

С. С. Гогоцкий

Введение в педагогику

**Москва
«Книга по Требованию»**

УДК 93
ББК 63.3
С11

С11 **С. С. Гогоцкий**
Введение в педагогику / С. С. Гогоцкий – М.: Книга по Требованию, 2013. –
40 с.

ISBN 978-5-458-13929-8

Введение в педагогику. Сочинение ординарного профессора Университета
Св. Владимира С. Гогоцкаго. (Из Журнала Мин. Нар. Просв., 4, 1855 г.)

ISBN 978-5-458-13929-8

© Издание на русском языке, оформление
«YOYO Media», 2013

© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2013

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первоизданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.



Серия Книжный Ренессанс

www.samizday.ru/reprint

призванію всею энергією доброї воли, тотъ уже носить въ себѣ бѣольшую половину награды. Съ другой стороны, живое сознаніе своего призванія покажетъ Педагогу всю необходимость строгой внимательности къ самому себѣ. Имѣя дѣло съ воспріимчивою природою питомцевъ, Педагогъ долженъ помнить, что въ лицѣ ихъ онъ образуетъ новое поколѣніе, что его ждетъ судъ времени и судъ вѣчности.... Итакъ, положимъ въ основаніе нашего начинанія живое сочувствіе нашему призванію и искреннее желаніе соответствовать ему и мыслию и дѣломъ.

Мы приступаемъ къ изученію Науки воспитанія. Что же должно быть предметомъ первыхъ вступительныхъ понятій объ этой Наукѣ? Каждая Наука, составляя одно изъ звеньевъ цѣлой системы знанія, въ то же время имѣетъ свою отдѣльную область и свой внутренній составъ; занимаясь извѣстными предметами внѣшняго или внутренняго міра, въ то же время есть произведеніе человѣческаго ума, изслѣдывающаго этотъ предметъ и постепенно усовершенствующаго свои изслѣдованія. На этомъ основаніи во введеніи, каковы бы ни были его видоизмѣненія, должно показать, какъ и что выдѣляетъ для своего изслѣдованія извѣстная Наука, каково ея отношеніе къ другимъ Наукамъ, каковы ея составныя части и наконецъ какова ея Литература. То же самое будетъ предметомъ и нашихъ вступительныхъ чтеній о Педагогикѣ: мы должны показать предметъ ея, отношеніе къ другимъ Наукамъ и степень зависимости отъ нихъ, составныя части и наконецъ Литературу.

Всѣ Науки, по двоякому ихъ содержанію, можно раздѣлить на два рода: однѣ изъ нихъ имѣютъ въ виду изслѣдованіе причинъ и законовъ бытія, другія направлены

къ опредѣленію цѣли бытія и средствъ къ достиженію этой цѣли. Первыя изслѣдываютъ то, что существуетъ; онѣ руководствуются понятіемъ причинной связи; во вторыхъ разсматривается то, что должно быть, на основаніи понятія о цѣли и достоинствѣ предметовъ въ отношеніи къ этой цѣли. Этому двоякому характеру Наукъ соотвѣтствуютъ двоякія отправленія нашей души, изъ коихъ однѣ можно назвать теоретическими, а другія — практическими. Первыя начинаются воспріятіемъ явленій внѣшней и внутренней жизни и завершаются мышленіемъ, вторыя начинаются чувствомъ пріятнаго и непріятнаго, какъ низшимъ побужденіемъ дѣятельности, и оканчиваются нравственно-разумною дѣятельностію. Такъ какъ понятія о цѣли бытія и достоинствѣ предметовъ не иначе можно опредѣлить, какъ только на основаніи нравственной природы человѣка: то и Науки, занимающіяся этимъ изслѣдованіемъ, называются практическими или нравственными, для отличія отъ другихъ, которыя можно назвать теоретическими, хотя оба эти названія не выражаютъ въ точности ихъ характера.

Науки нравственныя, говоря вообще, начертываютъ идеалъ совершенства, къ которому должна стремиться воля человѣка, и тѣ многообразныя проявленія ея въ отношеніи къ намъ и ко всему насъ окружающему, которыя даютъ ей или отнимаютъ у нея нравственное достоинство. Но для осуществленія идеала нравственнаго совершенства въ жизни человѣка нужны средства, способствующія развитію его пониманія и нравственной воли. Есть ли такія средства, и могутъ ли они быть предметомъ Науки? Есть; но не всѣ они подлежатъ распоряженію нашей воли, не всѣ могутъ быть направлены къ особному разви-

тію челоуѣка по плану, устанавливаемому челоуѣческою Наукою. Весь міръ есть твореніе одного верховнаго Разума, а потому явленія міра физическаго и нравственнаго указываютъ намъ на планъ міродержавной Премудрости, могутъ способствовать внутреннему образованію челоуѣка; но никакая Наука не въ состояніи двигать явленіями Природы и ходомъ Исторіи, не можетъ употреблять ихъ, какъ орудіе, для управленія судьбами челоуѣчества. Въ этомъ отношеніи одинъ верховный Промыслитель міра есть вмѣстѣ и Воспитатель челоуѣка. Далѣе въ благоустроенномъ обществѣ есть разныя учрежденія, способствующія порядку общественной и частной жизни; но они имѣютъ дѣло съ зрѣлою волею, подлежащею вмѣненію, и могутъ быть предметомъ Науки, какъ совокупность законовъ и формъ, предписываемыхъ волѣ, но не какъ прямыя средства особаго развитія. Наука можетъ выдѣлять для своихъ дѣйствій, приготовляющихъ челоуѣка къ будущей дѣятельности, только тотъ періодъ его жизни, когда онъ не достигъ еще полнаго развитія; когда средства, употребляемые для произведенія нужныхъ впечатлѣній и ихъ слѣдствія, могутъ быть опредѣлены съ значительною точностію и подведены подъ извѣстныя начала. Этими-то послѣдними средствами, способствующими умственному и нравственному развитію челоуѣка, приготовляющими его къ дѣятельности въ зрѣлый періодъ жизни, занимается Наука воспитанія или Педагогика. Какъ бы ни были разногласны опредѣленія этой Науки, но во всякомъ случаѣ задача ея состоитъ въ изложеніи правилъ развитія и образованія тѣлесныхъ и духовныхъ способностей челоуѣка. Такимъ образомъ Педагогика относится къ числу такъ-называемыхъ Нравственныхъ Наукъ. Ея назначеніе возвы-

шенно и священно: она должна содѣйствовать образованію въ питомцѣ челоуѣка-Христіанина и достойнаго сына отечества; она должна приготовить Русскихъ Педагоговъ — достойныхъ посредниковъ въ великомъ дѣлѣ народнаго образованія.

Не смотря на то, что въ періодъ воспитанія челоуѣческая природа наиболѣе доступна вліянію окружающей среды, однакожь вопросъ неизбѣженъ: возможны ли точныя начала и правила, на основаніи которыхъ можно было бы въ каждомъ данномъ случаѣ заключать съ достаточною вѣроятностію къ внутреннему складу питомца, и можетъ ли Наука воспитанія представить такія средства воспитанія, которыя ручались бы за соотвѣтственныя слѣдствія, предполагаемая наукою? Иными словами: имѣетъ ли Педагогика совершенства, которыхъ мы обыкповенно требуемъ отъ Науки? Можетъ ли она установить общія положенія и правила, которыя оказывали бы существенное пособіе педагогической практикѣ?

Чтобы отвѣчать на этотъ вопросъ, нужно знать, въ чемъ именно заключается трудность примѣненія Науки воспитанія, нерѣдко, быть можетъ, даже преувеличиваемая односторонними практиками для уменьшенія достоинства Науки. Всѣ Науки, исключая развѣ одну Математику, болѣе или менѣе нуждаются въ пособіяхъ опыта. Но однѣ изъ нихъ имѣютъ въ виду только дознаніе общихъ законовъ и свойствъ извѣстныхъ явленій, другія занимаются видоизмѣненіемъ явленій, соотвѣтственно дознаннымъ ихъ свойствамъ и примѣнительно къ потребностямъ челоуѣческой жизни. Ошибки какъ тѣхъ, такъ и другихъ Наукъ не такъ важны, пока онѣ имѣютъ дѣло только съ міромъ физическимъ. Ложными понятіями теоретическихъ Наукъ

не измѣняется естественный ходъ явленій. Въ продолженіе тысячелѣтій могли имѣть неправильное понятіе о причинахъ грома, однакожь человѣческое невѣдѣніе не мѣшало обыкновенному дѣйствію этого явленія. Не такъ важны и ошибки Наукъ, занимающихся новыми сочетаніями и измѣненіями матеріи: потому что міръ физическій слѣдуетъ закону необходимости, и не противостоитъ человѣческому разумѣнію ни въ его усиліяхъ къ познанію, ни въ стремленіи къ примѣненію однажды дознаннаго закона. Но иное свойство предмета, къ которому примѣняется Наука воспитанія. Въ направленіяхъ свободной воли человѣка, развитіе котораго составляетъ задачу воспитанія, возможно болѣе, нежели въ матеріальной жизни, видоизмѣненій и уклоненій, подрывающихъ общія правила и соображенія Наукъ. Поприще, на которомъ дѣйствуетъ Педагогика, подвержено болѣшимъ колебаніямъ и меньше представляетъ опору для примѣненій. Таково основаніе затрудненій, на которыя обыкновенно указываютъ практическія Педагоги. Опровергаютъ ли эти затрудненія возможность и существенную пользу Науки воспитанія? Ни мало. Воспитаніе, какъ сознательная практическая дѣятельность, предпринимаемая съ извѣстною цѣлю, въ силу самой сознательности имѣетъ нужду въ знаніи, которое указывало бы средства и способъ для достиженія этой цѣли. Какъ бы ни были многообразны уклоненія въ обнаруженіяхъ нашей внутренней жизни и въ слѣдствіяхъ средствъ, предлагаемыхъ Наукою, однакожь есть и должны быть неизмѣнные законы послѣдовательности какъ въ общемъ развитіи ея, такъ и въ частномъ развитіи каждой способности человѣка порознь. На этихъ законахъ утверждаются законы и правила воспитанія; на этихъ же

закопахъ, а не на одномъ личномъ усмотрѣніи, основывается и примѣненіе ихъ къ дѣйствительности. Стало быть, оно всегда возможно. Оно было бы неумѣстно только въ такомъ случаѣ, если бы можно было, въ здоровомъ состояніи человѣка, представить совершенное уклоненіе отъ законовъ естественнаго развитія; но подобное уклоненіе есть болѣзнь: оно дѣлаетъ человѣка аномалією и требуетъ средствъ не развитія и образованія, а врачеванія. Согласимся, что нѣкоторыя уклоненія отъ общихъ положеній и выводовъ Науки неизбѣжны. Но и въ этихъ случаяхъ Наука пособляетъ образованному Педагогу. При помощи ея, онъ удобнѣе можетъ открыть причину этого уклоненія, отдѣлить въ ней элементъ внѣшній отъ внутренняго, случайный отъ постояннаго, и опредѣлить приблизительную степень его исправимости. Наука представляетъ ему гораздо болѣе данныхъ для сравненія и аналогическаго заключенія, нежели одинъ опытъ; а тамъ, гдѣ видна причина недостатка, тамъ удобнѣе открываются и средства, противодѣйствующія ему. Въ этомъ объясненіи возможности и пользы Науки воспитанія мы имѣемъ въ виду только вліяніе ея на Технику; но и въ Искусствахъ недостаточно одного механическаго навыка: совершенство ихъ требуетъ еще художественнаго одушевленія. И въ этомъ отношеніи Наука воспитанія оказываетъ помощь педагогической практикѣ, если даже допустимъ въ нѣкоторыхъ Педагогахъ природное сочувствіе къ дѣтскому возрасту. Она одушевляетъ техническую сторону воспитанія, и своими систематическими изслѣдованіями научаетъ глубже и опредѣленнѣе сознать значеніе каждаго, даже самаго по-видимому маловажнаго, отправленія педагогической практики. Она можетъ внушить ему больше любви

къ своему званію, больше внутренней энергіи и животворной теплоты его дѣятельности. Необходимость Педагогика становится еще ошутительнѣе, когда станемъ разсматривать воспитаніе человѣка не въ отдѣльности, но въ связи съ развитіемъ и многосложною тканію общественной жизни. Примѣненіе и повѣрка правилъ воспитанія и обученія къ большому количеству питомцевъ, гармоническое соотвѣтствіе воспитанія и обученія разнымъ сторонамъ народной жизни, стройное направленіе всѣхъ педагогическихъ мѣръ къ одной цѣли не можетъ обойтись безъ внимательнаго изученія Педагогика, излагающей правила воспитанія въ связи съ понятіемъ о человѣкѣ и о законахъ и формахъ его жизни.

Говорятъ иногда, что разнообразіемъ и противорѣчіями системъ воспитанія затрудняется употребленіе ихъ правилъ, и что пѣтъ недостатка въ примѣрахъ хорошаго воспитанія, незнакомаго съ правилами Науки. Не отрицаемъ несогласія въ системахъ воспитанія; но это доказываетъ только общую ограниченность человѣческаго знанія. Странно было бы, на томъ основаніи, что Наука ограничена, утверждать, что она не нужна, что она бесполезна. Можно ли, на-примѣръ, отрицать важность Естественныхъ Наукъ на томъ основаніи, что въ нихъ есть еще много неизвѣстнаго и много ошибокъ. Согласимся также, что бываютъ случаи добрыхъ результатовъ воспитанія, хотя люди, занимавшіеся воспитаніемъ, были не знакомы съ Наукою воспитанія. Но по крайней мѣрѣ не лзя сказать, что причина этой удачности заключалась именно въ незнаніи педагогическихъ правилъ. Скорѣе можно думать, что успѣхъ въ этихъ случаяхъ зависѣлъ или отъ способностей дѣтей, или отъ счастливаго стече-

ція обстоятельство, дѣйствовавшихъ на питомца. Трудно предположить, чтобы тѣ именно люди были лучшими воспитателями, которые вовсе незнакомы съ Наукою воспитанія. Да и что мѣшаетъ думать, что хорошіе результаты воспитанія, подъ руководствомъ людей безъ педагогическихъ свѣдѣній, не были бы гораздо лучше, еслибы руководителями были Педагоги, основательно знакомые не только съ техникою, но и съ Наукою воспитанія. Вообще для правильной оцѣнки благотворныхъ дѣйствій систематическаго изученія Педагогикѣ нужно не терять изъ виду ея вліянія прямого, непосредственнаго, и отдаленнаго, посредственнаго. Гдѣ Наука воспитанія постоянно совершенствуется благородными усиліями людей мыслящихъ, подвижныхъ любовію ко благу человѣчества, тамъ и понятія ея постепенно нисходятъ съ высоты ученаго знанія и дѣлаются общимъ достояніемъ народнаго образованія. Такимъ образомъ, даже тѣ люди, которые вмѣняютъ себѣ въ заслугу незнаніе Науки, незамѣтно для самихъ себя пользуются ея выработанными результатами. Только ограниченному взгляду свойственно не замѣчать внутренней связи между началами Науки и выработанными понятіями массы. Не по ограниченности ли нашего зрѣнія мы часто не видимъ начала рѣки, хотя и утоляемъ жажду ея прохладными струями?

Справедливость этихъ замѣчаній будетъ еще очевиднѣе, когда обратимъ вниманіе на значеніе опыта въ Педагогикѣ, столь превозносімаго практическими Педагогами.

Приступая къ воспитанію дѣтей съ твердымъ намѣреніемъ — руководствоваться однимъ только опытомъ, мы должны бы прежде всего выжидать, пока не обнаружатся свойства дитяти, требующія такихъ или другихъ

мѣръ воспитанія. Составлять понятія объ этихъ свойствахъ предварительно на основаніи опыта невозможно; не лзя прибѣгать и къ тѣмъ свѣдѣніямъ, которыя сообщастъ Наука о человѣческой душѣ, о законахъ ея развитія, о формахъ ея свойственныхъ; иначе мы отступимъ отъ своего единственнаго руководительнаго начала — отъ опыта. Къ чему же привело бы насъ это выжиданіе! Значительную часть жизни питомца мы должны бы предоставить Природѣ и обстоятельствамъ, и тогда уже приступать къ воспитанію. Но это значило бы приступать къ плану, когда проходитъ время осуществленія. Положимъ, мы станемъ пользоваться опытомъ и наблюденіями другихъ лицъ, занимавшихся воспитаніемъ дѣтей. Но что можетъ ручаться, что эти частныя наблюденія надъ одними питомцами могутъ быть примѣнены къ другому случаю, къ другому лицу? Если въ одномъ случаѣ отъ извѣстныхъ обнаруженій сдѣлано было вѣрное заключеніе къ помысламъ, къ характеру питомца; если средства и способъ ихъ употребленія были, по нашему понятію, однажды удачны: то что можетъ ручаться, что тѣ же заключенія, тѣ же средства будутъ такъ же удачны въ другомъ случаѣ?

Далѣе самая удачность воспитанія, когда весь ходъ его совершенъ былъ только по подражанію или по собственнымъ соображеніямъ Педагога, безъ всякой помощи со стороны Науки, не говоритъ еще въ пользу исключительнаго достоинства опыта въ дѣлѣ воспитанія. Почему не лзя думать, что результаты воспитанія были бы гораздо обширнѣе и благотворнѣе, еслибы, на основаніи внимательнаго изученія человѣческой души, послѣдовательнаго развитія ея формъ, устроены были всѣ средства воспи-

танія и обученія? Почему не лзя предполагать, что способъ начальнаго обученія, усвоенный только по принятому обычаю, болѣе способностей подавилъ, нежели развилъ?

Въ самомъ характерѣ опыта заключается причина этой недостаточности его въ Педагогикѣ. Можно сказать, что опытъ научаетъ всему; но можно также сказать, что опытъ ничему не учитъ. Опытъ поучителенъ, когда мы способны извлекать общіе результаты изъ нашихъ наблюденій, когда имѣемъ какія-нибудь общія точки зрѣнія на предметъ. А составленіе понятій, выводовъ, постоянное ихъ сличеніе, исправленіе есть уже дѣло Науки. Многія системы воспитанія и обученія, увлекавшія сначала всѣхъ своими блестящими результатами, въ послѣдствіи потому именно оказывались недостаточными, что основаны были только на опытѣ одного лица, не бывъ повѣрены и испытаны тѣми обширнѣйшими соображеніями, къ которымъ доходитъ Наука. Таковъ, на-примѣръ, методъ языкоученія Жакото. Этотъ методъ полезенъ только до тѣхъ поръ, пока мы имѣемъ въ виду только низшую цѣль языкоученія — разговорное употребленіе языка; но для внутренняго образованія помощію языкоученія, для изученія внутренняго строенія, духа языка этотъ методъ недостаточенъ уже и потому, что для внутренняго развитія недостаточны механическіе приемы обученія.

Но признавать возможность Науки воспитанія, важность ея для педагогической практики не значитъ еще утверждать, что она должна ограничиваться умозрительными началами воспитанія и тѣми правилами, которыя могутъ быть выведены изъ умозрѣнія. Это было бы за-