ Там же, т. 30, стр. 89.

куство должно быть глубоко идейным, искренним, охватывающим своим влиянием всех людей.

Неверная оценка Толстым ряда произведений Шекспира, Бетховена и Пушкина, отрицание значения своих собственных сочинений свидетельствуют о том, что он, справедливо обрушивая свой гнев на сторонников чистого искусства, декадентов, ремесленников в искусстве, не сумел, стоя на позициях патриархального крестьянства, исторически правильно и по достоинству оценить как свои произведения, так и искусство великих художников прошлого времени. Толстой глубоко ошибался, полагая, что новое искусство должно покоиться на религиозной основе в духе «истинного» христианства и стремиться к братскому объединению эксплуататоров и трудящихся в классовом обществе. Нельзя согласиться с Толстым и тогда, когда он, отрицая необходимость средних и высших художественных школ, полагал, что основы музыкальной и живописной грамоты, приобретенные в начальной школе, вполне достаточны для овладения техникой искусства.

Овладение художественным мастерством требует, несомненно, большой подготовки в специальных школах, роль которых нельзя снижать.

Великий русский писатель и педагог Толстой горячо любил родину, русский народ, великим сыном которого он был. Тема патриотизма русского народа проходит красной нитью через «Войну и мир», замечательное создание художественного гения Толстого. Типичные черты великого русского народа, героизм, преданность родине, свободолюбие, ясный ум — всесторонне показаны Толстым в его многочисленных художественных произведениях, занимающих выдающееся место не только в русской но и в мировой литературе.

Беспощадная критика Толстым самодержавия, полицейско-казенной церкви, капиталистической эксплуатации трудящихся были глубоко патриотическим делом великого писателя.

Во время своих заграничных путешествий Толстой хорошо ознакомился с культурой капиталистического Запада, он протестовал против низкопоклонства перед этой культурой, резко критиковал буржуазный парламентаризм, растленную буржуазную мораль, угнетение трудящихся.

Будучи, по словам Ленина, глубоким наблюдателем и

критиком буржуазного строя, несмотря на реакционную наивность своей теории, Толстой прекрасно видел за внешним блеском технического прогресса черты загнивания и деградации капитализма.

В письме к своей дочери Марии Львовне, находившейся в 1906 г. за границей, Толстой писал: «... Очень чиста материально эта европейская жизнь, но ужасно грязна духовно. Так я иногда сомневаюсь, нужно ли русскому народу пройти через этот разврат, придти в тот тупик, в который уже зашли западные народы»².

Толстой разоблачал сущность буржуазной демократии, показывая, что она не отражает действительных интересов и воли народа. Всеобщее голосование проводится так, что трудящиеся делаются жертвой обмана со стороны буржуазных политических партий, использующих выборы в своих корыстных целях.

Горячо сочувствуя борьбе зависимых и колониальных народов против их поработителей, Толстой гневно критиковал англо-американских и французских империалистов, жестоко эксплуатировавших народы Индии, Китая и других зависимых стран.

Патриотические убеждения Л. Н. Толстого отразились на разработке им педагогической теории. Он энергично боролся с некритическим отношением некоторых русских педагогов и методистов к зарубежной педагогике и писал о необходимости развития образования в соответствии с интересами народа.

Художественное творчество Л. Н. Толстого и его беспощадно резкая критика капитализма высоко оценены великими вождями трудящихся В. И. Лениным и И. В. Сталиным.

В своих воспоминаниях о Ленине Горький рассказывает об отношении Ленина к Толстому-писателю: «Как-то пришел к нему и вижу: на столе лежит том «Войны и Мира»... — Какая глыба, а? Какой матёрый человецище! Вот это, батенька, художник... И, знаете, что еще изумительно? До этого графа подлинного мужика в литературе не было.

Потом, глядя на меня прищуренными глазками, спро-

² П. И. Бирюков, Биография Льва Николаевича Толстого, т. 4, Гиз, М.—П., 1923, стр. 122.

сил: «Кого в Европе можно поставить рядом с ним?». Сам себе ответил: «Некого»¹.

И. В. Сталин, говоря в своем докладе 6 ноября 1941 г. о людях, прославивших нашу Родину и являющихся гордостью великой русской нации, назвал в числе их Толстого, гениального русского писателя.

В статьях о Л. Н. Толстом В. И. Ленин подчеркнул необходимость критического использования его наследия.

«... в его наследстве есть то, что не отошло в прошлое, что принадлежит будущему. Это наследство берет и над этим наследством работает российский пролетариат. Он разъяснит массам трудящихся и эксплуатируемых значение толстовской критики государства, церкви, частной поземельной собственности — не для того, чтобы массы ограничивались самоусовершенствованием и воздыханием о божеющей жизни, а для того, чтобы они поднялись для нанесения нового удара царской монархии и помещицкому землевладению, которые в 1905 году были только слегка надломаны и которые надо уничтожить. Он разъяснит массам толстовскую критику капитализма — не для того, чтобы массы ограничились проклятиями по адресу капитала и власти денег, а для того, чтобы они научились опираться на каждом шагу своей жизни и своей борьбы на технические и социальные завоевания капитализма, научились спланиваться в единую миллионную армию социалистических борцов, которые свергнут капитализм и создадут новое общество без нищеты народа, без эксплуатации человека человеком»².

Несомненно, что взгляды Толстого в области политики, философии, религии и нравственности, науки и искусства, о которых сказано выше, оказали большое влияние на разработку им важнейших вопросов педагогической теории и практики, что и будет нами показано ниже.

Л. Н. ТОЛСТОЙ О БУРЖУАЗНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Толстой — великий критик буржуазной культуры, пламенный защитник гуманного отношения к детям, занимает одно из первых мест среди выдающихся борцов с шаблоном и рутинной в педагогике. Страницы его педагогических статей запечатлели немало гневных, написан-

¹ М. Горький, В. И. Ленин, М., 1933, стр. 39.

² В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 297.

ных от всего сердца, бичующих слов, направленных против отжившей свой век методики воспитания и обучения детей. Заграничные путешествия дали Толстому возможность хорошо познакомиться с культурой буржуазного Запада, в особенности с ее литературой, театрами, музеями и школами.

Во время первого заграничного путешествия в 1857 г. Толстой посетил ряд стран Западной Европы. В это время он интересовался главным образом вопросами искусства и часто бывал в театрах, концертах и музеях. В Париже Толстой посещал Лувр, где осматривал собранные там произведения искусства и Collège de France — ученое и учебное заведение, в котором вход на лекции был свободным. В парижском университете — Сорбонне — Толстой был на лекции по римской литературе; в середине марта 1857 г. он присутствовал на торжественном заседании Французской академии. В Швейцарии Толстой посетил Цюрихский институт слепых и глухонемых, считавшийся образцовым по постановке дела.

Во время второго заграничного путешествия, длившегося 9 месяцев (с июля 1860 г. по апрель 1861 г.), Толстой посетил Германию, Францию, Швейцарию, Италию, Англию и Бельгию. Он уделял много времени знакомству с постановкой народного образования в этих странах. Особенно большое внимание Толстой обратил на состояние школьного дела в Германии, так как считал, что немецкая педагогика играла в развитии европейской школы главную роль и что французские и английские педагоги подражали немецким.

После поражения революции 1848 г. немецкие реакционные государственные деятели, капиталисты и помещики полностью подчинили своему влиянию немецкую народную школу и широко использовали ее для воспитания и обучения молодого поколения в духе преданности королевской власти и религии. «Регулятивы 1854 г.» снизили уровень знаний, даваемых детям в немецких народных школах, и подчинили их духовенству, которое вело борьбу с передовыми методами обучения детей. Вот почему немецкие школы произвели на Толстого крайне неблагоприятное впечатление. В большинстве этих школ применялись телесные наказания, господствовали муштра, зубрежка, учащиеся механически заучивали наизусть все то, что требовали от них учителя. Дневниковые записи

Толстого ярко отражают большую работу по изучению детских садов, приютов и школ в ряде стран Западной Европы.

Посетив в середине июля 1860 г. немецкий город Киссинген, Толстой побывал в двух народных школах, о которых в дневнике записал следующее: «6 июля. Был в школе малых детей — также плохо. 17 июля. Был в школе. Ужасно. Молитва за короля, побои, все наизусть, испуганные, изуродованные дети»¹.

В середине октября 1860 г. Толстой приехал в Швейцарию, где также знакомился с постановкой народного образования. В дневнике от 13 октября читаем: «В Женеве. Collège. Под диктовку историю, и один складывает. Пьяный учитель. Изуродованные дети в *salle d'asile* (в приюте. — В. В.)»². После посещения Марселя и знакомства с общественной жизнью этого города Толстой в дневнике записал: «Школа не в школах, а в журналах и кафе»³.

Этими словами Толстой хотел выразить ту мысль, что общественная жизнь оказывает значительно большее влияние на развитие населения, чем школы.

Посетив сельскохозяйственную школу в селении Цвещен, Толстой в дневнике от 4 апреля 1861 г. отметил: «Глупейшая школа, доказывающая, до чего доводят учреждения сверху. Теория без практики»⁴.

В Веймаре Толстой 5 апреля 1861 г. побывал в детском саду, в котором дети воспитывались и обучались по системе Фребеля. Об этом посещении в дневнике Толстого записано: «В Kindergarten. Геометрическое рисование и плетенье пустяки. Законы развития ребенка не уловишь. Они учат наизусть, где только не по ихнему, а ихнее не поймешь. Рисует палки, а ему смутно представляется круг. И приучить к последовательности нельзя тогда, когда все ново»⁵.

Отрицательная оценка Толстым фребелевских детских садов объясняется тем, что в них широко применялись искусственные дидактические упражнения, которые педантично навязывались детям и вызывали у них скуку. Эти

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр., соч., т. 48—49, стр. 26.

² Там же, стр. 30.

³ Там же.

⁴ Там же, стр. 33.

⁵ Там же, стр. 34.

сады не понравились Толстому и потому, что в них «... доходят до того, что с четырех-пяти-летнего возраста вместо игр устраивают поучительное занятие и беспрестанно заставляют детей наблюдать и соображать»¹. Толстой прекрасно понимал, что основное в дошкольном возрасте это — игра, а она-то и недооценивалась многими последователями Фребеля, что и бросилось в глаза Толстому при знакомстве с немецкими детскими садами. Однако Толстой ошибался, когда указывал, что нельзя уловить законов развития ребенка. Советская педагогика, как известно, во многом раскрыла и объяснила закономерности развития и воспитания детей дошкольного возраста, что дало возможность правильно организовать воспитание маленьких детей в детских садах.

Перед самым возвращением в Россию Толстой встретился с выдающимся немецким педагогом Дистервегом, с которым беседовал по теоретическим вопросам педагогики. О знакомстве с Дистервегом в дневниковой записи Толстого от 10 апреля 1861 г. читаем: «Дистервег. Умен, но холоден и не хочет верить и огорчен, что можно быть либеральнее и идти дальше его. Воспитание кладет задачу»².

Эта запись свидетельствует о том, что Толстой и Дистервег придерживались различных взглядов на задачи школы и не пришли к одинаковому пониманию сущности воспитания и обучения. Толстой, как известно, в эти годы считал, что школа не должна воспитывать детей, а только давать им знания. Дистервег утверждал, что обучение в школах должно быть воспитывающим.

Светлым пятном на общем мрачном фоне немецких школ оказалась Толстому школа Стоя в Иене, о которой он писал 7 августа 1862 г. С. А. Рачинскому, что она была самым интересным и, главное, единственным почти живым заведением из всех немецких школ. «Остальные, вы знаете, как мертвы, совсем мертвы»³.

Подводя итоги заграничным впечатлениям, полученным при изучении школ, Толстой писал: «... Мне страшно дать не только тебе и педагогическому миру, но страшно самому себе дать отчет в том убеждении, к которому

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 268.

² Там же, т. 48—49, стр. 35.

³ Там же, т. 60, стр. 433.

я приведен всем виденным»¹. Толстой возмущался тем, что в посещенных им школах не было творческих исканий новых путей воспитания и обучения детей. Учителя не заботились о всестороннем развитии учащихся и удовлетворении их интересов. «Мало того, как сложное вещество разложили душу человека на — память, ум, чувства и т. д., и знают, сколько какого упражнения для какой части нужно... Все у них предусмотрено, на развитие человеческой природы во все стороны поставлены готовые, неизменные формы»². По мнению Толстого, «...неизменная черта определенности» наложила свой мертвящий отпечаток на работу европейских школ. Учителя связаны по рукам и ногам строгими предписаниями, руководствами и учебниками, весьма далекими от совершенства. Обучение детей ведется таким образом, что о сознательном и творческом усвоении знаний не может быть и речи. «Мальчик не только не может выразить в школе того, что ему понятно или непонятно, приятно или неприятно то или другое, но он не может выразить словом то, что он знает или не знает то или другое, или что ему хочется. Все разнообразие его мысли во время класса подведено к выражениям «могу» — «хочу», которые он передает подъятием руки... Все, что вы видите, это скучающие лица детей, насильно вогнанных в училище, нетерпеливо ожидающих звонка и вместе с тем со страхом ожидающих вопроса учителя, делаемого для того, чтобы против воли принуждать детей следить за преподаванием»³.

С исключительной прозорливостью Л. Толстой установил то общее направление педагогического процесса, которого придерживалась немецкая народная школа, организованная господствующими классами таким образом, чтобы воспитывать детей в духе покорности властям, богачам и религии.

«Дух человеческий, говорят немцы, должен быть выломан, как тело, гимнастикой. *Der Geist muss gezüchtigt werden*»⁴. Показу того, как этот подход к детям немцы применяли на практике, Л. Толстой уделил большое внимание. В своих педагогических статьях, написанных после возвращения из второго заграничного путешествия,

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 399.

² Там же.

³ Там же, стр. 400—401.

⁴ Там же, стр. 212.

Л. Н. Толстой, касаясь положения школьного дела в Германии, нарисовал потрясающую картину «воспитания» детей в зарубежных школах и дал уничтожающую критику педагогических теорий, на основе которой строилась методика преподавания различных учебных предметов. Он показал, что Германия только по статистическим отчетам может гордиться образованностью своего народа. «В Германии,— писал Толстой,— $\frac{9}{10}$ школьного народного населения выносят из школы механическое умение читать и писать и столь сильное отвращение к испытанным ими путям науки, что они впоследствии уже не берут книги в руки. Пусть те, которые не согласны со мной, укажут мне на книги, читаемые народом; даже баденский Гебель, даже календари и народные газеты читаются, как редкие исключения. Неопровержимым доказательством того, что в народе нет образования, служит то, что нет народной литературы и, главное, что десятое поколение нужно посылать так же насильно в школу, как и первое»¹.

Дети воспитываются в школе в духе послушания (*Gehorsam*) и спокойствия (*Ruhe*), что достигается главным образом физическими наказаниями, столь распространенными в школах Германии. Вся система работы в школах такова, что она оказывает одуряющее влияние на школьников, искажает их умственные способности, не отвечает на вопросы, возбуждаемые жизнью. С непревзойденным художественным мастерством Толстой охарактеризовал душевное состояние ребенка, обучающегося в школе, где господствуют зубрежка, муштра и телесные наказания.

«Стоит взглянуть,— писал Толстой,— на одного и того же ребенка дома, на улице, или в школе,— то вы видите жизнерадостное, любознательное существо, с улыбкой в глазах и на устах, во всем ищущее поучения, как радости, ясно и часто сильно выражающее свои мысли своим языком,— то вы видите измученное, сжавшееся существо, с выражением усталости, страха и скуки, повторяющее одними губами чужие слова на чужом языке,— существо, которого душа, как улитка, спряталась в свой домик. Стоит взглянуть на эти два состояния, чтобы решить, которое из двух более выгодно для развития ребенка. То стран-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр., соч., т. 8, стр. 11.

ное психологическое состояние, которое я назову школьным состоянием души, которое мы все, к несчастью, так хорошо знаем, состоит в том, что все высшие способности — воображение, творчество, соображение, уступают место каким-то другим, полуживотным способностям — произносить звуки независимо от воображения, считать числа сряду: 1, 2, 3, 4, 5, воспринимать слова, не допускающая воображению подставлять под них какие-нибудь образы; одним словом, способность подавлять в себе все высшие способности для развития только тех, которые совпадают с школьным состоянием — страх, напряжение памяти и внимание»¹.

Толстой считал, что буржуазные педагоги не воспитывали учащихся в духе передовых идей, а, наоборот, приучали их к обману и лицемерию, прикрывая это религиозным обучением, молитвами за короля, которые так возмущали Толстого, наблюдавшего постановку «нравственного» воспитания немецких детей. На вопрос Толстого к детям, что они делали в предыдущее воскресенье, ученики в своих сочинениях писали, «... что они в воскресенье пользовались всеми возможными случаями, чтобы молиться богу, но не играли»².

В зарубежной школе дети лишены радостей детства, свободных движений, являющихся потребностью детского возраста. Немецкая школа в том виде, как ее наблюдал Толстой, была оторвана от жизни, от народа, она строилась на основе реакционных школьных уставов, особенно прусских. Неудивительно поэтому, что школа не пользовалась популярностью среди населения: «Отец — указывал Л. Толстой, — посылает дочь или сына в школу против своего желания, кляня учреждение, лишаящее его работы сына, и считая дни до того времени, как сын делается *schulfrei* (одно это выражение доказывает, как смотрит народ на школы)»³.

Шаблонный подход к детям, отсутствие творческих поисков новых путей образования, тупая самоуверенность буржуазных педагогов, утверждавших, что якобы ими создана педагогическая наука, — вот что бросилось Толстому в глаза при изучении школ.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 14.

² Там же, стр. 12.

³ Там же, стр. 10.

В статье «О народном образовании», написанной под непосредственным влиянием заграничных наблюдений, Толстой подверг критическому анализу философские основы западноевропейской педагогики и высказал ряд положений с целью доказать, что на Западе нет такой философской системы, которая могла бы стать основанием педагогической науки. Поскольку Толстой сам стоял на идеалистических позициях в области философии, постольку он не мог, разумеется, подлинно научно вскрыть несостоятельность философии Платона, Канта, Гегеля, как теоретической основы педагогики как науки. Однако, будучи трезвым реалистом и человеком, мыслящим самостоятельно, свободным от преклонения перед западноевропейскими философами и педагогами, Толстой сумел ярко и убедительно показать, что исторически сложившиеся буржуазные философские системы не давали оснований для того, чтобы в свете их можно было достоверно разрешать актуальные педагогические проблемы.

Толстого возмущало то обстоятельство, что многие зарубежные педагоги самодовольно полагали, что педагогика ими философски обоснована, что она достигла вершины своего развития. «Все педагоги этой школы,— отмечал Л. Толстой,— в особенности немцы, основатели ее, исходят из той ложной мысли, что те самые философские вопросы, которые оставались вопросами для всех философов, от Платона до Канта, разрешены ими окончательно. Разрешены так окончательно, что процесс приобретения человеком впечатлений, ощущений, представлений, понятий, умозаключений разобран ими до мельчайших подробностей, что составные части того, что мы называем душой или сущностью человека, анализированы ими, подразделены на части и так основательно, что уже на этом твердом знании безошибочно может строиться наука педагогики»¹.

Толстой первый обратил внимание на то, что принцип наглядности в обучении, обоснованный еще Коменским и Песталоцци, получил в зарубежной педагогике крайне уродливое применение на практике. Наглядное обучение проводилось в форме предметных уроков, на которых детям показывались нередко уже давно известные им вещи и предметы, по поводу которых учитель предлагал

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 17, стр. 79.

ученикам множество скучных, а иногда и прямо бессмысленных вопросов. Дети обязаны были выслушивать вопросы преподавателя и отвечать только так, как это предусматривалось конспектом урока учителя. Никакие отклонения от принятого методического шаблона не разрешались, активность и самостоятельность детей на таких уроках не поощрялись. Образец такого урока, взятый из практики немецкой школы, Л. Н. Толстой приводит в своей статье «О методах обучения грамоте». «Учитель из немецкой семинарии, обученный наилучшей методе, учит по Фиш-буху.

Смело, самоуверенно он садится в классе, — инструменты готовы: дощечки с буквами, доска с планочками и книжка с изображением рыбы. Учитель оглядывает своих учеников и уже знает всё, что они должны понимать; знает, из чего состоит их душа, и много еще другого, чему он научен в семинарии.

Он открывает книгу и показывает рыбу. «Что это такое, милые дети?». Это, извольте видеть, Anschauungsunterricht (наглядное обучение. — В. В.). Бедные дети обрадуются на эту рыбу, ежели до них уже не дошли слухи из других школ и от старших братьев, каким соком достаётся эта рыба, как морально ломают и мучают их за эту рыбу. Как бы то ни было, они скажут: «Это — рыба». — «Нет», отвечает учитель. (Всё, что я рассказываю, есть не выдумка, не сатира, а повторение тех фактов, которые я без исключения видел во всех лучших школах Германии и тех школах Англии, где успели заимствовать эту прекрасную и лучшую методу.) «Нет, — говорит учитель. — Что вы видите?». Дети молчат. Не забудьте, что они обязаны сидеть чинно, каждый на своем месте и не шевелиться — Ruhe und gehorsam!¹ «Что же вы видите?» — «Книжку», — говорит самый глупый. Все умные уж передумали в это время тысячу раз, что они видят, и чутьем знают, что им не угадать того, чего требует учитель, и что надо сказать, что рыба не рыба, а что-то такое, чего они не умеют назвать. «Да, да», — говорит с радостью учитель: «очень хорошо, книга». Умные осмеливаются, глупый сам не знает, за что его хвалят. «А в книге что?» — говорит учитель. Самый бойкий и умный догадывается и с гордою радостью говорит: «Буквы» — «Нет, нет, совсем нет», — даже с печалью отвечает учитель,

¹ (Тихо, слушаться!)

«надо думать о том, что говоришь». Опять все умные в унынии молчат и даже не ищут, а думают о том, какие очки у учителя, зачем он не снимет их, а смотрит через них и т. п. «Так что же в книге?». Все молчат. — «Что вот здесь?». Он указывает на рыбу. — «Рыба» — говорит смельчак. «Да, рыба, — но ведь не живая рыба?». «Нет, не живая». — «Очень хорошо. А мертвая?» — «Нет» — прекрасно. Какая же это рыба?» — Ein Bild — картина. «Так, прекрасно». Все повторяют: это картина, и думают, что кончено. Нет, надо сказать еще, что это картина, изображающая рыбу. И точно таким же путем добивается учитель, чтоб ученики сказали, что это есть картина, изображающая рыбу. Он воображает, что ученики рассуждают, и никак не догадываются, что ежели ему велено заставлять учеников говорить, что это есть картина, изображающая рыбу, или самому так хочется, то гораздо бы проще было заставить их откровенно выучить наизусть это мудрое изречение»¹.

Не лучше обстояло дело с положением народного образования во Франции и Англии. «Франция, — писал Толстой, — несмотря на переходы образования из рук короля к директории и из рук директории в руки духовенства, так же мало успела в деле народного образования, как и Германия и еще меньше, говорят историки образования, судящие по официальным отчетам»². В отсталости и несовершенстве французских школ Толстой убедился, когда он посетил ряд школ в Марселе. По наблюдениям Толстого, мальчики не умели решать задач, хотя умели производить арифметические действия с отвлеченными числами. На вопросы из истории Франции дети отвечали наизусть хорошо, но, когда им были предложены вопросы в разбивку, один мальчик ответил, что Генрих IV был убит Юлием Цезарем. Многие девочки умели читать только по выученным книгам. «...Я мог бы, — указывал Толстой, — написать целые книги о том невежестве, которое видал в школах Франции, Швейцарии и Германии... Видал я после светской школы ежедневные поучения в церквях, видел salles d'asile³, в которых четырехлетние дети по свистку, как солдаты, делают эволюции вокруг лавок, по команде поднимают и складывают руки

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 137—138.

² Там же, стр. 4—5.

³ (приюты).

и дрожащими и странными голосами поют хвалебные гимны богу и своим благодетелям, и убедился, что учебные заведения города Марселя чрезвычайно плохи»¹. Недостатки школьного обучения, отмечал Толстой, восполняются во Франции, как и в других странах, различными воспитательно-образовательными влияниями, которые народ получает из окружающей жизни, читая газеты и книги, посещая кафе, театры, музеи и др.

Будучи в Англии, Толстой наблюдал постановку в школах предметных уроков, которые так же, как и в немецких школах, проводились настолько шаблонно и трафаретно, что детям приходилось механически заучивать наизусть сообщаемые им знания. Вместе с тем Толстой заметил, что учащиеся на предметных уроках не получали систематизированных знаний. Учителя на уроках сообщали детям произвольно выхваченные факты и сведения из различных наук. В результате такого обучения учащиеся не получали системы знаний, основательной общеобразовательной подготовки. Предметные уроки представляли собой своеобразные комплексные темы, изучение которых приводило к ликвидации преподавания отдельных учебных предметов.

«Любезный директор лондонской школы, по моей просьбе, сделал экзамен ученикам из предметного урока *op cotton* — хлопчатая бумага. Надо было видеть спокойную самоуверенность директора, когда он и учитель делали вопросы о том, какое растение — хлопчатая бумага? Как оно обрабатывается? Где производится? Каким путем приходит к нам и как выделяется на фабриках? Ученики отвечали отлично, очевидно наизусть. Я попросил позволения сделать от себя несколько вопросов. Я спросил: к какому классу растений принадлежит хлопчатая бумага; спросил — какая почва нужна для нее; спросил — сколько весит кубический фут хлопчатой бумаги при укладке? спросил — как укладывается хлопчатая бумага; что стоит перевозка ее, нагрузка и выгрузка; какие химические составные части ее; что делается с ней, когда она подмокнет... Все эти вопросы, кажется, относились к предмету бумаги, но, разумеется, ответить на них ученики мне не могли. Всякий работник бумажной фабрики ответил бы мне на большинство из них,

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 18—19.

ученики же отвечали мне на известные вопросы, почему-то усвоенные к предметному уроку бумаги»¹.

Если бы ученики получали в школе систематизированные знания при изучении учебных предметов, то они на уроках ботаники приобрели бы сведения о хлопке, на уроках географии о торговых путях перевозки хлопка и хлопчатобумажных тканей из одной страны в другую.

Толстой был прав, когда он резко критиковал постановку обучения в английских школах, которые так же, как и немецкие школы, воспитывали и обучали детей в духе религиозности, послушания и покорности господствующим классам и давали детям лишь крохи знаний.

Во время двух заграничных путешествий Толстой посетил большинство стран Западной Европы, но ему не пришлось побывать в Америке и непосредственно ознакомиться там с постановкой народного образования. Этот пробел он решил восполнить изучением американской педагогической литературы, программ и учебников.

Американские и английские учебники, написанные для детей школьного возраста, в большинстве случаев Толстому не понравились. Он резко и вполне обоснованно критиковал их за игнорирование интересов детей, скучный дидактизм, навязчивое морализирование, сухость изложения и т. п. Вот некоторые из отзывов Толстого о книгах для детей.

«Abbot's second reader»². Никуда не годится. Дидактизм во всей силе. Абстрактное правило ставится прежде конкретных жизни.

Daily lesson books»³. Разделены по дням, с текстами библии и отрывочными сведениями о всем, и еще с вопросами и анализом. Три цели, ни одна не достигается кроме скуки для ребенка. Все эти книги ненужны. Каждый умный учитель сделает тоже свое и живое...

Moral lessons»⁴. Тупоумная религиозность.

Cullock's reading books»⁵. Дрянь дамская.

Reading lesson books»⁶. Все... тоже. Соединяющие все сведения, коротко, неясно и без системы.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 271—272.

² А б б о т. Вторая книга для чтения.

³ Учебные книги для ежедневного чтения.

⁴ Уроки нравственности.

⁵ Ку л л о к. Книги для чтения.

⁶ Учебные книги для чтения.

Chambers Arithmetic¹. Дрянъ.

Morgan's Element of arithmetic². Педантичная книга.

System on general geography. Balbi and Malte Brun³.
Скверная сухая компиляция»⁴. Лишь о некоторых учебниках Толстой был хорошего мнения и положительно оценил их. К числу их надо отнести, например, книгу Незбита «Руководство для измерения».

В конце 60-х и в начале 70-х годов русские педагоги и методисты — Бунаков, Водовозов, Евтушевский, Корф, Малинин и другие весьма интенсивно разрабатывали как общепедагогические проблемы, так и методику преподавания русского языка, объяснительного чтения, арифметики и других предметов. В методических руководствах и учебниках они обосновали немало ценных педагогических идей и методов обучения, содействовавших дальнейшему развитию педагогики и улучшению работы школы.

Много внимания уделялось ими внедрению в практику начальной школы предметных уроков, на которых использовались наглядные пособия и эвристический метод. Если эти уроки проводились правильно, они способствовали успешному усвоению знаний учащихся. Дети приучались отчетливо представлять существенные черты предметов и черты сходства и различия между ними.

Однако многие методисты, а вслед за ними и учителя, некритически придерживались зарубежной методики проведения предметных уроков, насаждая педантизм и формализм в преподавании. Об этом справедливо напомнил П. Каптерев в своей «Истории русской педагогики». «...Вернувшись на родину, педагог шел в класс, вооружившись для наглядности маленькой шваброй, граблями и косой, хотя учащиеся отлично и давно были знакомы с этими вещами, или же на первых уроках по поступлении детей в школу, советовал учить их, где право и лево, верх и низ, пол и потолок, вдали и вблизи, допрашивать, где они теперь сидят, что у них под ногами, чем покрыта курица, лошадь, сколько ног у собаки, у курицы и т. п.»⁵.

¹ Чэ м б е р. Арифметика.

² М о р г а н. Основы арифметики.

³ Б а л ь б и и М а л ь т б р е н, Основы общей географии.

⁴ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 395—397.

⁵ П. Ф. Каптерев, История русской педагогики, изд-во «Земля», П., 1915, стр. 417.

Насколько сильно было влияние немецких педагогов на некоторых русских методистов, видно хотя бы из того, что Н. Ф. Бунаков, автор книги «Родной язык, как предмет обучения в народной школе с трехгодичным курсом» в главе о наглядном обучении обосновывал свои взгляды ссылками на труды или цитатами из пособий Дистервега, Гразера, Пальмера, Базедова, Рохова, Гросмана, Вурста, Краузе, Лангеталя, Боссгарта, Денцеля, Кноуса, Шерра, Гризера и др.

Влияние немецкой педагогики с присущим ей педантизмом в методике преподавания сказалось и в «Руководстве к «Нашему другу» Н. А. Корфа, книги которого были широко распространены среди земских учителей и школ. Корф рекомендовал задавать учащимся с целью их «развития», например, следующие вопросы: «В чем состоит различие между курицей и собакой? А в чем сходство между ними? В чем состоит сходство между учителем и учеником? А различие?» Учащимся, которые знали устройство дома, задавались вопросы: «Крыша вверху дома, или внизу?», «Что такое крыша?», «А стена?». По мнению Корфа, ученики должны были знать, в чем состоит действие блохи и... учителя. В его книге имеется такая тема для беседы педагога с детьми: «Действие рыбы состоит в том, что она плавает. А действие змеи, блохи, соловья, таракана, учителя, ученика?». Для занятий с учащимися рекомендовались и такие вопросы: «Пересчитаешь ли ты, сколько волосьев на валенках торчит? А отчего не пересчитаешь? Назови такой предмет в нашей школе, который в ней не один. Назови такие предметы в школе, которых здесь много. Что у тебя на лице по одному? Чего у тебя на голове больше одного? Чего у тебя на голове много? С какой целью паук выпускает паутину? Что вверху у лошади, внизу, между шеей с головой и ногами?» и т. п.¹

Л. Н. Толстой смело выступил в защиту русских детей, недооценка уровня развития которых нашла отражение в учебниках ряда методистов 60—70-х годов и побуждала их к применению в русской школе искусственных и надуманных методов обучения.

Крестьянские дети, не маленькие дикари, как их на-

¹ Н. А. Корф, «Руководство к «Нашему другу», П., 1881, стр. 149, 150, 151.

зывает Н. Ф. Бунаков, а любознательные и сметливые учащиеся, которые могут сознательно усвоить сообщаемые им знания.

«Педагоги немецкой школы, — писал Толстой, — и не подозревают той сметливости, того настоящего жизненного развития, того отвращения от всякой фальши, той готовой насмешки над всем фальшивым, которые так присущи русскому крестьянскому мальчику...»¹. Характеризуя крестьянских детей, которых он превосходно знал, Толстой писал: «...Может быть, иные немецкие дети могут не знать того, что им сообщают в таких беседах, но русские дети, кроме блаженных, все, приходя в школу, знают не только, что вниз, что вверх, что лавка, что стол, что два, что один и т. п., но, по моему опыту, крестьянские дети, посылаемые родителями в школу, все умеют хорошо и правильно выражать мысли, умеют понимать чужую мысль (если она выражена по-русски) и знают считать до 20-ти и более; играя в бабки, считают парами, шестерами и знают, сколько бабок и сколько пар в шестере»².

Толстой резко критиковал тех методистов (Перевлеский и др.), которые, чрезмерно преувеличивая значение предметных уроков, нередко скатывались к отрицанию необходимости сообщения детям систематизированных знаний.

«Ведь подразделение наук, — указывал Л. Толстой, — не выдуманно каким-нибудь одним немцем, а оно лежит в свойстве человеческой природы»³. Толстой едко высмеивал тех методистов, которые «...подразделяют науку не так, как прежде подразделяли — на историю, химию, механику и т. д., а подразделяют неизвестно почему на хлопчатую бумагу, капусту, самовар и т. д. Произвол и деспотизм преподавания, при таком способе подразделения, только становится вдвое тяжелее»⁴.

Недостаточно продуманное применение в школах звукового метода обучения грамоте без учета особенностей русского языка вызвало ряд острых замечаний Толстого, призывавшего совершенствовать методику обучения грамоте.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 17, стр. 100.

² Там же, стр. 82.

³ Там же, т. 8, стр. 272.

⁴ Там же, стр. 273.

«Всякий учитель, — указывал Толстой, — должен знать, что каждая изобретенная метода есть только ступень, на которую должно становиться для того, чтобы идти дальше»¹.

Серьезный отпор со стороны Толстого встретила также широкая популяризация некоторыми русскими педагогами методики преподавания арифметики по способу Грубе. Сущность его методики состояла в том, что в ней на первый план выдвигалось изучение состава чисел в ущерб ознакомлению детей с арифметическими действиями. Следуя этой методике, учителя заполняли уроки арифметики скучными беседами по поводу состава чисел «два», «три», «четыре» и т. д. Толстой показал, что такое обучение детей арифметике является искусственным, не дает простора для развития сообразительности, притупляет способность вычислять, сообщает детям такие сведения, которые дети давно уже узнали из жизни. «Делить арифметику на четыре действия, — отмечал Толстой, — выдумал не какой-либо немец, сидя у себя в кабинете, а такое деление составляет общее свойство человеческого ума. Каждый ребенок, не выдавший в глаза учителя, из жизни точно так же, как из старой школы, учится сначала сложению, потом вычитанию, умножению и делению... Вместо всего этого, великие нововводители Грубе и Паульсон, устранив старое подразделение, имевшее своим основанием известные различные приемы сложения, приняли за основание подразделения различное количество единиц... они пишут арифметику либо для себя одних, либо для воображаемых детей, воспитанных с детства вне всяких впечатлений числа, для таких детей, которых надо выучить считать так же, как выучивают считать ученую лошадь»².

Нежелательность применения зарубежной методики преподавания Толстой мотивировал и тем, что она не стимулирует учителя работать над расширением своего кругозора, так как «...большую часть времени на этой методе учитель учит тому, что дети знают, да кроме того, учит по руководству, и ему легко»³. Толстой неоднократно

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 145.

² Там же, стр. 295.

³ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 323.

но указывал, что учитель только тогда будет хорошим руководителем учеников, когда будет непрерывно сам учиться, углублять свои знания. Зарубежная методика была шаблонной и не требовала роста знаний педагога, тщательной подготовки к урокам. Непревзойденный художник слова, создатель «Книг для чтения», замечательных детских рассказов Л. Н. Толстой протестовал против подражания иностранной детской литературе, считая, что многое в ней не имеет никакой ценности. В воспоминаниях А. К. Чертковой упоминается о советах Толстого детской писательнице А. М. Калмыковой, знакомившей Толстого с содержанием составленного ею сборника для детей и малограмотных читателей. Обращаясь к А. М. Калмыковой, Толстой спросил: «Откуда это у вас? Это сентиментально, фальшиво, наверно из немецкой хрестоматии, — ну, так и есть. Нашим крестьянским детям это не годится, у них здоровое чутье правды, простоты, а здесь чувствуется фальшь и натяжка!»¹.

Создание литературы для детей, книг и учебников для школьников Толстой рассматривал как важнейшее дело писателей и педагогов. Он всегда боролся за то, чтобы дать детям действительно художественную, занимательную, просто и правдиво написанную книгу. В письме к Е. В. Львову от 11 марта 1876 г. Толстой писал: «Я воевал с немецкой педагогией именно потому, что я большую часть жизни посвятил на это дело (создание книг для детей и школ. — В. В.), что я знаю, как думает народ и народный ребенок, и знаю, как говорить с ним; и это знание не слетело мне с неба от того, что у меня талант (самое глупое, бессмысленное слово), а оттого, что я любовью и трудом приобрел это знание»².

Насколько ревниво относился Толстой к обеспечению школ доброкачественной литературой видно из того, что он, ознакомившись со списком книг для учителей и учеников, одобренным Комитетом грамотности, учрежденным в 1861 г. при III отделении императорского вольного экономического общества, написал большую статью «Об общественной деятельности на поприще народного образования», в которой, касаясь деятельности комитета, раскритиковал рекомендованные им книги. Указывая на

¹ Труды Толстовского музея, Лев Николаевич Толстой, М., Гиз, 1929, стр. 161.

² Там же, стр. 59.

наличие в списке многих иностранных учебников, Толстой подчеркнул, что почему-то не рекомендуются для учащихся сказки Афанасьева, сказки и загадки Худякова, сборники песен, легенд и т. п. В ответ на эту статью председатель Петербургского Комитета грамотности С. С. Лошкарев 25 января 1863 г. писал Л. Н. Толстому, что он совершенно прав, когда обвиняет членов комитета в незнании народа и его интересов. «Притом, у нас,— указывал Лошкарев,— много немцев, которые едва ли и способны понимать русского мужика и его натуру и особенно детей его; но если бы и были способны понять, то не поймут, потому что не хотят ближе посмотреть. Они так убеждены в верности своих педагогических знаний, что даже и читать не хотят, что говорят им люди из опыта, изнутри России, занимающиеся обучением крестьянских детей. Я чувствую (хотя и не специалист) ежедневно наши ошибки»¹.

Неоднократные и резкие выступления Толстого против подражания некоторым русским методистов немецкой педагогике привели в ярость германофильский журнал «Учитель», выходивший в 60—70-х годах в Петербурге под ред. И. Паульсона и Н. Весселя². В большом педагогическом обзоре этого журнала за декабрь 1864 г. некий Е. Кемниц обрушился на педагогические высказывания Л. Н. Толстого. Уклоняясь от спора с Толстым по существу поставленных им вопросов, он указывал, что в педагогических высказываниях Толстого проявляется «широкая русская натура». Е. Кемниц разразился бранью по адресу Толстого. Он писал, что Толстой — нигилист в педагогике, что он «...отдает все дело воспитания опять в руки того же слепого случая», что «...все учение «Ясной Поляны» было построено на абсурде», что Толстой «...главным принципом воспитания ставит бессознательность... отвергает всякую цель, всякую целесообразную преднамеренную деятельность»³.

Свои выпады против Толстого Е. Кемниц стремился подкрепить тем соображением, что Толстой, отдавая

¹ Н. Н. Гусев, Толстой в молодости. Издание Толстовского музея, М., 1927, стр. 353.

² «Учитель». Журнал для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей. Издавался в Петербурге в 1861—1870 гг.

³ См. журн. «Учитель» за декабрь 1864 г.

Предпочтение безотчетному чувству перед логически развитой теорией, якобы уничтожает педагогику.

Русские методисты, сильно задетые критикой Толстого, в начале споров резко возражали ему, но впоследствии признали, что Толстой был во многом прав. Его критика, писал Бунаков, подействовала «...отрезвляющим образом на педагогов, увлекшихся немецкой методикой, забывших в своем крайнем увлечении требования народной жизни и невольно впадавших в крайность и преувеличения... Своим протестом во имя прав народной жизни гр. Толстой принес не мало пользы русской начальной школе, а своими книжками для чтения, полными правды и жизни, написанными самым простым, чисто народным поэтическим языком, он противодействовал вторжению в школу сухого и узкого утилитаризма, который и начал было забираться в нее с легкой руки барона Н. А. Корфа»¹.

В. А. Евтушевский, автор «Методики арифметики», в ответ на критику Толстым его книги писал, что Толстой «...действительно хорошо подметил и остроумно, хотя несколько преувеличенно, указал злоупотребление новейшими способами обучения детей»².

Видное место в педагогических сочинениях Толстого отводится выявлению уродств старой русской школы, в особенности начальной.

Возвратившись из-за границы, Толстой стал внимательно изучать постановку обучения детей в сельских школах. Картина, представившаяся его взору, была весьма неприглядной.

В школах применялись телесные наказания. Учителя пользовались отсталыми методами преподавания и плохо обучали детей. Характеризуя Подосинковскую школу, которую он посетил во время занятий, Толстой писал: «Я оглядывался, искал живого взгляда и изредка замечал мальчика, оторвавшегося от книги и внимательно и умно смотревшего на меня, — я подходил, спрашивал, но в ту же минуту какой-то туман застилал его глаза, и он снова бессмысленно начинал твердить свой стишок. ...Наконец, извещенный каким-то услужливым мальчиком,

¹ Записки Н. Ф. Бунакова, П., 1909, стр. 119.

² В. Евтушевский, Ответ на статью графа Л. Толстого «О народном образовании», П., 1874, стр. 4.

явился учитель, хромой, с костылем, с неделю небритый и с опухшим, мрачным и жестоким лицом.

...Как только он вошел — крик усилился. Я попросил его показать мне, как он учит; он стал подходить к каждому из мальчиков, и я заметил, как у каждого из них щурились глаза, и головы вжимались в плечи при приближении небритого лица учителя, которое они чуяли, не оглядываясь на него. Во время учения и распуская учеников, он вел себя совершенно так же, как в старину барщинский староста, с палочкой ходящий на работе за бабами...

Перед тем, как выходить из-за стола, каждый из учеников перекрестился и опять поцеловал свое мрачное и карающее божество — книжку и поцеловал в тот самый стишок, который он учил нынешний день: кто в *Блажен муж*, кто в *таблицу умножения*, кто в *слова под титлами* или *басни Хемницера*... Ребята вышли на двор, все еще тупые и мертвые, прошли несколько шагов как убитые и только в некотором отдалении от училища стали оживать. И какие прелестные дети! Точно такие же, каких я знаю и люблю в Ясной Поляне, только еще совсем новые и прекрасные типы...

Так живо мне вспомнилась немецкая школа, выход из нее и метаморфозы в школе и вне школы, которые я не раз замечал в немецких детях. Лучшая берлинская народная школа с портретом и методом Песталоцци, с приложением усовершенствованной звуковой методы и *Anschauungsunterricht*'а¹ и заучивание стишков по букварю и псалтырю, — совершенно одинаковы и равны. Впечатление, производимое ими, и результаты те же самые. Впечатление — грусть и негодование на деспотизм учителя, результаты — отвращение к образованию и уродование.

Берлинский учитель не стоит выше подосинковского, оба согласны в отрицании права свободы человека, на том основании, что человеку этому только 10 или 12 лет»².

Великий русский писатель Л. Н. Толстой никогда не был националистом и шовинистом. Он с большим уважением относился ко всему подлинно ценному в педагогической теории и практике других народов. Он высоко

¹ (наглядное обучение).

² Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 163—164.

ценил педагогические сочинения французских писателей Монтэня и Руссо. Он проводил разницу между педагогическими идеями Песталоцци и его бездарными последователями, извратившими многие методы швейцарского педагога-демократа.

Будучи в 1861 г. в Германии, Толстой лично познакомился с выдающимся немецким педагогом Дистервегом и продолжительно обсуждал с ним вопросы теории педагогики¹.

Толстой высоко ценил произведения классиков немецкой литературы (Гёте, Шиллер, Гейне), он любил музыку знаменитого немецкого композитора Моцарта.

Отстраняясь от политической борьбы с эксплуататорами и в силу противоречивости своего мировоззрения, Толстой не мог сделать из критики буржуазной педагогики в 60—70-х годах острых политических выводов. Он не показал, что новая школа может быть создана только тогда, когда будет свергнут эксплуататорский строй, порождающий уродства в воспитании и обучении детей.

Однако резкая критика Толстым буржуазной школы, насаждавшей формализм, педантизм в обучении, культивировавшей шаблонный подход к детям, имела большое значение. Эта критика содействовала разоблачению реакционной сущности буржуазной педагогики и развитию передовых идей в области воспитания и образования.

Л. Н. ТОЛСТОЙ О ЗАДАЧАХ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ

В. И. Ленин в одной из своих статей о Л. Н. Толстом писал, что он является мыслителем, «...который с громадной силой, уверенностью, искренностью поставил целый ряд вопросов, касающихся основных черт современного политического и общественного устройства»². Нет сомнения в том, что эти слова Ленина можно полностью отнести и к оценке роли Толстого в области педагогической теории и практики, где великий русский писатель поставил и по-своему разрешил ряд принципиальных проблем педагогической науки.

¹ Следует согласиться с К. Д. Ушинским, который отметил, что Толстой, изучая зарубежные школы, не уделил все же достаточного внимания выявлению достижений передовых школ Западной Европы в области методики обучения детей (В. В.).

² В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 300.

Уже в самом начале своей педагогической деятельности Толстой пытался выяснить вопрос о принципах организации народного образования в России, которая, по его мнению, должна самостоятельно создать свою систему народного образования. Толстой старался открыть основные закономерности воспитательно-образовательного процесса, определить направление и характер педагогической науки. Решая эти вопросы, Толстой резко критиковал постановку народного образования в Западной Европе и призывал к изучению и учету запросов русского крестьянства в области образования.

Среди больших проблем, выдвинутых Толстым в области педагогики, видное место занимает вопрос о задачах и основном направлении педагогической науки. Начиная свою педагогическую деятельность, Толстой глубоко заинтересовался состоянием современной ему педагогики. По записям в дневниках и педагогическим статьям Толстого видно, что он изучал педагогические сочинения Монтэня, Коменского, Лютера, Руссо, Песталлоцци, Дистервега, Ушинского, работы западноевропейских, русских методистов и составителей учебников для начальной и средней школы. Кроме того, Толстой ознакомился со многими сочинениями по истории педагогики как, например, с книгами Раумера, Шмидта, Бернарда, Карнера и др. В результате знакомства с разнообразной педагогической литературой и работой западноевропейских и русских школ Толстой накопил большой материал в области педагогики, широко использованный им для критики педагогических теорий и обоснования своих взглядов на воспитание и задачи педагогической науки.

Развитие человека, указывал Толстой, происходит под воздействием двоякого рода обстоятельств. Человек развивается, с одной стороны, под бессознательным влиянием людей и окружающей среды, а с другой,— под сознательным влиянием людей. Педагогическая наука, по мнению Толстого, должна изучить историю этих влияний и показать их роль в развитии человека.

История педагогики, как она обычно пишется, представляет собой историю идей в области воспитания и образования, она игнорирует рассмотрение воспитательных влияний жизни, о которых в книгах по истории педагогики ничего нет. История педагогики интересуется только сознательным влиянием одних людей на других,

осуществляемых в процессе школьного обучения. Между тем, для полной картины развития человека, следовало бы изучить, как происходит развитие человека в процессе его жизни в определенной среде, оказывающей на людей огромное влияние. Надо исследовать, писал Толстой, — как «...независимо от сознательной педагогики, иногда под ее влиянием, иногда противоположно, иногда совершенно независимо, подвигалось образование и самая бессознательная педагогика, как более и более с различием образования, с быстротой сообщения, с развитием книгопечатания, с переменой образа правлений государственных и церковных, более и более поучительны становились люди — являлись новые средства поучения»¹. Толстой придавал огромное значение изучению всех этих влияний на людей, считая, что человек развивается преимущественно под воздействием среды, в которой он живет.

Задача истории педагогики состоит в том, чтобы исследовать все эти влияния общественной жизни и показать их воспитательное значение. «Эта новая история педагогики, — писал Толстой, — должна явиться и лечь в основание всей педагогики. В этой науке должно быть показано, как учился говорить человек 1000 лет тому назад и как учится теперь, как он учился называть вещи, как он учился различным языкам, как он учился ремеслам, как он учился этике; как он учился различию сословий и обращению с ними, как он учился думать и выражать свои мысли»².

Толстой собирался написать краткий очерк истории педагогики русского крестьянина и обосновать общие правила его образования.

«Величайший абстрактный философ, утверждал Толстой, не даст мне $1/1000$ доли тех оснований, которые я найду в приемах дедов, отцов, матерей, старших сестер, братьев, соседей. И не потому я найду их у мужиков, а не у философа, что мужик умней философа, но потому, что отношения ребенка к педагогической деятельности жизни совершенно свободны и из бесчисленного множества действий только те принимают педагогический характер, которые свойственны восприниманию ребенка, и

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 382.

² Там же.

действия и приемы эти веками действуют одинаково неотразимо на поколения. Действуют всесторонне, как сама жизнь. Педагогика сосредоточивается здесь не так, как в сознательной — на одних приемах — здесь такие же важные силы: жилище, достаток, пища, работы, домашние животные и т. д.»¹.

Образование, указывал Толстой, дается жизнью, вот почему история педагогики, понимаемая как история всех жизненных воспитательных влияний, даст возможность представить весь процесс формирования личности человека. «Говорят, главная трудность образования мужицкого сословия есть необходимость детской работы. История педагогики доказала бы, что детская работа есть, напротив, первое условие образования крестьянина и т. п. Только эта история педагогики может дать положительные данные для самой науки педагогики»².

По мнению Толстого, в жизненных условиях развития людей есть педагогическая целесообразность, отыскание которой является задачей истории педагогики.

Характеризуя взгляды Толстого на задачи истории педагогики, надо отметить, что он правильно обратил внимание на то обстоятельство, что развитие человека происходит не только в школе, но и в значительной степени обусловлено окружающей средой, общественным строем, трудом и т. п. Воспитывая человека, нельзя не учитывать всех этих влияний, которые могут содействовать педагогическому процессу, осуществляемому школой, или тормозить его. Толстой был прав, когда утверждал недопустимость сведения истории педагогики лишь к истории педагогических идей. Совершенно очевидно, что история педагогики должна исследовать и типы воспитательно-образовательных учреждений, в которых формировались подрастающие поколения. Безусловно интересна мысль Толстого о необходимости изучить те воспитательные приемы, которые в течение многих веков сложились в сознании и практике широких масс русского народа. Однако Толстой ошибался, когда полагал, что задача истории педагогики должна заключаться в изучении всего сложного и многогранного процесса культурного развития человека под влиянием самых разнообразных усло-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 383.

² Там же.

вий жизни. Ход развития педагогической науки убедительно показал, что педагогика и ее история не могут подменять других наук и не в состоянии универсально исследовать весь процесс развития человечества, который может быть изучен только рядом наук (философия, психология, этнография, история и др.).

Занимаясь историко-педагогическими вопросами, Толстой пришел к выводу, что в обществе существует неравенство образования среди людей высших и низших классов. Толстой уже в 60-х годах видел, что «...образование идет в глубину, а не в ширь, т. е. оно, по свойству своему, служит более роскоши ума, чем удовлетворению потребности»¹. Толстой подчеркивал, что «...низшие классы так заняты физической работой, что не могут иметь досуга для образования. Высшие же классы, владея образованием, эксплуатируют их»². Неудивительно поэтому, что необходимо «...изучить причины неравномерного распределения образования»³.

Однако Толстой не владел подлинно научной методологией изучения общественных явлений и не мог поэтому показать, как же историк педагогики должен исследовать ход развития воспитания и образования. Не понимая того, что способ производства материальных благ определяет развитие общественной жизни, Толстой не мог сделать правильных выводов из своих рассуждений о неравенстве образования. По мнению Толстого, путь к достижению равенства образования должен заключаться в том, чтобы образованные и необразованные люди учились друг у друга, взаимно обогащая себя знаниями.

Он не считал необходимым изучать историю образования в тесной связи с экономическим развитием общества и классовой борьбой между трудящимися и эксплуататорами. «Мне дела нет до Руссо и его обстановки, меня занимают только те мысли, которые он высказал, и поверять и понять его мысль я могу только мыслью, а не рассуждениями о его месте в истории»⁴.

Совершенно очевидно, что, придерживаясь идеалистических взглядов на развитие общественной жизни, Тол-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 436.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же, стр. 330—331.

стой не мог выявить закономерностей в развитии народного образования. Толстой, например, ошибочно утверждал, что народ якобы всегда противодействует образованию и что история педагогики не дает ответа на вопрос, чему и как надо учить детей.

Вождь революционных демократов Н. Г. Чернышевский, анализируя вопросы педагогики, поставленные Толстым, резко возражал против утверждения Толстого, будто бы народ всегда противодействовал усилиям правительства и общества дать ему образование. В отдельных случаях такое противодействие возможно, но разве справедливо, указывал Чернышевский, исключительные случаи возводить в общее положение. Кроме того, и среди народа имеются как передовые люди, так и отсталые. Последние нередко возражают против того, чтобы посылать детей в школы, но их мнение не является отражением настроений прогрессивно думающих людей. Наконец, если родители воздерживаются от обучения детей, то главной причиной этого явления служит бедность простолюдинов, заставляющих детей работать по хозяйству.

Следовательно, нет никаких оснований утверждать о постоянном противодействии народа образованию как о закономерности, якобы установленной Толстым. Если народ озлоблен против школы, то это относится к плохим школам, а не вообще к обучению детей.

Еще более резко осудил Чернышевский Толстого за то, что, по его мнению, образованные люди не знают, чему и как учить народ.

«...Досадно слушать, — писал Чернышевский, — когда люди, основавшие школу и преподающие в ней и даже утверждающие, что устроили свою школу очень хорошо и преподают в ней недурно, — когда эти люди говорят, что не знают, чему учить и как учить народ, и не знают даже, нужно ли его учить»¹.

Чернышевский призывал передовых людей просвещать крестьянство и обучать молодое поколение. Он показал, что работа Толстого в Яснополянской школе, где он обучал детей, противоречит незрелым теоретическим рассуждениям о невозможности определить содержание образования.

¹ Н. Г. Чернышевский, Полн. собр. соч., т. X, М., 1951, стр. 510.

К числу удивительных по своей несостоятельности утверждений Чернышевский отнес положение Толстого о том, что образование, основанное на религии, должно прививаться народу и что насилие в этом случае законно. Выпады против воскресных школ и грамотности Чернышевский также считал отсталыми высказываниями Толстого, ошибочность которых совершенно очевидна.

Толстой, указывал Чернышевский, не мог правильно решить ряд поставленных им проблем потому, что у него не было передовых политических взглядов, «определенных убеждений», под которыми Чернышевский понимал революционные убеждения лучших людей 60-х годов, активно боровшихся против религии, отсталости России и призывавших крестьян к борьбе против помещиков и царского самодержавия.

Формулируя свои взгляды на задачи истории педагогики, Толстой вплотную подошел к вопросу о том, как должна создаваться теория педагогики и как надо понимать задачи и общее направление педагогики как науки. В 60-х годах у него возникло желание написать обобщающее теоретическое сочинение по педагогике, в котором он предполагал решить ряд педагогических вопросов. Однако недостаток строго проверенных фактов, характеризующих воспитательно-образовательный процесс, не позволил ему выполнить эту задачу. Статья же на путь теоретических рассуждений, оторванных от конкретной педагогической деятельности, Толстой считал для себя недопустимым. «Я начал было, — писал Толстой, — такого рода сочинение, в котором, постановливая аксиомы о человечестве, движении развития, о душе и т. п., я старался захватить все в свой круг суждения. Но опыт убедил меня, что как ни льстивы для самолюбия такого рода категорические сочинения, в которых мысли так общи, что охватывают все, и вместе с тем для каждого представляют особенную неясную идею, что такие сочинения, несмотря на внешнюю логичность, имеют менее убедительности и влияния, чем скромные представления хотя не всесторонних фактов, но таких, из которых сам читатель делает тот вывод, который побудил автора к выставлению этих фактов»¹.

Главное в научной работе по педагогике, указывал

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 404.

Толстой, заключается в кропотливом собирании фактов, на основе обобщения которых и могут быть сделаны обоснованные выводы, выявлены закономерности педагогического процесса.

Интересно отметить, что необходимость глубокого и всестороннего изучения педагогической практики и постановки новых опытов для выявления наиболее эффективных методов работы в школе была осознана Толстым уже во время его пребывания в Германии, где Толстой, изучая теоретические и исторические сочинения немецких педагогов, столкнулся с фактом засилия абстрактно-метафизической методологии в области педагогики. После посещения ряда немецких школ и чтения немецких книг по педагогике (Раумера и др.) Толстой в своем дневнике от 16 августа 1860 г. записал: «Мысль об опытной педагогике привела меня в волнение...»¹. Будучи в Германии, Толстой убедился, что многие немецкие авторы обосновывают педагогические идеи, методы воспитания и обучения детей не опытом работы с детьми, а выводят педагогические взгляды непосредственно из философии.

Толстой резко выступал против умозрительных спекуляций в области педагогики, задерживавших развитие педагогической теории. «Не философскими откровениями, — подчеркивал Толстой, — в наше время может подвинуться наука Педагогика, но терпеливыми и упорными повсеместными опытами. Не философом-воспитателем и открывателем новой педагогической теории должен быть каждый преподаватель, но добросовестным и трудолюбивым наблюдателем, в известной степени умеющим сообщать свои наблюдения»².

По мнению Толстого, стремление педагогов-теоретиков к общим выводам, которые не были основаны на тщательном изучении педагогического опыта, было величайшим злом, остановившим развитие науки о воспитании. «...Чтобы сделаться наукой и плодотворной наукой, — указывал Толстой, — педагогике, по нашему убеждению, нужно перестать основываться на абстрактных теориях, а принять за основание путь опыта и выводить свои положения от частных к общим, а не наоборот»³.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 48—49, стр. 28.

² Там же, т. 8, стр. 371.

³ Там же, стр. 368.

Толстой критиковал и то направление в педагогике, которое основывало свои выводы лишь на поверхностно изученных психических процессах человека, механически расчлененных на ряд функций. «Абстрактная педагогика, — писал Толстой, — хочет разложить человеческую способность знания и учения на воображаемые величины и руководится ими»¹.

Толстой был убежденным противником расчленения целостной личности ребенка на ряд искусственно выделенных психических функций и настаивал на том, чтобы учитель всегда имел перед собой живого ребенка.

Правильно критикуя абстрактную идеалистическую психологию, претендовавшую на то, чтобы быть основой педагогики, Толстой, однако, не показал, что педагогика должна широко использовать данные физиологии и научной психологии, при помощи которых можно выяснить закономерности развития и воспитания детей. Из рассуждений Толстого о несостоятельности современной ему психологии не вытекало, что взамен традиционной психологии надо создать новую психологическую науку, которая в тесном содружестве с физиологией поможет понять физиологическую природу психических процессов с тем, чтобы, раскрыв их сущность, правильно использовать их законы в обучении и воспитании детей. Если в педагогических трудах Ушинского придавалось большое значение вопросу о взаимоотношениях педагогики, физиологии и психологии, то в педагогических сочинениях Толстого этой проблеме не было уделено сколько-нибудь большого внимания. Скептическое отношение Толстого к биологии, физиологии и психологии привело к тому, что он ограничился главным образом критикой этих наук и не раскрыл их значения для педагогики. Толстой полагал, что внимательное наблюдение учителем поведения детей в процессе их обучения является достаточным для обоснования ряда педагогических выводов.

Обобщение педагогического опыта, по мнению Толстого, не следует возлагать лишь на одних теоретиков педагогики. Оно будет выполнено успешно только тогда, когда к этому делу удастся привлечь директоров и учителей гимназий, а также учителей уездных, приходских

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 384.

и частных училищ. Сословие педагогов, писал Толстой, «...владеет огромным запасом, особенно драгоценных в настоящее время, педагогических фактов, наблюдений и выводов опыта, которые, быв обнародованы, не только принесут неизмеримую пользу для самого хода образования и для науки педагогики, но которые одни разрешат окончательно те бесчисленные вопросы по народному образованию, которые в настоящее время столь законно занимают наше общество. Только на этих фактах, наблюдениях и выводах, а не на кабинетных теориях, может построиться здание нашего будущего народного образования»¹. Толстой — редактор журнала «Ясная Поляна» — горячо призывал учителей делиться на его страницах опытом воспитания и обучения детей. «Искреннее описание опыта, — отмечал Толстой, — со всеми колебаниями, изменениями, неудачами и ошибками гораздо поучительнее и дороже для науки, чем изложения будто бы непогрешимой методы»².

Горячо отстаивая мысль о том, что педагогика является опытной наукой, Толстой подчеркивал ее практический характер, он неоднократно писал о той громадной помощи, которую может оказать педагогика учителю, работающему в школе. Педагогика должна помогать учителю овладевать искусством преподавания, вести детей от познания фактов и частных фактов к общим выводам и законам. «Найти эти обобщения, — писал Толстой, — и от них представляя новые факты, переводить на высшие — вот, следовательно, задача педагогики»³.

Насколько большое значение придавал Толстой педагогическому опыту, видно из того, что, ознакомившись с состоянием педагогической теории и убедившись в ее отвлеченности и разноречивости, он отказался от использования различных известных ему педагогических систем. Толстой надеялся в процессе непосредственной педагогической работы создать свою систему взглядов в области воспитания и образования детей. «Начиная учить детей в русской деревне, я не мог, не бывши набитым дураком, принять в основании ни немецко-протестантскую лютеровскую систему, ни классическую, ни езуитскую, ни новейшую теоретическую систему воспитания. Еще менее мог я

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 358—359.

² Там же, стр. 359.

³ Там же, стр. 379.

серьезно принять за систему славянский курс букваря, часовника и псалтыря и связанные с этим курсом семинарские приемы. Не-русские теории были чужды, невозможны для русских учеников, несостоятельность их, на мой взгляд, была доказана для самих себя, самими иностранцами; русская же система была, на мой взгляд, также невозможна для меня, как бы обучение детей игре на инструменте, которого уже не существует»¹.

Толстой подчеркивал, что, начиная работу в Яснополянской школе, он решил руководствоваться волей народа, изучением потребностей своих учащихся и разрешать опытным путем возникшие перед ним проблемы.

Русская педагогическая наука, по мнению Толстого, должна развиваться на основе глубокого и всестороннего изучения опыта работы учителей и учащихся, что позволит создать научные основания педагогического процесса. В связи с таким взглядом на задачи педагогики как науки Толстой утверждал, что школа должна быть не только орудием образования, но и «... опытом над молодым поколением, дающим постоянно новые выводы»². «Только когда опыт будет основанием школы,— писал Толстой,— только тогда, когда каждая школа будет, так сказать, педагогической лабораторией, только тогда школа не отстанет от всеобщего прогресса, и опыт будет в состоянии положить твердые основания для науки образования»³.

В 60-х годах, когда Германия считалась центром педагогической науки, куда для ее изучения съезжались педагоги всех стран мира, Толстой пророчески предсказал, что новое направление в педагогике будет создано не за рубежом, а в России. Толстой имел все основания для того, чтобы сделать такой глубоко патриотический вывод.

Он был свидетелем большого оживления педагогической мысли в России после отмены крепостного права и хорошо знаком с педагогическими трудами Добролюбова, Чернышевского, Ушинского и Писарева, которые блестяще обосновали ряд новых педагогических идей, выдвинувших русскую педагогику на первое место в мире. Толстой в то же время видел всю ограниченность официаль-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 403.

² Там же, стр. 16.

³ Там же,

ной западноевропейской педагогики, отражавшей интересы не народных масс, а высших классов общества. Вот почему он твердо верил в то, что «Россия даст теперь это направление»¹, т. е. проложит новые пути в педагогике.

Замечательная педагогическая работа Л. Н. Толстого в 1859—1862 гг. в Яснополянской школе блестяще подтвердила, что Толстой не только теоретически, но и практически показал, как находить новые пути в педагогике, сближать теорию с практикой, помогать учителям плодотворно работать.

Следует все же отметить, что в 60-х годах Толстой рассматривал педагогику как такую научную дисциплину, которая может быть создана лишь на основе обобщения практического опыта без каких бы то ни было философских предпосылок при оценке этого опыта.

Правильно критикуя абстрактные философские основы буржуазной педагогики, Толстой не понимал того, что педагогика станет настоящей наукой только тогда, когда, изучая и обобщая опыт передовых учителей, будет располагать подлинно научной методологией, инструментом научного исследования, пользуясь которым можно правильно обобщить передовой опыт и открыть закономерности в области воспитания и обучения детей.

Впоследствии, начиная с 80-х годов, когда Толстой в результате своих религиозных исканий и борьбы с догматическим православием окончательно утвердился на позициях «истинного» христианства, он резко изменил свою точку зрения на этот вопрос и неоднократно писал о том, что педагогика, изучая опыт воспитательно-образовательной работы, должна рассматривать и оценивать его в свете религиозно-нравственного учения в духе «истинного» христианства.

В этот период своей деятельности Толстой далек от односторонне эмпирического обоснования задач педагогической науки. Только то в педагогике стало признаваться Толстым заслуживающим одобрения и поддержки, что находилось в соответствии с его религиозно-нравственными принципами. «...Полагаю,— писал Толстой,— что главная и единственная забота людей, занятых вопросами образования, может и должна состоять прежде всего в том, чтобы выработать соответственное нашему времени рели-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 385.

гиозное и нравственное учение и, выработав таковое, поставить его во главе образования»¹.

Однако это решение вопроса о задачах педагогической науки оказалось совершенно несостоятельным. «... Всякая религия, — указывает товарищ Сталин, — есть нечто противоположное науке»².

Педагогика, основанная на религии, не могла и не может дать научного обобщения педагогической практики. Тлетворное влияние религии на педагогику, как это видно из ее истории, неминуемо приводит к ликвидации педагогики как научной дисциплины. Это хорошо заметно и на примере эволюции педагогических взглядов Толстого, который, подчинив (начиная с 80-х годов) педагогику религии, не дал с тех пор ничего нового и ценного в области этой науки. Тем не менее, горячий призыв Толстого в 60-х годах, когда он не настаивал на руководящей роли религии в воспитании, изучать опыт воспитания и обучения детей был смелым и прогрессивным требованием великого писателя. Никто из педагогов-теоретиков начала второй половины XIX в. не показал так ярко роли передового педагогического опыта для развития педагогической науки, как Л. Н. Толстой.

Взоры Толстого были обращены не в глубь веков, где некоторые педагоги рассчитывали найти опору для своих педагогических взглядов, он призывал к тому, чтобы учителя описывали опыт современной практики обучения и воспитания детей и этим самым вносили нечто новое в педагогическую науку.

Толстой не ограничился теоретическими соображениями по поводу изучения опыта учебно-воспитательной работы, но на практике своих занятий с детьми в Яснополянской школе показал, как изучать этот опыт и содействовать дальнейшему развитию педагогики. Творческий отчет Толстого о работе Яснополянской школы является одним из замечательных произведений великого русского писателя и педагога.

По яркости описания работы с детьми, смелости исканий новых путей в обучении, глубокому проникновению в духовный мир учащихся этот документ, несмотря на ряд парадоксальных и противоречивых взглядов (о преподавании истории, географии и др.), принадлежит к чис-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 38, стр. 69.

² И. В. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 10-е, стр. 192.

лу лучших творений мировой педагогической литературы и читается с большим интересом.

Говоря о задачах педагогики как науки, Толстой подробно раскрыл содержание основных педагогических понятий. Лев Николаевич стремился сделать из анализа содержания этих понятий далеко идущие выводы, чтобы показать недопустимость принуждения в воспитательном процессе. «Есть много слов,—писал Толстой,—не имеющих точного определения, смешиваемых одно с другим, но вместе с тем необходимых для передачи мыслей,— таковы слова: воспитание, образование и даже обучение. Педагоги иногда не признают различия между образованием и воспитанием, а вместе с тем не в состоянии выражать своих мыслей иначе, как употребляя слово: образование, воспитание, обучение или преподавание. Необходимо должны быть отдельные понятия, соответствующие этим словам»¹.

Изучение зарубежной педагогической литературы, беседы с педагогами-теоретиками и учителями помогли Толстому уяснить, как решается вопрос об основных понятиях педагогики в странах Западной Европы. В Германии ясно различаются понятия: *Erziehung* (воспитание) и *Unterricht* (преподавание). Немецкие педагоги признают, что воспитание включает в себя преподавание, которое носит в себе воспитательный элемент — *erziehliges Element*. Что же касается понятия образования—*Bildung*, то оно смешивается с понятием воспитания или преподавания.

Во французском языке нет слова, соответствующего понятию — образование, так как *éducation*, *instruction*, *civilisation*, по мнению Толстого, совершенно другие понятия.

В английском языке положение точно такое же. «Воспитание — французское *éducation*, английское *education*, немецкое *Erziehung* — понятия, существующие в Европе, образование же есть понятие, существующее только в России и отчасти в Германии, где имеется почти соответствующее слово *Bildung*. Во Франции же и в Англии это понятие и слово вовсе не существует. *Civilisation* есть просвещение, *instruction* есть понятие европейское, неперебиваемое по-русски, означающее богатство школьных

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 211.

научных сведений или передачу их, но не есть образование, включающее в себе и научные знания, и искусства и физическое развитие»¹. Надо, отмечал Толстой, строго различать основные педагогические понятия. И он в 60-х годах следующим образом раскрыл их содержание.

«Образование в обширном смысле, по нашему убеждению, составляет совокупность всех тех влияний, которые развивают человека, дают ему более обширное мирозерцание, дают ему новые сведения. Детские игры, страдания, наказания родителей, книги, работы, учение насильственное и свободное, искусство, науки, жизнь — все образует...»

Воспитание есть воздействие одного человека на другого с целью заставить воспитываемого усвоить известные нравственные привычки. (Мы говорим, — «они его воспитали лицемером, разбойником или добрым человеком». «Спартанцы воспитывали мужественных людей». «Французы воспитывают односторонних и самодовольных»). Преподавание есть передача сведений одного человека другому (преподавать можно шахматную игру, историю, сапожное мастерство). Учение — оттенок преподавания, есть воздействие одного человека на другого с целью заставить ученика усвоить известные физические привычки (учить петь, плотничать, танцевать, грести веслами, говорить наизусть)². Толстой подчеркивал, что основное различие между воспитанием и образованием заключается в том, что «... воспитание есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим; а образование есть свободное отношение людей, имеющее своим основанием потребность одного приобретать сведения, а другого — сообщать уже приобретенное им... Различие воспитания от образования только в насильии, право на которое признает за собой воспитание. Воспитание есть образование насильственное. Образование свободно»³. Из педагогических сочинений Толстого видно, что он и в последующей педагогической деятельности продолжал думать и писать о том, что надо понимать под воспитанием, образованием и обучением.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 216.

² Там же, стр. 214—215.

³ Там же, стр. 215—216.

В письме к своему другу П. И. Бирюкову от 21 марта 1901 года Толстой подошел к рассматриваемому нами вопросу с несколько иной стороны. Он полагал, что воспитание отличается от образования и обучения характером своего воздействия на учащихся. «Все, чему мы обучаем детей, от молитв и басен до танцев и музыки, все это сознательное внушение; все то, чему независимо от нашего желания подражают дети, в особенности в нашей жизни, в наших поступках — есть бессознательное внушение. Сознательное внушение — это обучение, образование; бессознательное — это пример, воспитание в тесном смысле, или, как я назову это — просвещение»¹.

Анализируя высказывания Толстого по вопросу об основных понятиях педагогики, надо признать, что он был прав, когда не допускал смешения понятий — воспитание, образование, обучение, преподавание и учение. В русском языке и в педагогической науке эти понятия получили широкое и вполне обоснованное употребление. При помощи их можно выразить всю глубину наших суждений о различных сторонах и оттенках воспитательно-образовательного процесса.

Однако Толстой в 60-х годах занял глубоко ошибочную позицию, когда стал принципиально противопоставлять воспитание образованию и рассматривать их как явления, находящиеся в отрыве друг от друга и отличающиеся тем, что воспитание насильственно, а образование свободно. Совершенно очевидно, что почти на всех ступенях развития человеческого общества воспитание и образование были многочисленными нитями связаны между собой. Воспитывая детей, люди передавали им те или иные знания, а когда давали учащимся образование, то сознательно или бессознательно действовали на детей воспитывающим образом.

Несостоятельность принципиального противопоставления воспитания образованию, доходящего до полного отрыва их друг от друга, впоследствии осознал и сам Толстой. В письме к В. Ф. Булгакову Толстой в 1909 г. писал: «... то разделение, которое я в своих тогдашних педагогических статьях делал между воспитанием и образованием, — искусственно. И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания,

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, 1948, стр. 362.

всякое же знание действует воспитательно»¹. Признавая нераздельность воспитания и образования, Толстой не считал необходимым пользоваться только одним из этих понятий. Он, как и раньше, полагал, что они нужны педагогической науке для всестороннего раскрытия сущности педагогического процесса.

Что же касается «насилия», которое, по мнению Толстого, является главным отличительным признаком воспитания, надо заметить, что, когда от учащихся требуется обязательное усвоение сообщаемых им знаний, а в школах это всегда считалось и считается необходимым, то образование становится таким процессом, который Толстой мог бы назвать насильственным. Если бы он был вполне последовательным в своих рассуждениях по этому вопросу, то должен был бы признать, что «насилие», как он его понимал, имеет место как в воспитании, так и в образовании.

Следует заметить, что попытка Толстого найти отличие воспитания от образования в характере внушения, производимого на детей, также не является удачной. Придерживаясь точки зрения Толстого, пришлось бы признать, что в школах, где все воздействия учителей на учащихся были и являются сознательными, не может быть воспитания. Ведь оно, в понимании Толстого, представляет собой лишь бессознательное внушение, производимое на детей окружающей их средой.

В педагогических статьях Толстого имеется немало высказываний относительно методов педагогики как науки. Большое значение придавал Толстой методу педагогического наблюдения, которым он владел мастерски, достигая значительных результатов в воспитании и обучении детей. Толстой наблюдал за детьми во время уроков, игр, совместных прогулок и превосходно знал, как дети ведут себя дома. Глубокое проникновение в духовный мир детей позволяло Толстому безошибочно применять те или иные методы воздействия на учащихся.

Но особенно большое значение придавал Толстой педагогическому эксперименту как одному из методов исследования педагогических и методических проблем. Будучи педагогом-новатором, Толстой рассматривал Яснополянскую школу как педагогическую лабораторию,

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, 1948, стр. 367.

в которой ставились различные опыты для выявления наиболее эффективных методов преподавания.

Выдающаяся заслуга Толстого заключается в смелом применении экспериментального метода в области воспитания и обучения детей. Он по справедливости может считаться одним из первых русских педагогов, положивших начало экспериментальной работе в условиях повседневных школьных занятий.

Л. Н. ТОЛСТОЙ О ВОСПИТАНИИ

В 40—60-х годах прошлого века среди многих русских передовых общественных деятелей, писателей и педагогов, резко выступавших против царской школы, был весьма популярен призыв к свободе в воспитании и обучении детей.

В произведениях Белинского, Чернышевского, Добролюбова, Писарева, а также Толстого высказывания о свободе в воспитании выпукло выделяются на фоне их педагогических идей.

Революционные демократы резко осуждали в своих произведениях деспотизм и произвол царских властей в школьном деле. Они критиковали современную им школу муштры и зубрежки и настаивали на необходимости так учить детей, чтобы они могли свободно развиваться, выявлять свои задатки и дарования. Выдающимся сторонником гуманного отношения к детям был В. Г. Белинский, призывавший развивать природные склонности детей, уважать и любить детей, создавать условия для их воспитания под разумным руководством семьи и школы. Д. И. Писарев в борьбе со старой школой резко поставил вопрос о необходимости свободы в воспитании детей. Он говорил, что нельзя втискивать молодую жизнь в уродливые формы традиционного воспитания, сущность которого заключается в том, что «... мы без спросу мнем чужие личности и чужие силы».

Вождь революционно-демократического движения 60-х годов Н. Г. Чернышевский указывал, что для воспитания детей нужно не принуждение, а доброжелательное отношение к тому, чего сами они желают. Чернышевский весьма сочувственно отнесся к тем новым взаимоотношениям между учителями и детьми, которые Толстой установил в Яснополянской школе.

Он приветствовал развитие Толстым активности и творчества детей, ему понравилась атмосфера свободы и непринужденности, царившая в школе Толстого.

Но Чернышевский был далек от такого понимания принципа свободы, которое приводило бы к отказу педагогов от их целенаправленного, планомерного воспитательного влияния на детей. В противоположность Толстому Чернышевский был убежден в том, что революционно-демократическая интеллигенция имеет право руководить просвещением широких народных масс, поднимать их на борьбу с самодержавием. Исходя из этого, Чернышевский полагал, что воспитание и обучение детей должны представлять собой процесс не стихийного развития при косвенном лишь влиянии педагога, а выражаться в его сознательном и глубоко продуманном воздействии на детей. Чернышевский был противником грубо насильственного формирования психики детей, он призывал развивать активность и самостоятельность учащихся в школе.

Н. А. Добролюбов, соратник и друг Н. Г. Чернышевского, уделял также большое внимание проблеме свободы в воспитании, которую он, как и Чернышевский, никогда не противопоставлял разумному руководству детьми со стороны взрослых.

Младшее поколение, писал Добролюбов, необходимо должно быть под влиянием старшего. Воспитатель, по мнению Добролюбова, должен уважать человеческую природу в дитяти, предоставить ему возможность свободного, нормального развития, внушать правильные понятия о вещах, и твердые убеждения, стремиться к тому, чтобы учащийся действовал сознательно, а не из-за страха или корыстных побуждений. Добролюбов указывал, что нельзя ребенка дрессировать, как собаку, заставить его «выделывать те или другие штуки» по знаку воспитателя. В воспитании должна господствовать разумность, понятная и воспитателю и его воспитаннику, нравственные убеждения которого должны складываться не под принудительным воздействием педагога, а «по сознанию и убеждению».

Революционные демократы, признавая право передовой интеллигенции просвещать широкие слои народа, и в области педагогики никогда не подвергали сомнению право взрослых воспитывать и обучать детей. Говоря о свободе в воспитательно-образовательном процессе, они по-

нимали под свободой в школе такую атмосферу занятий, когда дети учатся не из-за страха быть наказанными, а когда они под разумным руководством учителей охотно, активно и сознательно овладевают знаниями и навыками, необходимость приобретения которых они понимают. Проблема свободы в области педагогики никогда не рассматривалась революционными демократами в анархистском плане, т. е. как предоставление детям возможности делать все, что им вздумается, заниматься только тем, что их привлекает и интересует, игнорируя порядок учебных занятий, намеченный учителями.

* * *

В педагогических взглядах Толстого видное место занимает проблема свободы в воспитании и образовании детей.

Почва для зарождения и развития идеи свободного воспитания в педагогических взглядах Толстого в 60-х годах была уже вполне подготовлена. В это время Толстой был уже известным писателем, хорошо знакомым с Западной Европой, ее культурой. Он внимательно следил за развитием нашей страны, у него сложилось отрицательное отношение к капитализму и к праву государственной власти вмешиваться в воспитание и образование народа. Весьма отрицательно реагировал Толстой на просветительную деятельность либерально-буржуазных кругов общества, пытавшихся создавать комитеты грамотности, издавать лубочную литературу для народа и т. п.

Толстой не сочувствовал и революционно-демократическим взглядам Чернышевского и Добролюбова, призывавших воспитывать молодежь в революционном духе. Как мы уже отмечали, Толстой был на стороне идеалистических философских воззрений. Он считал, что человек свободен в выборе путей нравственного самоусовершенствования и, чтобы жить лучше, не нуждается в принудительном воспитательном воздействии со стороны.

Начав уже в 60-х годах постепенно отходить от дворянско-помещичьего класса и его идеологии, Толстой говорил, что если искать опоры своим взглядам, то ее можно найти лишь в воззрениях широких крестьянских масс, воля которых отражает высокий нравственный идеал.

Толстой был знаком с сочинениями Монтэня и Руссо, в которых они раскрыли сущность свободы в воспитании

и обучении. Они произвели на Толстого большое впечатление. Однако нет никаких оснований утверждать, что высказывания Толстого о свободном воспитании были обусловлены целиком взглядами этих писателей и являются повторением давно высказанных педагогических идей. Мысли Толстого о свободном воспитании, несомненно, навеяны тяжелыми условиями, в которых находилась в дореволюционное время русская школа. Они являются протестом против подавления личности ребенка как в русских, так и зарубежных школах.

Говоря о свободе в деле организации народного образования, Толстой указывал, что нельзя принудительным путем насаждать в стране систему школ, а надо дать народу возможность свободно вывить его волю в деле образования и строить школы так, как хочет народ, т. е. широкие массы крестьян. Нельзя навязывать школе теоретически надуманного плана учебных занятий, который должен сложиться естественным путем из существующего круга знаний в соответствии с требованиями народа.

Но особенно большое значение Толстой придавал свободе как педагогическому принципу, который должен быть положен в основу воспитания, образования и обучения. Свободное воспитание, полагал Толстой, должно содействовать развитию природных задатков ребенка и помочь ему самостоятельно выработать нравственные убеждения.

Защита Толстым основного тезиса его взглядов на сущность воспитания, заключавшегося в том, что «воспитание — насильственно, а потому незаконно и несправедливо», обязывала его ответить на вопрос, чем же должна быть школа при невмешательстве в воспитание и как надо понимать это невмешательство.

Слово «школа» Толстой понимал в самом широком смысле. Это не дом, в котором учатся, и не направление учения, а «... сознательная деятельность образовывающего на образовывающихся...»¹, проявляющаяся в обучении солдат артикулу, чтении публичных лекций, чтении курсов в училищах, в обозрении музеев и т. п. По мнению Толстого, школа не вмешивается в дело образования тогда, когда не ставит своей целью формировать верования, убеждения и характер образовывающегося. Достигнуть

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 243.

этого можно, предоставив обучающемуся полную свободу «... воспринимать то учение, которое согласно с его требованием, которое он хочет, и воспринимать настолько, насколько ему нужно, насколько он хочет, и уклоняться от того учения, которое ему не нужно и которого он не хочет»¹.

Публичные лекции и музеи — лучшие образцы школ без принудительного вмешательства в воспитание. Однако возможно ли невмешательство школы в воспитательный процесс, если иметь в виду низшие школы и обучающихся в них малолетних детей, для которых никто не читает публичных лекций. Толстой полагал, что есть много свободно-образовательных влияний, которым подвергаются и дети школьного возраста. «Таковы,— писал Толстой,— выучивание грамоте от товарищей и братьев, таковы народные детские игры... Таковы публичные зрелища, райки и т. п., таковы картины и книги, таковы сказки и песни, таковы работы и таковы, наконец, попытки Яснополянской школы»².

Чтобы окончательно доказать возможность невмешательства в низших школах, необходимо изучать свободные влияния, посредством которых образовывается народ, ставить опыты организации свободных школ и др.

Школа при невмешательстве в воспитание, по мнению Толстого, «... должна иметь одну цель — передачу сведений, знания (instruction), не пытаясь переходить в нравственную область убеждений, верований и характера; цель ее должна быть одна — наука, а не результаты ее влияния на человеческую личность. Школа не должна пытаться предвидеть последствий, производимых наукой, а, передавая ее, должна предоставлять полную свободу ее применения»³.

Невмешательство школы в формирование мировоззрения учащихся не означает, полагал Толстой, что у образовывающего не должно быть стремления воспитательно повлиять на своих учеников. Это стремление является вполне естественным, оно побуждает учителя с увлечением заниматься своим делом. Если учитель предвидит воспитательную цель преподавания, то это поощряет его. «Но дело в том,— писал Толстой,— что воспитательный

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 241.

² Там же, стр. 242.

³ Там же, стр. 243.

элемент науки не может передаваться насильственно... Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят и тебя, и науку, и ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь ее, то сколько бы ты ни заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния. И тут опять одно мерило, одно спасенье,— опять та же свобода учеников слушать или не слушать учителя, воспринимать или не воспринимать его воспитательное влияние, т. е. им одним решить, знает ли он и любит ли свою науку»¹.

Таким образом, Толстой в 60-х годах считал, что свобода в воспитании должна выражаться в невмешательстве школы в формирование убеждений и характера учеников. Толстой подчеркнул, что свобода в обучении и воспитании, как он ее понимал, не лишает учителя права воспитательного влияния на детей. Необходимо только поставить дело таким образом, чтобы учащиеся не принуждались усваивать взгляды и убеждения учителя.

Не подлежит сомнению, что в основе такого подхода Толстого в 60-х годах к определению сущности свободы в воспитании лежит его идеализация нравственных свойств ребенка и страстный протест против муштры детей в старой школе. Толстой считал, что душа ребенка не представляет собой чистой доски, на которой можно написать все, что хочешь. Он вместе с тем категорически опроверг наличие у родившегося ребенка каких-либо отрицательных черт и качеств. «Здоровый ребенок рождается на свет, вполне удовлетворяя тем требованиям безусловной гармонии в отношении правды, красоты и добра, которые мы носим в себе.... Родившись, человек представляет собой первообраз гармонии правды, красоты и добра»². Тезис о совершенстве родившегося человека Толстой сделал основой своих взглядов на природу детей. С этой точки зрения он резко критиковал тех педагогов, которые не уважали личности ребенка и своим шаблонным, грубо насильственным подходом к детям стремились как можно скорее воспитать их в соответствии с ложными идеалами, сформулированными без учета положительных качеств, присущих детям.

Стоя в области философии на позициях идеализма, Толстой не мог создать подлинно научную теорию о воз-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 245.

² Там же, стр. 322.

никновении, развитии и сущности нравственности. Он идеализировал моральные качества детей, приписывая им такие свойства, которые им от рождения вовсе не присущи. Тем не менее неоспоримо ценным и, безусловно, прогрессивным во взглядах Толстого на личность ребенка является то, что ребенок, родившись на свет, не несет с собой никаких греховных или порочных черт. Л. Н. Толстой смело и с огромной силой поставил вопрос об уважении к ребенку, о любовном к нему отношении, о всемерном стимулировании его активности и творчества. Он потребовал признания прав личности ребенка, которая должна играть большую и активную роль в педагогическом процессе. Если дети нравственно совершенны, то, утверждал Толстой, свободное воспитание является наиболее целесообразной формой раскрытия их высоких моральных качеств.

В 70-х годах Толстой снова возвращается к определению того, что надо понимать под свободой в педагогическом процессе и каковы пределы свободы учащихся в школе. «Мне делали в старину,— писал Толстой,— и теперь, знаю, сделают возражение, состоящее в том, как найти эту границу свободы, которая должна быть допускаема в школе? На это отвечу, что граница этой свободы сама собой определяется учителем, его знанием, его способностью руководить школой; что свобода эта не может быть предписываема; мера этой свободы есть только результат большего или меньшего знания и таланта учителя. Свобода эта не есть правило, но она служит проверкой при сравнении школ между собой и проверкой при сравнении новых приемов, вводимых в школьное обучение. Та школа, в которой меньше принуждения, лучше той, в которой больше принуждения. Тот прием, который при своем введении в школу не требует усиления дисциплины, хорош; тот же, который требует большей строгости, наверное, дурен»¹.

Сравнив между собой взгляды Толстого на роль свободы в воспитании в 1862 г. с тем, что он писал по этому поводу в середине 70-х годов, можно прийти к следующим выводам.

Толстой в 70-х годах значительно уточнил свою постановку вопроса о свободе в педагогическом процессе.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 17, стр. 110.

Он пришел к выводу, что пока в обществе нет единого мнения о содержании и методах обучения, вопрос о том, чему и как учить детей в народной школе, должны решать не дети, а их родители, т. е. народ, которому надо предоставить право свободы в устройстве школ. Свобода в воспитании и обучении не является правилом, границы ее в школе определяются учителем, его умением руководить детьми.

Однако, когда Толстой, определив роль народа и учителей в педагогическом процессе, снова возвращался к выяснению того, какова же роль ученика в школе в отношении к содержанию и методам учебно-воспитательной работы, картина резко менялась и усложнялась. Толстой, явно ограничивая только что правильно определенную роль учителя в педагогическом процессе, писал, что «... только свобода выбора со стороны учащихся того, чему и как учить, может быть основой всякого обучения»¹.

Опять выходит, что ученик может слушать или не слушать учителя, короче говоря, ученику снова отводилась неправильная роль в школьном обучении. После пережитого в 80-х годах кризиса мировоззрения, в результате которого Толстой стал идеологом так называемого «истинного» христианства, якобы очищенного от извращений церкви, и в еще более отчетливой форме выразителем интересов патриархального крестьянства, он по-прежнему много думал и писал о свободе в воспитании и образовании и о путях ее осуществления в школе.

Ошибочно считая, что может и должна быть создана общечеловеческая религия, краеугольным камнем которой является «истинное» христианство с его проповедью любви и братства людей, Толстой полагал, что религиозное понимание жизни должно стать руководящим началом воспитания детей.

Считая религию основой воспитания и обучения, Толстой в то же время полагал, что она не должна стеснять свободы детей.

«Мне представляется так,—писал Толстой,—преподаватели для себя распределяют часы, но ученики вольны приходить или нет. Как ни странно это кажется нам, так уродливо поставившим образование, полная свобода обу-

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 336.

чения, т. е. чтобы ученик, ученица сами приходили учиться, когда хотят, есть *conditio sine qua* поп¹ всякого плодотворного обучения, так же как *conditio sine qua* поп питания есть то, что бы питающемуся хотелось есть... Только при полной свободе можно вести лучших учеников до тех пределов, до которых они могут дойти, а не задерживать их ради слабых, а эти лучшие ученики — самые нужные. Только при свободе можно избежать обычного явления: вызывания отвращения к предметам, которые в свое время и свободно были бы любимы. Только при свободе возможно узнать, к какой специальности какой ученик имеет склонность, только свобода не нарушает воспитательного влияния. ... Я думаю, что надо так: А. от 2 до 3 дает урок математики, т. е. учение тому, что хочет знать ученик в этой области. В. от 3 до 5 — рисования и т. д. Вы скажете: а самые маленькие? — Самые маленькие, если ведутся правильно, сами всегда просятся и любят аккуратность, т. е. подчиняются гипнозу подражания; вчера был после обеда урок, и нынче он после обеда желает урока...»².

Совершенно очевидно, что предложенный Толстым «порядок» учебных занятий был, с одной стороны, направлен против муштры детей в старой школе, а с другой, — он подрывал основы исторически целесообразно сложившейся классно-урочной системы обучения, в борьбе против которой так называемые «новые» формы организации учебных занятий потерпели полный провал.

Итак, Толстой в 80-х годах считал, что религия должна быть руководящим началом всей воспитательной деятельности и что свобода в воспитании и обучении детей должна выражаться в их праве приходить или не приходить на уроки, т. е. уклоняться от усвоения тех или иных знаний и воспитательных влияний, осуществляемых в процессе обучения.

Есть все основания полагать, что проблема свободы в воспитании продолжала интересовать Толстого и в последующие годы его жизни, когда он занимался преимущественно решением религиозно-нравственных проблем. В ответ на письмо В. Ф. Булгакова, просившего Толстого точно определить задачи, границы и методы образования,

¹ (непременное условие).

² Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 365—366.

Лев Николаевич в 1909 г. написал статью «О воспитании», представляющую большой интерес для уяснения его взглядов на роль свободы в воспитании, как он ее понимал в последний период своей жизни и деятельности.

Признавая необходимость и закономерность воспитывающего характера образования, Толстой попрежнему настаивал на сохранении и воспитании принципа свободы, основываясь на котором, педагогический процесс будет содействовать «истинному» образованию людей.

«То, что свобода,— писал Толстой,— есть необходимое условие всякого истинного образования как для учащихся, так и для учащихся, я признаю, как и прежде, т. е. и угрозы наказаний и обещания наград (прав и т. п.), обуславливающие приобретение тех или иных знаний, не только не содействуют, но более всего мешают истинному образованию. Думаю, что уже одна такая полная свобода, т. е. отсутствие принуждения и выгод как для обучаемых, так и для обучающихся, избавила бы людей от большей доли тех зол, которые производит теперь принятое везде принудительное и корыстное образование»¹.

Защищая необходимость свободы в воспитании и образовании, Толстой в это время подчеркнул, что образование, будучи свободным, не должно быть «... собранием произвольно выбранных, ненужных, несвоевременно передаваемых и даже вредных знаний»².

Единственный путь для улучшения образования, по мнению Толстого, заключается в том, чтобы обучающие и учащиеся имели общее тем и другим основание, которое должно определять выбор преподаваемых в школе предметов. Таким основанием, по Толстому, должна быть религия в духе «истинного» христианства, которому Толстой придавал большое воспитательное значение.

Яркая и убедительная защита Толстым принципиальной необходимости нравственного воспитания детей обеспечила Толстому одно из первых мест среди великих гуманистов прошлого века.

Но Л. Н. Толстой глубоко ошибался, когда утверждал, что не может быть нравственности без религии, когда выступал с пропагандой своих религиозных взглядов.

Реакционность тезиса Толстого о том, что религия должна быть основой воспитания и обучения, очевидна.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 38, стр. 62—63.

² Там же, стр. 63.

Ленин сурово осудил стремление Толстого поставить на место попов по казенной должности попов по нравственному убеждению и показал, что «очищенное» христианство Толстого представляет собой «...культивирование самой утонченной и потому особенно омерзительной поповщины»¹.

Следует отметить, что теория непротивления злу насилием, которую пропагандировал Толстой, обусловила то, что он в своих многочисленных педагогических высказываниях обошел вопрос о воспитании у детей сильной воли и твердого характера, предпочитая доказывать важность таких черт личности, как незлобивость, смирение, любовь к ближнему и др.

Теория свободного воспитания Л. Н. Толстого сложилась в борьбе с реакционной буржуазной педагогикой, муштрой и зубрежкой в старой русской школе. Толстой резко осуждал правительства капиталистических стран, буржуазию и помещиков, подчинивших своему влиянию и контролю воспитание и образование детей. В высказываниях Толстого о свободе в педагогическом процессе отразилось его искреннее желание видеть народное образование свободным от вмешательства угнетателей народа в воспитание и образование молодого поколения.

Толстой считал, что дело образования должно находиться не во власти эксплуататоров, а в руках самих трудящихся, в творческие способности которых он глубоко верил. Великий критик капиталистического строя и буржуазной демократии, Толстой правильно полагал, что до тех пор, пока капиталисты и помещики будут верховодить народным образованием, оно не будет способствовать развитию культуры в народе.

Когда Толстой в условиях царского режима требовал, чтобы народное образование было свободным и правительство не стесняло инициативы крестьян по открытию школ, он защищал такие взгляды, которые были в то время прогрессивными, так как они подрывали монополию царского правительства в деле народного образования. Правильность такой оценки взглядов Толстого на необходимость свободного образования крестьян основана на высказываниях Ленина по этому вопросу. В. И. Ленин в своей известной работе «К деревенской бедноте», издан-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 180.

ной в 1903 г., призывал трудящихся крестьян бороться за свободное образование, которое считал важнейшим требованием социал-демократов. Указывая, что деревенская беднота страдает от темноты и особенно нуждается в образовании, Ленин писал: «Но, конечно, нам нужно настоящее, свободное образование, а не такое, какого хотят чиновники и попы»¹. Однако ясно, что между Лениным и Толстым есть глубокая разница в понимании направления и сущности образования. Когда Ленин говорил о свободном образовании, он имел в виду такое образование, которое будет находиться под идейно-политическим руководством рабочего класса и его партии, давать молодому поколению действительно научные знания и помогать ему овладеть диалектико-материалистическим мировоззрением. Толстой мыслил, что свободное образование должно соответствовать интересам патриархальных крестьян и строиться на основе религиозно-философских положений «истинного» христианства.

Вместе с тем следует отметить, что правильно заостряя вопрос о недопустимости грубо принудительного внедрения в сознание учащихся тех или иных убеждений, Толстой глубоко ошибался, когда полагал, что свобода в воспитании достигается предоставлением учащимся права слушать или не слушать учителя, ходить или не ходить на уроки. При такой постановке вопроса не только отрицается право взрослых руководить воспитанием и обучением детей, не только переоцениваются силы и способности детей правильно решать возникающие перед ними проблемы, но и возникает ряд глубоких противоречий в теории свободного воспитания Толстого, который, с одной стороны, не отрицал возможности воспитательного влияния на детей, а с другой,— требовал полной свободы детей в педагогическом процессе.

В самом деле, разве пропаганда религии, к которой призывал Толстой, не является грубым нарушением свободы детей, которые, в силу присущей детскому возрасту внушаемости, могут подпасть под влияние религиозных идей? Разве можно доказать, что дети в нужный момент могут воспользоваться своим правом не слушать учителя? Совершенно очевидно, что такой гарантии нет и быть не может.

Следует отметить, что Толстой не ограничивал прин-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 6, стр. 365.

цип свободы в воспитании, как он его понимал, рамками современной ему школы.

Он полагал, что этот принцип является универсальным руководящим началом, которому предстоит будущее. А раз это так, мы должны со всей категоричностью подчеркнуть, что в самой передовой социалистической школе, какой является наша советская школа, толстовский принцип свободного воспитания не может найти себе места и применения по совершенно бесспорным мотивам. Обязательное обучение детей, проводимое советской властью, отвечает интересам всего советского народа, который под руководством Коммунистической партии и Советского правительства завоевал право на образование и широко осуществляет его на практике. У нас нет противоречий между политикой государства и потребностями народа в области образования, а следовательно, нет никакой почвы для требования широкими массами трудящихся той «свободы» в воспитании и образовании детей, о которой писал Толстой.

Внимательно изучая индивидуальные черты ребенка, всячески способствуя развитию всех полезных задатков детей, формируя их мировоззрение, мы понимаем воспитание не как процесс самопроизвольного развития детей, а как целенаправленное, планомерное и руководящее воздействие учителя и всей системы внеклассных мероприятий на личность ребенка и коллектив учащихся. В этом организованном советской школой процессе, основанном на открытых марксистско-ленинской педагогикой законах воспитания, и происходит всестороннее развитие детей.

Борьба с мелкобуржуазным, анархистским пониманием сущности свободы в педагогике не снимает, однако, вопроса о роли свободы в советской системе воспитания. Понимая свободу как познанную необходимость, мы считаем, что свобода достигается в области воспитания не воображаемой независимостью педагогов от его законов, а научным познанием законов, управляющих, по выражению Энгельса, телесным и духовным бытием человека. Открытие этих законов позволяет научно и вполне эффективно организовать педагогический процесс и изжить субъективно идеалистическое понимание воспитания, при котором оно сводилось либо к совершенно произвольному и грубому вмешательству педагогов в духовный мир ребенка, либо воспитание трактовалось лишь как

содействие самопроизвольному выявлению задатков детей.

О свободе в воспитательно-образовательном процессе можно говорить не только в том смысле, что она достигается познанием законов воспитания как общественного явления и законов высшей нервной деятельности человека с целью использования их в педагогическом процессе, но и как о характере поведения учащихся в школе и вне ее. Дети отнюдь не становятся свободными, когда они, ни с чем не считаясь, будут делать все, что им вздумается, нарушая правила поведения для учащихся.

Свобода учащихся должна заключаться в проявлении ими инициативы и активности, в развитии творческих способностей, в умении разумно вести себя и подчинять свою волю воле коллектива, в возможности свободно совершенствоваться и самостоятельно избрать профессию после окончания школы. При разрешении вопроса о свободе для детей в советской школе необходимо руководствоваться указаниями И. В. Сталина. В беседе с полковником Робинсом (в 1933 г.) товарищ Сталин дал исчерпывающее определение нашего понимания свободы в воспитании. Робинс сказал И. В. Сталину, что в Америке сложилось мнение об ограниченности развития ребенка в СССР твердыми границами, не оставляющими свободы для развития творческого духа и свободы ума. Затем он спросил товарища Сталина, считает ли он, что свобода для развития творческого духа и свобода выражения ребенком того, чем он обладает, имеет чрезвычайно большое значение. Отвечая Робинсу, И. В. Сталин сказал: «Первое — насчет ограничений — неверно. Второе верно. Безусловно, ребенок не может развивать свои способности при режиме замкнутости и узкой регламентации, без необходимой свободы и поощрения инициативы. Что касается молодежи, ей открыты все дороги и она может у нас свободно совершенствоваться. У нас не бьют ребенка, очень редко его наказывают, дают ему возможность самому выбирать то, что ему нравится, дают ему возможность встать на тот путь, который он сам выбирает. Я думаю, что нигде нет такой заботы о ребенке, о его воспитании и развитии, как у нас, в Советском Союзе»¹.

¹ И. В. Сталин, Соч., т. 13, стр. 269—270.

Возвращаясь к Толстому и вскрывая противоречия в его теории воспитания, мы должны признать, что горячий протест Толстого против принудительного внедрения в сознание детей отсталых и реакционных идей, насаждавшихся государственной властью в царской школе, его искреннее стремление к развитию активности и творческих сил детей, их индивидуальных способностей имели для своего времени несомненно прогрессивный характер; эти требования расшатывали обветшалые устои царской школы, призывали к разработке новых методов учебно-воспитательной работы.

* * *

Интересны и содержательны многие высказывания Толстого о воспитании детей в семье, особенно те, которые выражают разум Толстого, а не предрассудки его теории свободного воспитания. Толстой резко критиковал воспитание детей, как оно было поставлено в семьях богатых слоев населения.

С детства ребенок богатых родителей втягивается в жизнь, благополучие которой держится на эксплуатации труда других людей. Дети привыкают к праздной жизни и ее соблазнам настолько, что отказ от нее становится невозможным. Сделавшись взрослыми, они идут по стопам своих родителей. Неудивительно поэтому, что Толстой, горячо любивший детей, однажды сказал: «Не могу радоваться рождению детей богатых сословий — разводятся дармоеды»¹.

Когда же родители из богатых слоев населения стремятся привить своим детям хорошие качества, они лицемерно требуют от них трудиться и уважать людей. Но из этого ничего положительного не получается, так как «...тщетны и смешны все проповеди, читаемые детям, которые на примере видят обратное проповеди»².

Толстой в своих высказываниях о семейном воспитании подробно остановился на том, как воспитывать детей в семье. Родители прежде всего должны понять, что только тогда, когда весь уклад семейной жизни будет покоиться на здоровых началах, возможно правильное воспитание детей. Пример жизни родителей оказывает на

¹ Л. Н. Толстой, Избранные мысли о воспитании и образовании, М., 1909, стр. 69.

² Там же, стр. 74.

детей огромное влияние, силу которого трудно переоценить. «Если отец, мать,— отмечал Толстой,— одеваются, едят, спят умеренно и работают и учатся, то дети будут то же делать»¹. Язык жизни и примера «...далеко слышен и виден, и ясен и большим и малым»². Все трудности семейного воспитания состоят главным образом в том, что отец и мать не только не ведут борьбы со своими недостатками, но не хотят видеть их, оправдывая в себе эти недостатки. В то же самое время они требуют от детей хорошего поведения. В результате получается, что дети, которые очень наблюдательны и проницательны, видят лицемерие родителей, теряют к ним уважение и интерес к их поучениям.

Совсем плохо бывает тогда, когда дети вполне убеждаются в том, что родители живут перед ними двойной жизнью — показной и скрытной. Это выбивает детей из колеи и толкает их также на путь лицемерия. Правдивость в отношениях родителей с детьми является, по мнению Толстого, главным условием, обеспечивающим духовное влияние старших на детей.

В обращении с детьми, советовал Толстой, родители должны избегать кокетства, ссор, недоброты и неровностей любви, т. е. всего того, что создает в семье нездоровую обстановку, излишне возбуждающую нервную систему детей. Отец и мать обязаны стремиться к тому, чтобы в семье была атмосфера ласкового, справедливого отношения к детям.

Толстой был убежденным сторонником физического воспитания детей. Сам он укреплял здоровье разнообразными средствами: пешеходными прогулками, охотой, ездой верхом, плаванием, катанием на коньках, занимался гимнастикой и сельскохозяйственным трудом. В расцвете лет он обладал большой физической силой, поднимая одной рукой до пяти пудов. Неудивительно поэтому, что Толстой всегда был против изнеженности детей, требуя, чтобы семья уделяла физическому воспитанию большое внимание. Игры на свежем воздухе, прогулки, гимнастика, ручной труд, простая, здоровая пища укрепляют силы детей, делают их выносливыми и неприхотливыми.

¹ Л. Н. Толстой, Избранные мысли о воспитании и образовании, М., 1909, стр. 66.

² Там же, стр. 70.

Семья должна содействовать обогащению ума детей полезными сведениями и знаниями. Поэтому надо, чтобы отец и мать организовали чтение детьми доступных им книг, познакомили их с явлениями природы, пробуждая любознательность к окружающему.

Исключительно большое значение придавал Толстой нравственному воспитанию детей в семье; оно достигается правильной организацией режима семейной жизни, примером старших, беседами родителей с детьми по вопросам морали, чтением доступных детскому пониманию книг, помогающих уяснить, что можно и чего нельзя делать.

Толстой был горячим сторонником трудового воспитания детей в семье. Дети как можно раньше должны понять, что все, чем они пользуются, не падает готовым с неба, а является плодом труда других людей.

Надо поощрять стремление детей к труду, развивать у них трудолюбие. Прежде всего следует приучать детей к уходу за собой, чтобы они обходились без труда других, где можно сделать самим: «Пусть всё — указывал Толстой, — что они в силах делать для себя — выносить свои нечистоты, приносить воду, мыть посуду, убирать комнату, чистить сапоги, платье, накрывать на стол и т. п., пусть делают сами»¹. Учащиеся должны заниматься также слесарным, столярным трудом, уметь плотничать и знать швейное дело. Практические навыки, даваемые этими ремеслами, нужны человеку на каждом шагу. Дети должны заблаговременно овладеть ими, чтобы не быть беспомощными в жизни.

В каждой семье могут найтись дети, которые не пожелают делать того, что предложено им родителями. Оставлять их без внимания нельзя. Однако было бы неправильно подвергать таких детей телесным наказаниям, применять воздействия, унижающие личность ребенка. «...Надо, — указывал Толстой, — заставлять детей делать такие дела, невыгода неисполнения которых тотчас же для них была бы чувствительна, например: не вычищено гуляльное платье, обувь — нельзя выходить, или не принесена вода, не вымыта посуда — и негде напиться»².

¹ Л. Н. Толстой, Избранные мысли о воспитании и образовании, М., 1909, стр. 63.

² Там же, стр. 65.

Таким образом, наказания являются естественным последствием плохого поведения детей, которые на личном опыте убеждаются в том, что надо было послушаться родителей и вести себя так, как они требуют.

Толстой любил музыку, пение, наслаждался красотой природы, высоко ценил благородство и духовную красоту человеческих поступков и отношений. Он считал, что семья в пределах возможного должна уделять внимание эстетическому воспитанию. Обучение детей музыке и пению, лепке и рисованию — важнейшая задача родителей и школы.

Толстой призывал родителей почаще бывать в обществе своих детей, изучать их интересы, следить за развитием, подмечать их индивидуальные особенности. В своих произведениях «Детство», «Отрочество» и «Юность» Толстой рукой тонкого психолога, замечательного знатока детской души нарисовал яркую картину духовного развития ребенка, отрока и юноши. Эти книги и в наше время помогают родителям глубже ознакомиться с психологией детей, правильнее организовать семейное воспитание¹.

Толстой любил детей и их общество. Как тонкий психолог он умел сразу же расположить детей к себе и, часто общаясь с ними, поразительно угадывал детские мысли и секреты, чему его дети несказанно удивлялись: «Ах! Этот папа! Как он узнал?»².

Толстой как отец внимательно наблюдал за поведением своих детей и оказывал на них большое воспитательное влияние. Он тактично и деликатно добивался того, чтобы дети вели себя так, как этого хотели родители.

«Папа почти никогда не заставлял нас что-нибудь делать, а выходило всегда так, что мы как будто по своему собственному желанию и почину делали все так, как он этого хотел.

Мама часто бранила нас и наказывала, а он, когда ему нужно было заставить нас что-нибудь сделать, толь-

¹ Объем книги не позволил автору использовать художественные произведения Толстого для более полного анализа его педагогических взглядов.

² С. А. Берс, Воспоминания о графе Л. Н. Толстом, Смоленск, 1893, стр. 31.

ко пристально взглядывал в глаза, и его взгляд был понятен и действовал сильнее всякого приказа.

Вот разница между воспитанием отца и матери: бывало понадобится на что-нибудь двугривенный. Если идти к маме, она начнет подробно расспрашивать, на что нужны деньги, наговорит кучу упреков, и иногда и откажет. Если пойти к папе, он ничего не спросит, — только посмотрит в глаза и скажет: «возьми на столе».

И, как бы ни был нужен этот двугривенный, я никогда не ходил за ним к отцу, а всегда предпочитал выпрашивать его у матери.

Громадная сила отца, как воспитателя, заключалась в том, что от него, как от своей совести, прятаться было нельзя.

Он все знал, и обманывать его было то же самое, что обманывать себя. Это было и тяжело и невыгодно»¹.

Не все то, что написано Толстым о воспитании детей в семье, является правильным. В его произведениях по этому поводу есть ряд ошибочных утверждений и противоречий, объясняемых тем, что Толстой как философ и моралист в решении многих вопросов стоял на неправильных позициях.

Высказывания о необходимости создать здоровую семью и о вреде легкомысленного расторжения браков считались у Толстого, как это видно из «Крейцеровой сонаты», с призывом отказаться от половой жизни и деторождения.

В книге «Так что же нам делать?» Толстой наивно убеждал богатых женщин спасти мир путем воспитания детей в новом духе. Обращаясь к женам помещиков и капиталистов, Толстой писал: «Женщины — матери богатых классов! спасение людей нашего мира от этих зол, которыми он страдает, только в ваших руках»².

Призывая матерей самоотверженно воспитывать детей и неустанно стремиться к лучшей жизни, Толстой неправильно осуждал передовых женщин своего времени за их попытки получить образование на высших женских курсах.

Нельзя согласиться с идейным содержанием нрав-

¹ И. Л. Толстой, Мои воспоминания, М., 1933, стр. 179—180.

² Л. Н. Толстой, Так что же нам делать? П., 1906, стр. 252.

ственного воспитания детей в семье в духе «истинного» христианства.

Тем не менее заслуги Толстого в области разработки вопросов семейного воспитания значительны. В мрачную пору царизма он смело возвысил свой голос в защиту прав матери и ребенка.

С присущей ему убедительностью, страстностью, искренностью Толстой показал уродства семейного воспитания в буржуазном обществе и требовал того, чтобы родители по-новому и серьезно занялись воспитанием детей.

В своих художественных произведениях и педагогических статьях Толстой глубоко психологически раскрыл и мастерски обосновал ряд правильных методов воспитания детей в семье, знакомство с которыми представляет большой интерес и в наше время.

Л. Н. ТОЛСТОЙ О СУЩНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Л. Н. Толстой уделял большое внимание вопросам теории обучения и высказал ряд оригинальных дидактических взглядов, обогативших педагогическую науку передовыми идеями в области дидактики. Вместе с тем надо подчеркнуть, что взгляды Толстого в области обучения весьма противоречивы.

В дидактических высказываниях Толстого глубоко правильные, новаторские взгляды нередко совмещаются с наивными рассуждениями, обусловленными влиянием теории свободного воспитания, толкавшей его на путь снижения руководящей роли учителя, стихийности и самотека в обучении детей.

Вопрос о сущности обучения всегда являлся основной проблемой дидактики. Философы и педагоги, уделявшие внимание этому вопросу, решали его в тесной зависимости от своих политических, философских и психологических взглядов. В период средневековья церковные деятели и мыслители, а вслед за ними и учителя полагали, что обучение детей должно заключаться в запоминании сообщаемых в школе, отвлеченных, книжных знаний. Школа не ставила целью развивать в процессе обучения самостоятельность, инициативу и творческие силы детей. В течение ряда столетий муштра и зубрежка были отличительными чертами схоластической системы обучения, поддерживаемой господствующими классами, которые не

были заинтересованы в развитии активности широких народных масс. Выдающиеся педагоги-демократы Коменский, Руссо и Песталоцци много сделали, чтобы по-новому обосновать сущность процесса обучения. Выдвигая на первое место принцип природосообразности, они требовали, чтобы обучение шло в соответствии с законами природы (Коменский), находилось в соответствии с законами духовного и физического развития ребенка (Песталоцци), было наглядным, развивающим способности детей и воспитывающим их нравственные взгляды и поведение. Однако в трудах этих теоретиков педагогики многие проблемы обучения не были затронуты или достаточно полно разработаны (о всестороннем воспитании в процессе обучения, о развитии творческих сил детей, об индивидуальном подходе к детям и др.). Кроме того, многие ценные педагогические идеи, раскрытые передовыми педагогами, совершенно недостаточно применялись на практике, где попрежнему господствовали устаревшие методы и приемы обучения. В те годы, когда Толстой начал заниматься педагогической деятельностью, в западно-европейской педагогике получила распространение концепция немецкого теоретика И. Гербарта, который, будучи последователем Канта в философии, насаждал реакционные идеалистические взгляды в области теории воспитания и обучения. И. Гербарт учил, что содержание сознания человека образуется из представлений. Задача учителя заключается в том, чтобы обогащать сознание ребенка представлениями на основе сообщаемых ему знаний и сведений. Учителя, усвоившие идеалистическую и односторонне интеллектуалистическую теорию Гербарта, занимались тем, что заставляли учеников заучивать наизусть книжные знания, «обогащая» этим самым мир представлений детей. Все это Толстой неоднократно наблюдал в европейских школах во время своих зарубежных путешествий. Толстой тогда же заметил, что даже те учителя, которые придерживались методики Песталоцци, не были свободны от скучных и шаблонных приемов обучения.

Толстой был непримиримым врагом формализма, педантизма и одностороннего интеллектуализма в обучении. Коренная ошибка многих педагогов, указывал Толстой, заключается в том, что они «... хотят воспитывать одним разумом, как будто у ребенка только и есть один разум.

И воспитывают один разум, а все остальное, т. е. все главное, идет, как оно хочет»¹. Обучение, полагал Толстой, должно содействовать всестороннему выявлению способностей ребенка и не сводиться только к сообщению ему знаний. Обучение должно представлять собой процесс активного, сознательного и творческого усвоения детьми сообщаемых им в школе знаний и навыков. В результате учебных занятий с детьми в Яснополянской школе Толстой уже в 1860 г. написал небольшую, но весьма содержательную работу, озаглавленную «Педагогические заметки и материалы», в которой обобщил свои взгляды на сущность процесса обучения детей. Эти замечания написаны на основе личного опыта работы Толстого в руководимой им школе в Ясной Поляне в 1859/60 уч. г. и представляют большой интерес для ознакомления с его дидактическими взглядами.

Наука, писал Толстой, представляет собой обобщение частных фактов. Усвоение учащимися научных обобщений является важнейшей задачей школы. Однако дети не могут понять и усвоить обобщения, когда они догматически передаются учителем. «Ум человеческий,— писал Толстой,— только тогда понимает обобщение, когда он сам его сделал, или проверил»². В этом глубоко психологически обоснованном взгляде Толстого на процесс усвоения знаний учащимися заключался основной тезис его дидактики, подробно раскрытой в педагогических статьях 60-х и 70-х годов. Только тот учитель овладел, по мнению Толстого, искусством обучения, который умеет выбирать поразительнейшие и удобнейшие к обобщению частности и живейшим образом представлять их детям. Не надо сводить обучение детей к механическому наполнению их голов готовыми знаниями.

В таком случае им не придется думать, размышлять, у них не будет повода для серьезной умственной работы. «Ребенок,— писал Толстой,— не требует понятливого, но требует живого, сильно действующего на воображение»³. Этим самым Толстой хотел сказать, что нельзя упрощать процесс сообщения и усвоения знаний, делать его чрезмерно легким и снижать роль умственного усилия детей в

¹ Переписка Л. Н. Толстого с А. А. Толстой (1857—1903 гг.), П., 1911, стр. 216.

² Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 377.

³ Там же, стр. 378.

усвоении знаний. Руководя усвоением детьми обобщений, учитель должен начать обучение со знакомства детей с фактами и от них вести к обобщениям. Если дети не могут понять и проверить тех или иных научных обобщений, то тогда надо помочь им осмыслить те обобщения, которые сделаны детьми на основе их личного жизненного опыта. «Найти эти обобщения и от них, представляя новые факты, переводить на высшие — вот, следовательно, задача педагоги»¹. Роль частных и фактов в сознательном усвоении знаний исключительно велика. Если учителя неправильно пользуются конкретным материалом, то дети не в состоянии овладеть обобщениями. «Только факты давайте наиболее богатейшие богатейшими обобщениями»² — таков был призыв Толстого к учителям. Наука становится доступной «только тому уму, который из фактов вывел эти обобщения. Для того же, который через факты не прошел все ступени обобщений, она с каждым высшим обобщением становится сложнее. Педагоги как будто забывают это, как будто, поработав над предметом, они так обрадуются, что, обобщив, объяснили себе его, что они торопятся те же обобщения передать учащимся»³.

Учителя должны хорошо знать о том, что механическая передача обобщений учащимся вредна и бесполезна. Усвоение памятью непроверенных обобщений Толстой считал величайшим злом, нарушающим самый процесс мышления. Что же должны представлять собой частности, с которых надо начинать обучение детей? Частицы эти в понимании Толстого отнюдь не являются донельзя измельченными деталями, едва доступными органам чувств детей. Великий художник и психолог прекрасно понимал, что вряд ли внимание детей можно привлечь к тому, что почти неразлично и не может произвести на психику детей сильного впечатления. В истории, по мнению Толстого, ближайшей и основной частностью является человек. От знакомства с жизнью человека в государстве можно перейти к изучению жизни народа, а затем к выяснению того, что представляет собой государство. «Ребенок, — писал Толстой, — не прежде узнает, что такое государство, а потом — как живет в нем человек, а преж-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 381.

² Там же, стр. 381.

³ Там же, стр. 379.

де понимает, как живет человек, а потом — в каких условиях»¹.

Для понимания истории движения народов и государств надо изучить много таких частных, какими является каждое отдельное государство. В естественных науках каждая особь, т. е. индивид, самостоятельно существующий организм, будут теми частностями, с которых начинают знакомиться дети. «Начните с того, что есть растение, он это знает»². Затем, указывал Толстой, покажите, что «... какое бы ни было растение, оно всегда живет. Вот это-то покажите ему на одном, на другом и т. д. и руководствуйте его в обобщениях»³. Короче говоря, в ботанике надо идти от растения к клетке, а не наоборот, так как понятие о клетке является более сложным. «В химии основное тело,— писал Толстой,— только тогда, когда осязаемо для учащегося»⁴. Следовательно, изучение этого предмета надо начинать с наблюдений и опытов, на основе результатов которых будут делаться обобщения. «Математика, в особенности геометрия,— по мнению Толстого,— скорее всего приводит от частного к общему». Ученик «... не прежде понимает значение величины, а потом вывод из соединения величин, а наоборот»⁵. Ранние высказывания Толстого о сущности обучения были новаторскими и подрывали основы традиционного понимания учебного процесса.

Толстой сумел постичь тонкие движения психической жизни детей и показать, что обучение их нельзя начинать с заучивания отвлеченных определений, правил, формул, которыми начинались параграфы тогдашних учебников. Первоначальное обучение детей должно состоять в знакомстве их с реальными предметами и вещами, живыми явлениями природы и общественной жизни. Его понимание частных, с которых надо начинать обучение детей, значительно отличается от понимания Песталоцци и его последователями элементов, лежащих в основе учебного процесса. Искусственно выделив из предметов и слов их элементы в виде числа, звука и очертания форм, Песталоцци и в особенности его последователи стали на путь

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр., соч., т. 8, стр. 377.

² Там же, стр. 380.

³ Там же.

⁴ Там же, стр. 377.

⁵ Там же.

изолированного, дробного, педантичного обучения детей, в котором механическая сторона стала преобладать над умственной, творческой. Толстой избрал другой способ обучения, который не ставил своей целью произвольно расчленять предметы и явления на изолированные элементы. Он полагал, что надо идти в обучении от доступного, понятного детям, сильно действующего на их воображение, к тому, что является для детей более сложным и трудным. Толстой считал, что анализ и синтез всегда должны одновременно выступать в процессе мышления как взрослых, так и детей, и отрывать их друг от друга нельзя. Элементарные упражнения, как они проводились на предметных уроках, были однообразными и пригупляюще действовали на учащихся; изучение частных, как их понимал Толстой, способствовало развитию умственной активности детей, развитию их творчества, что заметно было почти на всех уроках в Яснополянской школе.

В своей педагогической работе Толстой придавал исключительно большое значение сознательному усвоению детьми понятий и выражению их в связном по преимуществу творческом рассказе. Обучение детей не должно сводиться только к запоминанию ими понятий, сообщенных учителем. Если ребенок сознательно овладел понятиями и их системой, он всегда может выразить их в словесной форме. «Почти всегда,— писал Толстой,— непонятно не самое слово, а вовсе нет у ученика того понятия, которое выражает слово. Слово почти всегда готово, когда готово понятие»¹.

Толстой в 60-х годах утверждал, что образование детьми новых понятий является сложным, нежным, таинственным процессом души, всякое вмешательство в который ломает распускающиеся цветки детского понимания. В высказываниях Толстого о структуре детских понятий есть много совершенно правильных и психологически глубоко обоснованных мыслей, возникших у него в процессе работы в Яснополянской школе. Толстой резко высказывался против механического перенесения понятий, сформулированных учителем, в головы учеников, которые, не будучи подготовлены к восприятию трудных понятий, усваивают лишь слова, заучивая их на память. Он стоял

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 62.

за то, чтобы дети из своего личного опыта, самостоятельным путем приобретали понятия, пользуясь разнообразными приемами получения знаний. Никуда не годится такая практика, когда учитель, выясняя отдельные понятия, заменяет одно непонятное слово другим, еще менее понятным. «Нужно,— писал Толстой,— давать ученику случаи приобретать новые понятия и слова из общего смысла речи. Раз он услышит или прочтет непонятное слово в понятной фразе, другой раз в другой фразе, ему смутно начнет представляться новое понятие, и он почувствует наконец, случайно, необходимость употребить это слово,— употребит раз, и слово и понятие делаются его собственностью. И тысячи других путей»¹.

Необходимость осторожного и глубоко продуманного подхода учителя к образованию новых понятий у детей и вред формалистического анализа детьми текста в поисках нужного учителю ответа Толстой иллюстрирует следующим интересным примером: «Мы читали «Вия» Гоголя, повторяя своими словами каждый период. Всё шло хорошо до 3-й страницы,— там есть следующий период: «Весь этот ученый народ, как семинария, так и бурса, которые питали какую-то наследственную неприязнь между собой, был чрезвычайно беден на средства к прокормлению и притом необыкновенно прожорлив, так что сосчитать, сколько каждый из них уписывал за ужином галушек, было бы совершенно невозможное дело, и потому доброхотные пожертвования зажиточных владельцев не могли быть достаточны».

Учитель. Ну, что вы прочли? (*Почти все эти ученики очень развитые дети.*)

Лучший ученик. В бурсе народ обжора всё был, бедный, и за ужином уписывал галушки.

Учитель. Ещё что?

Ученик (*плут и памятливым, говорит, что в голову пришло*). Невозможное дело, доброхотные жертвовали.

Учитель (*с досадой*). Надо подумать. Не то. Что же невозможное дело?

Молчание.

Учитель. Прочтите еще раз.

Прочли. Один, памятливым, прибавил еще несколько запомненных слов: *семинария, прокормление зажиточных*

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 64.

владельцев, не могли быть достаточны. Никто ничего не понял. Стали говорить совершенный вздор. Учитель пристал к ним.

Учитель. Что же невозможное дело?

Ему хотелось, чтоб они сказали, что невозможно сосчитать.

Один ученик. Бурса — невозможное дело.

Другой ученик. Очень беден, невозможно.

Снова перечли. Как иголки искали того слова, которое нужно было учителю, попадали на всё, кроме слова *сосчитать*, и пришли в окончательное уныние... Я бился только из-за формы, которая была дурна, и, добиваясь ее, испортил весь класс на целое после-обед, погубил и перемял пропасть только что распукавшихся цветков *разностороннего понимания*¹.

Ученики, сознательно овладевающие новыми понятиями, способны различать самые тонкие оттенки их, которых часто не замечает учитель, не вникающий глубоко в умственную жизнь своих учащихся. Однажды в классе рисования, подтверждает эту мысль Толстой, ученик Роман Богданов («Ромашка») предложил одну фигуру, которую дети и зарисовали в своих тетрадах. Когда учитель посоветовал написать на тетрадах «рисование Ромашки», ученики запротестовали, требуя, чтобы было написано «сочинение Ромашки», так как рисовали они, Ромашка же только предложил (сочинил) фигуру.

Однако в высказываниях Толстого в 60-х годах о путях овладения детьми понятиями есть ряд неверных положений, с которыми нельзя согласиться. Правильно протестуя против грубого вторжения учителя в духовный мир ребенка и навязывания ему новых понятий, для усвоения которых еще не подготовлена почва, Толстой ошибался, когда утверждал, что нельзя «...давать сознательно ученику новые понятия и формы слова»².

Если под передачей детям новых понятий понимать механическое перенесение в их сознание определенных знаний, тогда Толстой совершенно прав, но в данном случае Толстой вообще считал, что новые понятия приобретаются «...только бессознательным путем»³. Толстой

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 63—64.

² Там же, стр. 64.

³ Там же, стр. 269.

ошибался, когда утверждал, что задача школы должна состоять только в классификации и приведении в гармонию понятий, бессознательно усвоенных в жизни. Он правильно подметил, что чем богаче и разностороннее жизненный опыт учащихся, тем больше возможностей успешно обучать детей в школе. Но из этого совершенно правильного утверждения он сделал неверный вывод, что школа не дает и не может давать новых понятий учащимся. Такой подход к оценке роли школы являлся совершенно несостоятельным и находился, несомненно, в противоречии с тем, что сам Толстой делал в своей школе, где он, опираясь на жизненный опыт детей и их впечатления, полученные из окружающей среды, помогал учащимся овладевать новыми понятиями, новыми знаниями.

В своих теоретических статьях 60-х годов Толстой явно переоценивал роль стихийного опыта детей, случайных влияний на них со стороны окружающих условий и недооценивал возможность большой и целенаправленной работы школы по сообщению детям новых понятий.

В 70-х годах Толстой значительно изменил свои взгляды на роль школы в возникновении понятий у детей. Он признал возможным сообщать детям определения, подразделения, правила и названия, если ученики вполне подготовлены к овладению новыми понятиями и могут сознательно их усвоить.

В период составления «Азбуки» (1869—1872) Толстой, умудренный опытом трехлетней работы в Яснополянской школе и подготовкой учебных пособий для детей, во время которой ему пришлось продумать и решить ряд сложных педагогических и методических проблем, написал, а затем напечатал в «Азбуке» «Общие замечания для учителя», представляющие большой интерес для изучения взглядов великого писателя в области дидактики. «Общие замечания для учителя» являются ценным вкладом в педагогическую науку. В дидактических наставлениях Толстого, обращенных к учителям начальных школ, отражен богатейший опыт его педагогической деятельности и результаты напряженных и плодотворных раздумий в области теории и практики обучения. Вместе с тем надо отметить, что и эта работа Толстого, как и все его педагогические статьи, пронизана противоречиями, о которых надо сказать, чтобы ясно различать в ней то, что

носит на себе отпечаток разума Толстого и что — следы его предрассудков.

Л. Н. Толстой считал, что основная задача школы заключается в том, чтобы ученик учился хорошо. Этого можно достигнуть тогда, когда он будет учиться охотно. Когда у ребенка нет охоты, интереса, стремления учиться, тогда не может быть и речи об успешном усвоении знаний. В 70-х годах Толстой писал снова о том, что обобщения ценны, когда они основаны на богатом фактическом материале, понятном детям. «Вообще давайте ученику, — писал Толстой, — как можно больше сведений и вызывайте его на наибольшее число наблюдений по всем отраслям знания, но как можно меньше сообщайте ему общих выводов, определений, подразделений и всякой терминологии. Сообщайте определение, подразделение, правило, название только тогда, когда ученик имеет столько сведений, что сам в состоянии проверить общий вывод, когда общий вывод не затрудняет, а облегчает его»¹.

Для того чтобы ребенок учился охотно, нужно: «1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно и 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях»². Дети будут понимать объяснения учителя и с интересом к ним относиться лишь тогда, когда педагог будет избегать двух крайностей: «...не говорите ученику о том, чего он не может знать и понять, и не говорите о том, что он знает не хуже, и иногда лучше учителя»³. По наблюдениям Толстого, учащиеся нередко не понимают общих правил, определений и подразделений, которыми заполнены учебники. Не понимают они их потому, что лишены возможности проверить, на основании каких данных и каким образом эти правила выведены. Догматическое усвоение наизусть формулировок учебников всегда затрудняет ученика и отбивает интерес к усвоению знаний.

На уроке надо внимательно следить за тем, понимают ли ученики учителя или нет. Непонимание зачастую вызывается тем, что ученик или по-своему решает вопрос, поставленный учителем, или не созрел еще для усвоения

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 298.

² Там же, стр. 296.

³ Там же.

того, что ему говорят на уроке. В первом случае надо вызвать ученика на объяснение его взгляда и опровергнуть его, если ученик неправ. Если же ученик рассуждает верно, то учитель должен показать, что он и ученик видят предмет одинаково, но смотрят на него с различных сторон. Во втором случае, когда ученик затрудняется понять учителя из-за своей неподготовленности, педагог должен переждать и не торопиться с сообщением трудного урока.

Характерной особенностью «Общих замечаний для учителя» было то, что Толстой не ограничился принципиальными соображениями о том, как приохотить детей к учению, но, как было сказано, на ряде конкретных примеров, взятых из практики преподавания родного языка, истории, географии, арифметики и др., раскрыл основы методики их преподавания. На уроках родного языка Толстой рекомендовал учителям заставлять учеников видоизменять формы слов, больше читать, «больше писать из головы». Для того чтобы учащиеся, кругозор которых ограничен пределами места и времени, поверили в историю и географию, Толстой рекомендовал давать им географические и исторические впечатления и рассказывать с величайшей подробностью про страны и события, хорошо известные учителю. По космографии, по мнению Толстого, надо как можно больше сообщать сведений о видимых явлениях неба, о путешествиях и стремиться к тому, чтобы ученик, наблюдая эти явления, мог проверить объяснения учителя, а не заучивать их механически. Обучая детей арифметике, надо побуждать их производить как можно больше действий, из которых закономерно будут выведены правила и определения.

Многое из того, о чем сказано выше, было, несомненно, передовым в дидактических взглядах Толстого и помогало учителям вызывать у детей интерес к учению и добиваться того, чтобы они хорошо учились. Однако в «Общих замечаниях для учителя» есть ряд ошибочных положений, с которыми нельзя согласиться. Враждебное отношение Толстого к материалистическому учению и отрицательный взгляд на успехи естествознания в начале второй половины XIX в. (Сеченов, Дарвин и др.) обусловили то, что он рекомендовал учителям избегать на уроках биологии классификаций, предположений о развитии организмов и объяснения строения их. Под предлогом того,

что ученики не поймут вращения земли, так как не могут этого непосредственно наблюдать и проверить, Толстой советовал избегать объяснений о строении вселенной и не сообщать результатов научных открытий о том, сколько весит земля, солнце, как из ячеек строится дерево и человек, какие необыкновенные машины выдуманы людьми. Не надо, утверждал Толстой, внушать детям мысль о том, что наука может открыть человеку много тайн. Отказ от сообщения детям новых научных данных, полученных учеными недоступным для детей экспериментальным или теоретическим путем, Толстой мотивировал и тем, что голые результаты вредно действуют на учеников и приучают их верить на слово. Справедливо критикуя буржуазную науку, Толстой не сумел выделить в ней то, что было действительно научным и передовым и что надо обязательно использовать в обучении детей.

Противоречия Толстого, обусловленные противоречивой эпохой, в которую он жил, и непоследовательностью его мировоззрения, ярко сказались и на дидактических высказываниях великого писателя. Призывая учителей смело вести детей от фактов и частных случаев к обобщениям и таким образом овладевать основами научных знаний, Толстой нередко выступал против ряда научных обобщений в преподавании, возражал против формирования мировоззрения учащихся на основе достижений науки. Он зачастую переоценивал роль личного опыта детей и пытался построить их обучение таким образом, чтобы все научные данные были ими усвоены только эмпирическим путем. Ссылаясь на нежелательность усвоения детьми голых результатов науки и под этим предлогом отказываясь от сообщения ряда научных знаний, Толстой не понимал, что развитие науки и техники обогатит жизнь и школу такими возможностями, которые позволят учителям сообщать детям не голые результаты научных открытий, а достоверные научные знания, проверенные на опытах или вполне сознательно понятые учащимися.

Вторая половина «Общих замечаний для учителя», где Толстой писал о том, какими должны быть наивыгоднейшие условия для развития душевных сил ученика, содержит ряд безусловно ценных дидактических положений, не утративших своего значения и до настоящего времени.

«Для того, чтобы душевные силы ученика, — писал Толстой, — были в наивыгоднейших условиях, нужно:

1) чтобы не было новых, непривычных предметов и лиц там, где он учится;

2) чтобы ученик не стыдился учителя или товарищей;

3) (очень важное) чтобы ученик не боялся наказания за дурное учение, то-есть за непонимание; ум человека может действовать только тогда, когда он не подавляется внешними влияниями;

4) чтобы ум не утомлялся. Определить число часов или минут, после которого ум ученика утомляется, — невозможно ни для какого возраста; но для внимательного учителя всегда есть верные признаки утомления; как скоро ум утомлен, заставьте ученика делать физическое движение; лучше ошибиться и отпустить ученика, когда он еще не утомлен, чем ошибиться в обратном смысле и задержать ученика, когда он утомлен; тупик, столбняк, упрямство происходят только от этого;

5) чтобы урок был соразмерен силам ученика, не слишком легок, не слишком труден»¹.

Толстой рекомендовал учителям добиваться того, чтобы все внимание ученика было поглощено заданным уроком. Этого можно достичь при условии, если каждый урок будет чувствоваться ребенком шагом вперед в учении. В «Общих замечаниях для учителя» Толстой был далек от мысли предоставить детей самим себе и ослабить роль учителя в педагогическом процессе. Его рассуждения об учителе показывают, как высоко ценил он руководящую роль педагога в школе. Если учитель не будет готовиться к урокам, не будет утруждать себя изучением своих учеников, то его жизнь будет до известного времени легкой и спокойной. Но зато ученикам будет трудно учиться у такого беззаботного учителя. «Чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соразмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, чем больше вызывать на ответы и вопросы, тем легче будет учиться ученик. Чем больше будет ученик предоставлен самому себе и занятиям, не требующим внимания учителя: переписыванию, диктованию, чтению вслух без понимания, заучиванию стихов, тем труднее будет ученику»². В «Общих замечаниях для учителя» Толстой выступает как сторон-

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 298—299.

² Там же, стр. 299.

ник активной связи учителя с учащимися на уроке, как наставник, руководящий их умственной работой. Учитель не имеет права быть самодовольным человеком. У него не должно быть чувства самоуспокоенности от достигнутых успехов. Он должен испытывать «всегдашнее недовольство собой», которое будет побуждать его еще лучше воспитывать и обучать детей. Важнейшим качеством учителя, восполняющим многие его недостатки, Толстой считал то качество, о котором он так задушевно и ярко сказал, заканчивая изложение своих дидактических взглядов: «Качество это есть любовь. Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он — совершенный учитель»¹.

Здесь же следует отметить, что Л. Н. Толстой высоко ценил роль наглядности в обучении, но, борясь с формализмом в обучении, он резко критиковал методику наглядного преподавания, как она применялась в немецких и английских школах. Толстой никогда не был принципиальным противником наглядности в преподавании, наоборот, в его школе ставились опыты по естествознанию, применялись таблицы с буквами и др. Особенно большое значение придавал Л. Н. Толстой непосредственному изучению предметов и явлений в естественной обстановке.

Л. Н. Толстой высоко ценил развитие в процессе обучения творческих сил детей. Средствами их развития являются тщательно подготовленные, интересно и занимательно поставленные уроки учителя, составление детьми под руководством учителя сочинений на заданные темы и по свободному выбору, художественное рассказывание, рисование, пение и музыка, игры, экскурсии, физкультура и занятия физическим трудом, которые и были талантливо применены Л. Н. Толстым в Яснополянской школе.

В своих педагогических статьях Л. Н. Толстой подчеркнул огромную роль эмоций в процессе обучения и создал методику разнообразных эмоциональных воздействий на детей. Эмоции обогащают психику детей, спо-

¹ Л. Н. Толстой, Педагогические сочинения, изд-во АПН РСФСР, М., 1948, стр. 300.

собствуют развитию их творчества, заставляют глубоко чувствовать и переживать, что повышает качество усвоения знаний. Творческие сочинения, вечерние уроки и прогулки с детьми, яркие исторические и географические впечатления, игры, уроки рисования, музыки и пения широко использовались Толстым в целях развития и воспитания эмоций детей. Л. Н. Толстой глубоко и всесторонне разработал методику школьного рассказа и беседы, показав образцы мастерского использования живого слова в работе учителя.

Его методика рассказывания характеризуется умением создать интересный сюжет, ярко показать действующих лиц в их переживаниях и поступках. Законченность изложения, производящего глубокое впечатление на слушателей, образность языка и сила морального воздействия — таковы типичные черты толстовских рассказов, которыми он широко пользовался в педагогической работе.

Пользуясь на уроках методом беседы, Толстой будил пытливую мысль детей, создавал атмосферу душевного общения учителя с детьми, во время которого давал ученикам разнообразные знания, относясь с глубоким уважением к детям, искавшим ответы на возникшие у них вопросы.

На одном из уроков истории в Яснополянской школе Толстой пленил своим рассказом учеников об Отечественной войне и победе над французами.

Толстой начал с Александра I, рассказал о французской революции, об успехах Наполеона, о завладении им властью и о войне, окончившейся Тильзитским миром.

«Как только дошло дело до нас, со всех сторон слышались звуки и слова живого участия. «Что ж он и нас завоюет?» — «Небось Александр ему задаст!» — сказал кто-то, знавший про Александра, но я должен был их разочаровать — не пришло еще время; и их очень обидело то, что хотели за него отдать царскую сестру и что с ним, как с равным, Александр говорил на мосту. «Погоди же ты!» — проговорил Петька с угрожающим жестом. «Ну, ну, рассказывай! Ну!». Когда не покорился ему Александр, т. е. объявил войну, все выразили одобрение. Когда Наполеон с 12 языками пошел на нас, взбунтовал немцев, Польшу, все замерли от волнения.

Немец, мой товарищ, стоял в комнате. «А, и вы на нас!» — сказал ему Петька (лучший рассказчик). «Ну,

молчи!» закричали другие. Отступление наших войск мучило слушателей, так что со всех сторон спрашивали объяснений: зачем? и ругали Кутузова и Барклая. «Плох твой Кутузов». «Ты погоди», — говорил другой. «Да что же он сдался?» — спрашивал третий. Когда пришла Бородинская битва, и когда в конце ее я должен был сказать, что мы все-таки не победили, мне жалко было их: видно было, что я страшный удар наносу всем. «Хоть не наша, да и не ихняя взяла!». Как пришел Наполеон в Москву и ждал ключей и поклонов, — всё загрохотало от сознания непокоримости. Пожар Москвы, разумеется, одобрен. Наконец, наступило торжество — отступление. «Как он вышел из Москвы, тут Кутузов погнался и пошел бить», — сказал я. «Окарячил его!», — поправил меня Федька, который, весь красный, сидел против меня и от волнения корчил свои тоненькие черные пальцы. Это его привычка. Как только он сказал это, так вся комната застонала от гордого восторга. Какого-то маленького придушили сзади, и никто не замечал. «Так-то лучше! Вот те и ключи» и т. п. Потом я продолжал, как мы погнались француза. Больно было ученикам слышать, что кто-то опоздал на Березине, и мы упустили его. Петька даже крикнул: «Я бы его расстрелял, сукина сына, зачем он опоздал!». Потом немножко мы пожалели даже мерзлых французов. Потом, как перешли мы границу и немцы, что против нас были, повернули за нас, кто-то вспомнил немца, стоявшего в комнате. — «А, вы так-то? То на нас, а как сила не берет, так с нами?» — и вдруг все поднялись и начали ухать на немца, так что гул на улице был слышен.

Когда они успокоились, я продолжал, как мы проводили Наполеона до Парижа, посадили настоящего короля, торжествовали, пировали. Только воспоминание Крымской войны испортило нам все дело. «Погоди же ты, — проговорил Петька, потрясая кулаками, — дай я вырасту, я же им задам!». Попался бы нам теперь Шевардинский редут или Малахов курган, мы бы его отбили»¹.

Этот урок является прекрасной иллюстрацией творческой передачи учащимся сложного исторического материала, взволновавшего до глубины души юную аудиторию и возбуждавшего в ней горячую любовь к Родине.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 101—102.

В заключение отметим, что Толстой придавал большое значение упражнениям с целью закрепления полученных на уроках знаний и навыков. В «Азбуке» и «Новой азбуке» он разработал методику упражнений по русскому языку и арифметике с тем, чтобы ученики приобретали по этим предметам прочные знания.

ЯСНОПОЛЯНСКАЯ ШКОЛА Л. Н. ТОЛСТОГО

Начало педагогической деятельности Л. Н. Толстого относится к 1849 г., когда он, оставив в 1847 г. Казанский университет, возвратился в Ясную Поляну и решил заняться самообразованием и улучшением быта своих крестьян. Он стал заниматься с крестьянскими детьми в Яснополянской школе, где постоянным учителем был дворовый Фока Демидыч. Участие Толстого в этой работе выражалось в том, что он временами обучал детей грамоте и принимал живое участие в детских играх, доставлявших крестьянским детям большое удовольствие.

Все же надо отметить, что о какой-либо серьезной педагогической работе Толстого в 1849 г. говорить не приходится.

Известно, например, что в ноябре 1849 г. Толстой зачислился на службу в Тульское губернское правление в качестве канцелярского служителя Тульского дворянского депутатского собрания. В связи с этим ему приходилось выезжать из Ясной Поляны в Тулу. В декабре 1850 г. Толстой переехал из Ясной Поляны в Москву, где прожил несколько месяцев, ведя светский образ жизни.

Весной 1851 г. Толстой вместе с братом Николаем уехал на Кавказ, где поступил на военную службу и пробыл несколько лет.

В связи с отъездом Толстого Яснополянская школа, повидимому, прекратила свое существование.

Осенью 1859 г., спустя 10 лет после первой попытки обучать детей, Толстой снова приступил к школьным занятиям с крестьянскими детьми. Об этом периоде, его педагогической деятельности в «Исповеди» Толстого имеется следующее упоминание: «Вернувшись из-за границы, я поселился в деревне и попал на занятие крестьянскими школами. Занятие это было мне особенно по сердцу, по-

тому что в нем не было той, ставшей для меня очевидною, лжи, которая уже резала мне глаза в деятельности литературного учительства»¹.

Работа Л. Н. Толстого в Яснополянской школе в 1859—1862 гг. представляет собой, как он подчеркивал в письме к Фету от 16 мая 1865 г., период «3-летнего страстного увлечения этим делом».

Просветительную деятельность среди крестьян Толстой рассматривал как выполнение образованными людьми своего долга перед народом. «Другое теперь нужно. Не нам нужно учиться, а нам нужно Марфутку и Тараску выучить хоть немножко тому, что мы знаем»².

Руководствуясь этим демократическим стремлением, Толстой всецело отдался педагогической деятельности и организовал Яснополянскую школу, ярко озарившую светом своих педагогических исканий мрачный фон официальной педагогики того времени.

Воспитание творческой личности ребенка Толстой считал важнейшей задачей школы: «Если ученик в школе,— указывал он,— не научится сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений»³.

Учебно-воспитательная работа с детьми и внеклассные занятия учащихся Яснополянской школы не представляли собой застывшей и твердо установившейся системы. Они за период трехлетнего существования школы (1859—1862) непрерывно менялись, совершенствовались.

Уроки в школе начинались с 8 час. утра и зачастую продолжались до 2 час. дня; с 2 до 5 час. был обеденный перерыв. В сумерках занятия возобновлялись и заканчивались в 8—9 час. вечера. В школе учились мальчики и девочки от 7 до 13 лет в количестве от 30 до 40 детей.

Кроме детей, в Яснополянской школе ежегодно обучалось 3—4 взрослых. Они приходили в школу доучиваться, так как кое-что уже знали. Среди маленьких детей взрослые чувствовали себя стесненными, не могли включиться в общую систему работы и учились лишь тому,

¹ Л. Н. Толстой, Исповедь, изд-во «Посредник», 1907, стр. 14.

² Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 60, стр. 325.

³ Там же, т. 8, стр. 118—119.

что им хотелось узнать. Создавая свою школу, Толстой не раз думал о том, чему учить детей, каков должен быть тот круг знаний, который дети должны усвоить. В 60-х годах он решительно возражал тем, кто считал возможным ограничить программу сельской школы сообщением учащимся лишь элементарных сведений, чтобы не вывести детей из той среды, к которой они принадлежали, и не лишиться работников физического труда. Намечая учебный план своей школы, Толстой говорил, что дети народа должны получить все те знания, которыми обладают образованные люди, учащиеся должны быть введены в мир искусства, благородных идей и переживаний. Имея в виду крестьянского ребенка, и обращаясь к образованным людям, Толстой писал: «Федька не тяготится своим оборванным кафтанишком, но нравственные вопросы и сомнения мучат Федьку, а вы хотите дать ему три рубля, катихизис и историйку о том, как работа и смирение, которых вы сами терпеть не можете, одни полезны для человека. Три рубля ему не нужны, он их найдет и возьмет, когда они ему понадобятся, а работать научится без вас — так же, как дышать; ему нужно то, до чего довела вас ваша жизнь, ваших десять незабитых работой поколений. Вы имели досуг искать, думать, страдать — дайте же ему то, что вы выстрадали, — ему этого одного и нужно; а вы, как египетский жрец, закрываетесь от него таинственной мантией, зарываете в землю талант, данный вам историей. Не бойтесь: человеку ничто человеческое не вредно. Вы сомневаетесь? Отдайтесь чувству, и оно не обманет вас. Поверьте его природе, и вы убедитесь, что он возьмет только то, что заповедала нам передать ему история, что страданиями выработалось в вас»¹.

Вступая в явное противоречие со своими теоретическими взглядами, высказанными в статьях 60-х годов, в которых утверждалось, что он не знает, чему надо учить народ, Толстой — организатор Яснополянской школы — сразу же составил ее учебный план, рассчитанный на сообщение ученикам широкого круга знаний.

В Яснополянской школе учащиеся изучали двенадцать предметов. В учебный план входили: «1) чтение механическое и постоянное, 2) писание, 3) каллиграфия, 4) грам-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 48—49.

матика, 5) священная история, 6) русская история, 7) рисование, 8) черчение, 9) пение, 10) математика, 11) беседы из естественных наук и 12) закон божий»¹.

Уроки проходили по заранее составленному расписанию, которое, однако, в целях соблюдения принципа свободы и непринужденности учащихся в школьных занятиях часто изменялось. Небольшой коллектив учителей работал под руководством Толстого, который и сам принимал участие в преподавании.

В художественно и мастерски написанных Толстым отчетах о работе Яснополянской школы всесторонне освещается опыт работы этой школы, привлекая к себе большое внимание современников и заслуживающей глубокого изучения и в наше время.

Описывая опыт работы учителей и учащихся Яснополянской школы, Толстой никогда не рассматривал свою школу как образец, которому надо подражать. Он с самого начала считал ее педагогической лабораторией, в которой велись поиски новых форм школьной работы и методов обучения детей.

Новая школа может быть создана только тогда, указывает Толстой, когда учителя откажутся «от старого взгляда на школу, как на дисциплинированную роту солдат, которой нынче командует один, завтра другой поручик»².

Толстой стремился к тому, чтобы создать в своей школе атмосферу естественных отношений между учителями и учениками, обстановку деятельной и творческой работы учителей, пытливого изучения детьми необходимых им знаний. Обучение детей должно быть пронизано новым духом, который способствовал бы расцвету творчества детей, определял стиль работы школы в целом. Имея в виду свою школу, Толстой писал: «Есть в школе что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения,— это дух школы... Этот дух школы есть что-то быстро сообщающееся от одного ученика другому, сообщающееся даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 29.

² Там же, стр. 58.

и драгоценнейшее, и потому долженствующее быть целью всякого учителя»¹.

Толстой стремился к тому, чтобы дети сами осознали необходимость порядка и дисциплины в школе, которые, по его мнению, не могут быть навязаны им силой. Поэтому он вначале не требовал, чтобы дети до прихода учителя на урок чинно сидели на скамьях и ожидали начала занятий. Он был глубоко убежден, что дети сами поймут необходимость разумно относиться к своим обязанностям и не будут зря тратить время в школе. «Школьники — люди, хотя и маленькие, но люди, имеющие те же потребности, какие и мы, и теми же путями мыслящие; они все хотят учиться, затем только ходят в школу, и потому им весьма легко будет дойти до заключения, что нужно подчиняться известным условиям для того, чтобы учиться»².

Действительно, спустя некоторое время ученики Яснополянской школы стали требовать сами, чтобы уроки шли точно по расписанию.

Толстой подчеркивал, что учитель, не должен педантически вмешиваться в игры, ссоры, многогранную и кипучую жизнь детей, которые сами в большинстве случаев могут правильно наладить свои взаимоотношения. Чувство справедливости, указывал Толстой, ярко проявляется в детском обществе, надо оберегать ростки общественной жизни детей и содействовать развитию естественно складывающихся навыков поведения детей в семье и школе. «Сколько раз мне случалось видеть, — писал Толстой, — как ребята подерутся — учитель бросается разнимать их, и разведенные враги косятся друг на друга и даже при грозном учителе не удержатся, чтобы еще большее, чем прежде, напоследках, не толкнуть один другого; сколько раз я каждый день вижу, как какой-нибудь Кирюшка, стиснув зубы, налетит на Тараску, зацепит его за виски, валит на землю и, кажется, хочет жив не остаться — изуродовать врага, а не пройдет минуты, Тараска уже смеется из-под Кирюшки, один — раз за разом, всё легче и легче отплачивают другому и не пройдет пяти минут, как оба делаются друзьями и идут садиться рядом»³. Толстой дал блестящий психологиче-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 80.

² Там же, стр. 34.

³ Там же, стр. 34—35.

ский анализ переживаний своих учеников во время уроков, перемен, в часы досуга, когда между детьми возникают разнообразные проявления конфликтов, дружбы, товарищества, своеобразно преломляющиеся в сознании отдельных учеников и детского коллектива в целом.

«Недавно, между классами, — указывал Толстой, — в углу сцепились два мальчика; один — замечательный математик, лет девяти, второго класса, другой — стриженный дворовый, умный, но мстительный, крошечный, черноглазый мальчик, прозванный Кыской. Кыска сцапал за длинные виски Математика и прижал ему голову к стене; Математик тщетно цеплял за стриженую щетинку Кыски. Черные глазенки Кыски торжествовали, Математик едва удерживался от слез и говорил: «ну, ну! что? что?» — но ему, видно, плохо приходилось, и он только храбрился. Это продолжалось довольно долго, и я был в нерешительности, что делать. «Дерутся, дерутся!» — закричали ребята и столпились около угла. Маленькие смеялись, но большие, хотя и не стали разнимать, как-то серьезно переглянулись, и эти взгляды и молчанье не ушли от Кыски. Он понял, что делает что-то нехорошее, и начал преступно улыбаться и отпускать понемногу виски Математика. Математик вывернулся, толкнул Кыску так, что тот ударился затылком об стену, и, удовлетворенный, отошел. Маленький заплакал, пустился за своим врагом и из всей силы ударил его по шубе, но не больно. Математик хотел было отплатить, но в ту же минуту раздалось несколько неодобрительных голосов. «Вишь, с маленьким связался!» закричали зрители. «Удирай, Кыска!». Дело тем и кончилось, как будто его и не было, исключая, я предполагаю, смутного сознания того и другого, что драться неприятно, потому что обоим больно»¹.

Если бы учитель, вмешавшись в этот конфликт детей, наказал обоих его участников, из которых один, вероятно, не был виноват, или предложил бы им попросить друг у друга прощения и поцеловаться, он поступил бы неправильно и не устранил дурных чувств, охвативших дравшихся детей, роль которых в этом эпизоде по характеру вины была не одинаковой.

Возникший конфликт просто и естественно разрешился, не оставив в сознании детей тяжелой травмы, которая

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 35.

могла бы образоваться при неумелом подходе учителя к детям, сумевшим разойтись и затем помириться.

При таком, как указывал Толстой, свободном порядке в Яснополянской школе за время ее существования не было каких-либо тяжелых случаев, омрачавших жизнь школы. Если не считать только двух случаев ушибов, злостных побоев и драк среди учащихся не наблюдалось. Все это дало Толстому основание придти к выводу, что «...лучшая полиция и администрация школы состоит в предоставлении полной свободы ученикам учиться и ведаться между собой, как им хочется»¹.

В практике воспитательной работы Яснополянской школы были, однако, случаи, когда Толстой отступал от этого правила и применял наказания к провинившимся ученикам. Однажды один из учеников школы, обычно отличавшийся незлобивостью, кротостью и тупостью, вышел из себя и стал во время урока рисования неистово бить своих соседей. Учитель не мог успокоить его словами, вывел мальчика с места и отнял у него доску для рисования. Во все время урока наказанный мальчик обливался слезами. Присмотревшись к нему, Толстой признал, что он был наказан зря. Если мальчик, который всегда молча сносил побои и оскорбления своих товарищей по классу, дошел до состояния ярости и стал во время урока драться, то, несомненно, в этом были виноваты его обидчики, а не он.

В другом случае мальчик, уличенный в краже лейденской банки из физического кабинета, а затем денег из комнаты учителя, был дважды наказан тем, что ему был нашит ярлык с надписью «Вор», с которым он проходил целые сутки. Учитель и ученики, наложившие на вора это наказание, хотели воздействовать на него стыдом. Однако Толстой глубоко психологически показал, что выражение лица наказанного далеко не походило на стыд. Он «...был бледен, губы у него тряслись, глаза дико и злобно смотрели на радующихся товарищей, и изредка неестественно у него в плач искривлялось лицо»². «...Это был не стыд, а что-то совсем другое, что, может быть, спало бы всегда в его душе и что не нужно было вызывать»³. Дело кончилось тем, что Толстой сдернул с него

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 36.

² Там же, стр. 38.

³ Там же, стр. 39.

ярлык и, убедившись затем в том, что мальчика, несколько раз уличенного в краже, он не сумеет перевоспитать, исключил его из школы. Толстой решил не прибегать никогда к такого рода наказаниям.

В Яснополянской школе был и другой случай, когда Толстой наказал учеников Ивушкина и Морозова тем, что поставил их на колени. Толстой скоро простил наказанных и больше этого вида наказания не применял.

Решительно отвергая телесные наказания детей, отказавшись от воздействия на провинившихся учеников мерами, унижающими личность ребенка, Толстой не создал своей системы наказаний учащихся. Он считал, что главное в его педагогической работе заключается не в придумывании наказаний, а в развитии сознательности детей, в воспитании у них искренности, честности и правдивости путем осуществления новой системы школьной работы, устраняющей возможность плохого поведения детей.

Имея в виду западноевропейскую школу, где учителя зачастую механически и изоциренно применяли детально разработанную систему телесных наказаний, не вдаваясь в анализ причин нарушения дисциплины детьми, Толстой резко критиковал перенесение в русскую школу этой системы наказаний.

Огромный авторитет Толстого у детей, исключительный интерес учеников к урокам, умение учителей школы создавать на занятиях деловую обстановку предупреждали, как правило, возможность серьезных нарушений дисциплины со стороны учеников.

«В школе у нас, — вспоминает В. С. Морозов, — было весело, занимались с охотой. Но еще с большей охотой, нежели мы, занимался с нами Лев Николаевич. Так усердно занимался, что нередко оставался без завтрака. В школе вид он принимал серьезный. Требовал от нас чистоты, бережливости к учебным вещам и правдивости. Не любил, если кто-нибудь из учеников допускал глупые шалости, не любил шалунов, которые смеялись нечистым смехом, любил, чтобы на вопросы ему отвечали правду, без задней выдумки... Порядок у нас был образцовый за все три года»¹.

¹ Воспоминания о Л. Н. Толстом ученика Яснополянской школы В. С. Морозова, изд-во «Посредник», М., 1917, стр. 44—50.

Жажда знаний и интерес к школе со стороны учащихся были так велики, что на занятия почти никто не опаздывал, а уход с вечерних уроков наблюдался только перед праздниками.

Толстой никогда не был безразличен к тому, как дети вели себя в школе. Он внимательно наблюдал за ними, изучал их характеры и умело воздействовал на них.

В Яснополянской школе обучение детей было поставлено так, чтобы привить им любовь к знаниям, расширить их кругозор, ввести детей путем обучения в новый для них мир науки и поэзии. «Для того чтобы человек какого бы то ни было возраста стал учиться, — писал Толстой, — надобно, чтобы он полюбил ученье. Для того чтобы он полюбил ученье, нужно, чтобы он сознал ложность, недостаточность своего взгляда на вещи и чутьем бы предчувствовал то новое мирозерцание, которое ему откроет ученье... Только, находясь под постоянным обаянием этого впереди его блещущего света, ученик в состоянии так работать над собой, как мы того от него требуем»¹.

Обучение грамоте, чтение книг, изучение явлений природы, знакомство с историческими событиями были поставлены в Яснополянской школе так, что ученики с большим нетерпением ждали новых уроков и очень часто требовали продолжения их, оставаясь в школе сверх положенного времени. Ученики чувствовали и хорошо осознавали, что они обогащаются знаниями, больше понимают, чем раньше, и что в их школе «нынче будет весело так же, как вчера»².

Толстой прекрасно понимал, что учебно-воспитательная работа школы не может дать положительных результатов без учета индивидуальных особенностей каждого отдельного ученика. В практике своей работы в Яснополянской школе он многократно блестяще осуществлял индивидуальный подход к детям, особенно в тех случаях, когда обычные методы обучения и воспитательного воздействия на детей не давали положительных результатов.

Занимаясь в школе, он обратил внимание на одну забитую девочку, которая молчала целый месяц. Ее нельзя было сразу оживить и втянуть в общую работу.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 87—88.

² Там же, стр. 30.

Слишком необычны были для нее условия занятий в Яснополянской школе, и Толстой не стал форсировать расцветание понимания у этой девочки. Она постепенно входила в жизнь класса. Наконец, наступил момент, когда Марфутка стала приходить в себя. Однажды на уроке рассказывания Толстой заметил, что Марфутка слезла с лавки с тем жестом, с которым рассказчики меняют положение слушающего на положение рассказывающего, и подошла поближе.

Когда другие ученики закричали, Толстой оглянулся на нее: она чуть заметно шевелила губами и ее глаза были полны мысли и оживления.

Встретившись с Толстым взглядом, она потупилась. Через минуту она шептала что-то про себя, Толстой попросил ее рассказать, но девочка растерялась и замолчала. Видимо не наступил еще момент пробуждения ее активности. Через два дня Марфутка прекрасно рассказывала целую историю.

Переход от состояния молчания и забитости к активности явился результатом естественного роста личности ребенка в условиях педагогической обстановки, созданной Толстым, который продолжительное время наблюдал за этой девочкой, и в нужный момент¹ мог ей подняться на новую ступень.

Не менее интересен пример индивидуального подхода Толстого к Савину, о котором один из учителей Яснополянской школы писал: «От Савина не могу добиться ни одного слова... Савин еще хуже, чем прежде»¹. Личность этого мальчика привлекла к себе внимание Толстого в особенности тем, что по арифметике он был первым по сообразительности среди других учеников. Читал и писал он также недурно. Его особенностью было то, что «...как только спросят его, он подожмет на бок свою хорошенькую кудрявую головку, слезы выступают на большие ресницы, и он как будто спрятаться хочет от всех и видно страдает невыносимо. Заставишь его выучить, он расскажет, но сам складывать речь он не может, или не смеет»².

Причиной такого состояния Савина, указывал Толстой, могли быть разные моменты: страх перед учителем,

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 79.

² Там же, стр. 79—80.

недоверие к самому себе, оскорбленное самолюбие, досада на свое неумение отвечать на вопросы и др.

Толстой запретил учителю, у которого учился Савин, воздействовать на него «...палкой физической или моральной... чтобы не выбить вместе и драгоценных качеств, без которых плохо придется учителю вести его дальше»¹. По совету Толстого, в классе была создана более естественная обстановка в обращении учителя с учениками, в результате чего все стали рассказывать лучше и даже «...закоснелый Савин сказал несколько слов».

В своих педагогических художественных произведениях Толстой показал всему миру живых детей, детей-школьников в их забавах, играх и учебной работе, показал настолько ярко и художественно, что его характеристика детских типов по глубине психологического анализа их внутреннего мира никогда не утратит своего значения. Как живые, встают перед нами ученики школы Толстого. Вот они: «Сёмка — здоровенный и физически, и морально, малый лет 12»; «Пронька — болезненный... кажется, больше всего, от недостатка пищи»; «Савин — румяный, пухлый, с масляными глазками и длинными ресницами... симпатическая, красивая личность... в классе арифметики он был первый по силе соображения и живому оживлению». Математик и Кыска, подравшиеся между собой и сумевшие разойтись без вмешательства учителя. Вот «...Федька, мальчик лет десяти, нежная, восприимчивая, поэтическая и лихая натура. Опасность для него составляет, кажется, самое главное условие удовольствия. Летом всегда бывало страшно смотреть, как он с другими двумя ребятами выплывал на самую средину пруда, саженой в 50 ширины, и изредка пропадал в жарких отражениях летнего солнца, — плавал по глубине, перевертываясь на спину, пуская струйки воды и оклика тонким голоском товарищей на берегу, чтобы видели, какой он молодец»².

Толстой с присущей ему тонкой наблюдательностью показал, что эти дети способны усвоить и понять все то, что необходимо знать образованному человеку. Эти дети — дети народа — способны ставить и по-сильному разрешать сложные жизненные вопросы и проблемы. Они

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 80.

² Там же, стр. 44.

мыслят, они ищут ответов на возникающие у них вопросы.

Толстой основательно знал всех своих учеников и безошибочно ввиду этого применял те методы воспитания и обучения, которые давали наибольший эффект.

* * *

Яснополянская школа была, по сути дела, школой продленного дня, так как дети находились в ней, за исключением обеденного перерыва, не менее 10 час. Первая половина учебного дня, длившаяся до двух часов, значительно отличалась от второй по характеру учебных занятий. Когда дети после обеда снова возвращались в школу, в ней начинались вечерние уроки. По вечерам в школе бывали уроки истории, пения, проводились беседы, ставились опыты по физике, дети писали сочинения. На некоторых уроках присутствовали ученики всех классов. Толстой с особой теплотой и задушевностью рассказывает о вечерних уроках, полных поэтического очарования. Как и утром, дети, собравшись в школу, дожидались учителя, который, входя в класс, становился или садился посредине комнаты; ученики размещались вокруг него амфитеатром: на лавках, столах, на подоконниках. Все вечерние уроки, в особенности первый, проходили в отличие от утренних в обстановке спокойствия, мечтательности и поэтичности.

«Придите в школу сумерками — огня в окнах не видно, почти тихо, только вновь натасканный снег на ступени лестницы, слабый гул и шевеленье за дверью, да какой-нибудь мальчуган, ухватившись за перилы, через две ступени шагающий наверх по лестнице, доказывают, что ученики в школе. Войдите в комнату. Уж почти темно за замерзшими окнами; старшие, лучшие ученики прижаты другими к самому учителю и, задрав головки, смотрят ему прямо в рот. Дворовая самостоятельная девочка с озабоченным лицом сидит всегда на высоком столе, — так и кажется, каждое слово глотает; поплоче, ребята-мелкота, сидят подальше: они слушают внимательно, даже сердито, они держат себя так же, как и большие, но, несмотря на все внимание, мы знаем, что они ничего не расскажут, хотя и многое запомнят. Кто навалился на плечи другому, кто вовсе стоит на столе. Редко кто, втиснувшись в самую середину толпы, за чьей-

нибудь спиной занимается выписыванием ногтем каких-нибудь фигур на этой спине. Редко кто оглянется на вас. Когда идет новый рассказ — все замерли, слушают. Когда повторение — тут и там раздаются самолюбивые голоса, не могущие выдержать, чтобы не подсказать учителю. Впрочем, и старую историю, которую любят, они просят учителя повторить всю своими словами и не позволяют перебивать учителя. «Ну ты, не терпится? молчи!» крикнут на выскочку. Им больно, что перебивают характер и художественность рассказа учителя»¹. Когда учитель заканчивал свой рассказ, ученики пересказывали учителю и друг другу, собираясь в группы, равные по силам, удержанное в памяти. Слушающие поправляли рассказчиков, если те пропускали кое-какие подробности.

Иногда во время вечерних уроков дети занимались самостоятельным чтением книг и рассказыванием друг другу прочитанного. Нередко по вечерам ставились опыты по физике, к участию в которых допускались только старшие и лучшие ученики. Вечерние уроки обычно заканчивались в 8—9 час. вечера, когда ученики расходились по домам.

Толстой после уроков совершал небольшие прогулки с детьми, провожая их из школы в деревню домой. Во время этих прогулок между Толстым и его учениками устанавливались отношения еще большей близости, простоты и доверия, которые так ценил Толстой. Дети беседовали со своим учителем по разным вопросам. Толстой рассказывал им интересные истории и случаи из своей жизни. Крестьянские дети внимательно слушали своего любимого учителя и нередко сами поднимали глубокие и серьезные вопросы, отражавшие сложные переживания детской души, пробужденной к жизни педагогическим талантом Толстого. Вот один из примеров таких бесед: «Лев Николаевич, — сказал Федька, — ...для чего учиться пенью? Я часто думаю, право, — зачем петь?...» «А зачем рисованье, зачем хорошо писать? — сказал я, решительно не зная, как объяснить ему, для чего искусство. «Зачем рисованье?» повторил он задумчиво. Он именно спрашивал: зачем искусство? Я не смел и не умел объяснить. «Зачем рисованье? сказал Сёмка. — Нарисуешь все, всякую вещь по ней сделаешь!» «Нет, это чер-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 40.

ченье, — сказал Федька, — а зачем фигуры рисовать?» Здоровая натура Сёмки не затруднилась. «Зачем палка? зачем липа?» — сказал он, все постукивая по липе. — «Ну-да, зачем липа?» — сказал я. «Стропила сделать», — отвечал Сёмка. «А еще, летом зачем, покуда она не срублена?». «Да низачем». «Нет, в самом деле, — упорно допрашивал Федька, — зачем растет липа?». И мы стали говорить о том, что не все есть польза, а есть красота, и что искусство есть красота, и мы поняли друг друга, и Федька совсем понял, зачем липа растет и зачем петь. Пронька согласился с нами, но он понимал более красоту нравственную — добро. Сёмка понимал своим большим умом, но не признавал красоты без пользы... Мне странно повторить, что мы говорили тогда, но я помню, — мы переговаривали, как мне кажется, все, что сказать можно о пользе, о красоте пластической и нравственной»¹.

Мы затрудняемся привести в качестве примера какую-либо современную Толстому русскую или зарубежную школу, в которой учащиеся могли бы так непринужденно и пытливо беседовать со своими учителями, выясняя возникшие перед ними вопросы.

Вечерние уроки и беседы Толстого с детьми по большим и серьезным вопросам, которые возникали у школьников, оказывали на них огромное воспитательное влияние, формировали их взгляды и убеждения, сближали Толстого с детьми, помогали ему глубоко понимать духовный мир крестьянских детей.

* . * *

Характеризуя состояние учебно-воспитательной работы в Яснополянской школе, необходимо остановиться на постановке преподавания отдельных предметов.

Отличительной особенностью работы Толстого в Яснополянской школе было то, что он не придерживался традиционных методов преподавания, а смело искал новых путей обучения детей, ставил разнообразные опыты с целью найти и обосновать более совершенные методы школьной работы. Не всегда эти опыты были удачными, иногда Толстой делал неправильные выводы из своих экспериментов, но одно несомненно, что все учителя и

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 45—47.

ученики работали в атмосфере творческих исканий, большого подъема, стремился по-новому учить и учиться.

Толстой хорошо понимал, что буквослагательный метод обучения грамоте устарел и что он труден для детей. Вместе с тем Толстой считал, что звуковой метод, как он применялся в 60-х годах, будучи заимствован из Германии, не совсем соответствует фонетическим особенностям русского языка. Поэтому Толстой в своей школе применял следующий метод: буквы называли бе, ве, ге, ме, ле, се, фе и т. д., т. е. к согласным всегда прибавлялась гласная е, которая отбрасывалась при складывании букв в слоги.

Видное место в экспериментальной работе Толстого занимали опыты по преподаванию грамматики. Толстой полагал, что традиционная грамматика, в особенности методика ее преподавания, сводившаяся к механическому заучиванию детьми грамматических категорий, определений и правил, не соответствует целям Яснополянской школы.

Толстой пытался заменить зубрежку грамматики сознательным усвоением детьми ее законов и сделать преподавание этого предмета занимательным. Дети под руководством учителя упражнялись в синтаксическом и этимологическом разборе. После того как Толстой убедился, что обычно практикуемый разбор частей предложения и речи детям зачастую непонятен, и они начинают скучать, он применил новый метод работы. Не называя частей предложения, Толстой предлагал детям писать предложения, или, назвав подлежащее, путем дополнительных вопросов побуждал детей расширить предложение, вставляя сказуемое, обстоятельства и дополнения. Например: «Волки бегают». Когда? где? как? какие волки бегают? кто еще бегают? бегают и еще что делают? «Мне казалось, — писал Толстой, — что, привыкая к ответам на вопросы, требующие той или другой части речи, они усвоят себе различие частей предложения и речи. Они и усваивали себе их, но скучали и внутренне спрашивали себя: зачем? — что и я должен был спросить у себя и не нашел ответа»¹. Толстой пришел к выводу, что дети только тогда будут успешно заниматься грамматикой и овладевать законами языка, когда до их сознания дой-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 68.

дет, что «слово есть слово, имеющее свои непоколебимые законы, изменения, окончания и соотношения между этими окончаниями»¹. Все же надо сказать, что в течение трехлетней работы в Яснополянской школе Толстой не пришел к какой-либо законченной методике преподавания грамматики. Он подчеркивал, что надо продолжать отыскивание новых приемов преподавания этого предмета. Научить детей читать и притом так, чтобы дети читали сознательно, выразительно и бегло — важнейшая задача школы. В Яснополянской школе Толстой много работал с коллективом своих учителей, чтобы найти наиболее рациональные методы обучения детей чтению.

Толстой отметил, что в его школе получили широкое распространение пять приемов чтения, которые естественно сложились в соответствии с подготовкой детей, их силами и интересами.

Первый прием — чтение с учителем. Ученик просил учителя прочитать с ним, учитель читал и вместе с тем помогал ребенку овладевать слогами и словами. Второй — чтение для процесса чтения. Когда ученик не чувствовал уже потребности в руководстве его чтением, его охватывала страсть к процессу чтения, и он учился читать дальше, привыкая к очертанию букв, к слогам, к произношению слов и пониманию их. Толстой видел недостатки этого способа чтения, но не запрещал его. Третий — чтение с заучиванием наизусть. Ученики заучивали наизусть стихи и вообще печатный текст, а затем произносили заученное, проверяя по книге. Четвертый — чтение сообща. Один ученик читает вслух, а другие следят за ним и поправляют его ошибки. Пятый — постепенное чтение. Ученики читают книги в определенной последовательности в зависимости от сложности книг, что дает возможность хорошо понимать читаемый текст. Все эти приемы чтения, указывал Толстой, вошли в употребление в школе сами собой и в совокупности дали положительные результаты: ученики научились хорошо читать и понимать прочитанное. Задача педагога заключается в том, чтобы изучать индивидуальные способности каждого ученика, степень его развития и подготовки, предлагать ученику выбор «... всех известных и неизвестных способов, которые могут облегчить ученика в деле учения»².

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 69.

² Там же, стр. 57.

Заслуга Толстого заключается в том, что он убедительно показал необходимость создания хорошо подготовленной литературы для детей в виде книг для чтения: рассказов, повестей, хрестоматий и др. Толстой резко критиковал книги, написанные псевдонародным языком, непонятным учащимся, вызывающим у них скуку и отвращение к чтению.

Толстой подчеркивал, что детям особенно нравятся произведения народного творчества: былины, сказки, поговорки, песни, легенды, стихи, загадки и др. «Я заметил,— указывал Толстой,— что дети имеют более охоты, чем взрослые, к чтению такого рода книг; они перечитывают их по нескольку раз, заучивают наизусть, с наслаждением уносят на дом и в играх и разговорах дают друг другу прозвища из древних былин и песен»¹.

Уроки в Яснополянской школе натолкнули Толстого на необходимость написания книг для детского чтения, что он впоследствии (в 70-х годах) мастерски осуществил.

Работая в Яснополянской школе, Толстой уделял исключительно большое внимание детским сочинениям. Он считал, что развитие творческих способностей учащихся лучше всего достигается вовлечением учащихся в писание сочинений. Он по-разному подходил к этому важному и дорогому для него делу, выясняя, как лучше учить детей писать сочинения. В одних случаях ученики писали сочинения на заданные темы, в других — темы намечались самими детьми. Кроме того, сочинения писались детьми по некоторым предметам регулярно два раза в месяц, после прохождения законченной части курса с целью отобразить в сочинениях то, что ученики усвоили из рассказов учителя. Так обстояло дело с сочинениями по священной и русской истории, о чем Толстой подробно рассказал в своих статьях об Яснополянской школе. Толстой внимательно изучал сочинения своих учеников, сравнивал их работы, привлекая к оценкам сочинений самих детей. Оказалось, что сочинения на заданные темы, взятые из окружающей детей обстановки, в особенности описания простых предметов: хлева, избы, дерева и т. п. не удавались учащимся и доводили их до слез. Зато описания различных событий, воспоминаний

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 61.

давались детям легко, и они с большим интересом занимались этим делом. «Столь любимое в школах описание так называемых простых предметов,— указывал Толстой,— свињи, горшка, стола, оказалось без сравнения труднее, чем целые, из воспоминаний взятые рассказы. Одна и та же ошибка повторилась при этом, как и во всех других предметах преподавания: учителю кажется легким самое простое и общее, а для ученика только сложное и живое кажется легким»¹.

Ученик плачет над сочинением о лавке, но прекрасно описывает переживания знакомых ему героев истории или свои чувства, свои отношения к товарищам и близким. Толстой изумительно тонко вскрыл и показал своеобразные черты психологии детей, конкретность, образность, наглядность их мышления, непосредственность и искренность в выражении своих мыслей и чувств.

Свою роль Толстой видел прежде всего в том, чтобы заинтересовать детей составлением сочинений и вызвать интерес к этой работе. Стимулируя творчество детей, Толстой умело руководил учащимися в процессе их сочинительской работы, отнюдь не полагаясь на то, что одни дети, без помощи учителя, напишут сочинение.

«Один раз, прошлую зимой, я зачитался после обеда книгой Снегирева и с книгой же пришел в школу. Был класс русского языка.

— Ну-ка, напишите кто на пословицу,— сказал я.

Лучшие ученики — Федька, Сёмка и другие — навострили уши.

— Как на пословицу, что такое? скажите нам? — посыпались вопросы. Открылась пословица: *ложкой кормит, стеблем глаз колет*»².

Убедившись в том, что дети заинтересовались предстоящей работой, Толстой раскрыл на конкретном примере значение этой пословицы, чтобы тема сочинения была вполне понятной детям.

«Вот, вообрази себе, сказал я: что мужик взял к себе какого-нибудь нищего, а потом, за свое добро, его попрекать стал,— и выйдет к тому, что *ложкой кормит, стеблем глаз колет*»³.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 72.

² Там же, стр. 302.

³ Там же.

Однако ученики не знали, как приступить к писанию сочинения, и некоторые из них почувствовали, что им не справиться с работой.

«Да как ее напишешь? — сказал Федька, и все другие, наострившие было уши, вдруг отшатнулись, убедившись, что это дело не по их силам и принялись за свои, прежде начатые работы.

— Ты сам напиши, — сказал мне кто-то»¹.

Толстой решил показать детям, как надо писать сочинение, и принялся за работу. Одни из детей также стали писать, а другие наблюдали за Толстым, писавшим сочинение. «Федька из-за своей тетрадки все поглядывал на меня и, встретившись со мной глазами, улыбаясь, подмигивал и говорил: «пиши, пиши, я те задам». Его, видимо, занимало, как большой тоже сочиняет. Кончив свое сочинение хуже и скорее обыкновенного, он влез на спинку моего кресла и стал читать из-за плеча»². Когда и другие дети подошли к Толстому, он прочел им вслух написанное, которое, однако, не произвело на детей большого впечатления. Толстому пришлось рассказать о том, как он думает писать дальше. Его рассказ заинтересовал детей, и они стали подсказывать, как лучше всего изобразить нищего старика: «... Кто говорил, что старик этот будет колдун; кто говорил: нет, не надо, — он будет просто солдат, нет, лучше пускай он их обокрадет; нет, это будет не к пословице и т. п. говорили они»³.

Постепенно Толстой сумел создать перелом в настроении даже тех детей, которые считали, что им не удастся написать сочинение на такую тему: «Все были чрезвычайно заинтересованы. Для них, видимо, было ново и увлекательно присутствовать при процессе сочинительства и участвовать в нем. Суждения их были, большей частью, одинаковы и верны как в самой постройке повести, так и в самих подробностях и в характеристике лиц»⁴. В процессе дальнейшей работы ученики не раз обращались к Толстому за советами и оживленно обсуждали, как лучше, правдивее и художественнее изобразить действующих лиц. «Я хотел, например, чтобы мужик, взявший в дом старика, сам бы раскаялся в своем добром деле, — они

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 302.

² Там же, стр. 303.

³ Там же.

⁴ Там же.

считали это невозможным и создали сварливую бабу. Я говорил: мужику стало сначала жалко старика, а потом хлеба жалко стало. Федька отвечал, что это будет нескладно: «он с первого начала бабы не послушался и после уже не покорится». — Да какой он по-твоему человек? — спросил я. «Он как дядя Тимофей, — сказал Федька улыбаясь: — так, бородка реденькая, в церковь ходит, и пчелы у него есть», «Добрый, но упрямый?» — сказал я. «Да, — сказал Федька: уж он не станет бабы слушать». С того места, как старика внесли в избу, началась одушевленная работа. Тут, очевидно, они в первый раз почувствовали прелесть запечатления словом художественной подробности¹. Толстой еле успевал записывать суждения детей, он старался удерживать их от повторений, просил не торопиться, избегать излишних подробностей, усложнявших композицию сочинения. Толстой способствовал тому, чтобы дети в процессе коллективной работы проявляли свою индивидуальность и вносили оригинальный вклад в общее дело. «Сёмка, казалось, видел и описывал находящееся перед его глазами: заоченелые, замерзлые лапти и грязь, которая стекла с них, когда они растаяли, и сухари, в которые они превратились, когда баба бросила их в печку; Федька, напротив, видел только те подробности, которые вызывали в нем то чувство, с которым он смотрел на известное лицо... Сёмке нужны были преимущественно объективные образы: лапти, шинелишка, старик, баба, почти без связи между собой; Федьке нужно было вызвать чувство жалости, которым он сам был проникнут»². Урок сочинения продолжался четыре часа, в течение которых дети не чувствовали ни голода, ни усталости. Когда Толстой перестал писать, ученики взялись продолжать работу самостоятельно, но скоро остановились, так как дело у них не пошло. Работа над сочинением заняла еще несколько вечеров и попрежнему увлекала детей. Наконец наступил момент, когда Толстой предоставил детям возможность писать самим и они «написали две страницы так же хорошо, прочувствованно и верно, как и первые»³. Работая самостоятельно, дети не смогли избежать повторений и других недостатков, вызванных тем, что «механизм писанья затруднял

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 303—304.

² Там же, стр. 304.

³ Там же, стр. 308.

их». Но главное, по мнению Толстого, было сделано. Ему удалось привлечь детей к сознательному творчеству и научить выражать свои мысли. Когда рукопись этой повести была случайно сожжена, ученики Сёмка и Федька самостоятельно написали новый вариант, который был высоко оценен Толстым.

Свои впечатления об этой работе Л. Толстой охарактеризовал так: «Я чувствовал, что с этого дня для него (Федьки.— В. В.) раскрылся новый мир наслаждений и страданий,— мир искусства; мне казалось, что я подсмотрел то, что никто никогда не имеет права видеть — зарождение таинственного цветка поэзии. Мне и страшно и радостно было, как искателю клада, который бы увидел цвет папоротника: радостно мне было потому, что вдруг, совершенно неожиданно, открылся мне тот философский камень, которого я тщетно искал два года — искусство учить выражению мыслей; страшно потому, что это искусство вызывало новые требования, целый мир желаний, несоответственный среде, в которой жили ученики, как мне казалось в первую минуту. Ошибиться нельзя было. Это была не случайность, но сознательное творчество»¹.

Сочинения на темы, свободно выбранные учениками, удавались лучше, чем на темы, заданные учителем без учета интересов детей и запаса их представлений. Вот пример неудачного сочинения Федьки на тему, предложенную ему учителем без учета знаний этого мальчика:

«О хлебе. Хлеб растет из земли. С начала он зеленый бывает хлеб. А когда она подрастет, то из ней вырастут колосья и их жнут бабы. Еще бывает хлеб как трава, то скотина его ест очень хорошо»².

В результате работы в Яснополянской школе Толстой накопил большой опыт в области методики развития творческих способностей детей. В сделанных Толстым обобщениях есть много ценных выводов, не утративших своего значения и сейчас, однако в них немало и противоречий, ошибочных положений, отражавших идеализацию Толстым творческих возможностей учащихся. Толстой правильно утверждал, что учитель должен руководить детьми, чтобы они научились писать сочинения.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 305—306.

² Там же, стр. 74.

Дети нуждаются в помощи учителя, и Толстой умело помогал детям поэтически сочинять, не подавляя их самостоятельности.

«Сначала я выбирал за них из представлявшихся мыслей и образов те, которые казались мне лучше, и запоминал и указывал место и справлялся с написанным, удерживая их от повторений, и сам писал, предоставляя им только облекать образы и мысли в слова; потом я дал им самим и выбирать, потом и справляться с написанным, и наконец, как при писаньи «Солдаткина житья», они и самый процесс писанья взяли на себя»¹. Великий писатель и замечательный педагог заботливо показывал детям, как надо писать сочинения, учил их основным приемам сочинительства и постепенно предоставлял детям возможность проявлять инициативу и самостоятельность как в выборе тематики, так и в ее раскрытии путем связного и образного изложения своих мыслей и чувств.

Но далеко не во всем можно согласиться с Толстым, когда идет речь о методике обучения детей сочинительству. Толстой ошибался, когда утверждал, что во время рассматривания сочинений детей нельзя исправлять орфографические, логические ошибки, делать замечания о структуре предложений и т. п. Совершенно очевидно, что анализ художественных достоинств детских сочинений недопустимо отрывать от того, какими словами и как выражены мысли ребенка. Учащиеся мыслят при помощи слов, и каждый учитель должен помогать детям правильно пользоваться ими. Лев Николаевич явно идеализировал детей, когда утверждал, что их сочинения всегда и во всех отношениях лучше сочинений взрослых. Нравственные качества детей, как уже было сказано, не являются врожденными, а потому и не могут самопроизвольно отражаться в детских сочинениях.

В учебном плане Яснополянской школы в числе других предметов значились священная и русская история, преподаванию которых Толстой уделял очень большое внимание.

В результате своих опытов по преподаванию истории Толстой пришел к ряду противоречивых выводов, свидетельствующих о том, что в 60-х годах у него не сложи-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 324.

лось еще совершенно определенных взглядов на этот предмет.

Толстой писал, что существующие учебники истории сухи и скучны, изучение по ним истории сводится к заучиванию наизусть имен царей и королей; интереса к истории у детей, начинающих изучать ее, они не пробуждают. Вместе с тем жизнь стала поучительной и всегда восполняет недостаток исторических знаний у людей, а потому «... не только нет необходимости знать скучную русскую историю, но Кир, Александр Македонский, Кесарь и Лютер также не нужны для развития какого-то ни было ребенка»¹. До университета, утверждал Толстой, преподавание истории не только не является необходимым делом, но даже вредным.

Создается впечатление, что по совокупности аргументов, выдвинутых Толстым против преподавания истории в школе, он придерживался определенной линии в этом вопросе. Но это не совсем так. Толстой, несомненно, понимал, что преподавание истории можно поставить по-новому. Преподавая историю, надо возбуждать исторический интерес у детей. Детям история нравится тогда, когда содержание ее художественно. Имея в виду новые задачи преподавания истории, Толстой писал: «Возбудить интерес, знать про то, как живет, жило, слагалось и развивалось человечество в различных государствах, интерес к познанию тех законов, которыми вечно движется человечество... — это другое дело»². Лучшими средствами возбуждения интереса детей к истории являются: «художественное чувство поэзии и патриотизм»³, развитие которых должно быть положено в основу преподавания истории. После таких поистине замечательных мыслей о преподавании истории Толстой, оглядываясь на печальную действительность, в которой находилась современная ему русская школа, снова возвращался к прежним неутешительным выводам относительно возможности и целесообразности изучения детьми истории в школе. «Для того, чтобы развить и то, и другое (художественное чувство и патриотизм.— В. В.) еще нет учебников; а пока их нет, нам надо искать, а не тратить даром время и силы и уродовать молодое поколение, заставляя его учить

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 106.

² Там же, стр. 109.

³ Там же.

историю и географию только потому, что нас учили истории и географии»¹.

Таким образом, следует считать, что трехлетняя работа Толстого в Яснополянской школе остро поставила перед ним ряд вопросов о роли истории в образовании и о методах ее преподавания, но не дала еще достаточного материала, чтобы создать стройную систему взглядов по этим вопросам.

Касаясь преподавания географии в школе, Л. Н. Толстой отмечал, что самое главное в физической географии заключается в объяснении детям не того, что земля круглая и каково расстояние между ней и солнцем, а того, как люди дошли до такого понимания. При таком подходе к объяснению явлений природы дети сознательно усвоят преподносимый им материал.

Географию приходится изучать по учебникам, где все сводится к запоминанию наизусть названий гор, городов и рек.

Правильно критикуя постановку преподавания географии, указывая на необходимость развития географического интереса у детей, как основной предпосылки хорошего усвоения ими этого предмета, Толстой все же весьма упрощенно и во многом неверно оценивал роль географии в образовании учащихся. «Когда Митрофанушку убеждали учиться географии, то его матушка сказала: зачем учить все земли? кучер довезет, куда будет нужно. Сильнее никогда ничего не было сказано против географии, и все ученые мира не в состоянии ничего ответить против такого несокрушимого довода»².

Придя в результате наблюдений и опыта к выводу о ненужности преподавания географии в школе, Толстой тем не менее писал, что он является сторонником возбуждения у детей интереса к пониманию законов явлений природы на всем земном шаре и к распределению на нем населения. Но так как поставить по-новому преподавание географии из-за отсутствия хороших учебников пока невозможно, значит не следует и изучать географию, тратить на это даром силы детей и время. Здесь, как и в отношении преподавания истории, Толстой пришел к выводам парадоксального характера.

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 109.

² Там же, стр. 107.

Толстой глубоко ошибался, когда в 60-х годах указывал, что географию не надо изучать потому, что географические знания ничего не дают для развития детей и вряд ли пригодятся им в жизни. Высказывая и отстаивая такие взгляды, Толстой весьма упрощенно и принципиально неправильно разрешал поднятый им вопрос о роли географии в образовании учащихся. Однако его аргументы против традиционного преподавания географии, против сухих и скучных учебников, по которым дети механически заучивали наизусть названия рек, гор и городов, достойны серьезного внимания. Заслуга Толстого в данном случае заключается в том, что он резко и смело поставил вопрос о необходимости изменить преподавание географии и немало способствовал разработке более совершенных методов преподавания этого предмета в школе.

В статьях Толстого о работе Яснополянской школы почти ничего не говорится о преподавании математики. Некоторое представление об этом дает знакомство с «Дневником Яснополянской школы», который велся с 26 февраля по 14 марта 1862 г.

В конце февраля 1862 г. ученики старшего класса Яснополянской школы сокращали и приводили к общему знаменателю дроби, решали сложные задачи на тройное правило и из планиметрии. В марте они решали задачи на смешение, занимались уравнениями, изучали геометрию, часто решали алгебраические задачи.

Учащиеся младшего класса в это же время выполняли арифметические действия, решали элементарные задачи.

Из записей методического характера можно сделать вывод, что Толстой был очень обеспокоен тем, что многие ученики недостаточно ясно понимали правила, старались заучить их наизусть и некоторые действия выполняли механически. В таких случаях Толстой старался научить детей сознательно решать задачи и примеры, преодолевая «механизм в формах сознания».

Достижения яснополянских школьников в математике были, очевидно, значительными, так как однажды они весьма успешно выдержали соревнование в решении задач с тульскими гимназистами, приезжавшими в Яснополянскую школу.

В 60-х годах Толстой внес ряд новых приемов в методику преподавания математики в начальной школе. Он

знакомил своих учеников с десятичными дробями, алгеброй, планиметрией и др. Однако наиболее значительный и оригинальный вклад в методику арифметики Толстой внес в 70-х годах, когда он разработал и по-новому поставил ряд вопросов в этой области.

Толстой придавал большое значение роли искусства в жизни людей. «Я полагаю,— писал Толстой,— что потребность наслаждения искусством и служение искусству лежат в каждой человеческой личности, к какой бы породе и среде она ни принадлежала, и что эта потребность имеет права и должна быть удовлетворена»¹.

Неудивительно поэтому, что Толстой уделял немало внимания эстетическому воспитанию детей и ввел в учебный план Яснополянской школы рисование и пение как средства развития художественного вкуса у детей и наслаждения искусством.

«... Каждое дитя народа,— указывал Толстой,— имеет точно такие же права — что я говорю — еще большие права на наслаждение искусством, чем мы, дети счастливого сословия, не поставленные в необходимость того безустального труда, окруженные всеми удобствами жизни»².

Задача преподавания рисования в народной школе, по мнению Толстого, не может быть сведена к техническому рисованию, т. е. к умению рисовать соху, машину, постройку, когда рисование понимается как вспомогательное средство для черчения.

Рисование и пение должны способствовать развитию детей и содействовать росту их творческих способностей. Так понимал Толстой смысл обучения детей рисованию и пению.

Рисование в Яснополянской школе преподавал учитель Г. Ф. Келлер, который, начиная свою работу в школе, предрешил, что дети крестьян не будут художниками и придал рисованию в значительной степени технический характер, сблизив его с черчением.

Такая постановка рисования не могла, конечно, удовлетворять Толстого, мечтавшего о более широких путях введения детей в мир изобразительного искусства и эстетических переживаний. Он критически относился к техникцизму в рисовании, всячески старался оживить препода-

¹ Л. Н. Толстой, Полн. собр. соч., т. 8, стр. 115.

² Там же, стр. 110.

вание этого предмета, развить сознательное отношение детей к срисовыванию фигур, стремился поощрять отражение в рисунках индивидуальных интересов и способностей детей.

Толстой придавал большое значение физическому труду и гимнастике для укрепления здоровья человека. Физический труд он считал вместе с тем важнейшим средством морального воспитания. В Яснополянской школе Толстой старался привить учащимся интерес к гимнастике и организовал гимнастические упражнения детей.

Заслуживает упоминания выделение Толстым учащимся школы участка земли для самостоятельной обработки. «Не хотите ли вы работать сами по себе,— сказал как-то весной Толстой детям.— Я вот дам вам десятину земли, вы разделите ее поровну между собой, будете сами пахать свою делянку, и кто что хочет сеять или сажать. У кого есть семена, принесите свои, а у кого нет семян, то я дам»¹.

При разделе делянки Толстой присутствовал лично. За обработку земли взялись 8 учеников. Они посеяли на своих участках лен, горох, гречиху, некоторые посадили морковь и репу. Работой детей Толстой был очень доволен.

* * *

Вспоминая о преподавании закона божия в своей школе, Толстой в 1902 г. писал: «Когда я учил в школе, я еще не уяснил себе своего отношения к церковному учению, но, не приписывая ему важности, избегал говорить о нем с учениками, а читал с ними библейские истории и евангелие, обращая преимущественно внимание на нравственное учение и отвечая всегда искренно на все вопросы, которые они задавали мне.

Если спрашивали о чудесах, я говорил, что не верю в них. Теперь же, много перемучавшись в искании правды и руководства в жизни, я пришел к тому убеждению, что наше церковное учение есть бессовестная и вредная ложь, и преподавание его детям величайшее преступление»². Однако и в 1902 г. Толстой считал, что задача

¹ Воспоминания о Л. Н. Толстом ученика Яснополянской школы В. С. Морозова, изд-во «Посредник», М., 1917, стр. 53.

² Л. Н. Толстой, Мысли о воспитании и обучении, собранные Владимиром Чертковым, изд. «Свободного слова», 1902, стр. 36.

учителя заключается не в активном разоблачении вреда церковного учения, а лишь в правдивых ответах на религиозно-нравственные вопросы, которые ставятся детьми.

Отказавшись от преподавания закона божия в духе церковного учения, Толстой стал впоследствии сторонником религиозно-нравственного воспитания и обучения детей в духе «истинного» христианства, при котором место попа по казенной должности занимает попом по нравственному убеждению, что так резко критиковал Ленин, имея в виду религиозные взгляды Толстого.

* * *

Яснополянская школа Л. Н. Толстого представляет собой значительное явление в педагогической жизни России XIX в. Высокие и благородные цели преследовал Толстой, организуя эту школу. Он стремился развить самостоятельность и творчество крестьянских детей, помочь им овладеть основами грамотности, дать широкое образование.

В период расцвета своих физических и духовных сил Толстой целиком посвятил себя народному образованию, сумел создать такую школу, которая по новизне и гуманности подхода к детям, оригинальности многих методов преподавания, смелости и страстности исканий новых путей в педагогике, не имела себе равной среди школ не только России, но и за рубежом.

Воспитывая и обучая крестьянских детей, Толстой убедительно показал, что эти дети оказались способными понять и усвоить все то, чему учили их учителя, дававшие им широкий круг знаний. Дети трудовых слоев народа овладевали знаниями в Яснополянской школе не только не хуже, но, несомненно, лучше, чем учащиеся привилегированных классов. В течение всего лишь трехлетнего существования Яснополянской школы Толстой достиг значительных результатов в учебно-воспитательной работе. Как уже упоминалось, Толстой блестяще доказал, что перестройка школы должна начинаться с коренной реорганизации ее режима и распорядка работы, с установления атмосферы естественных и деловых отношений между учителями и детьми. Поставив такую цель, Толстой претворил ее в жизнь, добившись того, что его школа стала живым, постоянно творчески действующим своеобразным коллективом, в котором детям было радостно

жить и работать. Занимаясь с детьми, Толстой с предельной ясностью показал, что обучение детей только тогда даст необходимые результаты, когда дети не механически, а сознательно воспринимают и усваивают сообщаемые им знания.

Толстой является одним из выдающихся борцов против формализма в обучении.

Отличительной особенностью работы Толстого в Яснополянской школе было то, что он многие свои педагогические идеи и методы преподавания создал, развил и обосновал не в кабинете, в отрыве от практики, а в процессе творческой преподавательской работы в школе. Широко пользуясь экспериментальной проверкой эффективности различных методов обучения, Толстой показал ряд блестящих примеров того, как надо проводить естественный педагогический эксперимент, т. е. глубокое наблюдение педагогического процесса и его отдельных элементов в созданных им условиях школьной работы.

Своей работой в Яснополянской школе, о которой, благодаря журналу «Ясная Поляна» и серии волнующих педагогических статей, знала вся страна, Толстой привлек всеобщее внимание к проблеме начального образования и, безусловно, во многом способствовал его развитию в России.

Яснополянская школа Толстого нашла положительную оценку со стороны Н. Г. Чернышевского и глубоко отозвалась в умах и сердцах передового учительства дореволюционной России.

Н. Г. Чернышевский, высказавшийся отрицательно по поводу теоретических взглядов Л. Толстого, писал о Яснополянской школе: «Превосходно, превосходно! Дай бог, чтобы все в большем числе школ заводился такой добрый и полезный «беспорядок»,... а по-нашему следует сказать просто: «порядок», потому что какой же тут беспорядок, когда все учатся очень прилежно, насколько у них хватит сил, а когда сила покидает их, или надобно им отлучиться из школы по домашним делам, то перестают учиться?»¹.

¹ Н. Г. Чернышевский, Полн. собр. соч., т. X, М., 1951, стр. 505.

Преподаватель Тульской гимназии Е. Марков, хорошо знакомый с работой Яснополянской школы, в которой он часто бывал, характеризуя поведение учащихся во время уроков, писал: «Все мальчики сами думают, сами добиваются, сами хотят научиться. Пробужденность их духа, самостоятельность внутренней работы в голове мальчика, вот чем радуется Яснополянская школа»¹.

Председатель Петербургского комитета грамотности Лошкарев, посетив школу, заявил, что «... школа эта достойна нарочного посещения, потому что представляет до сего времени еще очень редкое явление, как по любви детей к учению, так и по практичности методов преподавания»².

Следует, наконец, отметить, что Яснополянская школа Л. Н. Толстого объединяла и направляла работу всех школ Крапивенского уезда Тульской губернии. Она была своеобразным методическим центром, вокруг которого развивалась педагогическая деятельность молодых учителей, в большинстве случаев студентов, приглашенных Толстым на работу в школы этого уезда.

В журнале «Ясная Поляна» печатались интересные статьи молодых учителей, излагавших опыт своей работы, описывавших поиски новых путей воспитания и обучения детей. Все это было ново и оригинально на фоне неприглядной педагогической действительности того времени.

Однако в практике работы Яснополянской школы и выводах, сделанных из этой практики Толстым, есть ряд особенностей, требующих критического рассмотрения их.

Отрицательное отношение Толстого к революционным методам борьбы с угнетателями народа не могло не сказаться на его педагогических взглядах и работе в Яснополянской школе, оно наложило свой отпечаток на содержание теоретических статей Толстого по педагогике и обусловило аполитичный просветительный характер направления работы Яснополянской школы.

Ленин подчеркивал, что «Толстой отразил накипевшую ненависть, созревшее стремление к лучшему, желание избавиться от прошлого,— и незрелость мечтательности, политической невоспитанности, революционной

¹ «Русский вестник», т. 39, 1862, стр. 181.

² «Московские ведомости» от 23 ноября 1861 г., № 257.

мягкотелости»¹. Нетрудно заметить, что эти черты мировоззрения Толстого отразились и в его педагогической практике.

Борясь с педантизмом и формализмом в обучении, выдвигая роль эмоций в педагогическом процессе, Толстой уделял в своей школе мало внимания развитию волевых качеств детей, оставив этот вопрос почти незатронутым.

Толстой глубоко ошибался, когда утверждал в ряде теоретических статей 60-х годов, что школа не должна вмешиваться в воспитание детей (в скобках отметим, однако, что фактически в практике своей педагогической работы он не придерживался этого).

Справедливо настаивая на необходимости сознательного усвоения детьми знаний, Толстой нередко недооценивал руководящую роль учителя в обучении детей.

Убежденный противник наград и наказаний в том виде, в каком они применялись в старой школе, Толстой неправильно выступал против наград и наказаний вообще, упуская из вида, что при педагогически продуманном подходе к детям награды и наказания могут быть эффективным средством морального воспитания детей и положительно влиять на них. Отрицание педагогической ценности отметок за успеваемость, о чем писал Толстой, также принадлежит к тем его выводам, которые противоречат передовому педагогическому опыту, доказывающему на практике, что отметки за успехи в науках и поведении играют большую роль в стимулировании учащихся к получению знаний и улучшению поведения. Здесь же отметим, что Толстой был глубоко неправ, когда выступил против экзаменов и индивидуального спрашивания детей на уроках, мотивируя это тем, что на экзаменах и при опросе детей «...большой человек мучает маленького, не имея на то никакого права». Известно, что проверка знаний учащихся может быть поставлена таким образом, что экзамены будут безусловно полезным и необходимым средством выявления качества подготовки учащихся.

Яснополянская школа Л. Н. Толстого оставила значительный след в истории не только русской, но и миро-

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 15, стр. 185.

вой педагогики, способствуя дальнейшему развитию передовой педагогической мысли¹.

„АЗБУКА“ И „НОВАЯ АЗБУКА“

Осенью 1868 г., когда Л. Н. Толстой напряженно работал над пятым томом «Войны и мира», у него вполне созрела мысль о составлении первой книги для чтения и азбуки для семьи и школы с наставлением учителю. В последующие годы Лев Николаевич постепенно накапливал материал для азбуки. Так, например, осенью 1869 г. он увлекался чтением русских былин, предполагая использовать некоторые из них в книге для чтения. К систематической работе над «Азбукой» Толстой приступил, однако, в сентябре 1871 г. О своей работе над «Азбукой» Толстой сообщал в письме от 12 января 1872 г. к А. А. Толстой следующее: «Пишу я эти последние года азбуку и теперь печатаю. Рассказать, что такое для меня этот труд многих лет — азбука, очень трудно... Гордые мечты мои об этой азбуке вот какие: по этой азбуке только будут учиться два поколения русских всех детей от царских до мужицких и первые впечатления поэтические получают из нее и что, написав эту Азбуку мне можно будет спокойно умереть»². В январе—апреле 1872 г. Толстой прочел много трудов по вопросам естествознания, физики и астрономии, стремясь отразить результаты научных исследований «ясно и красиво» в своих научно-популярных рассказах, написанных для

¹ Утомленный напряженными занятиями в школе, изданием журнала «Ясная Поляна» и кипучей посреднической деятельностью, Л. Н. Толстой 14 мая 1862 г. выехал из Ясной Поляны в Самарскую губернию для отдыха и лечения кумысом. Во время пребывания Л. Н. Толстого в башкирском кочевье по распоряжению шефа жандармов князя Долгорукова в Ясной Поляне 6—7 июля 1862 г. был произведен обыск с целью обнаружения тайной типографии, нелегальной литературы и лиц, подозреваемых в революционной деятельности. Обыск не дал никаких результатов, но самый факт бесцеремонного вмешательства жандармов в любимое Толстым дело сильно подействовал на впечатлительную душу писателя.

Несомненно, что этот обыск был одной из причин, побудивших Толстого прекратить (осенью 1862 г.) свою работу в Яснополянской школе. Следует отметить, что, конечно, были и другие обстоятельства, вызвавшие временный отход Толстого от педагогической деятельности. Сюда надо отнести прежде всего сильное увлечение творческой работой по созданию романа «Война и мир».

² Переписка Л. Н. Толстого с А. А. Толстой, П., 1911, стр. 229—230.

«Азбуки». «Я все занимаюсь астрономией и физикой»¹, — писал Толстой 9 марта 1872 г. С. Н. Толстому. Всю ночь с 18 на 19 апреля Толстой не спал, наблюдая звезды. Во время поездки по Волге летом 1872 г. Толстой продолжал заниматься арифметикой, составляя примеры и задачи для «Азбуки». Работа над «Азбукой» потребовала от Толстого глубокого изучения разнообразной литературы, которую надо было использовать для написания этой книги. «Азбука моя, — писал Толстой А. А. Толстой в апреле 1872 г., — печатается с одного конца, а с другого все пишется и прибавляется. Эта азбука одна может дать работы на 100 лет. Для нее нужно знание греческой, индийской, арабской литератур, нужны все естественные науки, астрономия, физика, и работа над языком ужасная. Надо, чтоб все было красиво, коротко, просто и, главное, ясно»².

«Азбука» в составе четырех книг объемом в 47 печатных листов вышла в свет 12 ноября 1872 г. Она была напечатана в количестве 3 600 экз. и продавалась по 2 руб. за экземпляр.

В каждой книге «Азбуки» давались рассказы и басни для русского чтения, тексты на славянском языке с переводом на русский (отрывки из несторовой летописи, евангелия и т. п.), материалы для занятий по арифметике и методические указания для учителя.

Первая книга «Азбуки» открывалась алфавитом с изображением русских букв, напечатанных крупным жирным шрифтом. Толстой предлагал начинать обучение чтению с изучения букв. По его мнению, все методы ознакомления детей с буквами хороши, если дети не скучают.

Некоторые из учащихся, знакомящиеся с буквами, быстро усваивают их, когда буквы иллюстрируются картинками, названия которых начинаются с изучаемых букв. Исходя из таких соображений, Толстой и напечатал в алфавитном порядке все буквы с соответствующими рисунками.

Когда дети выучат буквы, надо помочь им овладеть умением складывать их в слоги. Толстой рекомен-

¹ Хранится в отделе рукописей Гос. музея Л. Н. Толстого, Архивный шифр: 16/121.

² Переписка Л. Н. Толстого с А. А. Толстой, П., 1911, стр. 233.

довал учителям заставлять учеников на слух, без книги, складывать сначала буквы в слоги, оканчивающиеся гласной, а затем кончающиеся на полугласные *ѣ, ъ* и *й*. Учитель должен показать детям процесс складывания букв в слоги, а ученики обязаны повторять сказанное учителем до тех пор, пока научатся складывать. Например, учитель говорит: *бе, ре, а — бра; де, ре, у — дру; те, не, и — тни* и т. д. В результате десяти повторений на слух складываемых букв в слоги, ученик, по мнению Толстого, приучался отбрасывать ненужную гласную *е* и складывать буквы самостоятельно. После усвоения процесса складывания ученики должны были упражняться на слух в обратном действии, т. е. учитель говорил: *бра*, а ученик — *бе, ре, а*; таким образом он овладевал и процессом раскладывания слогов. Когда ученики научились, по словам Толстого, складывать и раскладывать слоги на слух, им разрешалось читать, писать и упражняться в этих действиях по книге и на доске.

В «Азбуке» Толстого для этой цели был напечатан ряд слогов, состоявших из 2—4 букв следующего содержания: «ба, ча, га, ма, ка, ла, ва, жа, на, за, да, бла, нла, мла, вла, пла, зла, лла, гла, хла, бека, взды, вдру, вкри, взмы, вста, впря»¹.

Толстой уделял в «Азбуке» большое внимание и тому, чтобы дети научились соединять слоги в слова. Этот процесс является для детей довольно трудным. Замечено, например, что, прочтя в слове баня слог *ба* и читая затем слог *ня*, ученик нередко повторяет два раза первый или второй слог и произносит: *няня* или *баба*. Чтобы предупредить детей от этих ошибок, Толстой дал в «Азбуке» двусложные и трехсложные слова с таким расчетом, чтобы их слоги были наименее похожи друг на друга. Например:

«шу-ба, ру-ка, лю-ди, пу-ля, ви-лы, зи-ма...

не-бо, мо-ре, пе-ро, пе-на, се-ни, го-ре, ще-ка...

ду-рной, хо-ро-ший, стой, по-ми-луй, гу-стой»².

Далее в «Азбуке» были даны предложения в качестве материала для чтения и письма под диктовку в таком виде, что произношение слов в основном совпадало с их

¹ «Азбука» Л. Н. Толстого, книга I, П., 1872, стр. 15—17. Мы приводим первые строки из каждого ряда слогов.

² Л. Н. Толстой; «Азбука», книга I, П., 1872, стр. 18.

написанием, что весьма облегчало процессы чтения и особенно письма:

«На-ши пря-ли, а ва-ши спа-ли.

На не-т и су-да не-т.

Ба-бу-шке то-ль-ко де-ду-шка не внук.

И-зба кре-пка за-по-ро-м, а дво-р за-бо-ро-м»¹.

В русском языке встречается немало букв и слов, которые пишутся не так, как выговариваются. Для того чтобы учащиеся могли вполне грамотно читать и писать слова с сомнительными гласными и согласными звуками, Толстой составил и напечатал в «Азбуке» большое количество русских загадок и пословиц, при чтении которых дети должны были выговаривать верхнюю букву. Надо, советовал Толстой учителям, обращать внимание детей на то, как слова произносятся и пишутся с тем, чтобы дети не делали ошибок в письме. В качестве примера, иллюстрирующего этот прием Толстого, приведем следующее:

^а «Вор^а Оне соколом не быть.

^А ^{а а} Одну половину про^аОжили и другую проживём.

^а ^а На дворе горой, а в избе водой. (Снег)».

Одновременно с чтением этих загадок Толстой считал необходимым заставлять детей «писать из головы самые простые изречения» или писать их под диктовку других учеников. Исправлять ошибки детей в тетрадях Толстой рекомендовал не во время письма, а тогда, когда ученик кончил писать. Анализ методики обучения детей грамоте в Яснополянской школе и методических указаний по этому вопросу, напечатанных в «Азбуке» и «Новой азбуке», убедительно говорят о том, что Толстой не был сторонником старинного буквослагательного метода обучения грамоте. Он хорошо видел недостатки этого метода и не имел никаких оснований защищать применение его в русских школах в 60—70-х годах.

Буквослагательный метод не предполагал слуховых упражнений в анализе и синтезе звуков и этим отличался коренным образом от звукового метода и слухового метода Толстого. Толстой резко и вполне справедливо критиковал уродства и извращения в применении звукового метода обучения грамоте, которые он наблюдал в зару-

¹ Л. Н. Толстой, «Азбука», книга I, П., 1872, стр. 19—21.

бежных школах, особенно немецких. Предлагая начинать обучение грамоте с ознакомления детей с буквами и широко применяя слуховые упражнения для разложения слогов на буквы и в сочетании букв в слоги, Толстой пропагандировал особую разновидность звукового метода, названного им слуховым методом. Этот метод отличался от звукового метода, как его понимали Ушинский, Бунаков и другие методисты, только тем, что Толстой предлагал при слиянии звуков прибавлять к согласным букву *e* и произносить так — $be + a = ba$, а при разложении говорить — $ba = be + a$. Всесторонняя проверка звукового метода обучения и широкое применение его в течение десятилетий в русской школе показали, что звуковой аналитико-синтетический метод в его чистом виде рациональнее слухового метода Толстого, значительно усложнявшего процесс слияния звуков.

Заслуга Толстого в области методики обучения грамоте заключается главным образом в критике извращений в применении звукового метода и в том, что выдвинутый им слуховой метод был значительным шагом вперед по сравнению с устаревшим буквослагательным методом¹.

* * *

Если вклад Толстого в методику обучения чтению сравнительно скромнен, то его заслуги в области литературы для детей неизмеримо велики.

Отдел статей для русского чтения является самым значительным и наиболее ценным в «Азбуке» Толстого. Цель его заключалась в том, чтобы дать материал для

¹ Споры Толстого с методистами о пригодности тех или иных методов обучения грамоте привели его к необходимости проверить на практике как свой (слуховой), так и звуковой методы, что и было сделано в одной из фабричных школ на Девичьем поле в Москве.

Так как на основании одного урока, данного в этой школе 17 января 1874 г., нельзя было вынести определенного решения, дальнейшие опыты были перенесены в школы Московского комитета грамотности, в которых при уравнивании ряда условий обучения (одинаковый возраст учеников, одинаковая успеваемость и т. д.) было поставлено обучение грамотности по методу Л. Н. Толстого, и по звуковому методу. Проверка этого опыта не дала скольнибудь определенных результатов. Экзаменационная комиссия в силу разногласий среди ее членов не приняла окончательного решения и, таким образом, вопрос о преимуществах того или другого метода остался в то время открытым (В. В.)

упражнений учащихся в чтении, рассказывании, составлении сочинений и для занятий по грамматике. Здесь вначале даны мастерски написанные Толстым по сюжетам Эзопа басни: «Муравей и голубка», «Черепаша и орел», «Хорек», «Лев и мышь», «Лгун» «Осел и лошадь», «Галка и голубь», «Баба и курица», «Лев, медведь и лисица», «Собака, петух и лисица», «Лошадь и конюх», «Стрекоза и муравей», «Волк и старуха».

Все эти басни написаны превосходным русским языком, они кратки и содержательны и в большинстве случаев говорят о действиях, поступках и переживаниях людей и повадках животных. Басни побуждали детей думать о том, хорошо ли поступали люди и животные, заставляли оценивать их поведение, т. е. формировали у детей моральные взгляды, которые естественно складывались под влиянием прочитанного материала. Так, например, из басни «Лгун», в которой рассказывается о том, как мальчик, стерегший овец, несколько раз обманул мужиков криком: «Помогите, волк! волк!» и стал, в конце концов, виновником того, что волк перерезал все стадо, вытекала мораль — лгать нельзя. Ознакомившись с басней «Муравей и голубка», дети могли понять, что необходимо оказывать помощь друг другу в беде. Басня Толстого «Ученый сын», в которой рассказывается о нежелании крестьянского сына, обучавшегося наукам, помочь отцу в работе, учила детей тому, что нельзя зазнаваться и отказываться от физического труда. Моральное воздействие оказывается на детей в этих и других баснях не нравоучительными сентенциями и разговорами, а содержанием басни, естественным развитием ее сюжета. Далее следовали рассказы, написанные Толстым: «Море», «Слепой и глухой», «Подкидыш», «Камень», «Как меня в лесу застала гроза», «Пожар» и др. Среди рассказов Толстого был ряд таких, которые расширяли кругозор учащихся, знакомили их с другими народами и их жизнью: «Китайская царевна Силинчи», «Как научились бухарцы разводить шелковичных червей», «Эскимосы», «Как в городе Париже починили дом» и др. В первой книге «Азбуки» были напечатаны рассказы по естествознанию: «От скорости сила», «Куда девается вода из моря», в которых Толстой знакомил детей с явлениями природы. Следует упомянуть и о том, что в этой части «Азбуки» Толстой поместил сказание «Дурень»

(по К. Данилову) и былинку «Святогор богатырь» (по Рыбникову). В методических указаниях к этой части «Азбуки» Толстой рекомендовал учителям заставлять детей рассказывать не только содержание басен, но и те выводы, которые по понятиям детей вытекают из басен. По прочтении сказок дети должны связно излагать «ход дела», рассказы описательного характера должны служить детям образцами для сочинений. Надо стремиться к тому, чтобы в результате прочитанных статей и рассказов у детей возникали вопросы, на которые учителя должны отвечать и поощрять любознательность учеников. Вместе с тем Толстой советовал учителям не увлекаться спрашиванием учащихся о значении каждого прочитанного слова. «Лучше,— писал он,— самому прочесть и объяснить ученику смысл прочитанного, чем скучными вопросами возбуждать в нем на первых шагах отвращение к чтению»¹. Придавая большое значение творческим сочинениям учащихся, Толстой считал необходимым, чтобы ученики писали сочинения «из головы на заданную тему» и передавали письменно то, что прочитали в «Азбуке». Текст пословиц, загадок, басен, рассказов, сказок печатался в первой книге «Азбуки» таким образом, чтобы дети могли упражняться в правильном произношении слов, в расстановке знаков препинания и в употреблении предлогов. По мнению Толстого, учитель должен обязательно научить детей пользоваться предлогами в устной речи и при письме. С этой целью предлоги печатались в «Азбуке» крупным жирным шрифтом для того, чтобы дети обратили на них внимание и поняли, что от применения того или иного предлога изменяется смысл последующих слов.

Басни Эзопа, несколько индийских и немецких басен в мастерском изложении Толстого составляют содержание второй книги «Азбуки». Здесь напечатаны басни: «Осел в львиной шкуре», «Курица и ласточка», «Лисица и виноград», «Работница и петух», «Рыбак и рыбка», «Три калача и одна баранка» и др. Далее Толстой поместил ряд своих рассказов, написанных для «Азбуки»: «Девочка и грибы», «Бешеная собака», «Воробей», «Лозина» и др.

¹ Л. Н. Толстой, «Азбука», книга I, П., 1872, стр. 174.

На исторические темы Толстой напечатал рассказы: «Петр I и мужик», «Камбиз и Псаменит» (по Геродоту), «Ермак». В этой книге «Азбуки» значительно больше научно-популярных рассказов по естествознанию, в которых Толстой говорит детям о наблюдаемых явлениях природы и об их причинах. Таковы рассказы: «Тепло», «Отчего бывает ветер», «Для чего ветер», «Отчего потеют окна и бывает роса», «Осязание и зрение», «Магнит». В рассказе о тепле, Толстой ставил вопрос «Отчего на чугушке кладут рельсы так, чтобы концы не сходились с концами?» и отвечает, что это делается потому, что зимой железо от холода сжимается, а летом от жары растягивается. В другом рассказе на эту тему он обращает внимание детей на то, что в оттепель снег тает на руке, а на шубе остается. Читая этот рассказ, ученики узнают о переходе тепла руки в снег, ввиду чего он и тает. Рассказы по естествознанию были написаны Толстым таким образом, что возбуждали у детей ряд интересных и вместе с тем сложных вопросов по различным отраслям знания, заставляли думать о причинах явлений, ежедневно наблюдаемых детьми. В конце первого рассказа о тепле Толстой, например, поставил перед учениками такие вопросы: для чего закрывают квашни шубой, а не заслонкой, почему снег не тает под щепой и соломой, отчего лед лучше держится в погребах под соломенной крышей, почему доски сушат под железной, а не соломенной крышей, для чего мужики на покосе обертывают кувшины с водой полотенцем? Из рассказов о ветре дети узнают, что причиной ветра является перемещение теплых и холодных слоев воздуха, ветер разносит тучи, из которых идет дождь, без ветра нельзя молоть зерно на ветряных мельницах, плавать с парусом, без ветра половина растений была бы без семени и т. д. Интересно и содержательно написаны Толстым рассказы о магните, его свойствах и устройстве компаса, пользуясь которым люди уверенно плавают по морям.

В методических наставлениях учителям Толстой дает ряд указаний об использовании текста басен и рассказов для того, чтобы дети научились правильно употреблять букву «ять» в тех словах, где она писалась по старой орфографии.

Третья книга «Азбуки» также начиналась баснями и рассказами, которым Толстой уделял в «Азбуке» перво-

степенное внимание. Здесь были напечатаны, подготовленные Толстым для «Азбуки» басни: «Лисица», «Олень», «Собака и волк», «Комар и лев», «Кот и мыши», «Волк и коза» и др. Почти все рассказы, напечатанные в третьей книге «Азбуки», являются оригинальными и были написаны Толстым не по сюжетам других авторов, а самостоятельно.

К ним относятся получившие широкую известность рассказы: «Как я выучился ездить верхом», «Солдатское житье», «Булька», «Булька и Кабан», «Мильтон и Булька», «Черепаша» и др. В этой книге среди всех материалов, напечатанных Толстым, выделяется рассказ «Бог правду видит, да не скоро скажет», в котором ярко отразились некоторые черты мировоззрения Толстого (фатализм, религиозность и др.). Исторических рассказов по-прежнему было немного: «Основание Рима», «Как гуси Рим спасли», «Поликрат Самосский». В этой книге имеется ряд превосходно написанных рассказов из естествознания. В рассказе «Чутье» Толстой говорит о большой роли для человека и животных, органов чувств, при помощи которых можно ориентироваться в окружающем мире. В рассказе «Отчего в морозы трещат деревья» объясняется причина этого явления: «В деревьях есть сырость, и сырость эта замерзает, как вода. Когда вода замерзнет, она раздается, а когда ей нет места раздаться — она разрывает деревья»¹. Толстой ставит перед детьми вопрос, почему же на холоде вода не сжимается, как железо, а раздается, когда замерзнет. Дети узнают, что это происходит потому, что в замерзшей воде ее частицы связываются между собой по-другому и между ними много пустых мест. Дети часто наблюдают, что паук иногда сидит в самой середине паутины, а иногда выходит из нее и выводит новую паутину. Если паук сидит забившись в середину паутины, — быть дождю. В рассказе «Сырость» детям говорится о том, что паук, благодаря тонкости чувств, ощущает раньше, чем люди, сырость, приближение дождя и забирается в паутину. В другом рассказе о сырости дети узнают, что доски коробятся потому, что неровно сохнут, а летом двери ссыхаются по той причине, что вода выходит паром из нее. Не случайно колеса и полозья гнут из дуба и вяза, а не из березы и липы. Когда дуб и вяз распарят, то они

¹ Л. Н. Толстой, «Азбука», книга III, П., 1872, стр. 70.

гнутся и не ломаются, а береза и липа на все стороны мочалются. В маленьком рассказе «Разная связь частиц» Толстой объясняет все это тем, что частицы дерева иначе связаны в дубе, чем в березе. Много интересных сведений дается о трех состояниях тел в рассказе «Лед, вода и пар» и образовании кристаллов в статье «Кристаллы», где сообщается, что в каждой вещи, когда из нее выйдет вода, есть свои фигуры: трехгранные столбики, кирпичики, звездочки. Когда, например, снежинка сядет на что-либо темное и холодное, можно увидеть звездочку или шестиугольную дощечку; на окнах пар, начиная примерзать, сейчас же сложится в звездочку. Происходит это потому, что «все маленькие порошокки (пылинки. — В. В.) сами ворочаются и приставляются той стороной, какой надо»¹. В этой же части «Азбуки» Толстой поместил былинку «Вольга богатырь». При составлении и печатании басен и рассказов Толстой предусмотрел необходимость выполнения детьми ряда грамматических упражнений, которые он расположил следующим образом: например, он последовательно обозначил особым шрифтом окончания винительного, родительного, дательного, творительного и предложного падежей, а затем особым шрифтом были выделены все эти падежи. Ученики должны были упражняться в составлении фраз со словами в том или ином падеже, а также в узнавании падежей при чтении. Далее Толстой обозначил окончания родов прилагательных, числительных и местоимений в именительном падеже единственного числа и тех существительных, с которыми они были согласованы. Затем он выделил окончания родов множественного числа. Наконец, в этой книге «Азбуки» были особым шрифтом выделены наречия с тем, чтобы дети научились узнавать их при чтении текстов.

В четвертой книге «Азбуки» мы снова находим ряд басен, составленных Толстым. Из басен следует отметить «Камыш и маслина», «Два товарища», «Волк и ягненок», «Лев, волк и лисица», «Мужик и водяной» и др. В баснях о животных Толстой мастерски рассказывает об их повадках и дает возможность понять, что проделки злого волка и хитрой лисицы заслуживают осуждения. Из басен нетрудно сделать вывод о том, что в них под видом описания поступков животных выставляются на

¹ Л. Н. Толстой, «Азбука», книга III, П., 1872, стр. 78.

показ хорошие или плохие черты людей. Здесь же помещены выдающиеся рассказы Толстого: «Охота пуще неволи», «Кавказский пленник» и др. Из рассказов в области ботаники в этой книге напечатаны: «Старый тополь», «Черемуха», «Как ходят деревья». Видное место было отведено также рассказам по физике. В период составления «Азбуки» Толстой, как видно из его записных книжек за 1872 г., где имеются ссылки на исследования Дэви, Фарадея, Джоуля, Фаренгейта, Тиндаля, Шпилера, глубоко интересовался проблемами физики. В результате изучения их Толстой написал ряд рассказов из области этой науки. К ним принадлежит рассказ «Вредный воздух», в котором описывается, как от вредного воздуха погибло двое людей, пытавшихся достать из колодца упавшую туда бадью. На интересных примерах, взятых из жизни, Толстой показал, что во время дыхания люди поглощают хороший воздух и выдыхают дурной. В рассказах «Газы» Толстой сообщает детям о составе воздуха и свойствах кислорода, азота и углекислоты. Факты, приведенные Толстым, убеждают детей в том, что дышат не только люди и животные, но и растения. Из листьев растений выделяется кислорода больше, чем углекислоты. Вот почему в лесу воздух здоровый, там легко дышать.

Много полезных сведений о газах дается в рассказе «Как делают воздушные шары», из которого дети узнают о полетах братьев Монгольфьеров на воздушных шарах. Об электричестве и его свойствах дети могут прочесть в рассказе «Гальванизм», где описываются опыты Гальвани и Вольта. Замечательный рассказ Толстого «Солнце — тепло» дает яркое представление о роли солнечной энергии и ее значении для жизни на земле. «Нет тепла — все мертво; есть тепло — все движется и живет... Какое ни на есть движение — все от тепла; либо прямо от солнечного тепла, либо от тепла того, которое заготовило солнце в угле, в дровах, в хлебе и в траве... Из тепла делается движение, а из движения тепло. И тепло и движение от солнца»¹.

Из произведений народного творчества в «Азбуке» напечатана былина «Микулушка Селянинович». Грамматические упражнения на материале рассказов и сказок

¹ Л. Н. Толстой, «Азбука», книга IV, П., 1872, стр. 89—91.

были Толстым составлены таким образом, что дети имели возможность обратить внимание на окончание *ся* в глаголах, которое они часто произносят как *си*. Затем особым шрифтом были обозначены неокончательная форма глаголов на *ть* и изъявительная на *т* (будет любить и он любит), которые также часто смешиваются учениками. Толстой рекомендовал заставлять учеников составлять изречения с употреблением различных форм глаголов. На нескольких страницах были обозначены окончания женского и среднего рода прошедшего времени, а затем выделены окончания второго лица на *еть* и на *ить* и др. Текст рассказа «Кавказский пленник» Толстой широко использовал для обозначения форм спряжения глаголов, с которыми дети знакомились при чтении этого произведения.

Педагогическая общественность с нетерпением ждала появления в продаже «Азбуки» Л. Н. Толстого. Многим было известно, что знаменитый автор «Войны и мира» работает над учебной книгой для детей и написал для нее ряд превосходных рассказов. Вскоре после выхода в свет «Азбуки» стали появляться в газетах и журналах рецензии на эту книгу, авторы которых в большинстве случаев не восторгались «Азбукой», а резко критиковали ее. Отмечая выдающиеся достоинства рассказов для детей, рецензенты осуждали методику обучения грамоте, предложенную Толстым, и отмечали, что отдел арифметики был написан неудачно. Министерство народного просвещения отказалось рекомендовать «Азбуку» Толстого для школ.

Неудача, постигшая «Азбуку», побудила Толстого написать заново краткое и дешевое пособие для детей, по которому они могли бы научиться грамоте. В конце 1874 г. он принялся за составление «Новой Азбуки». В течение нескольких месяцев Толстой сумел написать такую азбуку, которая как по структуре, так и по содержанию значительно отличалась от «Азбуки», изданной два года назад. «Новая Азбука», вышедшая в свет в мае 1875 г., была весьма невелика по объему (92 стр.) и стоила всего лишь 14 коп.

В начале «Новой Азбуки» были напечатаны буквы русского алфавита с обозначением их произношения при различных методах обучения грамоте.

Затем было показано рукописное начертание букв и напечатаны слова, начинающиеся с букв азбуки, слова, заключающие все звуки и слова, начинающиеся с букв, как они произносятся.

Уже на первых страницах «Новой Азбуки» помещен материал, который легко понимается и читается детьми, давая им возможность совершенствоваться в чтении.

Вниманию учащихся предлагались двубуквенные и двусложные слова, представлявшие богатый материал для упражнений в чтении отдельных слов:

Ба	Ма	Па	Но	До	Ну	Бу	Ту	Ты	Мы
Ти	Ни	Мя	Щи	Тя	Ся	Тю	Ню	Лю	
Туча.		Дура.		Сани.		Сажа.		Тёща.	
Тула.		Губы.		Бани.		Саша.		Дыня.	
Куча.		Дуня.		Ваня.		Даша.		Дядя.	
Лужа.		Куры.		Катя.		Маша.		Тятя.	
Луки.		Гуца.		Каша.		Жало.		Тюря.	
Дули.		Пуля.		Рама.		Папа.		Щёки.	

Для того чтобы дети могли вполне сознательно читать, а этому обычно препятствует длина слов, Толстой первую часть азбуки написал таким образом, что в ней приводятся слова, состоящие не более чем из двух слогов и шести букв. Например:

«Мышка грызла пол и стала щель. Мышь прошла в щель, нашла много еды. Мышь была жадна и ела так много, что у ней брюхо стало полно. Когда стал день, мышь пошла к себе, но брюхо было так полно, что она не прошла в щель».

Замечательной особенностью «Новой Азбуки» Толстого является то, что уже на первых страницах слова даны не отдельно, а в виде небольших предложений и рассказов, неизмеримо повышающих интерес детей к чтению. В этом легко убедиться, ознакомившись, например, со следующим текстом: «У Тани было горе. Тетя шила Тане шубу на меху. Меху было мало. Беда Тане. Зима, а шубы нету»¹.

Читая «Новую Азбуку» дальше, дети встречаются с рассказами несколько посложнее, чем предыдущие,

¹ Все цитаты даны по книге Л. Н. Толстого «Новая Азбука», издание Т-ва И. Д. Сытина, М., 1911, стр. 9—79.

но также интересными и занимательными тем, что в них нет скучных рассуждений или отвлеченных описаний, а рисуются картины из окружающей детей среды.

Легко и с большим интересом читаются в «Азбуке» и более сложные по содержанию и композиции рассказы, побуждающие детей внимательно следить за ходом событий. Мораль в этих рассказах не навязывается детям, а естественно вытекает из их содержания.

Среди рассказов Толстого много таких, в которых отражена жизнь самих детей, говорится о животных, знакомых детям. Вот почему эти рассказы особенно понятны и доступны учащимся.

Язык фраз, басен и рассказов в «Новой Азбуке» классически ясен, прост и выразителен. Великий писатель, мастерски владевший пером художника, написал «Новую Азбуку» так умело и совершенно, что многое в ней не потеряло своего значения и в настоящее время.

Для пересказа детьми прочитанных в «Новой азбуке» басен и рассказов не требуется наводящих вопросов, которые совершенно неизбежны при чтении азбук, написанных плохим и скучным языком.

Нельзя, однако, не отметить, что в «Новой Азбуке», как и в «Азбуке», также не было стихотворений, отсутствие которых заметно бросается в глаза и не может быть сколько-нибудь серьезно оправдано. Не было в «Новой Азбуке» и картинок из-за нежелания составителя увеличить стоимость азбуки.

В заключительной части этой книги были даны: славянская азбука, молитвы и начертание цифр (арабских, славянских и римских). Кроме того, в «Новой Азбуке» имелось краткое наставление учителю с изложением слухового метода обучения чтению. «Новая Азбука» была составлена Толстым с таким расчетом, что, по мнению автора, ею могли пользоваться сторонники звукового метода, буквослагательного и метода целых слов. Выдающиеся достоинства «Новой Азбуки», единодушно отмеченные критикой, заставили и Министерство народного просвещения отнестись к этой книге иначе, чем к «Азбуке», фактически не получившей доступа в школы. Ученый комитет Министерства одобрил и рекомендовал «Новую Азбуку» для употребления в школах. Известно, что она выдержала в дореволюционное время до 30 изда-

ний, по ней, несомненно, выучились читать, рассказывать и писать миллионы русских детей.

Рассказы, сказки, басни, написанные Толстым для «Азбуки» и «Новой Азбуки», представляют собой выдающийся вклад великого русского писателя в литературу для детей. Они были написаны Толстым в 60—70-х годах, т. е. до перелома его мировоззрения, после которого Лев Николаевич стал упорно защищать теорию непротивления злу насилием и религиозные взгляды в духе «истинного» христианства. Вот почему многие рассказы Толстого не носят на себе специфических черт толстовского мировоззрения, как оно сложилось в конце 70-х и в начале 80-х годов прошлого века. Неудивительно поэтому, что многие рассказы Толстого: «За ягодами», «Прыжок», «Лебеди», «Весна», «Как ходят деревья», «Русак», «Отчего бывает ветер», «Кавказский пленник» и другие помещены в советских книгах для чтения в школе и многократно выпускались отдельными изданиями.

Однако поскольку перелом в мировоззрении Толстого подготавливался задолго до 80-х годов и многие черты толстовского мировоззрения (фатализм, идеализм, религиозность и т. п.) выявились в художественных произведениях молодого Толстого, постольку ряд рассказов для детей проникнут идеями христианского всепрощения, фатализма и аскетизма, что дает все основания считать их идеологически отсталыми и неприемлемыми. В рассказе «Индеец и англичанин» проводится мысль о необходимости прощать врагов: старик индеец, сын которого был убит англичанами, дарует свободу молодому пленному солдату и говорит ему: «иди к своим и убивай нас, если хочешь». Мораль рассказа «Архиерей и разбойник» сводится к тому, что с разбойниками надо бороться не наказанием их, а путем пробуждения чувства раскаяния. По мысли автора рассказа «Отчего зло на свете» людям жить надо так, чтобы сокращать свои потребности и помнить, что все мучения происходят не от голода, любви, злобы или от страха, а от «нашего тела все зло на свете». Рассказ «Бог правду видит, да не скоро скажет» проникнут идеей фатализма и верой в то, что бог поможет восторжествовать правде, а не злу. Неверие в силу науки сквозит в маленьком рассказе «Море», где утверждается, что «дна моря никто не достал и не знает». Основная мысль рассказа «Царский сын и его товарищи» заклю-

чается в том, что «худое и доброе — все от бога. И богу не труднее дать царство царевичу, чем купцу барыш, а мужику работу». Можно было бы привести и ряд других рассказов Толстого, на которых лежит печать предрассудков его мировоззрения.

«Русские книги для чтения», в которых были собраны и напечатаны рассказы из «Азбуки», а также рассказы из «Новой Азбуки» были высоко оценены как современниками Толстого, так и советскими писателями и педагогами.

В письме к Толстому от 5 февраля 1878 г. С. Рачинский, в Татевской школе которого дети учились грамоте по «Новой Азбуке» Толстого, писал, что ученики восхищались этой книгой, целовали ее, нежно гладили книгу для чтения, приговаривая: «вот это — книга добрая!»¹.

Известный педагог Д. Д. Семенов в 80-х годах писал о том, что рассказы Толстого для детей представляют собой верх совершенства как в художественном, так и в психологическом отношении. «Что за выразительность и образность языка, что за сила, сжатость, простота и вместе с тем изящество речи, что за краткость и будто отрывочность и вместе с тем содержательность и законченность каждой фразы, каждого отдельного рассказа. Какая картинность в изображениях и притом картинность чисто русская, народная, наша собственная. В каждой мысли, в каждом рассказе есть и мораль... притом она не бросается в глаза, не надоедает детям, а скрыта в художественном образе, а потому так и просится в душу ребенка и глубоко западает в ней»².

По наблюдениям Д. Д. Семенова, рассказы Толстого производили на детей огромное впечатление, вызывая у них то грусть, то радость, то непритворный детский смех. Дети без наводящих вопросов могли дословно передавать содержание маленьких рассказов великого русского писателя.

Видный деятель большевистской партии А. И. Елизарова в рецензии на «Книги для чтения» Л. Н. Толстого,

¹ Письмо С. Рачинского хранится в отделе рукописей Государственного музея Л. Н. Толстого АН СССР, папка 181, № 49.

² Д. Д. Семенов, Опыт педагогической критики русской элементарно-учебной литературы, «Воспитание и обучение», 1887, февраль, стр. 39.

переизданные в 1921 г., горячо приветствовала появление их на советском книжном рынке.

По мнению А. И. Елизаровой, в рассказах Толстого нет механически составленных предложений, длинных и малопонятных фраз, в которых путается детская мысль: «Давая ощущение счастья, как всякое истинно художественное произведение для того круга, для которого они назначены, они своей безыскусственной прелестью приохочивают к чтению, к сознательному чтению с самого начала. В этом их главное и великое достоинство, их незаменимость и непревзойденность в нашей школе, в руках наших начинающих учиться детишек»¹.

Призывая ведущих советских художников слова писать для детей, С. Маршак ставит в пример им Л. Н. Толстого, который находил время писать не только большие произведения, но и рассказы и повести для детей: «Сегодня, перечитывая учебные книги Толстого, мы особенно ценим в них его блистательное умение пользоваться всеми оттенками, всеми возможностями родного языка, его щедрую затрату писательского мастерства на каждые три-четыре строчки, которые превращаются под его пером в умные, трогательные и убедительные рассказы»².

Высокого мнения о рассказах Толстого был и П. П. Бажов, который рассматривал их как неизмеримый образец художественной литературы для детей: «Взять рассказы о Мильтоне и Бульке — все это поражало своей предельной простотой, ясностью, отсутствием языковых ухищрений. У него это выходило хорошо, потому что он был Львом Николаевичем Толстым»³.

Толстой придавал большое значение занятиям детей по арифметике и стремился к тому, чтобы отдел арифметики был лучшим в «Азбуке».

В первой книге «Азбуки» дана подробная таблица счислений: славянского, римского и арабского.

Толстой рекомендовал обращать внимание в римском счислении на образование пятков, десятков, полсотен и сотен. Он считал, что римское счисление является самым

¹ А. Елизарова, Л. Н. Толстой. Книга для чтения, «Печать и Революция», 1922, книга VII, стр. 328.

² С. Маршак, Литература — школе, «Новый мир», 1952, июнь, стр. 201.

³ «Уральский современник», Альманах 20, Свердловск, 1952, стр. 160.

понятным и простым, так как приучает разбивать десяток на два пятка и этим облегчает счет. В отделе счета, после того как ученики пройдут таблицу до 100 и обратно, Толстой рекомендовал заставляя учеников под диктовку писать числа по-римски, класть на счетах и подписывать по-арабски и заставляя читать числа, написанные по разным счислениям. Ознакомление учащихся со счетом славянскими буквами, Толстой мыслил лишь для того, чтобы ученик понял преимущество римского и арабского счислений. В отделе счета Толстой напечатал арабские цифры с текстом для чтения по-русски, а также упражнения для счета славянскими и римскими цифрами как без сокращения, так и с сокращениями. В первой книге «Азбуки» Толстой поместил материал для счета на счетах и арабскими цифрами.

Во второй книге «Азбуки» учащиеся знакомились с действиями сложения и вычитания. Пользуясь счетами, ученики складывали и вычитали, а затем записывали ход этих действий на разграфленной бумаге по разрядам чисел. Толстой находил, что сложение и вычитание лучше всего начинать с больших разрядов. Например, если требовалось при помощи счетов от 897 отнять 132, то учитель должен был объяснить ход вычитания следующим образом: «Скидывай со счетов 1 из сотен, 3 из десятков, 2 из простых. Осталось: $897 - 132 = 765$ ». Затем в арифметике давался материал для упражнений в сложении и вычитании без счетов. Дети должны были научиться складывать и вычитать, начиная как с больших (счет слева), так и малых разрядов (счет справа).

Толстой особенно рекомендовал возможно больше упражнять детей в вычитании, так как считал его одним из самых трудных арифметических действий.

В третьей книге «Азбуки» был напечатан материал для ознакомления детей с действиями умножения и деления. Примеры на умножение и деление были составлены таким образом, чтобы ученики упражнялись как в умножении, так и в делении сначала небольших чисел, а затем и многозначных. После упражнений в умножении и делении по разработанному им методу Толстой предлагал учителям ознакомить детей с общепринятыми приемами этих действий. Помимо примеров, Толстой составил ряд задач на умножение и деление, помещенных в конце книги.

В последней книге «Азбуки» дети изучали дроби. Толстой считал, что учащимся легче понять сначала действия с десятичными дробями. Эти дроби складываются и вычитаются как целые числа, они помножаются и делятся на целые числа точно так же, как и простые числа. На многочисленных примерах в «Азбуке» показаны приемы четырех действий над десятичными дробями, а затем и над простыми. Помимо примеров, даны и задачи на действия с дробями. Если ученики, указывал Толстой, при решении задач, где имеются большие числа, будут затрудняться, то им следует задавать точно такие же задачи, но с малыми числами. В методических указаниях учителю Толстой подчеркивал, что важнейшая задача его заключается в том, чтобы показать учащимся, как надо производить то или иное арифметическое действие, а затем возможно больше упражнять в решении примеров и задач, чтобы они сами вывели правило, которым надо пользоваться.

В отделе арифметики обращает на себя внимание тот факт, что в нем крайне мало задач. Очевидно Толстой не мог пойти на увеличение и без того большого объема «Азбуки». Кроме того, он считал, что учителя должны составлять задачи и сами, пользуясь образцами задач, данных в «Азбуке».

Оценивая арифметику Толстого, надо прежде всего отметить, что автор ее правильно критиковал немецких и русских методистов за то, что они в основу преподавания арифметики в народной школе положили педантичное и отвлеченное изучение состава чисел, на различные упражнения с которыми уделяли много времени.

Большой заслугой Толстого является то, что он вполне обоснованно доказал необходимость перенести центр тяжести в обучении детей арифметике на изучение арифметических действий, в процессе выполнения которых у детей развиваются активность, сообразительность и они овладевают навыками математического мышления. Приемы сложения, вычитания, умножения и деления как целых чисел, так и дробей были раскрыты Толстым таким образом, чтобы дети не механически, а сознательно выполняли арифметические действия и во всех деталях ясно представляли ход тех или иных вычислений. Толстой справедливо протестовал против попыток некоторых методистов чрезмерно облегчить занятия детей по арифме-

тике. Он правильно полагал, что «легкие» методы нередко приводят к тому, что ученики поверхностно усваивают арифметику и попадают в тупик при небольшом усложнении задач и примеров. Однако в арифметике Толстого есть ряд таких приемов, с которыми нельзя согласиться ввиду невозможности применения их в начальной школе. Нельзя, например, принять предложение Толстого об изучении десятичных дробей ранее простых. Практика показала, что ознакомление детей с дробями надо начинать с наглядного изучения простейших дробей.

В арифметике Толстого не соблюден принцип последовательного расположения учебного материала. Упражняясь в сложении и решая сравнительно простые примеры ($56 + 43$), дети одновременно должны складывать и многозначные числа ($47821 + 2147$), что нельзя оправдать сколько-нибудь серьезными методическими соображениями. При этом подходе к производству арифметических действий нет никакой возможности постепенно вести детей от легкого к трудному и от простого к сложному.

В педагогических статьях Толстой неоднократно писал о том, что надо учить детей в соответствии с требованиями народа. Однако уже на первых страницах арифметики Толстой показал, что он явно преувеличил значение римского счисления и предложил его в таком объеме, какой не нужен учащимся в народных школах. Некоторые приемы арифметических действий, разработанные Толстым, сложны и громоздки. Для того чтобы пояснить детям, как умножить 17 на 9, Толстой рекомендовал учителю показать детям, что этот пример может быть решен и при помощи сложения, когда придется 17 сложить девять раз или 9 сложить 17 раз.

При выполнении этих действий получается довольно длинная запись, имеющая целью подвести детей к пониманию процесса умножения путем сложения.

Несмотря на большую работу по составлению арифметики, Толстому не удалось написать такой учебник по этому предмету, в каком нуждалась русская начальная школа в 70-х годах прошлого века¹.

Неудивительно поэтому, что арифметика Толстого не

¹ На это обстоятельство справедливо указал Д. Волковский в рецензии на «Арифметику» Л. Толстого. См. «Вестник воспитания», 1913, № 3.

получила распространения в школах. Однако она сыграла большую роль в том отношении, что заставила многих русских методистов (Евтушевский и др.) заняться глубокой разработкой вопросов методики арифметики и обратить серьезное внимание на приучение учащихся к сознательному усвоению математических знаний.

* * *

Педагогическая деятельность Л. Н. Толстого характеризуется его исключительной преданностью делу народного образования, верой в творческие силы русского народа, горячей любовью к детям, энтузиазмом и смелостью в постановке и разрешении теоретических и практических вопросов педагогики.

Будучи близок в 60-х годах к революционным демократам в критике старой школы, в искреннем желании проложить новые пути в педагогике, защите прав крестьян на образование, Толстой, однако, в отношении политических целей воспитания был далек от Чернышевского и Добролюбова, стремившихся подготовить народ к решительным общественным действиям, т. е. к революционной борьбе с царизмом. Отрицательное отношение Толстого к революционным методам борьбы с угнетателями народа не могло не сказаться и на его педагогических взглядах. В силу этого Толстой не мог поставить и не поставил в центре своих педагогических усилий задачу воспитать смелых, мужественных, волевых людей, способных активно бороться с эксплуататорским строем, преодолевать встречающиеся на их пути препятствия.

В педагогической системе Л. Толстого есть ряд противоречий, устаревших и ошибочных положений, носящих на себе печать толстовской идеологии, всесторонне охарактеризованной Лениным, который резко критиковал его «непротивленство», апелляции к «Духу», его доктрину «совести», проповедь всеобщей «любви», аскетизма, квиетизма, его проповедь религии. Все это, указывал Ленин, «... принадлежит в нем прошлому, а не будущему...»¹.

Толстой как педагог представляет собой на редкость противоречивую фигуру, сочетавшую в своих педагогических высказываниях целый ряд совершенно непримиримых взглядов.

¹ В. И. Ленин, Соч., т. 16, стр. 297.

Самый трезвый реализм и демократизм в понимании задач школы и требований крестьян в области народного образования совмещался у Толстого с его идеалистическими рассуждениями о том, что мы не знаем и не можем знать, в чем должно состоять образование народа. Не признавая того, что способ производства материальных благ обуславливает развитие общества, Толстой утверждал, что причиной развития образования являются не экономические потребности общества, а стремление обучаемых достичь уровня знаний своих учителей.

Н. Г. Чернышевский убедительно показал противоречивость и несостоятельность многих обобщений Толстого в области теории и истории педагогики. Толстой ошибался, когда отрицал наличие прогресса в устройстве школ и в методике обучения учащихся. Он глубоко противоречил себе, когда, утверждая, что народ ищет образования, в то же самое время писал о том, что народ постоянно противодействует стремлениям образованных людей дать ему знания.

Толстой заблуждался, отрицая право передовых людей учить крестьян и формировать их взгляды.

Стоя на позициях философского идеализма, Толстой не мог правильно охарактеризовать закономерности в развитии народного образования. Остро поставив в статьях 60-х годов ряд коренных проблем педагогической науки (о философских основах педагогики, о праве взрослых на воспитание детей и др.), Толстой оказался бессильным правильно их решить. Он не владел той методологией, которая позволяет научно исследовать явления общественной жизни.

Отстаивая до конца своих дней теорию «свободного» воспитания, выступая против всякого насилия над личностью ребенка, требуя развития творчества детей, Толстой в то же время горячо ратовал за религиозное воспитание, являющееся худшим видом подавления личности ребенка и порабощения его сознания.

Противоречия в педагогической теории и практике Толстого не являются случайными, а представляют собой отражение тех противоречивых условий, в которых развивалась русская педагогика во второй половине XIX века и которые так выпукло запечатлел Толстой в своих педагогических высказываниях.

Пользуясь указаниями Ленина на необходимость ясно различать в наследии Толстого то, что обусловлено его предрассудками, от того, что носит на себе отпечаток его разума, мы должны отметить, что если говорить о последнем, то придется признать большую роль Толстого в развитии не только русской, но и мировой педагогики. Педагогическая теория Толстого проникнута искренним и глубоким демократизмом, бичующей критикой буржуазного воспитания, незабываемо разоблаченного Толстым в педагогических и художественных произведениях, привлечших к себе всеобщее внимание.

Толстой убедительно показал несостоятельность абстрактной педагогики, выводящей дедуктивным путем свои законы и правила из философии, что приводило к застою педагогической мысли, отрыву ее от практики и бесплодности педагогических выводов. Он утверждал, что педагогика станет настоящей наукой только тогда, когда будет строить свои выводы на изучении опыта учебно-воспитательной работы лучших учителей. Толстой считал, что педагоги-теоретики должны стремиться к открытию законов в области воспитания и обучения.

Он требовал того, чтобы к научной деятельности в области педагогики было привлечено «сословие педагогов», то-есть широкие круги учителей, могущих сделать многое для создания теории этой науки.

Основное и бессмертное в педагогической деятельности Л. Н. Толстого в 60—70-х годах прошлого столетия состоит в создании педагогики творческого воспитания детей. Его громадная заслуга заключается в том, что он восстановил в правах личность ребенка, раскрыл психологические особенности детей и разработал новые методы и приемы воспитательно-образовательной работы.

Центральным моментом педагогической системы Толстого является его забота о личности ребенка, о его всестороннем воспитании и развитии детского творчества, что красной нитью проходит через педагогику Толстого.

В отличие от Ж.-Ж. Руссо, который свою теорию естественного воспитания раскрыл на вымышленном примере индивидуального воспитания Эмиля, Толстой, живя и работая среди крестьян, занимаясь большой общественной работой на благо народа, основал в 60-х годах прошлого столетия Яснополянскую школу — лабораторию творческой работы учителей и учащихся.

Вопросы дидактики, занимающие видное место в педагогической системе Толстого, разработаны им таким образом, чтобы обосновать обучение детей как процесс сознательного и творческого усвоения ими получаемых в школе знаний.

Толстой был непримиримым врагом механического заучивания детьми непонятных им фактов и правил и смелым борцом против формализма и шаблона в обучении и воспитании детей.

Огромное значение для развития детской активности и творчества имели «Азбука», «Новая Азбука» и «Книги для чтения». Этими произведениями Толстой учил детей понимать окружающий мир, помогал овладевать русским языком, помогал любить нашу Родину. «Книги для чтения», в которых помещены рассказы Л. Н. Толстого для детей, являются и до сего времени непревзойденными по простоте изложения, художественности изображения описываемых лиц, событий и явлений природы.

«...Педагогические статьи Толстого, — указывала Н. К. Крупская, — являются неисчерпаемой сокровищницей мысли и духовного наслаждения... Его влияние несомненно наложило свою неизгладимую печать на русскую педагогическую мысль»¹.

Известно, что многие прогрессивные педагоги-теоретики и учителя зарубежных стран, особенно славянских, находились под большим влиянием передовых педагогических идей Толстого.

Велик и оригинален вклад Л. Н. Толстого в педагогическую науку. Гениальный художник слова, замечательный психолог, постигший тончайшие движения человеческой души, великий критик и страстный обличитель эксплуататорских классов, пламенный патриот, горячо любивший свою родину, Толстой считал, что просвещение народа, воспитание и образование его детей являются важнейшей задачей, для разрешения которой стоит жить, бороться и неустанно работать. Все свои силы в период их наибольшего подъема и расцвета он отдал школе, детям, педагогике, служение которым считал счастливейшим временем своей жизни.

¹ Н. К. Крупская, Избранные педагогические произведения, изд-во АПН РСФСР, М.—Л., 1948, стр. 34—35.

Цена 4 р. 60 к.