

(10). В настоящее время Энгельс, несомненно, признал бы, что истина лежит не между Бауэром и тюрингенской школой, давно оставшейся позади, а ближе к Бауэру.

И едва ли он стал бы настаивать, что «Апокалипсис» принадлежит к числу одной из первых христианских книг и является одним из надежнейших источников для характеристики первоначального христианства. Между тем эта гипотеза занимает центральное положение и лежит в основе целого ряда выводов его очерка.

В виду этого приходится признать, что разбираемая брошюра была бы мало пригодна для тех читателей, которые только еще приступают к изучению христианства.

У меня под руками не было оригинала. Во всяком случае, перевод очень тяжелый, местами совсем неуклюжий. Такие вещи следует выпускать за подписью лица, которое несет ответственность за удовлетворительное выполнение перевода.

И. Степанов.

## НАРОДНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ.

**БИБЛИОТЕКА «РАБОТНИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ».** Вып. 3. ДЖ. ДЬЮИ. «Введение в философию воспитания». Перевод с английского, с предисловием С. Шацкого. Москва, 1921 г. 62 стр.

**В** предисловии от редакции говорится, что она предоставляет место в своей серии самым различным педагогическим течениям, если они представляют собою серьезную практическую ценность.

Шацкий начинает свое предисловие словами: «С этой книгой не достаточно знакомиться, ее надо изучать самым внимательным образом, вдумываясь в каждое утверждение лучшего философа в области современной школы». А кончает его указанием, что вследствие условий, заставляющих сильно экономить средства печатания, дается неполный перевод книги Дьюи, но возможно полное изложение его мыслей. Конец не вяжется с началом: если надо вдумываться в каждое утверждение, то такую книгу нельзя давать в сокращении. Если же она без вреда для своей внутренней ценности доступна сокращению, то она разведена водой и, ergo, не всякое ее утверждение ценно. Нам скажут: все ценные утверждения изложены в сокращении. Но если в каждую мысль надо действительно вдумываться, если «в книге сконцентрировано огромное богатство мысли», то нельзя представить себе, чтобы дальнейшее сжимание этого богатства не вредило содержанию книги и не затруднило бы

необходимый процесс вдумывания в каждое утверждение. Или—или. Нельзя представить себе середины, особенно если отдать себе отчет в том, для какой публики предназначается книга. Очевидно, для широкой среды работников просвещения, ибо для немногих философски образованных педагогов ее не стоило бы переводить, а тем более—сокращать. Условия печатания у нас, конечно, трудны, но ведь выходит много книг, которые можно либо дать в сокращении, либо, еще правильнее, не давать вовсе. Книга же действительно содержательная, да еще требующая серьезного изучения должна даваться либо целиком, либо уже в кратком реферировании—в статьях.

Не имея перед собой всей книги, нам трудно сказать, насколько можно было бы ограничиться ее изложением в двух—трех статьях в педагогическом журнале. Данная сжатая передача ее заставляет нас думать, что такое реферирование ее было бы вполне возможно и предпочтительнее сокращенного издания. В него вошло бы все, касающееся более непосредственно воспитания, в то время как чисто философские положения могли бы быть с большей пользой отнесены в специальный труд, ибо упоминание, между прочим, различных философских систем и взглядов—Сократа, Платона, Бэкона, философии XVI века,—«природа—макрокосм, а человек в ней—микрокосм», «по выражению Виндельбанда естественные на-

уки были дочерью гуманизма», и т. д.— никому ничего дать не может. Людям, незнакомым с философскими системами и их представителями, все это не может дать никакого знания,—получится лишь впечатление бессистемно нахватанных голословных утверждений, засорение мозгов, а знакомым следует излагать прямо эволюцию взглядов на воспитание, а не философских. Для тех и других форма статьи, излагающей систематично и сжато именно то, что дается книгой нового относительно воспитания, гораздо приемлемее и продуктивнее. Во-первых, этим избегались бы повторения. Так, напр., против механичности обучения и за активность, за связь знания с опытом, за необходимость общественности в воспитании говорится в разных перефразировках в нескольких местах книги. Это создает впечатление разбросанности, бессвязности. Против дуализма говорится очень много. Щацкий считает, что вся книга проникнута духом единства процесса воспитания против дуализма прежних философов воспитания, но с точки зрения истинно монистической основы марксизма диким является «демократический критерий», как нечто неделимое. «Одной из основных задач воспитания является устранение противоречий между национальными и общечеловеческими стремлениями». Классовые противоречия не отмечаются. «Демократический идеал должен изменить всю систему воспитания. Не достаточно избегать в школах всего, что возбуждает вражду и зависть к другим народам. Необходимы положительные указания на значение кооперации и сотрудничества». Точно это возможно при хотя бы наиболее демократическом капиталистическом строе. Государства будут нагромождать вооружения друг против друга, а школы будут поучать необходимости сотрудничества? Это ли не дуализм?—«Общественная агитация и пропаганда, законодательство, администрация могут изменять жизнь согласно теории... Но даже в лучшем случае эти методы ведут к компромиссу с установившимися обычаями и привычками. Зато школа, как область влияния, свободна от унаследованных привычек». Ну, конечно, давнишнее, знакомое явление. Каждому интеллигенту его область, его специаль-

ность кажется независимой, свободной. Сколько он не ратует против дуализма,—напр., «дуализма представления о разуме, изолированном от физических, телесных и материальных условий природы»,—это не мешает ему освободить свою область, напр., педагогику, от унаследованных привычек изолировать ее, поставить надо всем. Отрекаясь от дуализма, автор безнадежно путается в нем и путает, конечно, и читателя. Поэтому мы и считаем, что надо было подойти к этой путанице критически, изложить все взгляды на воспитание, все новое, что в них есть, с точки зрения определенного, вполне устойчивого и действительно чуждого дуализма направления, показать, почему многие интересные и ценные мысли оказываются бесплодными, почему автор так часто совсем почти подходит к нам, говорит как будто бы одним языком с нами и снова свертывает в какие-то дебри оговорок, туманностей. Потому, что он верит в общий идеал демократии. «У нас сейчас больше данных за осуществимость общественного прогресса, чем когда-нибудь. При осознанном желании перед нами нет препятствий.

Школа может создать в проекте такой тип общества, который мы захотели бы осуществить. Влияя на умы в этом направлении, мы постепенно изменили бы и характер взрослого общества».

Одним словом, старая погудка рационализма—изменение общества путем влияния на умы. Ни слова о социальных противоречиях, о социальных катаклизмах, изменяющих в корне весь экономический базис общества и дающих возможность изменить и идеологическую надстройку его. И поэтому все ценные мысли: о значении среды для воспитания, о необходимости ставить его общественно,—«на-сущной задачей воспитания должно быть соединение духовного развития личности с развитием способности к общественной работе»,—о необходимости одинакового образования для всех и т. п.—являются оторванными, блуждающими, поскольку выводятся из общих идеалов демократии.

Мы знаем, что в капиталистических условиях никакая демократия не даст действительно одинакового для всех воспитания, что таковое возможно лишь в социалистическом обществе, и покуда со-

циалистическая революция не устранила радикально всякое неравенство, все разговоры о равном для всех воспитании будут хождением вокруг и около. И поэтому Дьюи лишь «полон желаний построить школьную систему, не поддерживающую социальных противоречий» (предисловие Шацкого), осуществить же ее та демократия, к которой он призывает, не в состоянии.

Статья, которая, показав и объяснив это бессилие прекрасных пожеланий, отметила бы, как искренние люди других общественных воззрений подходят к тем же взглядам на воспитание и выделила бы все ценное, приемлемое для нас, на нашей социалистической основе, все вдумчивое, оригинальное и новое, что есть в них,—такая статья была бы и полезна, и интересна и в ней читатель не путался бы бесплодно. Интересно у Дьюи, что он видит вредный дуализм в делении воспитания на гуманитарное и техническое,—одно для белой, другое для черной кости,—что он оригинально заменяет понятие о «подражании» у детей понятием о «совместных их действиях» со взрослыми, заключая из этого о присутствии детям в высокой степени общности, благодаря которой никто, как ребенок, не сплачивает так вокруг себя; о необходимости активной постановки как опыта, так и всего преподавания; о том, что во главе всего должен стоять интерес к делу; о том, что учение должно идти путем открытий самостоятельных исследований и т. п. Вообще интересен весь дух свободы, чуткости, свежести, внимания к ребенку и часто глубины, которым веет от работы Дьюи.

Но в связи с общим характером книги многие утверждения часто рационалистичны. Напр., «разница между сильной и слабой волей чисто умственного характера. Сильная воля—это способность продумать до конца все последствия».

Может-быть, при вполне гармоничном воспитании в далеком будущем так и будет. Но теперь мы слишком хорошо знаем,—и русская жизнь и литература кишат такими типами,—какая глубокая расщелина существует часто между умственным развитием и развитием воли, чтобы сбрасывать со счетов воспитания развитие последней. Или: несмотря на

все значение интереса или призвания, нельзя говорить, что надо вести ребенка исключительно по линии последнего, ибо тогда у нас могут получиться узкие специалисты в области искусства, техники,—в то время как более широкое и всестороннее развитие всех способностей,—конечно не формальное, а педагогически продуманное,—даст более гармоничную личность, а следовательно, и более правильный выбор призвания.

Возможно, конечно, что некоторая авторитарность и недосказанность утверждений зависит от проделанного над книгой сокращения. Резюмируя сказанное, мы полагаем, что в настоящем своем виде книга не должна переиздаваться. Она должна быть издана либо полностью со вступительной статьей, объясняющей читателю ее повторения и блуждания, либо реферирована на основе цельного общественного мировоззрения.

А. Елизарова.

**Е. МЕДЫНСКИЙ.** Внешкольное образование, его значение, организация и техника. Москва, 1919 г. Изд. «Наука». 292 стр.

Литература по общим вопросам политпросветработы у нас крайне бедна, и естественно, что приходится пересматривать старые книги—нельзя ли отсюда извлечь что-либо полезное для рядового работника, так нуждающегося в пособиях? Книга Медынского является одним из основных пособий до-революционного времени, выдержавшим за пять лет пять изданий, и поэтому она особенно интересна. Последнее издание выпущено в 1919 году, но, к сожалению, в нем не учтены все перемены, происшедшие как в организации внешкольной работы, так и в содержании. Попрежнему в книге фигурирует земство, «общественная самодеятельность», «учредительное собрание» и пр. архаизмы. Но если мы оставим все это в стороне (автор закоренелый мелкобуржуазный социалист, и было бы странно если бы он быстро изменил своим богам)—для нас важно внутреннее содержание, пригодность этой книжки для нас, как методического руководства.