

В. Сергѣвичъ.

РЕФОРМА  
УНИВЕРСИТЕТСКАГО  
ПРЕПОДАВАНІЯ.



С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Типографія М. М. Стасюлевича, Вас. остр., 5 лин., 28.

1908.

201852.



3785

## РЕФОРМА УНИВЕРСИТЕТСКАГО ПРЕПОДАВАНІЯ.

---

Вопросъ о порядкѣ университетскаго преподаванія давно занимаетъ общество. Борьбу съ „лекціонной“ системой открылъ еще въ началѣ шестидесятыхъ годовъ прошлаго вѣка знаменитый ученый и профессоръ, а въ концѣ своей служебной дѣятельности попечитель учебнаго округа, Н. И. Пироговъ. Съ тѣхъ поръ литература по этому вопросу очень разрослась. Въ одномъ 1901 году появилось болѣе пятидесяти статей объ университетскомъ преподаваніи. Противники лекціонной системы не ограничиваются указаніемъ ея недостатковъ, они даютъ и цѣлыя планы ея улучшенія. Вопросъ этотъ имѣетъ большую важность; въ немъ вся суть бытія университетовъ.

### I.

Начну съ изложенія мнѣній противниковъ существующей системы. Я ограничусь тремя авторами: Пироговымъ, Яновскимъ, бывшимъ попечителемъ учебнаго округа, и г. П. Казанскимъ, профессоромъ Новороссійскаго университета. Все это — знатоки дѣла. Мнѣнія ихъ очень сходятся, различаясь только въ частности.

Всѣ они — противники чтенія лекцій. „Для предметовъ юридическаго факультета, — говоритъ г. Казанцевъ, самъ профессоръ-юристъ, — для уясненія которыхъ требуется всегда извѣстное умственное напряженіе, чтеніе лекцій должно быть поставлено въ самыя узкія границы. Отвлеченность предмета утомляетъ умъ; даже при живомъ изложеніи въ концѣ лекціи слушатель почти теряетъ способность слѣдить за ходомъ мыслей и воспринимаетъ только отрывки логической нити“.

Яновскій считаетъ лекціи *необходимыми* только въ опытныхъ наукахъ и то для объясненія приборовъ и обращенія съ ними.

По другимъ же предметамъ онѣ только *допустимы* для студентовъ, уже ознакомившихся съ предметомъ.

Всего далѣе идетъ Пироговъ. По его мнѣнію, всякія лекціи надо замѣнить бесѣдами.

Причина такого гоненія на лекціи, кромѣ ихъ скуки и утомительности, заключается, главнымъ образомъ, въ томъ, что онѣ воспринимаются слушателями пассивно, а студенты должны быть *самостоятельны* въ дѣлѣ изученія наукъ.

Чѣмъ же предлагаютъ замѣнить лекціи? И въ рѣшеніи этого вопроса перечисленные мною противники лекціонной системы не далеко уходятъ другъ отъ друга.

Пироговъ думаетъ, что „молодые люди поступаютъ въ университетъ уже готовыми къ *самостоятельному* занятію наукой“, а потому лекціи надо замѣнить бесѣдами. Порядокъ новаго преподаванія—такой. Поступившіе въ университетъ должны начать съ чтенія руководствъ. Когда всѣ слушатели ознакомились съ учебникомъ по извѣстному предмету, открываются занятія подъ руководствомъ профессора. Онъ назначаетъ имъ нѣкоторый отдѣлъ учебника и предлагаетъ составить на него свои замѣчанія и вопросы. Разъясненіе этихъ замѣчаній и вопросовъ и будетъ предметомъ лекціи.

Это и есть самостоятельное занятіе наукой. Къ той же цѣли стремится и Яновскій, но она у него достигается нѣсколько иначе. Занятія начинаются также домашнимъ чтеніемъ студентовъ, но по программамъ, которыя должны быть составлены факультетами по всѣмъ предметамъ. На вопросы, заключающіеся въ программахъ, студенты должны составить письменные отвѣты. Профессоры должны перечитать эти отвѣты и выбрать лучшіе. Авторы лучшихъ отвѣтовъ приглашаются въ аудиторію, имъ предлагаютъ занять кафедру и прочитать студентамъ свои отвѣты, въ видѣ лекціи; при чтеніи присутствуетъ и профессоръ.—Здѣсь профессоръ не дѣлаетъ уже никакихъ объясненій, онъ только критикъ студенческихъ трудовъ и выбираетъ лучшее сочиненіе, которое и читается вмѣсто лекціи. Самостоятельность обученія достигается здѣсь наивысшаго напряженія.

Профессоръ Казанцевъ также стремится къ самостоятельному исканію научныхъ истинъ студентами. „Началомъ университетскихъ занятій, говоритъ онъ, должно быть усвоеніе учащимися научныхъ истинъ и практическихъ знаній послѣ *самостоятельнаго* исканія ихъ и сужденія о нихъ“. Какъ же достигается это самостоятельное исканіе истины? А вотъ какъ. „Центръ тяжести занятій—самостоятельная работа и прежде всего чтеніе руко-

водства“,—говорить профессоръ Казанскій. Для такого самостоятельнаго занятія каждый профессоръ долженъ раздѣлить учебникъ на нѣсколько частей, и студентъ долженъ начать съ чтенія учебника; это—какъ и у Пирогова. „Сколько изъ учебника надо прочитать въ извѣстное время, это надо предоставить самимъ слушателямъ“,—добавляетъ профессоръ. Послѣ прочтенія, профессоръ собесѣдуетъ, разъясняетъ вопросы, дополняетъ и т. д. Все—какъ и у Пирогова. Но авторъ идетъ и дальше. Онъ совѣтуетъ „повтореніе усвоеннаго путемъ возбужденія *самостоятельной* мысли“. Идти дальше можно только тогда, когда болѣшинство, по крайней мѣрѣ, твердо усвоило пройденное. „При такомъ способѣ—читаемъ далѣе—можно ввести въ преподаваніе повтореніе усвоенныхъ свѣдѣній и даже многократное прохожденіе предметовъ, по правилу: *Repetitio est mater studiorum*“.

Особое вниманіе обращаетъ авторъ на практическія занятія: „они, по его мнѣнію, научаютъ учащихся *самостоятельно* мыслить“.

Трудъ г. Казанскаго появился въ 1900-мъ году. Въ теченіе цѣлыхъ сорока лѣтъ планы противниковъ лекціонной системы отличаются большимъ постоянствомъ: они преслѣдуютъ однѣ и тѣ же цѣли и тѣми же средствами.

Въ ихъ цѣляхъ есть, на первый взглядъ, много подкупающаго. Что можетъ быть лучше, какъ привести студентовъ къ самостоятельному изученію наукъ? У профессора Казанскаго эта цѣль университетскаго ученія выражена всего рельефнѣе: „учащіяся усваиваютъ научныя истины послѣ самостоятельнаго ихъ исканія“. И профессора не всегда проповѣдуютъ истины, самостоятельно ими найденныя, а здѣсь всѣ студенты призываются къ такому исканію истины! Это чрезвычайно заманчиво, но достижимо ли?

Проф. Казанскій думаетъ, что онъ нашелъ средство научить людей самостоятельно мыслить. Для этого надо только устроить практическія занятія! Очень сомнѣваюсь. Всякая самостоятельность есть прирожденный даръ, а не дѣло выучки. Дѣти рождаются уже или самостоятельными, или безвольными. О первыхъ няньки говорятъ: „ему хоть колъ на головѣ теши, а онъ на своемъ поставитъ“. Вторые и въ зрѣломъ возрастѣ посматриваютъ боязливо и вопросительно во всѣ стороны, не посовѣтуетъ ли кто чего.

Что нужно для самостоятельнаго занятія наукой? Для этого прежде всего нужна—любовь къ наукѣ, затѣмъ—самостоятельность характера, которая всегда соединяется и съ самостоятель-

ностью мысли, и, наконецъ, для этого надо знать литературу науки, т.-е. быть ученымъ. Только ученый можетъ быть самостоятельнымъ работникомъ въ наукѣ; студентъ же долженъ прежде узнать науку, т.-е. научиться. О самостоятельномъ занятіи наукой на школьной скамьѣ не можетъ быть никакой рѣчи. Студенты могутъ, подъ руководствомъ профессора, ознакомиться съ состояніемъ науки—и только. Самостоятельность научной работы далеко впереди, и то не для всѣхъ, а для самаго ничтожнаго 0/0.

Всякое ученье въ значительной степени пассивно, ибо состоитъ въ усвоеніи того, что говорить учитель. И это не въ однихъ только наукахъ, но и во всѣхъ искусствахъ, мастерствахъ и т. д. Безъ усвоенія существующаго нельзя сдѣлать ни шага впередъ. Величайшіе таланты начинаютъ съ подражанія тому, что было прежде нихъ. Шекспиръ подражалъ своимъ предшественникамъ; въ первыхъ трудахъ Рафаэля ясно видно вліяніе его учителя, Перуджино. Благодаря этому слѣдованію по стопамъ предшественниковъ возникаютъ ученныя и художественныя школы.

Самостоятельность есть даръ природы; въ наукахъ и искусствахъ онъ проявляется не сразу, а послѣ болѣе или менѣе долгаго усвоенія существующаго. Этотъ даръ дается далеко не всѣмъ. У Рафаэля было много учениковъ, еще болѣе было ихъ у Рубенса, а много ли осталось послѣ нихъ самостоятельныхъ творцовъ? То же можно сказать и объ ученикахъ знаменитыхъ профессоровъ.

Итакъ, какъ ни плѣнительна мысль—обратить всѣхъ студентовъ въ людей, самостоятельно занимающихся наукой, ее надо оставить.

Пироговъ и г. Казанскій предлагаютъ замѣнить лекціи бесѣдами. Надо рассмотреть теперь, что дадутъ намъ эти бесѣды.

Чтобы состоялись бесѣды, надо, чтобы у слушателей не только появились вопросы и замѣчанія, но и желаніе допрашивать, по поводу ихъ, профессора.

Если прочитанный учебникъ изложенъ совершенно ясно и доступно для начинающихъ, можетъ не возникнуть никакихъ вопросовъ. Допустимъ, что вопросъ возникъ, но у человека осмотрительнаго и осторожнаго. Такой студентъ подумаетъ, что вопросъ возникъ у него потому только, что онъ не достаточно хорошо вникъ въ дѣло, что недоразумѣніе его можетъ потомъ и само собой разъясниться. Онъ не рѣшится предложить своего вопроса профессору; тѣмъ менѣе рѣшится онъ сдѣлать „замѣчаніе“ на его учебникъ. Я веду дѣло къ тому, что бе-

сѣда можетъ не состояться. Это не фантазія. Я испыталъ это самъ въ мое ровно сорокалѣтнее профессорство въ Москвѣ и Петербургѣ. Въ началѣ курса я всегда предлагалъ слушателямъ обращаться ко мнѣ съ вопросами въ случаѣ какихъ-либо недоразумѣній. За исключеніемъ послѣдняго полугодія (осень 1906 года), не припомню, чтобы кто-нибудь обратился ко мнѣ съ какимъ-нибудь вопросомъ. Въ послѣднее полугодіе ко мнѣ обратились человѣка 3—4. Но это объясняется особенностью нѣкоторыхъ вопросовъ, на которыхъ я остановился въ этомъ полугодіи. Во введеніи къ курсу я говорилъ о матеріалистическомъ пониманіи историческихъ явленій и возражалъ Марксу; а позднѣе я приводилъ мѣста изъ Библии при изложеніи исторіи рабства и нѣкоторыхъ другихъ институтовъ. Марксъ и Библия и вызвали вопросы и замѣчанія со стороны моихъ слушателей. Не лишено значенія то, что вопрошатель, иначе понимавшій приведенное мною мѣсто Ветхаго Заветъа, пожелалъ знать точно, гдѣ это мѣсто. Ему бы, конечно, надо было прочитать это мѣсто прежде, чѣмъ дѣлать возраженіе. У меня тогда не было подъ руками соотвѣствующихъ цифръ, и я обѣщалъ принести ихъ въ слѣдующій разъ. Я носилъ потомъ въ карманѣ эти цифры до конца года, а вопрошатель такъ за ними и не явился.

Итакъ, вопросы бываютъ, но по нѣкоторымъ исключительнымъ предметамъ, въ которыхъ слушатели чувствуютъ себя господами положенія. Такіе предметы есть, но ихъ вѣдь не очень много. Вотъ почему по исторіи русскаго права въ теченіе нѣсколькихъ десятилѣтій не явилось, кажется, ни одного вопроса.

Бесѣды извѣстны и нѣмецкимъ университетамъ (конверсаторіи). Онѣ не замѣняютъ тамъ лекцій, а имѣютъ мѣсто на ряду съ ними, для желающихъ. Но и тамъ онѣ идутъ довольно грустно. Въ Гейдельбергѣ, въ началѣ 60-хъ годовъ прошлаго вѣка, бесѣдами по философіи руководилъ профессоръ, очень извѣстный трудами по исторіи греческой философіи. На этихъ бесѣдахъ одинъ изъ присутствующихъ долженъ былъ изложить мѣсто изъ критики чистаго разума Канта; другой—возражать на это изложеніе. Охотниковъ излагать и возражать оказалось невозможнымъ найти. Чтобы вести дѣло, профессоръ нашелъ нужнымъ поставить изъ своимъ знакомыхъ слушателей безсмѣннаго излагателя и возражателя. Они тоже оказались плохими собесѣдниками, и профессору приходилось по большей части говорить самому, бросая вызывающіе взгляды на присутствующихъ, не скажетъ ли хоть кто-нибудь что-нибудь.

Можно ли этому удивляться? Излагать Канта—дѣло не легкое;

для этого нужна значительная доля знанія, а студенты стояли лишь у дверей философіи. Если, чувствуя недостатки своего знанія, они воздерживались отъ толкованія Канта и споровъ по поводу его мнѣній,—мнѣ кажется, ихъ нельзя винить, они были правы. Въ ихъ положеніи лучше было послушать знающихъ людей, чѣмъ говорить самимъ, что они и дѣлали. Вызывать ихъ на споры, до которыхъ они не доросли, едва ли правильный педагогическій приѣмъ. Но понятно, что профессору философіи было бы очень пріятно, если бы его слушатели могли вести разумную бесѣду о Кантѣ!

Итакъ, бесѣда можетъ не состояться. Но это еще не большая бѣда. Можетъ быть и худшій исходъ предлагаемыхъ намъ бесѣдъ. Это — появленіе говоруновъ, которые готовы спорить обо всемъ, рѣшительно ничего порядкомъ не зная. А вѣдь такихъ болтуновъ вездѣ очень много. Во что тогда обратится аудиторія?

Но допустимъ самое лучшее. Среди собравшейся на бесѣду аудиторіи есть нѣсколько человѣкъ, дѣйствительно занятыхъ дѣломъ, которые хотѣли бы получить отъ профессора нѣкоторыя разъясненія того, что имъ показалось неяснымъ. Одинъ проситъ его разъяснить одно, другой—другое, третій—третье и т. д. Профессоръ объясняетъ — тому, другому, третьему. Прекрасно. Но какое до всего этого дѣло тѣмъ, которые поняли и одно, и другое, и третье? Они нисколько не заинтересованы объясненіями профессора. Собесѣдованіе покажется имъ скучнѣе всякой лекціи. Въ этомъ лучшемъ случаѣ все дѣло сведется къ частной бесѣдѣ вопрошателя съ профессоромъ. При этомъ могутъ произойти и курьезы въ видѣ черезчуръ наивныхъ, а, пожалуй, и неумѣстныхъ вопросовъ; вотъ это можетъ привлечь публику и даже вызвать веселость въ аудиторіи. Но нужно ли это?

По поводу предлагаемыхъ имъ бесѣдъ Пироговъ говоритъ: „Если не любовь къ наукѣ, то *самолюбіе* заставило бы многихъ сдѣлаться дѣйствующими лицами на такихъ лекціяхъ“. — Это уже совсѣмъ никуда не годится. Когда разыграется самолюбіе, человѣкъ бываетъ способенъ поучать, а никакъ не учиться. Да избавить насъ Господь отъ ораторовъ, говорящихъ изъ самолюбія, не только въ школахъ, но и на всѣхъ другихъ поприщахъ!

Какъ бы ни была плоха лекціонная система, но система бесѣдъ еще того хуже.

Можетъ быть, именно поэтому третій авторъ, Яновскій, предлагаетъ намъ не бесѣды, а лекціи, но читать ихъ будутъ не профессеры, а студенты. Можетъ быть, это, дѣйствительно,

будетъ лучше? Сколько я знаю, нигдѣ еще не было сдѣлано опыта въ этомъ родѣ; а потому судить объ этомъ планѣ можно только на основаніи общихъ соображеній, а не практики.

По этому плану читаютъ лекціи не профессора, а студенты. Чтѣ такое профессоръ, и почему, по общепризнанному порядку, онъ читаетъ лекціи, а не студенты? Профессоръ есть ученый, а ученый есть человѣкъ, знающій науку; но такъ какъ наука заключается въ литературѣ предмета, это будетъ человѣкъ, знающій литературу своего предмета. Онъ можетъ соединять съ этимъ знаніемъ какіе угодно таланты и умъ генія, но это — признаки не существенные. Конечно, дуракъ не можетъ быть ученымъ, но имъ можетъ быть человѣкъ самаго средняго ума. Профессоръ, если даже онъ не обладаетъ ни талантами, ни геніемъ, ни голосомъ, который пріятно слушать, ни выразительностью рѣчи, все-же можетъ быть полезенъ слушателямъ — своими знаніями. Яновскій предлагаетъ замѣнить лекціи профессора лекціями студентовъ, составленными на основаніи какой-нибудь одной книжки. Для кого это можетъ быть полезно? Ни для слушателей, ни для читающаго; а профессоръ эта система заставитъ разбѣжаться изъ университетовъ, и вотъ почему.

Студенты должны писать отвѣты на всѣ вопросы программы. Допустимъ, что на каждый предметъ придется отдѣльныхъ вопросовъ по сорока, это очень не много; допустимъ даже, что студентовъ будетъ только 100 человѣкъ, это тоже очень немного (въ большихъ университетахъ юристовъ бываетъ до 1.000 и болѣе); получится 4.000 студенческихъ сочиненій, которыя профессоръ долженъ прочитать, чтобы выбрать изъ нихъ лучшія! Отъ такого чтенія не поздоровится и большому уму.

Студенты должны будутъ выслушивать неумѣлое сокращеніе одной, много двухъ книжекъ. Объ изученіи предмета тутъ и рѣчи быть не можетъ.

Надо думать, что сила системы заключается въ той пользѣ, которую пріобрѣтаетъ самъ читающій. Несомнѣнно, студенты не должны ограничиваться однимъ слушаніемъ лекцій, они должны и сами читать, и дѣлать для памяти выписки. Это необходимо. Но выводить ихъ на кафедру, какъ авторовъ лучшихъ трудовъ, это — дурной педагогическій пріемъ. Они и въ самомъ дѣлѣ подумаютъ, что сдѣлали что-либо изъ ряду вонъ выходящее, что они съ перваго курса уже ученые. Эта система будетъ только разжигать самолюбія.

Возвращаюсь къ г. Казанскому. Онъ не ограничивается повтореніемъ того, что еще въ шестидесятыхъ годахъ было ска-

зано Пироговымъ, онъ идетъ далѣе. Все университетское дѣло получаетъ у него характеръ преподаванія среднеучебныхъ заведеній. Профессоры задаютъ уроки и спрашиваютъ; они стоятъ на одномъ вопросѣ до тѣхъ поръ, пока, по крайней мѣрѣ, большинство слушателей не усвоитъ пройденнаго. Это уже не Пироговскія бесѣды со слушателями, „готовыми къ самостоятельному занятію наукой“, это—превращеніе университетовъ въ гимназіи. Предметы разные, но способъ преподаванія—одинъ и тотъ же.

Не превращеніе университетовъ въ гимназіи, но нѣчто среднее между гимназіями и университетами въ нѣмецкомъ смыслѣ даютъ старыя англійскіе университеты Кембриджа и Оксфорда. Въ этихъ старыхъ университетахъ большинство занятій сосредоточивается въ рукахъ тьюторовъ, которые ведутъ преподаваніе въ характерѣ гимназическомъ, но есть и профессоры; число предлагаемыхъ ими лекцій, однако, не велико. Рядомъ съ этими старыми университетами возникаютъ и новыя, по образцу нѣмецкихъ. Г. Казанцевъ хочетъ ввести гимназическую систему во всѣ наши университеты.

Во всякомъ случаѣ—это вопросъ, который нуждается въ разъясненіи. Если примѣненіе гимназическихъ способовъ преподаванія къ университетскимъ предметамъ дастъ лучшіе результаты, почему же къ нимъ и не обратиться?

Къ чему сводится разница университетскаго и гимназическаго преподаванія? Къ разницѣ лѣтъ учащихся. Въ гимназіи учатся отъ 10 до 17—18 лѣтъ; въ университетѣ—отъ 17—18 до 21 и болѣе. Предполагается, что мальчики отъ 10 лѣтъ и далѣе не понимаютъ еще пользы знанія, а потому ихъ нужно вести на поводкѣ; студенты, предполагается, какъ болѣе взрослые, понимаютъ пользу знанія и могутъ заниматься сами. Хотятъ и студентовъ вести на поводкѣ. Я хорошо знаю, что есть и сорокальтки, которыхъ слѣдовало бы взять на поводокъ, но это ни къ чему хорошему не поведетъ. Насильно никому нельзя вбить знанія. И въ гимназіяхъ дѣлаютъ успѣхи не насильно, не противъ своей воли, а только желающіе. Кому же не извѣстно, къ какимъ средствамъ прибѣгаютъ лѣнтяи, чтобы обмануть своихъ учителей, и сколько невѣждъ выпускаютъ гимназіи. Дѣло ученія есть дѣло свободы. Различать возрасты надо. Дѣтей надо сажать за ученье, надо задавать имъ уроки, надо ихъ спрашивать, но не взрослыхъ. Учиться человекъ долженъ весь свой вѣкъ, по русской пословицѣ: „вѣкъ живи — вѣкъ учись“, а умрешь все-таки дуракомъ (въ смыслѣ — ничего не знающимъ).

Велика народная мудрость! Необходимо учиться весь свой вѣкъ; но можно ли заставить учиться нежелающих? Въ нѣмецкихъ университетахъ, отъ которыхъ идутъ и наши, признается полная свобода ученія; она идетъ даже до признанія за студентами права не учиться, хотя общественное мнѣніе смотритъ на такихъ свободныхъ отъ наукъ студентовъ—неодобрительно. Эта свобода не мѣшаетъ быть Германіи самой ученой и культурной въ мірѣ страной.

Я не думаю, чтобы было достаточное основаніе превращать наши университеты въ гимназіи.

Въ послѣднее время у насъ постоянно раздаются жалобы на то, что студенты наши не учатся и выходятъ изъ университета невѣждами. Да, учатся очень немногіе. Громадное большинство занято чѣмъ-то другимъ. Оно думаетъ, что знаетъ самое существенное, что человѣку нужно знать, что все остальное—дѣло пустое. Оно расположено скорѣе учить другихъ, чѣмъ самому учиться. Это болѣзнь, ее надо пережить, она пройдетъ. Но это не значитъ, что настанетъ время, когда всѣ будутъ учиться. Очень наивны тѣ, кто думаетъ, что бесѣды, практическія занятія, вопросы и отвѣты—заставятъ всѣхъ учиться. Этого-то ужъ никогда не будетъ. Невѣждъ всегда будетъ большинство. Поводовъ къ жалобамъ всегда будетъ много.

Всѣ разсмотрѣнные (а другихъ нѣтъ) проекты коренныхъ реформъ университетскаго преподаванія представляются мало надежными. Университетамъ нашимъ слѣдовало бы остаться при старой системѣ. Всѣмъ, конечно, извѣстно, что она состоитъ не изъ одного слушанія лекцій. Профессоры всегда указываютъ сочиненія, которыя совѣтуютъ читать, и занимающіеся студенты—читаютъ. Кромѣ того, ведутся практическія занятія. О нихъ я думаю сказать нѣсколько словъ въ концѣ статьи. Даются темы для сочиненій и объясняется, какъ ихъ писать и чѣмъ при этомъ пользоваться и т. д. Но центръ преподаванія, конечно, лекція. Я не могу считать справедливой войну, которая ведется противъ нихъ съ конца шестидесятыхъ годовъ и по сей день. Если онѣ никуда не годятся,—какъ объяснить, что кромѣ лекцій въ университетѣ чуть не ежедневно читаются публичныя лекціи и не для студентовъ, а для большой публики, которая не обязана чему-нибудь учиться, а она приходитъ, —нерѣдко и деньги платитъ? Чѣмъ объяснить, что лекціонная система преподаванія на нашихъ глазахъ все болѣе и болѣе распространяется учрежденіемъ свободныхъ университетовъ (extension of university teaching)? Война противъ лекцій представляется мнѣ плодомъ нѣ-

котораго недоразумѣнія. Этимъ я не хочу сказать, что лекціонная система не имѣетъ своихъ недостатковъ. Они есть. Профессоръ, сказалъ я,—это ученый. Но у него есть и свой отличительный признакъ, который не нуженъ для ученаго вообще. Онъ долженъ умѣть читать лекціи такъ, чтобы его можно было, во-первыхъ, слушать безъ труда, не засыпая, и, во-вторыхъ, — всегда что-нибудь вынести изъ лекціи; надо, чтобы что-нибудь зашло въ умъ слушателя. Для этого мало быть ученымъ, для этого нуженъ особый талантъ. Нуженъ и голосъ. И безъ этихъ талантовъ лекція ученаго всегда полезна: интересующійся дѣломъ всегда можетъ узнать изъ нея что-нибудь новое. Но это дается съ большимъ трудомъ, — съ большимъ напряженіемъ вниманія, если лекторъ не обладаетъ талантомъ чтенія. Лекція профессора съ талантомъ производитъ пріятное впечатлѣніе и легко усвоится. Въ Гейдельбергѣ, въ шестидесятыхъ годахъ, выдающимися чтецами были Вангеровъ и Миттермайеръ; слушать ихъ сходились со всѣхъ концовъ Европы, аудиторіи ихъ были всегда полны. Кромѣ нихъ, я съ удовольствіемъ вспоминаю лекціи Блунчи и Рено. Гельмгольцъ и Гейзеръ читали лекціи для студентовъ всѣхъ специальностей и въ ихъ аудиторіяхъ надо было заранѣе занимать мѣста. И все это — первоклассные ученые. Это была не болтовня, которая тоже собираетъ большія аудиторіи. Въ Гейдельбергѣ, впрочемъ, такихъ болтуновъ не было, и насколько они возможны въ нѣмецкихъ университетахъ, это мнѣ не ясно.

## II.

Традиціонная система университетскаго преподаванія имѣетъ и своихъ сторонниковъ. Ихъ тоже не мало. Въ прошломъ году выступилъ въ защиту ея профессоръ нашего университета, Л. І. Петражицкій, съ большимъ трудомъ и со многообъщающимъ заглавіемъ: „Университетъ и наука. Опытъ теоріи и техники университетскаго дѣла и научнаго самообразования“. Съ приложениями: „о высшихъ специальныхъ учебныхъ заведеніяхъ и о среднемъ образованіи“. Появился только первый томъ этого широко задуманнаго труда. Онъ озаглавленъ: „Теоретическія основы“. 1907. Великій интересъ этого перваго тома заключается не столько въ защитѣ лекціонной системы, сколько въ попыткѣ установить совершенно новыя точки зрѣнія на университетское преподаваніе, основанныя „на психологическомъ анализѣ науки и университетскаго преподаванія“.

Первая половина этого тома уже давно известна публикѣ. Она появилась еще въ 1901 году въ видѣ статей въ разныхъ временныхъ изданіяхъ; вторая составляетъ къ ней дополненіе. Нельзя не пожалѣть, что авторъ, задумавъ дополнить то, что имъ было сказано въ отдѣльныхъ статьяхъ, не размѣстилъ своихъ дополненій по содержанію этихъ статей, а сперва перепечаталъ статьи, а потомъ—все то, что ихъ дополняетъ. Вслѣдствіе этого получилась книга съ очень разбитымъ содержаніемъ и съ постоянными повтореніями. Во второй половинѣ говорится о томъ же, о чемъ и въ первой. Несмотря на эту беспорядочность изложенія, книга представляетъ величайшій интересъ.

Авторъ затрогиваетъ существеннѣйшіе вопросы университетскаго дѣла и въ очень широкомъ масштабѣ. Въ виду современнаго положенія университетскаго вопроса въ печати онъ нашелъ нужнымъ выяснитъ, въ чемъ сила университета, что такое не только наука, но и научное мышленіе, чѣмъ отличается лекція отъ учебника и вообще отъ печатныхъ трудовъ, что можетъ она дать слушателю, какъ онъ воспринимаетъ чтеніе профессора, пассивенъ онъ на лекціи или нѣтъ, и многое другое, всего и не перечтешь, такъ богата она содержаніемъ. Книга касается вопросовъ такой важности для жизни университетовъ и многіе изъ нихъ разрѣшены авторомъ такъ ново и оригинально, что изложеніе его мнѣній и пересмотръ ихъ можетъ, думаю, заинтересовать читателей, равнодушныхъ къ бытію нашихъ высшихъ учреждений знанія.

Но прежде, чѣмъ войти въ самое дѣло, характеризую въ двухъ словахъ ея автора; это будетъ полезно и для пониманія содержанія его книги. Онъ—великій идеалистъ и энтузіастъ. Книга написана очень горячо и съ чрезвычайнымъ подъемомъ духа. Она заражаетъ читателя.

Охарактеризовавъ университеты, какъ центры производства и распространенія научнаго свѣта, авторъ выражаетъ опасенія, какъ бы кто не увидаль въ этихъ его словахъ, что онъ забылъ объ академіяхъ наукъ, и продолжаетъ такъ: „Мы отнюдь не думаемъ умалять значенія академій наукъ. Научный „рангъ“ академика мы считаемъ выше „ранга“ профессора университета. Члены академіи наукъ—обыкновенно заслуженнѣйшіе въ наукѣ мужи, имѣющіе за собой блестящее научное прошлое и великія заслуги. Академія наукъ есть вѣнецъ и украшеніе царства науки“ и т. д., все въ этомъ родѣ. Это, конечно, идеальная академія, а не существующая. Кто же не знаетъ, что есть академіи, для

поступленія въ которыя вовсе не требуется не только ученыхъ трудовъ, но и ученаго ранга?

Нельзя читать безъ глубокаго душевнаго волненія тѣ строки, гдѣ авторъ говоритъ о прогрессѣ наукъ и вообще человѣческаго развитія: „Поймать мячущую впередъ къ свѣту науку и фиксировать ее на бумагѣ (изобразить путемъ написанныхъ или напечатанныхъ знаковъ)— совершенно невозможное и немислимое предпріятіе“. Или: „Развитіе человѣчества не идетъ черепашими шагами, требующими десятковъ тысячъ лѣтъ и смерти миллиардовъ особей для сколько-нибудь замѣтнаго движенія впередъ, а мчится съ удивительною все ускоряющеюся быстротою“... Авторъ, несомнѣнно, величайшій энтузіастъ. А вотъ картина профессора, который выходитъ изъ аудиторіи, послѣ воодушевленной лекціи. Къ нему подходитъ студентъ съ вопросомъ: „онъ не сразу пойметъ его и имѣетъ видъ человѣка, пробуждающагося отъ глубокой задумчивости. Это онъ продолжаетъ лекцію, т.-е. не можетъ остановить умственнаго процесса, который продолжаетъ мчаться. Въ нѣмецкихъ университетахъ студенты, обыкновенно, не обращаются съ вопросами къ профессору тотчасъ послѣ лекціи“.

Это крайне напряженное настроеніе духа, въ которомъ находился авторъ, когда писалъ свою книгу, не мѣшаетъ ему быть всестороннимъ. Онъ обладаетъ чрезвычайно острымъ зрѣніемъ, отъ его вниманія не ускользаетъ ни одна сторона дѣла, онъ видитъ предметъ со всѣми его особенностями. Восторгаясь быстрымъ развитіемъ наукъ, онъ, конечно, хорошо знаетъ, что не всѣ науки одинаково преуспѣли къ нашему времени, и выражаетъ это также очень рѣшительно. „Научный барометръ, говоритъ онъ,— въ области нравственныхъ, правовыхъ, экономическихъ, вообще гуманитарныхъ наукъ, а отчасти и въ области философіи, начинаетъ показывать приближеніе грандіозной бури, которая, вѣроятно, потрясетъ до основаній наши, вообще (по сравненію съ другими науками) довольно ветхія зданьяца, подчасъ построенныя на куриныхъ ножкахъ, на совершенно жалкихъ и не подходящихъ фундаментахъ“, и т. д. И на этихъ куриныхъ ножкахъ держится, по мнѣнію автора, и такая почтенная по древности наука, какъ философія.

Перехожу къ отдѣльнымъ вопросамъ, на которыхъ останавливается почтенный авторъ въ его интересной книгѣ.

Говоря о задачахъ университета, онъ, какъ и всѣ, признаетъ, что она—двойственная: научная и учебная. Я бы желалъ, чтобы всѣ, неравнодушные къ вопросу, прочли тѣ страницы книги,

гдѣ авторъ говоритъ о научномъ призваніи университетовъ,— такъ онѣ хороши!

Эти двѣ цѣли бытія университетовъ „достигаются не той или другой организаціей студенчества, а замѣщеніемъ университетскихъ кафедръ истинными учеными“. Все это совершенно вѣрно. Къ сожалѣнію, первостепенный вопросъ о томъ, какъ должны замѣщаться кафедры, авторъ отлагаетъ „до другого мѣста“, надо думать, до другого тома. Въ этомъ—онъ останавливается только на числѣ ученыхъ степеней, необходимыхъ для званія профессора, и то мимоходомъ, и высказывается въ пользу двухъ. Это мнѣніе у насъ очень распространено. Было время, когда и я его раздѣлялъ; но съ теченіемъ времени отказался и перешелъ въ лагерь защитниковъ одной ученой степени доктора, какъ это признано во всей Германіи. Мои основанія въ пользу одной степени я высказалъ на страницахъ этого же изданія, а потому не буду повторять уже сказаннаго.

Переходя къ вопросу объ учебной дѣятельности нашихъ университетовъ, авторъ высказываетъ жалобу на то, что у насъ и правительство и пресса на эту вторую сторону университетскаго дѣла обращаютъ напряженнѣйшее вниманіе, „въ ущербъ первой,“ т.-е. ученой. Къ этому мнѣнію трудно присоединиться. Исторія знаетъ великихъ ученыхъ, жившихъ въ такія времена, когда правительства вовсе не заботились о развитіи наукъ. Не правительство творить ученыхъ. Случается, что оно казнитъ ихъ,—но чтобы оно могло помѣшать развитію ученаго генія излишними заботами о школьномъ обученіи, въ этомъ можно сомнѣваться.

Въ другомъ отношеніи находится правительство къ учебному дѣлу. Разъ оно признаетъ пользу ученья, оно должно заботиться объ обученіи; а если даетъ на это деньги, имѣетъ право и обязанность контролировать состояніе учебной части даже въ университетахъ. Конечно, на это нужны тактъ и умѣнье. Ни малѣйшаго „ущерба“ для развитія наукъ изъ усиленнаго „вниманія правительства“ къ учебному дѣлу произойти не можетъ. Итакъ, да заботится правительство о развитіи учебнаго дѣла безъ всякой боязни помѣшать этимъ развитію наукъ.

Но научная и учебная дѣятельность—не одно и то же. Научная дѣятельность университета можетъ стоять на должной высотѣ, а учебная—по крайней мѣрѣ, въ нѣкоторыхъ своихъ сторонахъ—можетъ быть и плохо представлена. Это хорошо знаетъ и нашъ авторъ. Учебная—состоитъ не въ одномъ преподаваніи, но и въ экзаменахъ. Экзаменуютъ и нѣмецкіе профессора не въ университетахъ, а въ комиссіяхъ государственныхъ экзаменовъ. Они,

иногда, производятся тамъ очень неудовлетворительно и небрежно, и крайне спсходительно. Любопытную картину ихъ находимъ въ разбираемой книгѣ. Авторъ заканчиваетъ ее такъ: „Только общее невѣжество одного изъ четырехъ экзаменовавшихся мнѣ такъ врѣзалось въ память, что провалъ его представлялся мнѣ во всякомъ случаѣ неизбежнымъ. Но и его экзаменъ признанъ былъ удовлетворительнымъ“.

Въ германскихъ уиверситетахъ рядомъ со свободой ученя существуетъ, слѣдовательно, и свобода отъ всякихъ знаній. Можетъ ли правительство относиться равнодушно къ послѣдней свободѣ? Если оно приметъ противъ нея какія-либо мѣры, хотя бы и непріятныя для господъ профессоровъ-экзаменаторовъ, развѣ это будетъ въ ущербъ ихъ ученой дѣятельности?

Университеты ведутъ ученую и учебную дѣятельность, но эти двѣ дѣятельности совершенно различны и по существу, и по отношенію къ нимъ правительства. Первая—есть дѣло призванія и таланта частныхъ лицъ. Правительство не можетъ ни уничтожить этого призванія, ни создать его. Оно можетъ покровительствовать ученымъ; но я сомнѣваюсь, чтобы оно было въ силахъ помѣшать имъ служить дѣлу науки. Иное отношеніе его къ учебному дѣлу: здѣсь оно можетъ, а потому и призвано творить.

Книга автора посвящена „уиверситету и наукѣ“, и онъ много и хорошо говоритъ о наукѣ. Вотъ какъ онъ опредѣляетъ ея значеніе въ жизни человѣчества. „Не требуется и не возможно на землѣ, чтобы всѣ посвящали себя культу науки, какъ невозможно, чтобы всѣ были поэтами или служителями и проповѣдниками религіи. Но тѣмъ не менѣе приобщеніе къ наукѣ путемъ хоть временнаго поднятія существа нашего до высоты ея, до созерцанія и чувствованія ея высоты и красоты, составляетъ такой же необходимый элементъ полной и совершенной жизни, какъ такое же приобщеніе къ другимъ идеальнымъ сокровищамъ рода *homo sapiens*, напр., къ поэзіи, къ религіозному чувству... Такой *homo sapiens*, который никогда не приобщился въ этомъ смыслѣ къ *sapientia*, къ высшему проявленію и воплощенію этого свойства человѣчества—къ наукѣ, не есть *homo sapiens* въ полномъ и совершенномъ смыслѣ этого слова, какъ и тотъ, кто никогда въ жизни не поднялся до высоты поэзіи или эстетики вообще, кому даже не извѣстно чувство эстетическаго подъема и воодушевленія.—Поэтому идеаломъ развитія человѣчества должно быть достиженіе такого состоянія, чтобы никто въ этомъ отношеніи не оставался въ обидѣ, чтобы приобщеніе къ высшимъ

идеальнымъ благамъ человѣческой культуры, въ томъ числѣ и наукѣ—могло быть удѣломъ всѣхъ и каждаго“.

Къ этому желанію ничего нельзя прибавить. Но что такое наука? вотъ въ чемъ вопросъ. Авторъ не оставляетъ его безъ отвѣта—совершенно новаго и чрезвычайно оригинальнаго.

До сихъ поръ, насколько, по крайней мѣрѣ, я знакомъ съ этимъ дѣломъ, всѣ думали, что наука состоитъ въ изложеніи научныхъ истинъ въ нѣкоторомъ систематическомъ порядкѣ. Нашъ авторъ считаетъ эту точку зрѣнія очень наивной.

По его мнѣнію наука представляетъ сложный психическій процессъ, и не только интеллектуальный, но и чувственный (эмоціональный элементъ). Она реально живетъ и развивается въ психикѣ ученыхъ. Авторъ признаетъ даже бытіе особой „психологіи науки“ (153, 170, 177).

Что же это за процессъ? Авторъ старательно это объясняетъ. Наука, по его мнѣнію, не въ извѣстномъ количествѣ знаний, а въ усовершенствованныхъ способахъ мышленія. Сила ученаго—не столько въ количествѣ свѣдѣній, сколько въ качествѣ мышленія; послѣднее же только отчасти опредѣляется природными дарованіями, въ значительной же степени хорошою школою (154, 231). Школою этого высшаго типа мышленія и являются—университетскія лекціи (284). Этому высшему типу мышленія авторъ противопоставляетъ обыкновенное житейское, которое представляется ему туманнымъ, блуждающимъ и сбивающимся съ настоящаго пути (232).

Итакъ, наука есть процессъ высшаго мышленія, но не только интеллектуальный, но и чувственный. Есть особаго рода чувство, говоритъ авторъ, которое можно назвать „научнымъ чувствомъ“, имъ живетъ и дышитъ наука. „Особенно высокаго подъема достигаетъ это чувство... въ области научнаго творчества, въ моменты творческаго „вдохновенія“ и созерцанія впервые новой истины, особенно если она освѣщаетъ большія, темныя прежде пространства... Весьма характерныя для психологіи ученаго міра явленія, въ частности выростаніе облюбованныхъ областей знанія... до гигантскихъ размѣровъ, объясняются, конечно, не чисто-интеллектуальными процессами, а именно эмоціональнымъ элементомъ, присущимъ всякой истинной наукѣ“ (170, 172, 177).

Надо отдать справедливость автору: онъ чрезвычайно послѣдователенъ. Наука, какъ процессъ высшаго мышленія, есть нѣчто внутреннее, она развивается въ психикѣ человѣка, но какъ чувство—она просится наружу, она желаетъ выразиться во внѣ. Вотъ почему онъ отдаетъ предпочтеніе наукѣ, которая выра-

жается въ формѣ „громкаго мышленія“; онъ усваиваетъ этой наукѣ наименованіе „свободной“. Подъ „громкимъ мышленіемъ“ авторъ разумѣетъ лекцію и предпочитаетъ этотъ способъ поученія всякому другому. Онъ говоритъ: „Свободное громкое мышленіе ученаго въ аудиторіи вводитъ слушателей въ подлинную лабораторію его мысли, знакомитъ ихъ съ подлиннымъ характеромъ его мышленія“. И въ другомъ мѣстѣ: „Во время громкаго научнаго мышленія въ обсуждаемой темѣ отерываются такія стороны, которыя данный (?) ученый въ тиши кабинета, можетъ быть, не сумѣлъ бы открыть“ (239, 260). Такимъ образомъ, и для самого ученаго лучше заниматься процессомъ громкаго мышленія, чѣмъ тихаго—за своимъ столомъ въ кабинетѣ.

Дальнѣйшія послѣдствія новаго взгляда на науку состоятъ въ томъ, что послѣднее слово науки заключается въ устномъ словѣ, а не въ печатномъ, да и едва-ли можетъ быть передано книгой въ его совершенномъ видѣ. Вотъ что говорить по этому поводу авторъ.

„Нельзя забывать, что наука реально живетъ и, особенно въ новое время, быстро развивается въ психикѣ многихъ ученыхъ; но того, что теперь находится въ „лучшихъ умахъ“ представителей мыслительнаго процесса данной науки, знать и сообщить въ руководствѣ невозможно... Намъ доступно только послѣднее печатное слово, но не послѣдняя мудрость науки“ (157).

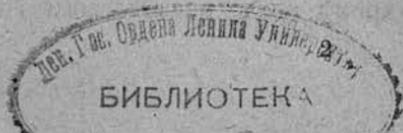
Авторъ даже сомнѣвается въ возможности передать въ печати то, что возникло въ умѣ ученаго. „Никакое руководство, говоритъ онъ, не можетъ покушаться и никогда не покушается на сообщеніе всѣхъ цѣнныхъ положеній, добытыхъ наукою“. И далѣе: „Не можетъ подлежать никакому сомнѣнію, что настоящее „послѣднее слово науки“ и то „слово“ ея, которое содержится въ наличныхъ печатныхъ произведеніяхъ, это—двѣ различныя вещи, и что печатная мудрость науки необходимо находится позади подлинной послѣдней мудрости ея, никогда ея не догоняя“. И еще: „Естественное и свободное мышленіе въ умѣ ученаго и его научное произведеніе въ печатномъ видѣ или въ видѣ рукописи для печати—двѣ совершенно различныя вещи, подчасъ довольно мало похожія другъ на друга“ (155, 157, 161, 165).

Такова точка зрѣнія автора на науку, совершенно новая и крайне оригинальная. У него нѣтъ предшественниковъ, насколько мнѣ извѣстно. Все здѣсь изложенное — повторяется въ книгѣ много разъ и приведено его подлинными словами.

Понятно, въ какую цѣль попадаетъ авторъ: лекція выше книги,

а потому надо слушать лекціи. Но я не допускаю мысли, что книга автора есть только искусная рѣчь опытнаго адвоката. Въ общихъ выводахъ, которыми заканчивается первый томъ его труда, авторъ говоритъ, что онъ опровергаетъ традиціонныя, ненаучныя и поверхностныя представленія и положенія о наукѣ и университетскомъ преподаваніи на основаніи „психологическаго ихъ анализа“. Мы имѣемъ здѣсь дѣло не съ рѣчью присяжнаго повѣреннаго, а съ научнымъ изслѣдованіемъ, которое пользуется совершенно новыми средствами—„психологическимъ анализомъ“. Авторъ не въ первый разъ прибѣгаетъ къ этимъ новымъ средствамъ изслѣдованія. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ они были примѣнены имъ къ изученію вопросовъ права, теперь онъ переноситъ ихъ въ новую область.

Если авторъ правъ,—ему удалось перевернуть вверхъ дномъ все, что до сихъ поръ стояло передъ нашими глазами. По мнѣнію его, чѣмъ крупнѣе новыя идеи, появившіяся въ умѣ ученаго, тѣмъ болѣе требуется времени для облеченія ихъ въ форму книги. Въ нѣкоторыхъ вопросахъ для этого могутъ потребоваться цѣлыя десятилѣтія (158). Итакъ, послѣднее слово науки, выработанное громкимъ мышленіемъ, можетъ перейти въ печать; но для этого нужно не годъ, не два, не три, а десять и даже нѣсколько десятилѣтій времени. Юный университетскій слушатель, только-что вступившій въ университетъ, узнаетъ, благодаря „свободному громкому мышленію профессора“, сегодня уже послѣднее слово науки, а когда дойдетъ оно до стараго ученаго, который лѣтъ сорокъ тому назадъ окончилъ уже слушаніе лекцій и занимается только чтеніемъ книгъ? Въ самомъ лучшемъ случаѣ лѣтъ черезъ пять, а можетъ быть и черезъ пятнадцать. Дай Богъ дожить! Это—необходимый выводъ изъ „теоретическихъ основъ“ автора. А такъ какъ авторъ высказалъ мысль, что идеаломъ развитія человѣчества является приобщеніе къ наукѣ всѣхъ и каждаго, то желательно, чтобы всѣ и каждый цѣлый свой вѣкъ занимались слушаніемъ „свободнаго и громкаго мышленія“ профессоромъ, иначе молодое поколѣніе, только вступивъ въ университетъ, будетъ уже въ первый годъ вооружено лучшимъ знаніемъ, чѣмъ старики, и даже тотъ самый профессоръ, отъ котораго они услышали послѣднее слово его науки. Вѣдь онъ не слушаетъ же лекцій своихъ товарищей, а читаетъ только ихъ книги, а когда-то еще они ихъ напишутъ. Я могу только радоваться этимъ быстрымъ успѣхамъ нашей молодежи въ усвоеніи послѣднихъ словъ науки, но происходитъ ли это дѣйствительно въ жизни? Это позволительно провѣрить.



201852

Наука не въ книгахъ, но въ психикѣ ученыхъ, въ ихъ громкомъ мышленіи; къ этому надо еще прибавить возбужденное состояніе ихъ чувствъ, что весьма облегчаетъ научное творчество. Наука становится, такимъ образомъ, чѣмъ-то въ родѣ личнаго качества отдѣльныхъ ученыхъ. Я не отрицаю, что есть такіе выдающіеся умы, которымъ дано создать вновь, если не цѣлыя науки, то нѣкоторыя ихъ части. Но вѣдь такихъ не много. Большинство профессоровъ знакомитъ своихъ слушателей только съ тѣмъ, что оно узнало изъ литературы предмета, т.-е. изъ книгъ. Если ему удастся разобраться въ литературѣ, хорошо отличить зерно отъ шелухи и умѣло передать это зерно своимъ слушателямъ, это уже большая заслуга. Но и тѣмъ выдающимся умамъ, которые вносятъ въ науку новое, все-же приходится передавать слушателямъ многіе ея отдѣлы по печатнымъ трудамъ своихъ предшественниковъ. Такова дѣйствительность.

Не книга, а громкое мышленіе, говоритъ авторъ, даетъ послѣднее слово науки. Провѣримъ и это.

Что такое послѣднее слово науки? Послѣднее слово науки вовсе не то, что нѣкоторый профессоръ сказалъ отъ себя, хотя бы и съ величайшимъ возбужденіемъ чувствъ, въ своей аудиторіи. Послѣднее слово—это то, что признано, если и не всѣми учеными, то значительнымъ ихъ числомъ. Всякая научная новость должна быть оглашена и сдѣлаться предметомъ научной критики. Провозглашеніе своего личнаго мнѣнія въ своей аудиторіи еще очень далеко отъ послѣдняго слова науки. Случается, что такія мнѣнія никогда до печати и не доходятъ, такъ и умираютъ въ психикѣ ученаго, прозвучавъ разъ, много два въ громкомъ его мышленіи. И не всегда приходится объ этомъ сожалѣть.

Авторъ, какъ мы знаемъ, отличается очень зоркимъ зрѣніемъ и обзрѣваетъ свой предметъ со всѣхъ сторонъ. На стр. 153 мы у него читаемъ: „Жизнь науки въ постоянномъ движеніи, борьбѣ и смѣнѣ... То, что одинъ нашель, счелъ истиной и съ воодушевленіемъ сообщилъ другимъ, многіе другіе разсматриваютъ критически и съ сомнѣніемъ и столь же воодушевленно разрушаютъ“... Это совершенно вѣрно. Но къ какой наукѣ все это воодушевленіе относится? Приведенное мѣсто находится на той самой страницѣ, гдѣ авторъ опредѣляетъ науку, какъ психическій процессъ, и оспариваетъ традиціонную на нее точку зрѣнія. Въ традиціонной наукѣ эта критика дѣйствительно возможна, но не въ его. Кто же будетъ критиковать высказанное путемъ свободного громкаго мышленія передъ аудиторіей учениковъ и никому, кромѣ нихъ, неизвѣстное?

Перехожу къ мышленію. Авторъ полагаетъ, что профессеры одарены лучшимъ мышленіемъ, чѣмъ другіе люди: у нихъ высшее мышленіе. Мнѣ кажется, что есть много основаній думать, что мышленіе всѣхъ людей совершается по однимъ и тѣмъ же законамъ, и что мышленіе всѣхъ нормальныхъ людей совершенно одинаково. Послѣдній рабочій мыслить совершенно такъ же, какъ первѣйшій ученый. Иначе мыслятъ душевно-больные и люди во снѣ. Вышему профессорскому мышленію авторъ противопоставляетъ обыденное „житейское“, которое онъ характеризуетъ какъ туманное и сбивчивое. Чтобы обыденное, житейское мышленіе было всегда туманное и сбивчивое, кто же съ этимъ согласится? Кто же не встрѣчалъ самыхъ простыхъ людей, которые весь свой вѣкъ стояли у сохи, и которые мыслятъ совершенно точно и не сбиваются ни направо, ни налево, — и наоборотъ, кто не встрѣчалъ ученыхъ, которые мыслятъ чрезвычайно туманно? Тутъ разница не въ высшемъ профессорскомъ мышленіи и обыденномъ, житейскомъ, а въ томъ, что одни говорятъ о томъ, что они хорошо знаютъ, а другіе — о томъ, чего они не понимаютъ и не знаютъ, а потому и путаются.

На многихъ страницахъ своего труда подъ высшимъ мышленіемъ авторъ разумѣетъ спеціально техническое, напримѣръ, юридическое. Юридическое мышленіе — это не совсѣмъ удачное выраженіе, и только. Нѣтъ особаго юридическаго мышленія, или желѣзнодорожнаго, или горнозаводскаго и т. д., по различію спеціальностей. Юристы, желѣзнодорожники, горнозаводчики и т. д. мыслятъ совершенно такъ же, какъ и всѣ другіе смертные, но у нихъ есть спеціальныя знанія, и вотъ мышленіе въ области этого спеціального знанія для юристовъ, иногда, и называютъ „юридическимъ мышленіемъ“. Выраженій: „горнозаводское мышленіе“ или „желѣзнодорожное“ я никогда не слышалъ; но они были бы нисколько не хуже, чѣмъ — „юридическое“. Здѣсь нѣтъ никакого высшаго мышленія, а только мышленіе въ области спеціальныхъ знаній, которое, какъ и всякое другое, можетъ быть и туманное и ясное, и точное и сбивчивое, смотря по мѣрѣ знанія и пониманія.

Новости „теоретическихъ основъ науки“ не ограничиваются открытіемъ „высшаго профессорскаго мышленія“, онѣ открываютъ еще эмоціональный элементъ: это особаго рода чувство, которое авторъ называетъ — научнымъ. У него встрѣчается даже выраженіе — „чувства науки“. Благодаря этимъ „чувствамъ науки“, молодой человѣкъ, поступившій въ университетъ изъ-за диплома, перестаетъ мечтать о карьерѣ и начинаетъ думать о стражду-

щемъ челоѳечествѣ, о высокомъ призваніи врача, о задачахъ права и правосудія и т. д. (193). На первый взглядъ „научное чувство“ и „чувства науки“ могутъ нѣсколько удивить и даже озадачить читателя, но при дальнѣйшемъ ознакомленіи съ почетнымъ трудомъ автора дѣло объясняется довольно просто. Онъ разумѣетъ тутъ просто-на-просто любовь къ наукѣ. Напрасно только онъ говоритъ, что это „особаго рода чувство“. Это совершенно того же рода чувство, какъ и всѣ другіе виды любви,—напримѣръ, любовь къ цвѣтамъ, къ птицамъ, лошадямъ и т. д. Предметы любви бываютъ разные, и болѣе, и менѣе высокіе, но чувство—все то же. Выраженіе: „научное чувство“—тоже нельзя считать удачнымъ. Если любовь къ наукѣ порождаетъ научное чувство, то любовь къ цвѣтамъ должна породить—цвѣтное чувство, и т. д. Въ такой терминологіи нѣтъ никакой надобности, она можетъ только запутать дѣло.

Что авторъ подъ „особаго рода чувствомъ“ ничего не разумѣетъ, кромѣ любви, это видно изъ тѣхъ послѣдствій, къ которымъ приводитъ у него это чувство. Люди, охваченные научнымъ чувствомъ, готовы на всякія жертвы ради науки. Они предаются упорному труду, разстраиваютъ свое здоровье, худѣютъ; нѣмецкія иллюстрированныя изданія изображаютъ ученыхъ въ видѣ ходячихъ мумій; старый, потертый скюртукъ надѣтъ на нихъ, какъ на вѣшалку; въ примѣръ такихъ ученыхъ авторъ приводитъ Моммзена; наконецъ, ученые идутъ и на смерть изъза своихъ убѣжденій (173). Все это совершенно вѣрно, но что же это? Все это самыя обыкновенныя послѣдствія любви. Я вотъ только сомнѣваюсь, чтобы Моммзенъ представлялъ „живой скелетъ“ отъ любви. Худѣютъ, сколько я знаю, отъ несчастной любви, въ наукѣ бываютъ тоже несчастные любовники, но о Моммзенѣ этого никакъ нельзя сказать. Его худоба объясняется какими-нибудь другими причинами, а никакъ не любовью.

Авторъ очень внимательно обзрѣваетъ всѣ благія послѣдствія научнаго чувства; онъ усматриваетъ ихъ даже во внѣшнемъ видѣ нѣкоторыхъ книгъ. „Иногда—говоритъ онъ—уже объемъ этихъ книгъ и характеръ примѣчаній къ тексту наглядно свидѣтельствуютъ о такихъ подвигахъ упорнаго и напряженнаго труда, терпѣнія и энергіи въ теченіе десятковъ лѣтъ, какіе въ другихъ областяхъ жизни едва-ли случаются. Другія книги даютъ подобное же свидѣтельство только при болѣе близкомъ ознакомленіи съ ихъ содержаніемъ (напр. труды Канта, Дарвина и т. п.)“. 174.

Вотъ съ этимъ едва-ли всѣ согласятся. Въ кружкѣ мнѣ знакомыхъ ученыхъ существуетъ мнѣніе, что объемистыя книги нерѣдко свидѣтельствуютъ только о томъ, что у автора не было времени хорошенько изучить свой предметъ и изложить его коротко, а потому онъ и пропечаталъ все, что запало ему въ голову.

Отъ объема книги нельзя дѣлать никакихъ заключеній, не прочитавъ ее, а также и отъ примѣчаній, не провѣривъ ихъ. Случается, что дѣлаютъ ссылки на книги, которыхъ авторъ и понять не могъ.

И въ вопросѣ о „чувствахъ науки“ нашъ авторъ проявляетъ уже извѣстную намъ многосторонность. Онъ ясно видитъ и недостатки, которые могутъ быть порождены этими чувствами. Они могутъ вести къ научнымъ пристрастіямъ и возвеличеніямъ подчасъ микроскопическихъ вопросовъ и т. д. Это совершенно вѣрно, но опять свидѣтельствуетъ только о томъ, что подъ научнымъ чувствомъ ничего нельзя разумѣть, кромѣ обыкновенной любви, которая всегда преувеличиваетъ достоинства и значеніе любимаго предмета. О чувствѣ „особаго рода“ и рѣчи быть не можетъ. На стр. 198-ой научное чувство переходитъ у автора въ „научную страсть“. Это высшая степень любви—и только.

Что ученый любить науки, въ этомъ никто не будетъ сомнѣваться. Всѣ люди занимаются тѣмъ, что имъ нравится, что они любятъ, если только дѣло не идетъ о кускѣ хлѣба; но къ наукѣ не можетъ привлекать кусокъ хлѣба. Для этого надо искать иного ремесла. Но другой вопросъ, можетъ ли любовь, т.-е. чувство, быть творческимъ элементомъ въ созданіи научныхъ истинъ? Это очень сомнительно. Научныя истины созидаются процессомъ мышленія, а не способностью чувствовать. Наплывъ чувствъ вызываетъ невѣрныя представленія вещей: маленькія кажутся большими, большія—маленькими, уродливыя—красивыми, красивыя—уродливыми и т. д. Въ научныхъ изслѣдованіяхъ нужно точное пониманіе мѣры и вѣса вещей. При нѣкоторомъ излишнемъ противъ нормы возбужденіи чувствъ, это—дѣло невозможное. Возбужденіе чувствъ и умнаго человѣка дѣлаетъ глупымъ. Процессы мышленія у всѣхъ нормальныхъ людей одни и тѣ же, а какалъ разница въ продуктахъ мышленія! Думаю, это объясняется игрою чувствъ, которыя порождаютъ увлеченія и страсти. Они затемняютъ разумъ. Едва-ли можно отрицать вліяніе чувствъ на процессы мышленія, но видѣть въ чувствахъ дѣятеля науки, это очень рискованно. „Научнаго чувства“ въ смыслѣ такого дѣятеля, конечно, не существуетъ.

Перехожу къ провѣркѣ положеній автора о томъ, что „свободное мышленіе въ умѣ ученаго и научное произведеніе въ печатномъ видѣ — двѣ совершенно разныя вещи, подчасъ мало похожія другъ на друга“. Почему это? Къ сожалѣнію, авторъ уклоняется отъ отвѣта. Онъ находитъ, что „изученіе и изложеніе характера, направленія и причинъ этого различія потребовали бы много мѣста и времени...; теоретическое углубленіе въ эту область „для него здѣсь не необходимо“. Недостатокъ мѣста не мѣшаетъ ему, однако, занять цѣлыхъ двѣ страницы такими соображеніями по этому вопросу, которыя ровно ничего не объясняютъ.

„Даже просто письменное изложеніе мыслей, говоритъ онъ, — въ письмѣ или въ ученическомъ сочиненіи представляетъ манипуляцію, требующую особой выучки и сноровки... Вспомнимъ гимназическія времена, трагической вопросъ: „Какъ начать?“ и т. д. Это — наблюденіе совершенно вѣрное. Но причина его иная. Въ гимназическія времена я не разъ былъ именно въ такомъ положеніи, но это потому, что я вообще не зналъ, чтѣ мнѣ писать. У меня не было ровно никакихъ мыслей, и если бы учитель предложилъ мнѣ не писать, а устно говорить на ту же тему, я былъ бы совершенно въ томъ же затрудненіи.

„Даже рукописи опытныхъ, вполнѣ владѣющихъ перомъ писателей, продолжаетъ нашъ авторъ, бывають подчасъ испещрены передѣлками и поправками“. Это тоже совершенно вѣрно, но все же не говоритъ въ пользу высказаннаго авторомъ мнѣнія. Первоначально возникшая въ головѣ мысль, по мѣрѣ писанія, разясняется и получаетъ все болѣе и болѣе опредѣленную и точную форму. Отсюда — поправки; онѣ совершенно соотвѣтствуютъ ходу мыслей.

„Особенно наглядную иллюстрацію нашего положенія, читаемъ дальше, доставляютъ стенограммы произносимыхъ по свободному теченію мыслей (а не заученныхъ наизусть по предварительно составленной рукописи) рѣчей. Почти никогда не слѣдуетъ воображать, что это дѣйствительно точныя записи произнесенныхъ словъ“. И это замѣчаніе совершенно вѣрно. Но причина неточности — въ неопытности барышень-стенографистокъ и только. Различіе же рѣчей, предварительно написанныхъ и ненаписанныхъ, тутъ рѣшительно ни при чемъ, — все зависитъ отъ барышень.

Очевидно, въ примѣненіи новаго „психологическаго анализа“ къ изученію науки и университетскаго преподаванія, автора затрудняетъ объясненіе самыхъ простыхъ и совершенно ясныхъ явленій; а между тѣмъ у него же можно найти намеки на правильное ихъ объясненіе, которыми, однако, онъ не воспользовался.

„Главное, что нужно принять во внимание, говорить онъ, для пониманія отношенія всякаго печатнаго произведенія къ подлинному процессу научнаго мышленія, къ естественному теченію мыслей, это тотъ несомнѣнный фактъ, что писаніе для печати вовсе не означаетъ изліянія на бумагу именно тѣхъ мыслей и въ такомъ порядкѣ, въ какомъ онѣ появляются въ нашемъ умѣ въ моментъ свободнаго мышленія“. Съ этимъ надо согласиться, такъ какъ подъ мыслями „въ моментъ свободнаго мышленія“ надо разумѣть здѣсь первое появленіе въ головѣ автора мысли задуманнаго труда. Писаніе для печати, конечно, не есть записываніе мысли въ томъ зародышномъ состояніи, въ которомъ она впервые появилась въ умѣ, а мысли уже созрѣвшей и выработанной. Нѣтъ никакой необходимости печатать мысли не разработанныя, мысли въ зародышномъ состояніи. А если такъ, то можно ли сожалѣть о томъ, что печатное слово не соотвѣтствуетъ первоначально зародившейся мысли? Конечно, нѣтъ. А авторъ сожалѣетъ. Онъ отдаетъ предпочтеніе мысли, только-что осѣнившей голову ученаго. Это онъ и разумѣетъ подъ „свободнымъ громкимъ мышленіемъ“. Но вѣдь это импровизація. Для лекцій съ профессорской кафедрой едва-ли можно рекомендовать импровизацію.

Если же дѣло идетъ о мысляхъ, не зародившихся только, а тщательно разработанныхъ, то нѣтъ ни малѣйшаго основанія думать, что онѣ не могутъ быть переданы въ печати въ той формѣ, какъ онѣ содержатся въ головѣ.

Говоря о преимуществѣ лекцій передъ книгами, авторъ указываетъ и на то, что лекторъ не стѣсненъ писательскими правилами и шаблонами (напримѣръ, повтореніемъ сказаннаго и пр.). И этой разницы не существуетъ въ дѣйствительности. Разбираемый мною первый томъ его почтеннаго труда содержитъ столько повтореній, что онъ не уступитъ въ этомъ отношеніи никакой лекціи.

### III.

Въяснивъ суть науки, нашъ авторъ посвящаетъ большую долю вниманія и вопросу о томъ, какъ студентъ воспринимаетъ лекцію и что она ему даетъ.

Противники существующей системы университетскаго преподаванія главный недостатокъ ея усматриваютъ въ томъ, что студентъ воспринимаетъ лекцію совершенно пассивно. Нашъ авторъ оспариваетъ эту точку зрѣнія и доказываетъ, что студентъ вос-

принимаетъ лекцію активно, что у него работаетъ и сердце, и воля, и умъ. Аргументація его превосходна и совершенно убѣдительно. Я вполне присоединяюсь къ нему и желалъ бы, что бы всѣ интересующіеся этимъ важнымъ вопросомъ ознакомились съ его точкою зрѣнія въ собственномъ его изложеніи. Но есть одинъ пунктъ, къ которому я не могу присоединиться; это—то, что онъ говоритъ о дѣятельности ума слушателя.

Я совершенно согласенъ съ авторомъ, что при слушаніи лекціи работаетъ и умъ слушателя. Но я не могу присоединиться къ тому, какъ онъ понимаетъ эту работу. На мой взглядъ, дѣло очень просто. Слушатель воспринимаетъ то, что ему представляется пріемлемымъ, и отвергаетъ все непріемлемое. Причины пріемлемости очень различны. Онѣ могутъ состоять въ убѣдительности доказательствъ, въ симпатичности проводимыхъ мыслей и т. д. Словомъ, студентъ не только слушаетъ, но и разбираетъ.

Совсѣмъ иначе смотреть на это нашъ авторъ. Его точка зрѣнія чрезвычайно оригинальна и также нова, какъ и многое, на что я уже имѣлъ случай указать.

„Видѣть или слышать чужую мысль—говоритъ онъ (221)—вообще немислимо, также какъ не мыслимо понюхать ее, ощупать, ибо мысль не есть матеріальный предметъ, доступный нашимъ внѣшнимъ чувствамъ: зрѣнію, вкусу, слуху и т. д. Поэтому никто не можетъ наблюдать чужихъ движеній мысли, подобно чужимъ тѣлодвиженіямъ, напр., балетнаго танцора; можно только наблюдать движенія мысли, происходяція въ умѣ наблюдающаго, т.-е. занимающагося самонаблюденіемъ. Поэтому совершенно нелѣпо было бы думать, что студентъ можетъ наблюдать „мысли профессора“ и ихъ теченіе“...

„Въ аудиторіи происходитъ совершенно иной, существенно отличный процессъ. Сообразно (невидимому ни для кого) движенію своей мысли профессоръ подаетъ условные звуковые сигналы (для той же мысли эти сигналы совсѣмъ различны въ разныхъ странахъ, у различныхъ народовъ). Происходитъ не появленіе какихъ-либо мыслей на воздухѣ, а только волнообразное сотрясеніе воздуха... Звуковыя волны доходятъ до барабанныхъ перепонокъ слушателей..., а потомъ совершается въ концѣ концовъ нѣчто удивительное и таинственное, уму человѣческому непостижимое: появляются ощущенія, и мы уже совсѣмъ въ другомъ мірѣ, въ мірѣ духа. Слушатели производятъ комбинаціи ощущеній и превращеніе ихъ въ сложные представленія, понятія, совершаютъ дедукціи, индукціи, заключенія по аналогіи и проч.“.

Авторъ ни въ какой части своего труда не былъ еще такъ многостороненъ, такъ многообъемлющъ, скажу даже—такъ всеобъемлющъ, какъ здѣсь. Онъ совсѣмъ вышелъ изъ предѣловъ своего изслѣдованія и поднялся въ область матеріи и духа. Онъ—дуалистъ. Въ этомъ ничего нѣтъ удивительнаго. Признаніе матеріи и вѣра въ духъ есть достояніе всѣхъ народовъ, на какой бы низкой или высокой ступени развитія они ни стояли, и всѣхъ временъ древнѣйшихъ и новыхъ. Вознесясь въ безконечную область духа и матеріи, авторъ, очень естественно, натолкнулся на вопросъ, какъ же это матерія дѣйствуетъ на духъ? Я бы ничего не имѣлъ и противъ нѣкоторыхъ соображеній о духѣ и матеріи въ сочиненіи, посвященномъ университетскому преподаванію, если бы автору удалось сказать что нибудь новое и объясняющее дѣло. Но ему это не удалось. Мы остались при непостижимомъ и только. Лучше было бы и вовсе не касаться этого страшнаго вопроса. Непостижимое никакъ не можетъ объяснить намъ, какимъ это образомъ студентамъ приходится самимъ превращать ощущенія въ тѣ понятія, дедукціи, индукціи и пр., которыя они только-что выслушали отъ профессора. Слушая профессора, они получили ощущеніе того, что онъ сказалъ, они восприняли ту умственную работу, которую онъ произвелъ и передалъ имъ при помощи звуковъ, подѣйствовавшихъ на ихъ нервы, вотъ и все. Какъ мысль (духъ) профессора перешла въ звуки (матерію), а звуки въ мысль студентовъ, этого никто не знаетъ; но всѣ знаютъ, что въ головѣ студентовъ—не ихъ мысль, а мысль профессора. Это знаютъ и студенты.

„Нѣчто таинственное и уму человѣческому непостижимое“, подмѣченное авторомъ, проявляется не при одномъ только слушаніи лекціи, но и при чтеніи, и не ограничивается никакимъ возрастомъ <sup>1)</sup>. Это не учащіеся только такъ воспринимаютъ чужія рѣчи и содержаніе книгъ, а всѣ люди. Каждый, слѣдовательно, можетъ провѣрить это на себѣ. Слушая лекціи, я всегда разбиралъ то, что мнѣ говорили. Съ однимъ соглашался, другое находилъ неубѣдительнымъ, непослѣдовательнымъ, страннымъ. Въ моихъ заключеніяхъ я, весьма вѣроятно, нерѣдко ошибался, но я никогда не принималъ выслушанное за свое, я наблюдалъ не свое, а чужое. То же дѣлаю я и теперь, когда читаю книги.

<sup>1)</sup> Авторъ этого прямо не говоритъ, но это съ необходимостью слѣдуетъ изъ того, что взрослые, также точно, какъ и учащіеся, могутъ заниматься только самонаблюденіемъ, такъ какъ „никто не можетъ наблюдать чужихъ мыслей“.

Если нашъ авторъ правъ, какъ же объяснить ученые диспуты, ученую полемику, даже споры въ парламентѣ, — сторонѣ на судѣ? Человѣкъ самъ продѣлалъ то, что сказалъ другой, отъ себя сдѣлалъ всѣ высказанные имъ доводы, и начинаетъ ему возражать! Это будетъ какое-то новое чудо, уму человѣческому столь же непостижимое, какъ и отношеніе матеріи къ духу.

Говорятъ, есть ораторы, которые до такой степени овладѣваютъ волею слушателей, что тѣ готовы пойти хоть сейчасъ же на смерть, если ораторъ этого требуетъ. Это своего рода гипнозъ. Но вѣдь и въ этомъ случаѣ, увлеченные понимаютъ, что они увлечены другимъ, а не процессомъ собственнаго мышленія.

Авторъ находитъ возможнымъ сравнить движенія мысли съ движеніями тѣла и приходитъ къ такой аналогіи: „Если, — говоритъ онъ, — исходить изъ сравненія изящныхъ и совершенныхъ, истинно-научныхъ движеній и ходовъ мысли съ ловкими и граціозными тѣлесными движеніями, то аналогія процессу чтенія—слушанія талантливой научной лекціи получилась бы въ томъ случаѣ, если бы мы вообразили себѣ такого кудесника-балетмейстера, который бы, продѣлывая виртуозно изящныя тѣлодвиженія, заставлялъ путемъ какого-то внушенія продѣлывать точно такія же движенія всѣхъ или почти всѣхъ обучающихся у него этому искусству“... „Нѣчто подобное происходитъ въ умственной жизни, въ частности въ университетской аудиторіи. Мастеръ или даже виртуозъ научной мысли..., подобно изображаемому нами виртуозу ловкихъ и граціозныхъ, напр. балетныхъ, движеній и вмѣстѣ съ тѣмъ кудеснику, заставляющему другихъ сразу совершать производимыя имъ расъ и иныя движенія, — заставляетъ всѣхъ или почти всѣхъ совершать такія же сложныя и тонкія движенія мысли, какія онъ самъ, мастеръ своего дѣла, совершаетъ въ своемъ умѣ“.

Аналогія не обошлась безъ чуда, — но чуда новаго. Танцмейстеръ — не обыкновенный танцмейстеръ, онъ — кудесникъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ измѣнился и характеръ профессора: это не обыкновенный „ординарный“ профессоръ, а виртуозъ; виртуозъ научной мысли заставляетъ своихъ слушателей продѣлывать такія же движенія мысли, какія онъ самъ продѣлалъ; а двѣ стр. выше — это былъ общій законъ, законъ природы: слушатели продѣлывали это у всѣхъ профессоровъ. Теперь это — новая постановка вопроса, которая все мѣняетъ. Профессоръ-виртуозъ является здѣсь тѣмъ ораторомъ-гипнотизеромъ, о которомъ я только-что упомянулъ. Но вѣдь профессора-виртуозы

такая же рѣдкость, какъ и ораторы-гипнотизеры. Мнѣ не пришлось еще слышать ни одного такого оратора.

Хотя аналогія дѣятельности профессора и балетмейстера можетъ проявиться въ крайне рѣдкихъ случаяхъ, я долженъ сказать, что и въ этихъ рѣдкихъ случаяхъ собственно нѣтъ никакой аналогіи. Ученіе у балетмейстера—сводится къ одному подражанію. Всѣ его усилія направлены къ тому, чтобы ученики дѣлали такія же движенія, какія дѣлаетъ онъ. Совсѣмъ иначе поставленъ вопросъ въ университетскомъ преподаваніи: профессоръ убѣждаетъ своихъ слушателей; онъ излагаетъ имъ не только свои мнѣнія, но и тѣ, которыя были высказаны другими. Студенты должны знать и тѣ и другія, но они могутъ присоединиться къ мнѣніямъ, которыхъ ихъ профессоръ и не раздѣляетъ. Они даже могутъ это ему высказать, и въ этомъ не будетъ никакой вины. Последствія ученія опять другія.

Ученики балетмейстера учатся для того, чтобы потомъ воспроизвести тѣ же движенія передъ публикой. Ученикамъ профессора никогда не придется воспроизводить его лекціи передъ публикой. Они будутъ пользоваться полученными знаніями въ теченіе всей своей жизни, но въ своеобразномъ примѣненіи: юристы въ качествѣ судей и адвокатовъ, врачи — въ качествѣ медиковъ и т. д.

Если автору была нужна аналогія, ему лучше было бы провести аналогію балетмейстера съ учителемъ попугаевъ.

Расходясь въ этихъ частностяхъ, въ общемъ я совершенно присоединяюсь къ автору: студентъ, который хочетъ знать, активно воспринимаетъ лекцію.

Но чтѣ же онъ выноситъ изъ лекціи? Авторъ посвящаетъ этому вопросу очень много вниманія. Я не пойду за нимъ во всѣхъ видоизмѣненіяхъ его мнѣнія, я возьму одинъ результатъ, это все, чтѣ намъ нужно. Въ концѣ концовъ онъ признаетъ, что студенты выносятъ изъ лекцій и знанія, но не въ этомъ суть дѣла. „Лекціи — говоритъ онъ — далеко не бесполезны и въ области пріобрѣтенія знаній, ...эта польза можетъ быть признана достаточно большою, чтобы оплачивать трудъ и время слушанія хорошихъ лекцій... Но эта польза представляетъ лишь добавочный, побочный продуктъ лекцій и сравнительно незначительной цѣнности“ (314)...

Въ чемъ же прямая польза лекцій? Прямая польза лекцій состоитъ въ томъ, что профессоръ вводитъ слушателей „въ лабораторію научнаго мышленія и пріобцаетъ ихъ интеллектъ къ высшему типу и высшей общей и специальной техники мы-

шленія“. Профессоръ—„учитель мышленія“. Онъ „улучшаетъ дѣйствіе мыслительнаго аппарата вообще“.

„Тотъ процессъ,—читаемъ на стр. 224,—который мы сравнили съ магическимъ дѣйствіемъ балетмейстера, повторяется вездѣ и всегда, когда одни люди слушаютъ или читаютъ разсужденія другихъ людей... Именно путемъ такого процесса (продѣлываніе движеній мысли по символическимъ импульсамъ)... достигается поднятіе мышленія студентовъ на высшую ступень мышленія, т. е. приученіе ихъ къ методическому научному мышленію... Безъ этого дѣти выросли бы идіотами, а не дошли бы никогда до простѣйшихъ дедукцій“...

Авторъ воздвигъ чрезвычайно стройное зданіе „университета и науки“, всѣ его части находятся въ дивной гармоніи и пронизаны одной высокой идеей. Наука есть психологическій процессъ, она живетъ въ психикѣ ученыхъ; студенты приобщаются къ ней, слушая свободное громкое мышленіе профессоровъ, ихъ умственный аппаратъ улучшается, воспроизводя всѣ движенія мысли профессоровъ, они сами приобрѣтаютъ способность высшаго мышленія“. Проходя черезъ университетъ, люди дѣлаются умнѣе, безъ этой школы они выросли бы идіотами.

Все это чрезвычайно послѣдовательно, и если бы отправная точка не возбуждала сомнѣній, ничего не оставалось бы, какъ принять мнѣнія автора цѣликомъ. Но очень позволительно сомнѣваться относительно высшаго мышленія профессоровъ. Прежде, чѣмъ зародились какія-либо науки, люди совершали уже индукціи, дедукціи и всякіе другіе процессы мышленія. Мышленіе есть способность человѣческой природы, оно прирождено, а не приобрѣтается въ школѣ. У кого этой способности нѣтъ, тотъ не получить ее даже отъ самаго виртуознаго профессора. Никакой университетъ не превратитъ идіота въ умника; это будутъ такъ называемые „набитые дураки“<sup>1)</sup>.

Нашъ авторъ послѣдователенъ до конца. Наука у него не

<sup>1)</sup> Прирожденность ума и неизлечимость глупости давно подмѣчены народною мудростью: „Нѣтъ роженнаго (ума), не дашь и ученаго; тупо сковано—не наточишь, глупо рожено — не научишь; какъ рожены, такъ и заморожены (о дуракахъ); дураковъ ни орутъ, ни съютъ, а сами рожатся; неразумнаго учить—въ бездонную кадку воду лить; дурака учить, что мертваго лечить; дурака учить, рѣшетомъ воду носить; дурака учить, только портить; когда камень на водѣ выплыветъ, тогда дуракъ поумнѣетъ; пьянъ—проснется, а дуракъ никогда; горбатаго—могила исправить; каковъ въ колыбелькѣ, таковъ и въ могилкѣ“. Эти опыты индукціи произведены самымъ обыкновеннымъ крестьянскимъ мышленіемъ и безъ малѣйшей помощи „высшаго мышленія виртуознаго профессора“.

только продукт интеллекта, но и чувствъ. Этому эмоциональному элементу онъ придаетъ большое значеніе и при обсужденіи процесса воспріятія студентами лекцій. „Эмоциональное дѣйствіе лекцій, говоритъ онъ, можетъ, съ одной стороны, поднимать умственную энергію и активность до такой степени, которая выше обыкновеннаго уровня, и дѣлать доступнымъ слишкомъ трудное или совсѣмъ недостижимое въ области чтенія мышленіе, а съ другой — способствуетъ усиленію дѣйствія этого мышленія въ смыслѣ оставляемой имъ умственной печати“.

Не можетъ быть спора о томъ, что заниматься науками будетъ только тотъ, кто любитъ науки; но чтобы чувственный элементъ помогаль усвоенію научныхъ истинъ или способствовалъ развитію процесса научнаго мышленія—въ этомъ можно сомнѣваться.

Вотъ что говоритъ о томъ же предметѣ нашъ авторъ въ другомъ мѣстѣ. „Чрезвычайный подъемъ интеллектуальной энергіи, достигаемый эмоциональнымъ дѣйствіемъ выдающихся людей, бываетъ причиною того, что слушатели продѣлываютъ за профессоромъ такія движенія мысли, которыя значительно превышаютъ обыкновенный доступный имъ уровень мышленія. Такіе процессы, представляя превосходное, идеальное средство гимнастики и облагороженія ума, не могутъ въ то же время идеально дѣйствовать и въ томъ направленіи, чтобы слушатели могли воспроизвести содержаніе пережитаго во время лекціи мышленія. Напротивъ, чѣмъ выше былъ полетъ научной мысли во время лекціи, тѣмъ менѣе можно ожидать удачнаго воспроизведенія слышаннаго послѣ лекціи въ обыденное время“.

Авторъ превосходно уловилъ, но не по достоинству-восторженно описалъ ту игру чувствъ, которая затемнила умъ слушателей. Если бы всѣ профессора производили такое впечатлѣніе на своихъ слушателей, кто бы воспринималъ тогда „последнее слово науки“, которое раздается въ ихъ „свободномъ громкомъ мышленіи“?

Авторъ объясняетъ такое ошеломляющее впечатлѣніе лекціи молодостью слушателей, которые только-что „попали съ гимназической на университетскую скамью“. Могу его увѣрить, что возбужденіе чувствъ, не говоря уже страстей, мѣшаетъ и взрослымъ людямъ понимать то, что имъ говорятъ. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ въ Петербургѣ привлекали громадную публику лекціи одного духовнаго лица. Мнѣ случилось встрѣтить особу, только-что возвратившуюся съ лекціи. Она увлеклась лекторомъ и постоянно посѣщала его чтенія. Я спросилъ, о чемъ шла рѣчь

на послѣдней лекціи? Она не могла отвѣтить. Изъ дальнѣйшаго разговора я убѣдился, что она и вообще не знала, какой предметъ лекцій. „Онъ читалъ о разныхъ предметахъ“ ... обо всемъ; — вотъ и все, что у нея осталось въ памяти. Какая польза такого эмоціональнаго воспріятія лекцій?

#### IV.

Отрицающіе пользу лекціонной системы—отдаютъ предпочтеніе практическимъ занятіямъ; они видятъ въ нихъ спасеніе всего университетскаго дѣла: съ переходомъ на практическія занятія, думаютъ они, студенты будутъ заниматься.

Какъ же этого достигнуть? Если практическія занятія будутъ такъ же свободны, какъ свободно посѣщеніе лекцій, ничто не измѣнится. Надо, слѣдовательно, установить обязательность практическихъ занятій и повѣрку ихъ. Это будетъ опять превращеніе университетовъ въ гимназіи, о чемъ была рѣчь выше. Но можно взглянуть на этотъ предметъ и съ другой стороны.

Можетъ быть, интересы государства требуютъ обязательнаго посѣщенія студентами лекцій и практическихъ занятій? Въ этомъ можно сомнѣваться. Въ интересахъ государства—всеобщее начальное обученіе народа, а не высшее. О немъ должно заботиться государство и осуществить его. Высшее же образованіе—это роскошь. Оно должно быть предоставлено доброй волѣ желающихъ. Процвѣтаніе наукъ полезно для государства, а потому, если частныя средства и частная инициатива не достаточны, оно должно учреждать университеты для развитія наукъ и распространенія ихъ свѣта въ народѣ. Но слѣдить за тѣмъ, чтобы студенты были прилежны и посѣщали лекціи, едва ли входитъ въ его обязанности. Скажутъ, ему нужны ученые администраторы, судьи, прокуроры, врачи и т. д. Желаящіе управлять, судить, обвинять, врачевать всегда найдутся и даже въ большемъ числѣ, чѣмъ нужно. Привлекать искусственно къ разнымъ видамъ общественной дѣятельности путемъ стипендій и другими поощреніями, въ настоящее время, нѣтъ никакой надобности. Государству надо только озаботиться устройствомъ экзаменовъ для выбора наилучше подготовленныхъ. Это—настоятельнѣйшій и важнѣйшій вопросъ, но вмѣстѣ съ тѣмъ и чрезвычайно трудный.

Изученіе наукъ должно остаться свободнымъ, но примѣненіе результатовъ этого изученія къ общественной дѣятельности должно

быть обусловлено серьезными испытаніями въ самомъ строгомъ смыслѣ этого слова.

Вопросъ о практическихъ занятіяхъ—не новый. Еще въ со- роковыхъ годахъ прошлаго вѣка московскіе профессеры, Сандуновъ и Морошкинъ, такъ ими увлекались, что думали замѣ- нить ими лекціи. То же предлагаютъ и теперь. Это, конечно, мечты. Въ дѣйствительности, практическія занятія всегда были, существуютъ и теперь, но не вмѣсто лекцій, а на ряду съ ними.

Занятія эти чрезвычайно разнообразны и не только по раз- личію факультетовъ, но и на факультетахъ по различію пред- метовъ. Тѣмъ не менѣе, все это разнообразіе занятій носитъ одно общее наименованіе „практическихъ занятій“; а потому слово далеко не выражаетъ дѣла.

Всего болѣе развиты практическія занятія у натуралистовъ, и это очень понятно. Тамъ надо каждому видѣть въ натурѣ то, о чемъ говоритъ профессоръ, а иногда и продѣлать, что онъ говоритъ. Это повело къ учрежденію цѣлаго ряда институтовъ, лабораторій и музеевъ, химическихъ, физическихъ, минералогич- ескихъ, геологическихъ, фізіологическихъ и т. д.

На юридическомъ факультетѣ практическія занятія развиты гораздо слабѣе. На это въ современной полемической литера- турѣ главнымъ образомъ и указываютъ, и предлагаютъ также учредить цѣлый рядъ институтовъ, въ которыхъ бы собирались студенты и профессеры, и занимались вмѣстѣ учеными рабо- тами. Эти планы представляются нѣсколько фантастическими. При сочиненіи ихъ не взято во вниманіе различіе предметовъ изученія у юристовъ и натуралистовъ. У юристовъ тоже есть занятія, которыя могутъ быть сопоставлены съ занятіями нату- ралистовъ.

Юристы имѣютъ дѣло съ правомъ, начала котораго извле- каются изъ законовъ и обычаевъ, русскихъ и иностранныхъ. Студентамъ юристамъ тоже нельзя ограничиваться однимъ вы- слушиваніемъ лекцій, а надо посмотрѣть въ самые памятники, въ которыхъ содержатся законы и обычаи, прочесть самыя статьи, сравнить ихъ содержаніе съ тѣмъ, что сказано было профессоромъ, и пр., и пр. Это—то же, что дѣлаютъ и натура- листы. Но для этого не нужны никакіе дорого стоящіе инсти- туты, а нужна только бібліотека; но если есть напечатанный трудъ, въ которомъ приведены эти статьи, напр. христоматія или какое-либо изслѣдованіе, то довольно и одной книги. За- нятія тѣ же, но обстановка совсѣмъ другая. Все можно про- дѣлать у себя въ комнатѣ съ одной книгой въ рукахъ.

Занятія описаннаго рода составляютъ дополненіе къ лекціямъ и производятся по мѣрѣ чтенія курса, на ряду съ движеніемъ его впередъ. Но у студентовъ-юристовъ бываютъ и другія занятія, къ которымъ можно приступить только по выслушаніи курса. Это—разрѣшеніе казусовъ, которое должно сопровождаться особыми объяснительными чтеніями. Этотъ видъ занятій происходитъ при участіи профессора, который руководитъ постановкой вопросовъ, выслушиваетъ разрѣшеніе казуса, дѣлаетъ поправки, и пр., и пр. Первый видъ—чисто домашнее занятіе студентовъ, идущее параллельно съ чтеніемъ лекцій.

Второй видъ занятій имѣетъ мѣсто, однако, не по всѣмъ предметамъ; онъ особенно примѣняется при изученіи гражданскаго, уголовнаго права и процессовъ; а къ исторіи права, напр., онъ совсѣмъ не примѣнимъ. Разрѣшеніе казусовъ имѣетъ практическое значеніе, изученіе же памятниковъ древности такой цѣли не преслѣдуетъ, а потому не такъ полно обнимаетъ свой предметъ, чтобы можно было разрѣшать казусы; да для такой полноты, обыкновенно, не имѣется даже и достаточнаго матеріала.

Для такихъ предметовъ изученіе казусовъ замѣняется предложеніемъ темъ для сочиненій. Написаніе сочиненій тоже называется практическими занятіями. Нѣкоторые изъ горячихъ сторонниковъ этихъ занятій придаютъ этому послѣднему ихъ виду очень большое значеніе. Отъ этихъ ученическихъ упражненій они съ легкимъ сердцемъ переходятъ къ „ученымъ обществамъ“ изъ студентовъ и къ „ученымъ изданіямъ“, въ которыхъ будутъ печататься студенческіе труды. Кто не порадуется, что студенты пишутъ ученые труды? Но есть ли для этого необходимыхъ условій? Конечно, нѣтъ. Чтобы писать ученые труды, надо быть ученымъ, а студентъ курса наукъ еще не кончилъ, ему надо еще учиться. Упражненіе студентовъ въ ученыхъ сочиненіяхъ я не нахожу правильнымъ педагогическимъ приѣмомъ. Эти упражненія отнимаютъ у студентовъ время у ихъ прямого дѣла,—изученія наукъ, для чего они и поступили въ университетъ. Для научнаго творчества—много времени впереди. Я зналъ студентовъ, получившихъ не одну, а двѣ и даже три медали за сочиненія въ университетѣ, а по окончаніи курса, они не напечатали и одной строки.—Допущу появленіе ученаго и на студенческой скамьѣ. Во всякомъ случаѣ, это будетъ исключеніе, а потому говорить о студенческихъ сочиненіяхъ, какъ о хорошемъ педагогическомъ приѣмѣ—большая ошибка.

Итакъ, практическія занятія, очень близкія къ занятіямъ натуралистовъ, возможны и на юридическомъ факультетѣ, и можно

думать, что они дѣйствительно имѣютъ мѣсто у студентовъ, которые желаютъ заниматься науками, только они происходятъ дома и не видны.

Но не должно преувеличивать значенія практическихъ занятій. Одинъ страстный сторонникъ этихъ занятій необходимость устройства для юридическихъ факультетовъ, такихъ же дорого стоящихъ „институтовъ“, какіе существуютъ въ болѣе счастливыхъ факультетахъ“, — мотивируетъ такъ: это нужно для того, „чтобы молодому юристу, вступая въ жизнь, не приходилось учиться вновь и переучиваться“.

Привлекательная картина: вышелъ изъ университета и болѣе учиться не надо, ни вновь чему-нибудь, ни старое переучивать! Народная мудрость объ этомъ думаетъ иначе, она говоритъ: „вѣкъ живи, вѣкъ учись“. Обычное мышленіе здѣсь выше профессорскаго.

Окончившаго курсъ юриста ожидаетъ и такая практика, какой не учить ни одинъ университетъ: это — все канцелярское дѣлопроизводство, ему надо учиться по выходѣ изъ университета. Да и то, чему онъ учился въ университетѣ, далеко не все неизмѣнно и вѣчно: вѣдь сами профессора мѣняютъ свои мнѣнія. Практика кассационнаго департамента сената — и та мѣняется. Самые законы — и тѣ не вѣчны. Они дополняются, измѣняются, совсѣмъ отмѣняются. У юриста много оснований цѣлый вѣкъ учиться вновь и переучиваться. И не у одного юриста. Медикъ, хорошо окончившій курсъ, дѣлается хорошимъ врачомъ послѣ продолжительнаго внѣ-университетскаго ученія и опыта.

Дѣло университетскаго преподаванія — очень мудреное. Совѣты нѣкоторыхъ новаторовъ могутъ его только еще болѣе запутать.

В. Сергѣевичъ.



СНІМІ

СПбГУ



020102276

ЮФ СПбГУ