

История ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

С. В. Бобрышов

**И. А. СИКОРСКИЙ
О НЕДОСТАТКАХ
СОВРЕМЕННОЙ ЕМУ ШКОЛЫ,
О ЗАДАЧАХ И ФАКТОРАХ
ЕЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ**



УДК 371

ББК 74.03г(2) Сикорский И. А.

В статье раскрываются основы психолого-педагогической концепции И.А. Сикорского, нацеленной на преодоление недостатков в учебной и воспитательной деятельности отечественной школы в начале XX века.

Ключевые слова: недостатки школы, гармоническое развитие ума, чувства и воли учащихся, принципы воспитания, требования к учителю.

S. V. Bobryshov

**I. A. SIKORSKIY ABOUT THE DRAWBACKS
OF THE SCHOOL OF HIS TIME AND THE TASKS
AND FACTORS OF ITS REFORMATION**

The article covers the basics of I.A. Sikorskiy's psychological-pedagogical concept, aimed at overcoming the shortcomings in training and educational activities of the Russian school in the beginning of XX century.

Key words: weaknesses of the school, the harmonic development of the mind, feelings and will of the students, principles of education, the requirements for a teacher.

И. А. Сикорский (1842–1919) в истории науки заслуженно признан одним из наиболее выдающихся русских ученых-психологов. Он автор более ста научных трудов по психи-

атрии, психологии, антропологии, неврологии. Но его профессиональная деятельность и научные труды позволяют также с полным правом отнести Ивана Алексеевича и к видным деяте-

лям педагогической науки и практики. В частности, И. А. Сикорский был председателем Фребелевского общества для содействия делу воспитания. Он первым в мировой науке в 1879—1880 гг. применил экспериментальный метод наблюдения над умственной работой учащихся в школах, став тем самым одним из основателей экспериментальной педагогики. Ему принадлежат целый ряд работ по воспитанию и обучению детей: «Воспитание в возрасте первого детства», «Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей», «О развитии речи у детей», «О постановке преподавания и воспитания сообразно естественному ходу умственного развития» и др.

В 1909 г. в Киеве И. А. Сикорский опубликовал знаковую для педагогической психологии и профессиональной педагогики работу «Психологические основы Воспитания и Обучения». Данная книга фактически являлась учебным пособием и была адресована педагогам школы с целью знакомства их с психологической стороной педагогического труда. Во вводной части своей работы ученый специально подчеркивал, что искусство воспитания и искусство психологическое имеют между собой точки соприкосновения и нечто общее, так как «обращены на человеческую душу, оба требуют широкой, всесторонней подготовки, притом — подготовки не только *профессиональной*, но и *нравственной*; искусство воспитания имеет всеобъемлющую важность, искусство психиатрическое имеет великую важность» (здесь и далее выделено автором. — С. Б.) [1. С. 3]. Данный тезис нашел

полное отражение и в содержании книги, структурно представленной тремя основными отделами:

I. Психологические основы воспитания.

II. Психологические основы обучения.

III. Идеи и орудия дошкольного воспитания.

Определяя современные ему задачи образования и роль учителя в их реализации, И. А. Сикорский для начала обращает внимание на проблемы отечественного образования, которые, с его точки зрения, к концу XIX — началу XX века выпукло проявились в деятельности российской школы.

Прежде всего, он отмечал, что «основным недостатком средней школы является односторонняя постановка дела воспитания, *чуждая психологического понимания*. Современная средняя школа берет под свое попечение только *ум*, но почти совершенно забывает о существовании *чувства* и *воли* у юного человеческого существа» [1. С. 6]. Критикуя политику министерства образования периода графа Д. А. Толстого, в соответствии с которой школа должна была только учить, а воспитание признавалось делом чисто семьи, а не школы, И. А. Сикорский подчеркивал, что сообразно установившемуся взгляду «самая задача гимназий была извращена: вместо учебно-воспитательных заведений, они обращены в средние *учебные* заведения, воспитанник превратился в ученика, а воспитание заменилось *надзором* и *дисциплиной*; и самое *умственное развитие* обращено в *гимнастику ума*, которую приверженцы системы

превозносили и признали панацеей» [1. С. 7]. Последствиями такой односторонности в работе школы стало то, что «на арену жизни, с аттестатом зрелости, выступило новоявленное существо с дрессированным схоластическим умом, но с недостаточным развитием чувства и с недостаточной волей» [1. С. 7]. Иллюстрируя данный вывод, И. А. Сикорский приводит выдержки из составленной комиссией из двенадцати московских профессоров во главе с психиатром Корсаковым психологической характеристики абитуриентов, поступавших на рубеже XIX–XX вв. в столичные вузы. Данная характеристика, по признанию И. А. Сикорского, «наводит на самые грустные размышления». В частности, отмечается, что у абитуриентов «самостоятельность мысли не только не развита, но притуплена, не видно привычки ни наблюдать явления, ни анализировать их комбинации, ни производить обобщений, ни оценивать критически чужие мысли и слова» [1. С. 8]. Выпускники средних школ не умеют выражать мысли «ясно и правильно». «Сама жизнь, — подчеркивает И. А. Сикорский, — сплошь и рядом отметила, что питомец такой школы бывал нередко *хорошо обучен*, и в то же время он оставался лишенным "здорового смысла"» [1. С. 8].

Продолжая начатую в предшествующих своих работах линию размышлений над параметрами востребованного обществом истинного духовного развития личности, ученый в очередной раз убежденно замечает, что оно предполагает гармонию ума, чувства и воли как основных сторон души (душевных способностей), со всеми возможными

ми деталями и вариантами. (В ранее опубликованной книге «Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей», вышедшей в 1902 г. в издаваемой П. Каптеревым серии «Энциклопедия семейного воспитания и обучения детей», И. А. Сикорский замечал, что хотя полное гармоническое развитие всех основных душевных способностей есть удел, прежде всего, талантливых людей, но и у обыкновенных людей необходимо добиваться их достаточной развитости [2. С. 81–82]). При этом все эти три составляющих не просто крайне важны каждая по себе, а должны формироваться во взаимосвязи.

К примеру, поясняет И. А. Сикорский, одно лишь развитие ума, особенно так называемая *гимнастика ума*, «делает человека софистом, дает ему мефистофелевскую тонкость, жесткость, холодность, шаблонность, способность формулировать умственные фикции и в то же время ... не видеть истины, не чуют *правды*! Холодный ум лишен глубины и проницательности мысли. <...> Умственное развитие, в лучшем смысле этого слова, невозможно без единовременного развития чувства, или — как обыкновенно выражаются — сердца» [1. С. 8]. И. А. Сикорский убежден, что только соединение развития ума с воспитанием чувства может обеспечить человеку возможность понимания того, что происходит вне его, и что совершается в нем самом, т. е. обеспечить интеллектуальное и нравственное развитие. Именно развитие чувства делает юношу нравственно чутким и отзывчивым. Чувство дает нам специфическое

познание, которое хоть порой и смутно, безотчетно, но всегда достоверно, тонко и предупредительно. Только под воздействием чувства человек способен прожить «широкую идейную и нравственную» жизнь, только оно обеспечивает полноту и глубину духовного существования «при общем подъеме темпа всей душевной жизни». И если, заключает ученый, мы признаем, что работа чувства необходима в течение всей нашей жизни, то в юности — наиболее благоприятном периоде для формирования души, чувству принадлежит исключительное значение [1. С. 9].

Но при этом ученый подчеркивает, что и чувство у человека должно быть соответствующего качества, так как достаточно часто можно наблюдать особый, частный вид чувства — это недоразвитое или же ослабевшее интеллектуальное чувство. Оно является роковым состоянием для успехов в школе. «Нормально развитое интеллектуальное чувство, — поясняет И. А. Сикорский, — это чутье истины, влекущее нас к познанию и делающее для нас неприятным незнание; интеллектуальное чувство побуждает нас к умственному труду, к упорядочению наших мыслей, к систематизации наших знаний, заключений, выводов; оно, наконец, озаряет нас радостной перспективой возникновения новых открытий и успехов истины» [1. С. 15]. Таким образом, именно чувство стоит во главе всех душевных процессов, и «всякое понижение чувства, даже простое неупражнение его, грозит человеку опасностью психического замедления, психической остановки или регресса» [1. С. 15].

Вторым крупным недостатком современной ему средней школы И. А. Сикорский называет отсутствие заботы о развитии у учащихся воли: «Без надлежащего развития воли нет деятельности, нет плана — человек топчется на одной точке, и вместо бодрой жизни в его душе наступает царство нытья и вздохов от сознания своего бессилия — того рокового бессилия в борьбе со злом, которое столь нередко приводит человека к самоубийству» [1. С. 21]. Следует заметить, что проблема развития воли у ребенка в рамках психолого-педагогической концепции И. А. Сикорского выступает в качестве одной из основных, а во многом и системообразующей. Так, в работе «Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей» (1902) ученый писал, что значение воли настолько велико, что, как показывает практика, даже хорошо развитый ум и чувство нередко бессильны исправить человека, имеющего слабую волю: «Слабое развитие воли делает человека не только нерешительным, колеблющимся, неспособным к действию во внешнем мире, но равным образом лишает его возможности управлять самим собою, направлять свой ум и внимание и сдерживать собственные волнения и страсти» [2. С. 68]. Лишь достаточное развитие воли придает наибольшую гармонию и плодотворность души, обеспечивая устойчивость характера человека. «Следовательно, — делается вывод, — искусство воспитания наиболее сильно в деле укрепления и совершенствования воли» [2. С. 81–82].

Таким образом, в организации воспитания и самовоспитания перед педа-

гогами открывается широкая перспектива, ибо, как замечает ученый, слабость воли составляет национальную черту русского, как, впрочем, и любого другого славянского народа. Именно в слабой воле народа, по мнению И. А. Сикорского, лежит, во-первых, «глубочайшая причина нашей неспособности провести наши убеждения в жизнь» (и тогда мы начинаем искать виновников, как будто бы мешающих нам реализовать нашу волю), а, во-вторых, «наша неспособность отстоять нашу собственную личность в борьбе с самим собою или в борьбе с другою более нас сильной волей: мы сдаемся пред нашими собственными увлечениями и страстями, сами то сознавая; мы также легко уступаем другому лицу, подчиняясь сильной воле» [1. С. 21]. В результате «мы то не доканчиваем почти готового дела, то слишком рано начинаем новое. Постоянно мы то запаздываем, то без меры торопимся». Отсюда становится понятным совершеннейшая необходимость для школы придавать особое значение развитию у юношества воли, без чего невозможно достигнуть «истинной гармонии духа и дать верный ход талантливой расе» [1. С. 22].

Следующий недостаток школы, или как его более метко определяет И. А. Сикорский — «зло», явился прямым следствием стремительной трансформации задач школы, которые она призвана решать в обществе. Рефлексируя происходящие социальные процессы, ученый констатирует, что требования жизни в совокупности с широким развитием наук создали совершенно новые условия, поставили

совершенно новые задачи перед современной школой: «она постепенно утрачивает свой характер элементарного или общеобразовательного учебного заведения и все более и более получает отпечаток подготовительной школы для высшего образования» [1. С. 41]. Это достаточно быстро привело к расширению перечня и содержания реализуемых средней школой образовательных программ и, как отмечали многие представители образования, к «чрезмерным требованиям», предъявляемым данными программами к обучающимся. Но «зло» заключалось не просто, и даже не столько в том, что средняя школа стала расширять свои программы. В ситуации, когда появились многие новые отделы и целые отрасли знаний, а также возросли до крайней степени потребность и необходимость языкознания, образовательные программы оказались гораздо менее координированными и согласованными между собой, чем это было ранее. В результате, — делает вывод И. А. Сикорский, — «обучение в средней школе стало более и более принимать характер простого преподавания наук при участии многих специалистов, а главнейшая цель средней школы — всестороннее развитие душевных способностей — отступила на второй план» [1. С. 41].

Оценивая данный вывод с позиций современности, следует отметить, что указанное «зло» школьного образования, прозорливо зафиксированное И. А. Сикорским в начале XX века, никуда не делось и сегодня. Вот уже сто лет проблема перегруженности школьной программы, достижения

дидактической взаимосвязи преподаваемых дисциплин, обоснованности критериев, показателей и методов проверки усвоения знаний периодически всплывает в различных критических статьях педагогов и ученых, становится одним из главных пунктов в партийных и правительственных программах реформирования образования. Однако до решения данной проблемы по-прежнему весьма далеко.

Для того чтобы преодолеть обозначенные недостатки, чтобы школа смогла реализовать свою основную задачу — «осуществлять воспитывающее обучение», чтобы для детей и юношества наступила «эра нового воспитания», чтобы учитель занимал место родителей «не по силе естества, но по силе нравственной», школе, по убеждению И. А. Сикорского, необходимо было кардинально пересмотреть многие основы своей деятельности [1. С. 47].

В качестве ведущих факторов, обеспечивающих требуемый уровень работы школы и достижение целей воспитания, И. А. Сикорский называет, во-первых, должное понимание сути и смыслов воспитания, во-вторых, ученика — его способность воспринимать и усваивать преподаваемое, проявлять соответствующие усилия и, в-третьих, самого учителя — «его личность и его деятельность или *воспитательное обучение*».

Раскрывая сущность и актуальные задачи воспитания, ученый специально обращает внимание, что оно не ограничивается рамками лишь школы, а продолжается на протяжении всей жизни человека: «Хороший человек

воспитывается до конца своих дней. Воспитание есть нравственное усовершенствование, и *никто никогда, ни на одну минуту* не должен приостанавливать этот высокий нравственный процесс» [1. С. 24].

Опираясь на работы Н. И. Пирогова, И. А. Сикорский формулирует ряд принципов, которыми одинаково следует руководствоваться при воспитании юношества как в школе, так и в высших учебных заведениях (или, как говорит ученый во втором случае, — в рамках «высшего воспитания»).

Во-первых, в воспитании все должно быть прямо, открыто, гласно, убежденно. Безусловным актом всякого воспитания призвано стать «совершенное *прямотушие*». Должны быть решительно и навсегда удалены из воспитания так называемые «искусственные приемы для достижения нравственного перевеса одной личности над другой», среди которых значатся всяческие умолчания, извилистая воспитательная политика, бюрократическая важность педагога и таинственность. Они ни в коей мере не относятся к педагогическому инструментарию [1. С. 28].

Во-вторых, власть педагога в его влиянии на молодежь должна базироваться, прежде всего, на его преданности науке и на внутреннем убеждении в том, что он делает [1. С. 29].

В-третьих, отношения с учениками должны основываться на взаимном нравственном доверии, так как только «вера, доверие сильного духом человека к своему брату-человеку является тем могучим рычагом, который поднимает слабого человека

до высоты сильного, юного до высоты зрелого». В основе такого доверия учителя к ученикам — способность к возвышенному пониманию юности, умение проникнуть в тайники ее лучших чувств и глубокая вера в добро, которое изначально заложено в юные души. А кроме того — сила личности учителя, возвышенность его души, благороднейшие чувства и стремления, олицетворением которых он должен быть [1. С. 29]. Но над достижением нравственного доверия подчеркивает И. А. Сикорский, должны неустанно трудиться и учащиеся. Юношам важно непрерывно и систематически упражнять все свои «душевные функции». Необходимы нравственные усилия и напряжения, чтобы идти в один уровень с раскрывающимися запросами души. Необходима «величайшая нравственная бдительность, чтобы исполнить долг юности, который не менее, если не более, важен, чем долг последующих возрастов» [1. С. 31, 34].

В-четвертых, достижение учениками духовного прогресса возможно только в состоянии непрерывной борьбы: «Юноша, отказавшийся от борьбы или неспособный к ней, представляет собой ничтожество, — нравственный нуль». Однако здесь важно понимать, о какой именно борьбе идет речь, о борьбе с чем и с кем.

Первый смысл и первый фронт борьбы в целом традиционен и понятен. Это борьба *внутренняя* — борьба с самим собой, чтобы не поступиться пред самим собою и своими собственными убеждениями. Второй фронт борьбы — борьба *внешняя*.

Она ведется с другой личностью или другими личностями. И это была чрезвычайно актуальная и во многом новая постановка проблемы воспитания для отечественной педагогики того периода. Следует вспомнить, что к моменту выхода анализируемой книги в России уже четыре года шла первая русская революция. На фоне острой политической борьбы в обществе, часто сопровождаемой кровавыми событиями и социальными катастрофами, И. А. Сикорский с особым чувством обращается к заветам Н. И. Пирогова и призывает учиться вести борьбу «так, как надлежит ее вести честному и разумному человеку, т. е. — с умением, с терпением и уважением противника, не прибегая ни к злобе, ни мщению, ни к дрянным приемам борьбы». Подводя итоги рассуждениям на эту тему, И. А. Сикорский убежденно провозглашает, что настоящая борьба — это борьба идей и убеждений, а не тел, ружей и пушек. И успешно вести ее может только человек, глубоко познавший себя, с высоким чувством самообладания и способностью к самопожертвованию [1. С. 36–38].

Второй фактор преобразования школы — целенаправленная и вдумчивая работа по развитию способностей учеников эффективно воспринимать преподаваемое. Раскрывая различные аспекты организации процесса обучения, И. А. Сикорский прежде всего обращает внимание на особенности и закономерности развития у учеников памяти, произвольного внимания и мышления. В частности, он предупреждает о пагубности доминирующей в школе практики обращения в рамках

занятий в основном к так называемой *предметной* памяти, состоящей в непосредственном и ближайшем запоминании впечатлений в том простом виде, как они были восприняты. В качестве самого обыкновенного примера такого рода памяти ученый называет простое заучивание материала наизусть, не соединенное с размышлением и обсуждением. С засильем в школе такой «низшей формы» памяти, мало обеспечивающей успех умственного развития, И. А. Сикорский призывает всемерно бороться. К примеру, он приводит опыт Англии, где психологи и педагоги признают справедливым ставить неудовлетворительную или, по крайней мере, низшую отметку даже и за вполне порядочный ответ, если только он основан на использовании именно этого рода памяти [1. С. 50–51]. Учителя должны всемерно заботиться о развитии произвольного внимания у воспитанников, о том, чтобы восприятие и память получали аналитический характер. Огромную роль в этом играют как выбираемые формы и методы преподавания, так и грамотное соединение классных и внеклассных занятий.

В качестве третьего фактора преобразования школы И. А. Сикорский называет учителя, как главного психологического фактора деятельности школы, как «живого начала, живого орудия воспитания». Ученый убежден, что школе необходим новый педагог, способный стать в один уровень с новыми педагогическими задачами и требованиями. Ибо, делает акцент И. А. Сикорский, если, с одной стороны, справедливо, что для успешного

образования необходимы усилия ученика, то, с другой стороны, личность и деятельность преподавателя имеют еще большее значение [1. С. 43].

Наряду с задачами нравственного воспитания учеников, учитель решает сложнейшую задачу их *умственного развития*, выступающего «тем великим условием, которое способно могущественнейшим образом содействовать правильному росту и преобразованию чувств» [2. С. 65]. Однако здесь педагогу важно четко разбираться в том, что же такое истинное умственное развитие. «Под именем *умственного развития*, — поясняет ученый, — необходимо разумеать не столько *сумму или количество знаний*, сколько *свободу и легкость*, с какою эти знания приходят на ум и отыскиваются в душе; поэтому развитого человека называют *умным, проницательным, тонким, глубоким, находчивым*» [1. С. 60]. Ум такого человека И. А. Сикорский сравнивает с благоустроенной библиотекой, в которой книги приведены в систему и в таком виде занесены в каталоги. Если знания человека «правильно уложены и скреплены со всем содержанием души, то все духовное богатство человека и все отдельные части его могут быть легко найдены во всякую минуту и сами собой будут гореть в душе и плавно сливаться с новыми впечатлениями. При таких условиях всякая умственная работа будет скорой, гладкой, свободной» [1. С. 60–61].

В решении задачи умственного развития детей, кроме обеспечения вдумчивого и грамотного выбора методов и приемов преподавания учебных

предметов, крайне важна, обращает внимание И. А. Сикорский, та педагогическая позиция, которую занимает учитель. Вот как эту позицию, которую мы сегодня обозначаем как позицию сотрудничества, описывает автор: «Он идет рядом с мыслью своего ученика, видит его затруднения, поддерживает его среди колебаний, исправляет его мысль, но главное — следит за всеми перипетиями его работы и помогает в ней» [1. С. 47].

При таком подходе педагог уже не может ограничиваться тем, чтобы быть только преподавателем. Он «должен, не переставая быть преподавателем, стать товарищем, другом, братом, отцом учащегося юношества. Но чтобы исполнить этот сложный долг, необходимо нравственно подняться во весь рост, необходимо мобилизовать все свои духовные силы, быть может, предстоит перевоспитаться и возложить на себя тот неусыпный труд, какого мы, преподаватели, еще не знали» [1. С. 26].

Автор следующим образом определяет главные требования, которым должен отвечать хороший учитель:

— в совершенстве владеть искусством правильного, вдумчивого и внимательного преподавания, искусством произвольно направлять внимание учащихся, искусством угадывания душевного состояния и мыслей учеников, что должно предотвратить у учащихся «умственную спутанность и неясность»;

— не просто преподавать свой предмет, а обучать детей «самоу процессу научного мышления и приемам

научной или систематической технике мышления». Именно в обучении детей искусству мыслить, подчеркивает И. А. Сикорский, заключается высокое воспитательное значение учителя и его личности в сравнении с книгой, даже если эта книга и была написана «великим мастером мысли»;

— владеть «изустной речью», позволяющей словам сделаться «живыми», т. е. воспроизвести скрытые оттенки их смысла и значения. Именно «в звуках слов и речи, в ее оттенках, в повышении и понижении, в ускорении и замедлении темпа, в ударениях, остановках и промедлениях открывается бесконечный мир чувства, не передаваемого одним скелетом слов». Кроме того, выражением лица и телодвижениями преподаватель призван «дать новый ряд впечатлений, действующих на душу слушателя». Владеющий всем этим преподаватель есть «великий художник воспитания»;

— быть добрым, возвышенным, убежденным, искренним, так как только «искренние чувства служат той открытой дверью, через которую происходит нравственное общение наставника и его питомца, — общение, при котором каждый звук, исходящий из уст учителя, каждая черта, каждое движение — облакаются ореолом всей его личности. Этим путем умножаются и оживляются ассоциативные связи, при помощи которых в уме ученика закрепляется все исходящее из уст учителя» [1. С. 43–47].

Однако, определяя высокие требования к учителю, раскрывая то, каким он призван быть, чтобы реализовать свою миссию, И. А. Сикорский в

своей работе говорит и о его реальном положении в обществе и профессии, тем самым обозначая глубинное противоречие между «должно» и «реально», в основе которого беспощадная социальная и профессиональная угнетенность и эксплуатация педагога. В частности, автор отмечает, что неудовлетворительное состояние современной ему школы в значительной степени зависит от приниженного служебного положения учителей, всеческого ограничения их самостоятельности и от бюрократической атмосферы, в которую они поставлены и среди которой должны работать. И подобная атмосфера губительна не только для дела воспитания, но и очень опасна по своему гнетущему влиянию на педагогический персонал. Как пишет автор, «в сословие педагогов вступают путем *нравственного подбора*, т. е. в силу *призвания*, люди особого душевного склада — идеалисты, чуждые практицизма и житейских выгод, по своему характеру — скромные, чуткие, отзывчивые, впечатлительные. Для таких натур бюрократический строй современной школы особенно пагубен; под его гнетом ступенькиваются и слабеют лучшие качества педагога по призванию» [1. С. 48].

Кроме того, среди факторов, которые не позволяют учителю работать так, как требуется, И. А. Сикорский называет его хроническое *утомление*. Обилие уроков, плохо оплачиваемый труд, искание заработков на стороне приводят большую часть учителей в состояние утомления, в значительной степени умаляющее самые замечательные педагогические способности. И.

А. Сикорский, будучи великим психологом, прекрасно знал, как «работает» утомление на снижение эффективности деятельности педагога. Следующие его слова являются в буквальном смысле хрестоматийными и до сих пор могут расцениваться как заповедь в организации не только педагогического труда: «Умственно утомленный человек не может быть ни вдумчивым, ни оригинальным, ни отзывчивым; в нравственном смысле он составляет только *подобие* живого человека. Таким образом, дешевый, утомленный учитель так же бесполезен для школы, как бесполезен был бы для больного совет врача, который сам болен. Утомленный учитель становится шаблонным, неспособным следить за мыслью ученика и является для него почти таким же безжизненным и мертвым орудием, как книга. <...> Учитель, обремененный уроками, поставленный в необходимость проводить весь день в погоне за заработком, теряет большую часть своей педагогической ценности и является для ученика нежелательным и даже опасным образцом умственной работы, опасным примером дряблости воли» [1. С. 49]. Все это определяет, заключает И. А. Сикорский, деградацию учителя, и более чем-либо другое содействует упадку средней школы.

Прошло сто лет с момента, как были написаны эти строки. Много ли изменилось? Каждый, поработавший сегодня учителем в школе хоть немного, вынужден будет признать, не изменилось практически ничего, ничего не устарело! Та же нацеленность обучения прежде всего на «гимнастику ума» (а подготовка современных выпускни-

ков к ЕГЭ именно на это в основном и ориентирует), та же перегруженность школьной программы и ее стремление охватить учебными дисциплинами все умножающиеся отрасли знания, та же трудовая и социальная заганность учителя. Все выше изложенные проблемы школы и противоречия обра-

зовательного процесса по-прежнему актуальны и жизненно требуют своего решения! И если бы мы не знали, что И. А. Сикорский писал эти строки в начале XX века, то вполне можно было бы подумать, что речь идет именно о начале XXI века.

Список литературы

1. Сикорский, И. А. Психологические основы Воспитания и Обучения / И. А. Сикорский. — 3-е изд., доп. — Киев : Тип. Кушнерев и К°. Киевское отд., 1909. — 112 с.

2. Сикорский, И. А. Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей / И. А. Сикорский. — СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1902. — 84 с.