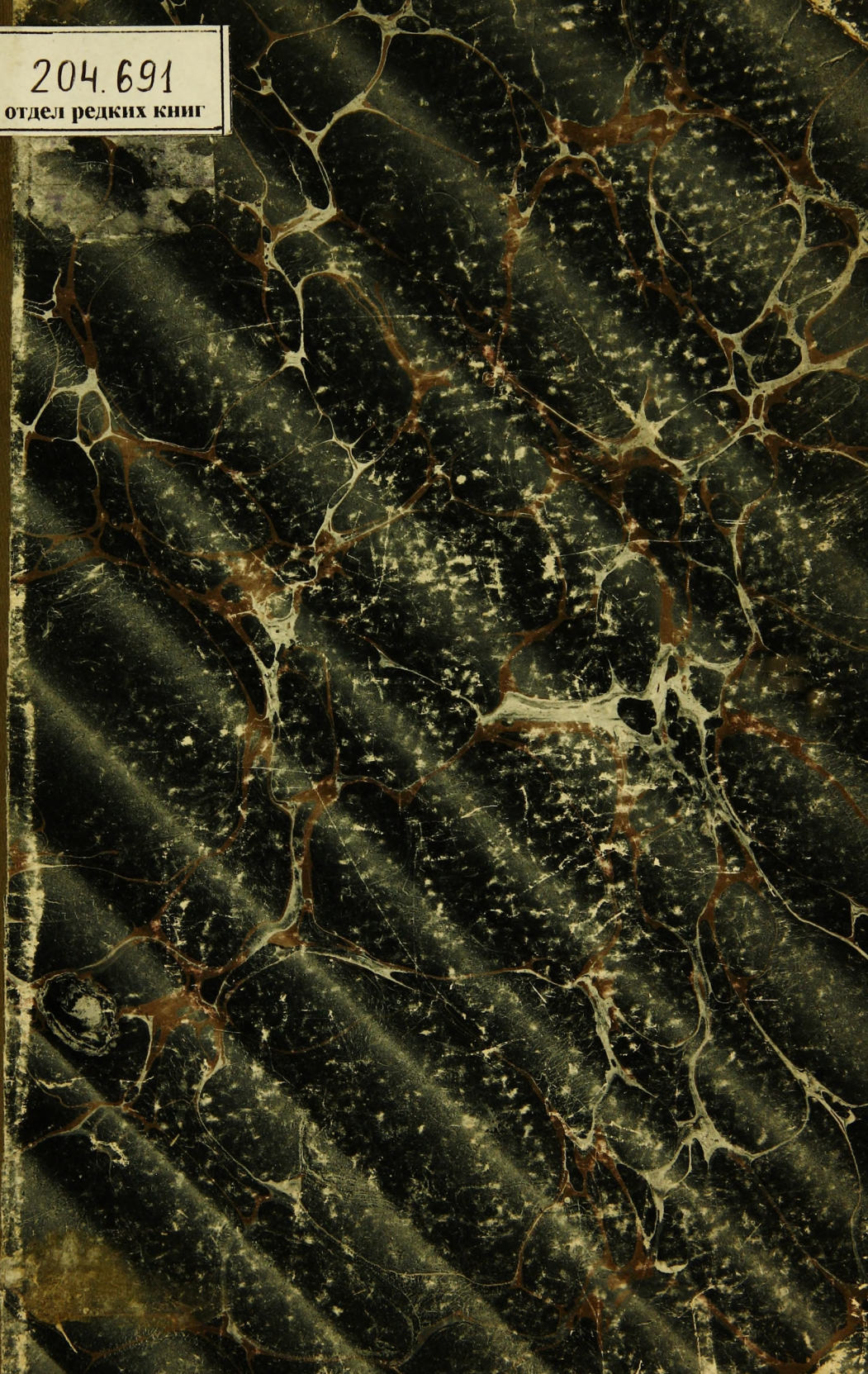


204.691

отдел редких книг









А. Е. Флеровъ

# УКАЗАТЕЛЬ КНИГЪ

ПО ВОПРОСАМЪ

## УЧЕБНЫМЪ И ОБУЧЕНІЮ

Критическій обзоръ педагогической  
литературы.

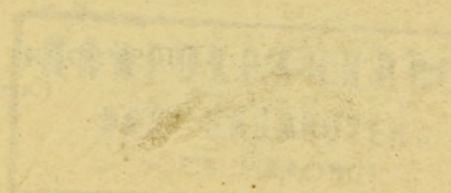
Указатель для учителей и учащихся, содержащий обзоръ  
учебной литературы, какъ отечественной, такъ иностранной, и  
учебныхъ записокъ, а также для библиотекъ и библиотечниковъ.

Выпускъ II.

МОСКВА

Изданіе книжного магазина В. И. Мещерякова  
(Москва, Бульваръ 3-й Мещеряковъ)

1906





14



А. Е. Флеровъ.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ

инв. 5179

2-ой ЕКАТЕРИНБУРГСКОЙ  
ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ.

# УКАЗАТЕЛЬ КНИГЪ

ПО ВОПРОСАМЪ

## ВОСПИТАНІЯ И ОБУЧЕНІЯ.

1944 г.

Критическій обзоръ педагогической  
литературы.

Руководство для учителей и учительницъ начальныхъ школъ,  
городскихъ училищъ, для преподавателей среднихъ и низшихъ  
учебныхъ заведеній, а также для родителей и воспитателей.

Выпускъ II.

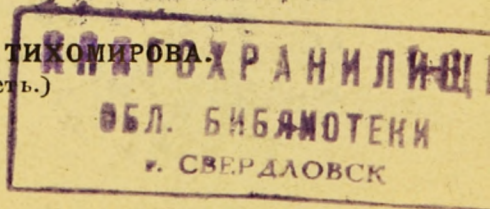


МОСКВА.

Изданіе книжного магазина К. И. ТИХОМИРОВА.

(Москва, Кузнецкій Мостъ.)

1906.



Цена 1 р.



016:371 А. Е. Фурманов

# УКАЗАТЕЛЬ

ПО ВОПРОСАМ

# ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

1914 г.

Настоящий указатель составлен по материалам, собранным в течение 1913-1914 гг.

Указатель составлен по материалам, собранным в течение 1913-1914 гг. в различных учебных заведениях, а также по сведениям, полученным от родителей и воспитателей.

Выпуск II



1914 г.



# ОГЛАВЛЕНІЕ.

## I. Исторія воспитанія и обученія, педагогика, дидактика, антропология, психология, воспитаніе нравственное, умственное и физическое.

№№	Стр.
1. Адлеръ. Лекціи о нравственномъ воспитаніи . . . . .	1
2. Анастасіевъ. Русская начальная народная школа . . . . .	14
3. Бенеке. Руководство къ воспитанію и обученію. Ч. I . . . . .	18
4. То же Ч. II . . . . .	—
5. Бёме. Воспитаніе сына . . . . .	19
6. Бобровниковъ. Что такое хорошій урокъ . . . . .	—
7. Бобровская. Сущность системы Фребеля и примѣненіе ея въ нѣкоторыхъ дѣтскихъ садахъ въ Германіи . . . . .	20
8. Бунаковъ. Школьное дѣло . . . . .	21
63. Вильманъ. Дидактика, какъ теорія образованія въ ея отношеніяхъ къ социологіи и исторіи образованія . . . . .	146
9. Вундтъ. Очеркъ психологіи. . . . .	22
64. Гербартъ. Главнѣйшія педагогическія сочиненія . . . . .	151
10. Гольцевъ. Воспитаніе, нравственность и право . . . . .	24
65. Горбовъ. О внѣшнихъ приемахъ воспитанія въ народной школѣ . . . . .	152
11. Григорьевъ. Историческій очеркъ русской школы . . . . .	25
12. Демковъ. Исторія русской педагогіи. Ч. II . . . . .	28
13. Ею же. Русская педагогика въ главнѣйшихъ ея представителяхъ . . . . .	29
14. Жемсъ, У. Психологія въ бесѣдахъ съ учителями . . . . .	33
15. Диттесъ. Исторія воспитанія и обученія . . . . .	39
16. Ею же. Очерки практической педагогики . . . . .	41
57. Ею же. Методика первоначальнаго обученія . . . . .	142
17. Дресслеръ. Основанія психологіи и логики по Бенеке . . . . .	41
18. Ельницкій. Русскіе педагоги 2-й полов. XIX столѣтія . . . . .	42
19. Ею же. Общая педагогика . . . . .	43
20. Ею же. Основы начальнаго школьнаго воспитанія и обученія . . . . .	—
52. Ею же. Избранныя педагогическія сочиненія . . . . .	138
21. Ею же. Очерки по исторіи педагогики . . . . .	45
22. Зеленскій. Объ умѣ и методѣ его воспитанія . . . . .	49
23. Кантеревъ. Дидактическіе очерки . . . . .	71
24. Ею же. Новая русская педагогія, ея главнѣйшія идеи, направленія и дѣятели . . . . .	76
25. Ею же. Педагогическая психологія . . . . .	83
26. Карьевъ. Идеалы общаго образованія . . . . .	84
66. Кейра. Развитіе мышленія у дѣтей . . . . .	153



67.	<i>Келлинеръ</i> . Мысли о школьномъ и домашнемъ воспитаніи . . . . .	153
68.	<i>Комаровъ</i> . Народная школа . . . . .	154
27.	<i>Коменскій</i> . Великая дидактика . . . . .	88
28.	<i>Компейре</i> . Песталоцци и элементарное воспитаніе . . . . .	89
69.	<i>Локкъ</i> . Мысли о воспитаніи . . . . .	154
29.	<i>Лубенецъ</i> . Педагогическія бесѣды . . . . .	91
30.	<i>Лэддъ</i> . Очеркъ элементарной психологіи . . . . .	96
31.	<i>Маттіасъ</i> . Практическая педагогика для среднихъ учебныхъ заведеній . . . . .	98
32.	<i>Миропольскій</i> . Янъ Амосъ Коменскій и его значеніе въ педагогіи . . . . .	99
33.	<i>Модзалевскій</i> . Очеркъ исторіи воспитанія и обученія . . . . .	—
70.	<i>Мюнхъ</i> . Будущая школа . . . . .	155
34.	<i>Немолюдишевъ</i> . Взглядъ на воспитаніе и обученіе въ Россіи . . . . .	100
35.	Новая школа . . . . .	103
36.	<i>Остерманъ и Вегенеръ</i> . Педагогика . . . . .	105
37.	<i>Песковскій</i> . Баронъ Н. А. Корфъ . . . . .	110
38.	<i>Песталоцци</i> . Избранныя педагогическія сочиненія. Т. III. . . . .	113
39.	<i>Пироговъ</i> . Собраніе литературно педагогическихъ статей . . . . .	114
40.	<i>Пользинскій</i> . Дѣтскій міръ въ произведеніяхъ Достоевскаго . . . . .	115
41.	Педагогика и педологія . . . . .	129
42.	<i>Рабле и Монтень</i> . Мысли о 'воспитаніи и обученіи . . . . .	130
43.	<i>Раумеръ-фонъ</i> . Исторія воспитанія и обученія . . . . .	131
44.	<i>Романовскій</i> . Педагогическіе этюды . . . . .	—
45.	<i>Рошинъ</i> . Очеркъ главнѣйшихъ практическихъ положеній педагогики, дидактики и методики . . . . .	133
46.	<i>Рукавишниковъ</i> . Воспитаніе капризныхъ дѣтей . . . . .	134
47.	<i>Руссо</i> . Эмилъ или о воспитаніи . . . . .	—
71.	<i>Селли, Д.</i> Очерки по психологіи дѣтства . . . . .	155
48.	<i>Синицынъ</i> . Важнѣйшіе вопросы общеобразовательной народной школы . . . . .	135
49.	<i>Скворцовъ</i> . Записки по педагогикѣ . . . . .	136
50.	<i>Срезневскій</i> . Объ изученіи родного языка вообще и особенно въ дѣтскомъ возрастѣ . . . . .	137
51.	<i>Стоюнинъ</i> . Педагогическія сочиненія . . . . .	138
53.	<i>Тойшеръ, Венделмъ</i> . Теоретическая педагогика и общая дидактика . . . . .	140
54.	<i>Тома</i> . Воспитаніе чувствъ . . . . .	141
55.	<i>Трошинъ</i> . Психологическія основы чтенія . . . . .	142
56.	<i>Ушинскій</i> . Собраніе педагогическихъ сочиненій . . . . .	—
58.	<i>Фенелонъ</i> . О воспитаніи дѣвицъ . . . . .	144
59.	<i>Честертонъ</i> . Теорія физическаго воспитанія въ элементарныхъ школахъ . . . . .	—
72.	<i>Шмидтъ</i> . Исторія педагогики . . . . .	156
60.	<i>Шуцкій</i> . Общедоступное изложеніе вопросовъ о нравственности . . . . .	145
61.	<i>Янжулъ</i> . Американская школа . . . . .	146
62.	<i>Яновскій</i> . Мысли о воспитаніи и обученіи . . . . .	—

## II. Методика и руководства для учителей.

73.	<i>Барышниковъ</i> . Какъ вести объяснительное чтеніе въ народной школѣ . . . . .	158
74.	<i>Беллюстинъ</i> . Дневникъ занятій по ариметикѣ въ начальной школѣ . . . . .	—
83.	<i>Его же</i> . Методика ариметики. Вып. I . . . . .	163



84. <i>Тоже</i> . Вып. II . . . . .	—
85. <i>Тоже</i> . Вып. III . . . . .	—
75. <i>Билибинъ</i> . Алгебра . . . . .	159
76. <i>Бобровниковъ</i> . Методика начального преподаванія ариметики . . . . .	—
77. <i>Буслаевъ</i> . Краткое руководство къ первоначальному преподаванію русскаго языка . . . . .	160
78. <i>Виноградовъ</i> . Литературный вечеръ . . . . .	—
79. <i>Вьттевицкій</i> . Руководство къ преподаванію Закона Божія . . . . .	161
80. <i>Гейки</i> . О преподаваніи географіи . . . . .	—
81. <i>Голиковъ</i> . Методика естествовѣднія . . . . .	162
82. <i>Гольденбергъ</i> . Методика начальной ариметики . . . . .	163
86. <i>Гортовъ</i> . Методическое руководство обученія письму . . . . .	164
87. <i>Дистервегъ</i> . Начатки дѣтскаго школьнаго ученія . . . . .	165
88. <i>Евтушевскій</i> . Методика ариметики . . . . .	—
89. <i>Его же</i> . Руководство для учителей и учительницъ къ преподава- нію начальной ариметики . . . . .	—
90. <i>Ельницкій</i> . Объяснительное чтеніе . . . . .	167
91. <i>Земинскій</i> . Обученіе грамотъ по звуковому способу . . . . .	168
92. <i>Его же</i> . Методическія указанія и примѣрные уроки по объясни- тельному чтенію . . . . .	—
93. <i>Зимницкій</i> . Методика обученія чтенію . . . . .	—
94. <i>Его же</i> . Обученіе выразительному чтенію . . . . .	169
95. <i>Острогорскій</i> . Выразительное чтеніе . . . . .	—
96. <i>Исхентевъ</i> . Способъ обученія грамотъ по букварю . . . . .	—
97. <i>Кожевниковъ</i> . Руководство къ зоологическимъ экскурсіямъ и соби- ранію зоологическихъ коллекцій . . . . .	170
98. <i>Корончевскій</i> . Первые уроки этнографіи . . . . .	171
99. <i>Корфъ</i> . Руководство къ обученію грамотъ по звуковой методѣ . . . . .	—
100. <i>Круберъ, Григорьевъ, Барковъ и Чефрановъ</i> . Европа. Иллюстр. географической сборникъ . . . . .	172
101. <i>Ихъ же</i> . Азія . . . . .	—
102. <i>Ихъ же</i> . Америка . . . . .	—
103. <i>Ихъ же</i> . Африка . . . . .	—
104. <i>Ихъ же</i> . Австралія . . . . .	—
105. <i>Ихъ же</i> . Европейская Россія . . . . .	—
106. <i>Ихъ же</i> . Азіатская Россія . . . . .	—
107. <i>Кулегаевъ</i> . Замѣтка о преподаваніи естествовѣднія . . . . .	173
108. <i>Латышевъ</i> . Руководство къ преподаванію ариметики . . . . .	—
109. <i>Мальчевскій и Якобсонъ</i> . Рядъ простѣйшихъ опытовъ для началь- наго обученія . . . . .	174
110. <i>Миловидовъ</i> . Родная поэзія въ объяснительномъ чтеніи . . . . .	175
111. <i>Миропольскій</i> . Методика обученія письму . . . . .	—
112. <i>Его же</i> . Обученіе грамотъ . . . . .	—
113. <i>Неклемевичъ</i> . Методика практическаго курса ариметики . . . . .	176
114. <i>Оберлендеръ</i> . Методика географіи . . . . .	—
115. <i>Овсянко-Куликовскій</i> . Синтаксисъ русскаго языка . . . . .	177
116. <i>Острогорскій</i> . Этюды о русскихъ писателяхъ. I. Гончаровъ . . . . .	—
117. <i>Павловъ</i> . Методика природовѣднія . . . . .	178
118. <i>Паульсонъ</i> . Методика грамоты по историческимъ и теоретическимъ даннымъ. Ч. I. . . . .	179
119. <i>Тоже</i> . Ч. II . . . . .	—
120. <i>Его же</i> . Обученіе грамотъ и родному языку по „Первой учебной книжкѣ“ . . . . .	180
121. <i>Его же</i> . Учебный матеріалъ для практическихъ упражненій въ родномъ языкѣ по „Второй учебной книжкѣ“ . . . . .	—



122.	<i>Перевальскій.</i> Предметные уроки по мысли Песталоцци . . . . .	181
123.	<i>Пилыцъ.</i> Задачи и вопросы для наблюденія окружающей природы . . . . .	—
124.	<i>Пожарскій.</i> Руководство къ полному курсу чистописанія и скорописи . . . . .	182
125.	<i>Поповъ.</i> Руководство къ рисованію со стѣнныхъ таблицъ . . . . .	—
126.	<i>Его же.</i> Систематическій курсъ рисованія съ проволочныхъ моделей геометрическихъ тѣлъ и группъ . . . . .	183
127.	<i>Раевскій.</i> Методическія указанія по преподаванію предметовъ курса начальныхъ училищъ . . . . .	184
128.	<i>Ракитскій.</i> Методъ обученія грамотѣ . . . . .	—
129.	<i>Рудневъ.</i> Краткое руководство по методикѣ географіи . . . . .	185
130.	<i>Сатаровъ.</i> Систематическій диктантъ . . . . .	—
131.	<i>Соколовъ, П.</i> Методика ариѳметики . . . . .	—
132.	<i>Соломина.</i> Записки по методикѣ русскаго языка. Отд. I. Методика обученія грамотѣ . . . . .	186
133.	<i>Стоюнинъ.</i> Руководство для историческаго изученія замѣчательнѣйшихъ произведеній русской литературы . . . . .	—
134.	<i>Тороповъ.</i> Сборникъ задачъ, диктантовъ и статей для письменнаго изложенія . . . . .	188
135.	<i>Тресне и Спасскій.</i> Краткое руководство къ уходу за комнатными растениями и устройству цвѣтниковъ . . . . .	—
136.	<i>Шохоръ-Троцкій.</i> Методика ариѳметики Ч. I. Для учителей начальныхъ школъ . . . . .	—
137.	<i>Его же.</i> Методика ариѳметики для учителей пригот. классовъ . . . . .	189
138.	<i>Его же.</i> Ариѳметическій задачникъ для учителей пригот. классовъ . . . . .	—
139.	<i>Его же.</i> Методика ариѳметики Ч. II. Для учителей учебныхъ заведеній съ полнымъ курсомъ ариѳметики . . . . .	195
140.	<i>Его же.</i> Ариѳметическій задачникъ для учителей. Вып. I. Для начальныхъ школъ . . . . .	—
141.	<i>Его же.</i> Ариѳметическій задачникъ для учителей. Вып. II. Для учебн. завед. съ полнымъ курсомъ ариѳметики . . . . .	—

### III. Учебники

#### а) Для низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній.

142.	<i>Виноградовъ.</i> Сборникъ вопросовъ по исторіи. II. Русская исторія . . . . .	196
143.	<i>Гринбергъ.</i> Руководство ариѳметики . . . . .	—
144.	<i>Евтушевскій.</i> Сборникъ ариѳметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ. Ч. II. Дроби . . . . .	—
145.	<i>Жадовскій.</i> Курсъ ботаники. Ч. I. . . . .	197
146.	<i>То же.</i> Ч. II. . . . .	—
147.	<i>Зенченко.</i> Учебникъ древней исторіи . . . . .	—
148.	<i>Иловайскій.</i> Руководство по всеобщей исторіи. Древній міръ . . . . .	198
149.	<i>Его же.</i> Руководство по всеобщей исторіи. Средній курсъ . . . . .	—
150.	<i>Его же.</i> Руководство по всеобщей исторіи. Новая исторія . . . . .	—
151.	<i>Его же.</i> Руководство къ русской исторіи. Средній курсъ . . . . .	—
152.	<i>Его же.</i> Краткіе очерки русской исторіи . . . . .	—
153.	<i>Его же.</i> Руководство ко всеобщей исторіи. Средніе вѣка . . . . .	—
154.	<i>Карневъ.</i> Учебная книга древней исторіи . . . . .	200
155.	<i>Его же.</i> Учебная книга исторіи. Средніе вѣка. . . . .	—
156.	<i>Его же.</i> Учебная книга новой исторіи . . . . .	—



157.	<i>Ковалевскій.</i> Сборникъ физическихъ задачъ для среднихъ учебн. заведеній . . . . .	201
158.	<i>Львовъ.</i> Начальный учебникъ зоологiи для среднихъ учебныхъ заведеній. Ч. I . . . . .	—
159.	<i>Мамининъ.</i> Курсъ физики для женскихъ учебныхъ заведеній . . . . .	202
160.	<i>Мамининъ и Буренинъ.</i> Руководство алгебры и собраніе алгебраическихъ задачъ для гимназій, реальныхъ училищъ и учительскихъ институтовъ . . . . .	203
161.	<i>Мензбиръ.</i> Начальный курсъ зоологiи. Ч. I . . . . .	—
162.	<i>Тоже.</i> Ч. II . . . . .	204
163.	<i>Незеленовъ.</i> Исторія русской словесности для среднихъ учебныхъ заведеній Ч. I . . . . .	205
164.	<i>Тоже.</i> Ч. II . . . . .	—
165.	<i>Павловичъ.</i> Учебникъ исторiи словесности. Вып. I . . . . .	—
166.	<i>Пузицкій.</i> Отечественная исторія . . . . .	—
167.	<i>Христіансенъ.</i> Основы теоретической физики . . . . .	206
168.	<i>Рыбкинъ.</i> Собраніе тригонометрическихъ задачъ . . . . .	—
169.	<i>Сальниковъ.</i> Руководство къ отечественной исторiи . . . . .	—
170.	<i>Серре.</i> Курсъ ариметики . . . . .	207
171.	<i>Соколовъ и Хитровъ.</i> Старина русской земли . . . . .	—
172.	<i>Цуриковъ.</i> Диктанты—задачи . . . . .	—
173.	<i>Шафровъ.</i> Пропедевтика геометріи. Курсъ 3-го года городск. учил. . . . .	208
174.	<i>Его же.</i> Учебникъ геометріи. Курсъ 4-го года городск. учил. . . . .	—
175.	<i>Тоже.</i> Курсъ 5-го отд. городск. учил. . . . .	—
176.	<i>Тоже.</i> Курсъ 6-го отд. городск. учил. . . . .	—
177.	<i>Его же.</i> Учебникъ геометріи и собраніе геометрическихъ задачъ . . . . .	—
178.	<i>Его же.</i> Русская хрестоматія съ приложеніемъ задачъ и плановъ для письменныхъ и устныхъ упражненій. Ч. I Курсъ 3-го отдѣленія городскихъ училищъ . . . . .	209
179.	<i>Тоже.</i> Ч. II. Курсъ 4-го отд. . . . .	—
180.	<i>Тоже.</i> Ч. III. Курсъ 5-го отд. . . . .	—
181.	<i>Тоже.</i> Ч. IV. Курсъ 6-го отд. . . . .	—
182.	<i>Шохоръ-Троцкій.</i> Ариметическій задачникъ для учениковъ пригот. классовъ средн. учебн. завед. . . . .	210
183.	<i>Его же.</i> Ариметическій задачникъ для учениковъ. Вып. II . . . . .	—

#### в) Для начальныхъ школъ.

184.	<i>Беллюстинъ.</i> Сборникъ ариметическихъ задачъ для начальныхъ училищъ. Вып. I . . . . .	210
185.	<i>Тоже.</i> Вып. II . . . . .	—
186.	<i>Тоже.</i> Вып. III . . . . .	—
187.	<i>Борисовъ.</i> Практическій курсъ русскаго правописанія. Элементарныя правила. . . . .	—
188.	<i>Тоже.</i> Этимологія и синтаксисъ . . . . .	—
189.	<i>Борисовъ и Лавровъ.</i> Начальный курсъ правописанія . . . . .	—
212.	<i>Ихъ же.</i> Планы, статьи и рисунки для изложенія и сочиненія въ начальныхъ училищахъ . . . . .	220
196.	<i>Вертоградскій.</i> Сборникъ статей и отрывковъ изъ художественныхъ произведеній для диктанта . . . . .	212
197.	<i>Его же.</i> Практическій курсъ элементарной грамматики для начальныхъ школъ . . . . .	212



198.	<i>Гербачъ</i> . Прописи правописанія . . . . .	213
199.	<i>Гольденбергъ</i> . Сборникъ задачъ и примѣровъ для обученія начальной ариметикѣ. Вып. I . . . . .	214
200.	<i>Тоже</i> . Вып. II . . . . .	—
201.	<i>Гречушкинъ</i> . Миръ Божій. Русская азбука для обученія чтенію и письму . . . . .	—
202.	<i>Его же</i> . Миръ Божій. Первая послѣ букваря книга для чтенія въ начальныхъ училищахъ . . . . .	—
203.	<i>Его же</i> . Миръ Божій. Вторая послѣ букваря книга для чтенія въ начальныхъ училищахъ . . . . .	—
204.	<i>Евтушевскій</i> . Сборникъ ариметическихъ задачъ. Ч. I. Цѣлыя числа . . . . .	217
205.	<i>Елорозъ</i> . Ариметика и сборникъ ариметическихъ задачъ для начальныхъ училищъ . . . . .	—
206.	<i>Пастуховъ</i> . Пиши правильно! Грамматика крошка . . . . .	218
207.	<i>Рудневъ и Мюльманъ</i> . Сборникъ ариметическихъ задачъ для средних учебн. завед. . . . .	—
208.	<i>Сатаровъ</i> . Краткій курсъ русской грамматики. Вып. I . . . . .	219
209.	<i>Тоже</i> . Вып. II . . . . .	—
110.	<i>Его же</i> . Практическій курсъ элементарной грамматики . . . . .	—
211.	<i>Его же</i> . Задачи, планы, темы, статьи и рисунки для упражненій въ письменномъ изложеніи мыслей . . . . .	220
190.	<i>Его же</i> . Сборникъ грамматическихъ упражненій по русскому правописанію. 1-й годъ обученія . . . . .	210
191.	<i>Тоже</i> . 2-й и 3-й годы обученія . . . . .	211
192.	<i>Синюгинъ</i> . Сборникъ примѣровъ для самостоятельныхъ работъ по русскому правописанію. Вып. I . . . . .	—
193.	<i>Тоже</i> . Вып. II . . . . .	—
213.	<i>Смирновъ</i> . Русская исторія . . . . .	221
214.	<i>Соколовъ</i> . Первые уроки церковно-славянскаго языка . . . . .	221
215.	<i>Тихомировъ, А.</i> Справочный словарь церковно-славянскаго языка . . . . .	—
216.	<i>Тихомировъ, Д. К.</i> Сборникъ статей для упражненій въ чтеніи рукописей различныхъ почерковъ . . . . .	222
217.	<i>Тороповъ</i> . Книга для обученія церковно-словянскому чтенію въ начальныхъ училищъ . . . . .	—
218.	<i>Флеровъ</i> . Дѣтскій Другъ. Русскій букварь для совмѣстнаго обученія чтенію и письму . . . . .	223
219.	<i>Его же</i> . Дѣтскій Другъ. Первая послѣ букваря книга для чтенія въ начальныхъ учил. . . . .	—
220.	<i>Его же</i> . Дѣтскій Другъ. Вторая послѣ букваря книга для клас-снаго чтенія . . . . .	—
194.	<i>Цвѣтковъ</i> . Новый систематическій задачникъ самостоятельныхъ письменныхъ работъ по русскому правописанію. Первый годъ обученія . . . . .	211
195.	<i>Тоже</i> . Второго и третій годъ обученія . . . . .	—
221.	<i>Шуваловъ</i> . Примѣры для вычисленія на числа отъ 1 до 10 и отъ 10 до 100 . . . . .	224

## IV. Гигіена (школьная).

222.	<i>Плюшкинъ</i> . Бесѣды по школьной гигиенѣ . . . . .	225
223.	<i>Шверинъ</i> . Къ вопросу о вліяніи школы на физическое развитіе и бодрозненность учащихся . . . . .	226



## V. Школьное и внѣшкольное образованіе. Справочныя книги.

№№	Стр.
224. <i>Веригинъ</i> . Въ помощь учащимъ въ начальныхъ народныхъ учил.	228
225. <i>Даниловъ</i> . Волшебный фонарь . . . . .	—
226. <i>Куриловъ</i> . Общеобразовательный курсъ для народныхъ учителей и учительницъ Екатеринославской губерніи 1903 г. . . . .	—
227. <i>Лебедевъ</i> . Дѣтская и народная литература. Каталогъ книгъ для народныхъ чтеній . . . . .	230
228. <i>Музей</i> . Педагогическаго Общества въ 1903 г. Годъ первый . . .	231
229. <i>Тоже</i> . Годъ второй . . . . .	—
230. Общее дѣло. Сборникъ статей по вопросамъ распространенія образованія среди взрослого населенія . . . . .	233
231. <i>Пругавинъ</i> . Законы и справочныя свѣдѣнія по народному образованію . . . . .	234
232. <i>Страннолюбская</i> . Очерки начального образованія въ скандинавскихъ странахъ . . . . .	—
233. <i>Фальборкъ и Черномусскій</i> . Настольная книга по народному образованію. Т. I . . . . .	235
234. <i>Шульце</i> . Общедоступныя библіотеки, народныя библіотеки и читальни . . . . .	236



## Оглавление I-го выпуска.

### I. Исторія воспитанія и обученія, педагогика, дидактика, антропология, психология, воспитаніе нравственное, умственное и физическое.

- Андреевскій, И.* Научныя основы педагогики.  
*Апри, В.* Воспитаніе памяти.  
*Балталоу, Ц.* Воспитательное чтеніе, какъ основа преподаванія русскаго языка въ семьѣ и школѣ.  
*Бальдвинъ, Д.* Введеніе въ психологію.  
*Бинз, Апри, Куртъе, Филиппъ.* Введеніе въ экспериментальную психологію.  
*Бинз, А. и Апри, В.* Умственное утомленіе.  
*Бунаковъ, Н.* Родной языкъ, какъ предметъ обученія въ народной школѣ съ трехгодичнымъ курсомъ.  
• *Водовозова, Е.* Умственное и нравственное развитіе дѣтей отъ перваго проявленія сознанія до школьнаго возраста.  
*Гейфдинъ, Г.* Очерки психологій, основанной на опытѣ.  
*Гильти, К.* Счастье. Популярныя очерки по нравственной философіи.  
*Гобчанскій, Г.* Опытная психологія.  
*Демковъ, М.* Исторія русскої педагогикъ. Ч. I.  
*Джемсъ, У.* Психологія.  
*Друммондъ, В.* Дитя, его природа и воспитаніе.  
*Ковалевскій, П.* Вырожденіе и возрожденіе.  
*Коменскій, Я. А.* Уставъ материнской школы.  
*Его же.* Материнская школа.  
*Его же.* О культурѣ природныя дарованій.  
*Компейра, Г.* Основанія элементарной психологій.  
*Его же.* Умственное и нравственное развитіе ребенка.  
*Кратцъ, Г.* Воспитаніе души.  
*Крепелинъ, Э.* Гигіена труда. Умственный трудъ. Переутомленіе.  
*Крыловъ, А.* Педагогическія очерки.  
*Лавровъ.* Записки по педагогикѣ и дидактикѣ.  
*Лесгафтъ, П.* Школьные типы. Ч. II.  
*Лоранъ, Э.* Уголовная антропология и новыя теоріи преступности.  
*Малининъ, Н.* Бесѣды о наглядномъ обученіи и отчизновѣдѣніи.  
*Моллесонъ, Ф.* Первоначальное воспитаніе дѣтей.  
*Нечаевъ, А.* Очеркъ психологій для воспитателей и учителей. Ч. I.  
*Никифоровъ, Л.* Элементарный курсъ психологій.  
*Новосадскій, Н.* Педагогическія идеалы Платона.



## XI

- О воспитаніи, наслѣдственности и обученіи.  
*Останинъ, Н.* Факторы дѣтскаго счастья.  
*Острогорскій, А.* Педагогическія экскурсіи въ область литературы.  
*Острогорскій, В.* Письма объ эстетическомъ воспитаніи.  
*Его же.* Русскіе писатели, какъ воспитательно-образовательный матеріалъ для занятій съ дѣтьми и для чтенія народу.  
*Побѣдоносцевъ, К.* Ученіе и учитель.  
• *Покровская.* О дѣтскихъ развлеченіяхъ.  
*Покровскій, В.* О педагогическомъ значеніи класснаго чтенія отрывковъ изъ образцовыхъ писателей въ низшихъ классахъ.  
*Рибо.* Психологія чувствъ.  
*Сегенъ, Э.* Воспитаніе, гигиена и нравственное дѣленіе умственно-ненормальныхъ дѣтей.  
*Сѣлли, Д.* Основы общедоступной психологіи и ея примѣненія къ воспитанію. Семья и ея задачи.  
*Сиповскій, В.* Къ вопросу о школьной дисциплинѣ.  
*Смирновъ, К.* Курсы педагогики. Ч. I.  
*Его же.* То же Ч. II.  
*Соколовъ Н.* Науки развиваютъ ли умъ или даютъ только знанія?  
*Спенсеръ, Г.* Основанія психологіи.  
*Тиченеръ.* Очерки психологіи.  
*Треси, Ф.* Психологія перваго дѣтства.  
*Ушинскій, К.* Человѣкъ, какъ предметъ воспитанія.  
*Тоже,* сокращ. подъ редакц. Сентъ-Илера и Модзалевскаго.  
*Фридрихъ, У.* Изслѣдованія касательно вліянія сроковъ работы на умственную дѣятельность учащихся (рефератъ).  
*Фулле, А.* Темпераментъ и характеръ.  
*Шохоръ-Троцкій, С.* Наглядность и наглядныя пособія при обученіи ариметикѣ.  
Энциклопедія семейнаго воспитанія и обученія.

## II. Методика, руководства для учителей.

- Адамовъ, П.* Руководство къ веденію сочиненій въ среднихъ, низшихъ учебныхъ заведеніяхъ и при домашнемъ обученіи.  
*Аржениковъ, К.* Уроки начальной ариметики. Методическое руководство.  
*Астаховъ, И.* Элементарные уроки русскаго правописанія, 1 и 2-й годы обученія.  
*Б. Б.* Сборникъ образцовъ диктанта.  
*Березинъ, Н.* Географическія имена и объясненія ихъ въ связи съ исторіей открытій.  
*Бунаковъ, Н.* Обученіе грамотѣ по звуковому способу.  
*Вазтеровъ, В.* На первой ступени обученія. Методическое руководство.  
*Виноградовъ, П.* (редакц.) Книга для чтенія по исторіи среднихъ вѣковъ.  
*Виптеръ, Р.* Школьное преподаваніе древней исторіи и новая историческая наука.  
*Вишневскій, Г.* Записки по методикѣ элементарной ариметики.  
*Водовозовъ, В.* Предметы обученія въ народной школѣ,  
*Вольмогорскій, П.* Растенія—друзья человѣка.  
*Воскресенскій, В.* О преподаваніи русскаго языка въ начальныхъ училищахъ.  
*Гильдебрандъ, Р.* О преподаваніи родного языка въ школѣ и о національномъ воспитаніи и образованіи вообще.



## XII

- Грековъ, Ѳ.* Методика обученія письму.  
*Евсеевъ, И.* Обученіе искусству письма съ гигиенической точки зрѣнія.  
*Земинскій.* Методическія указанія и образцовые уроки по преподаванію русской элементарной грамматики.  
\* *Зюкова.* Книга для учителей. Методическія указанія къ учебной книгѣ „Товарищъ“.  
*Лубенецъ, Т.* Диктовка въ связи съ уроками русскаго правописанія.  
*Лукашовъ, Н.* Физическій кабинетъ среднихъ учебныхъ заведеній.  
*Некрасовъ, Н.* Руководство къ практическому курсу правописанія.  
*Новиковъ, А.* Краткое наставленіе къ „Школѣ рисованія для обучающихся“.  
*Острогорскій, В.* Выразительное чтеніе.  
*Петри, Э.* Методы и принципы географіи.  
*Покровскій, В.* Систематическій диктантъ. Ч. I. Этимологія.  
*Ею же.* Систематическій диктантъ. Ч. II. Синтаксисъ.  
*Ею же.* Сборники русскихъ диктантовъ со стороны ихъ содержанія.  
Протоколы комиссіи преподавателей исторіи и русскаго языка сред. учебн. заведен. г. Тифлиса.  
*Пуциковичъ, Ѳ.* Уроки русскаго правописанія.  
*Равевскій, В.* О преподаваніи чистописанія въ начальныхъ училищахъ.  
*Севрукъ, Л.* Методика начальнаго курса естествовѣдѣнія.  
*Смирновъ, К.* Методика учебныхъ предметовъ начальной школы.  
*Тарасовъ, Н., и Моравскій, С.* Культурно-историческія картины изъ жизни Западной Европы IV—XVIII вв.  
*Тихомировъ, Д.* Азбука правописанія. Ч. I.  
*Ею же.* Азбука правописанія. Ч. II.  
*Ею же.* Книга для церковно-славянскаго чтенія. Руководство для преподавателей начальныхъ училищъ.  
*Ею же.* Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ?  
*Ушинскій, К.* Руководство къ преподаванію по „Родному Слову“. Ч. I.  
*Ею же.* Руководство къ преподаванію по „Родному Слову“. Ч. II.

## III. Учебники.

### а) для начальныхъ училищъ.

- Барановъ, А.* Русскій букварь.  
*Бунаковъ, Н.* Азбука.  
*Ею же.* Въ школѣ и дома. Книга для чтенія. Ч. I.  
*Ею же.* Въ школѣ и дома. Ч. II.  
*Ею же.* Концентрический учебникъ русской грамматики. Курсъ первый.  
*То же.* Курсъ второй.  
*Вастеровъ.* Русскій букварь.  
*Воскресенскій, В.* (ред.). Книга для чтенія въ начальной школѣ.  
*Грековъ, Ѳ.* Образцы для обученія письму.  
\* *Зюкова.* Товарищъ. Азбука.  
*Ея же.* Товарищъ. Первая послѣ азбуки книга для чтенія.  
*Ея же.* Товарищъ. Книга для чтенія въ школѣ. 2-й годъ.  
*Ея же.* Товарищъ. Книга для чтенія въ школѣ. 3-й годъ.  
*Ильминскій, Н.* Обученіе церковно-славянскаго грамотъ въ начальныхъ народныхъ училищахъ.  
*Комаровъ, А.* Методическое рѣшеніе типическихъ арифметическихъ задачъ въ начальныхъ училищахъ.  
*Лубенецъ, Т.* Зернышко. Первая послѣ азбуки книга.



### XIII

*Ею же.* Зернышко. Вторая послѣ азбуки книга.  
*Некрасовъ, Н.* Практическій курсъ правописанія. Вып. I.  
*То же.* Вып. II.  
*Новиковъ, А.* Школа рисованія.  
*Пожарскій, В.* Русскія прописи.  
*Покровскій, В.* Справочный орфографическій словарь.  
*Сборникъ арифметическихъ задачъ и примѣровъ.* Вып. I.  
*Тихомировъ, Д.* Книга для церковно-славянскаго чтенія.  
*Ею же.* Начатки грамматики.  
*Ею же.* Элементарный курсъ грамматики.  
*Тихомировъ, Д. и Е.* Букварь для совмѣстнаго обученія чтенію и письму.  
*Толстой, Л. гр.* Новая азбука.  
*Ушинскій, К.* Родное слово. Ч. I.  
*Ею же.* Родное слово. Ч. II.  
*Ею же.* Дѣтскій міръ и хрестоматія. Ч. I.  
*Ею же.* Дѣтскій міръ и хрестоматія. Ч. II.

#### в) для низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній.

*Бородинъ, С.* Краткій учебникъ русской грамматики.  
*Брю и Букъ.* Прямолинейная тригонометрія.  
*Будиновъ.* Учебникъ всеобщей географіи.  
*Бычковъ, О.* Сборникъ примѣровъ и задачъ, относящихся къ курсу элементарной алгебры.  
*Виноградовъ, П.* Учебникъ всеобщей исторіи.  
*Галаховъ, А.* Русская хрестоматія. Т. I.  
*То же.* Т. II.  
*Гебель, В.* Краткій курсъ алгебры.  
*Ею же.* Дополненіе къ краткому курсу алгебры.  
*Говоровъ, К.* Опытъ элементарнаго руководства при изученіи русскаго языка практическимъ способомъ.  
*Голиковъ, В.* Природа. Уроки и бесѣды по естествовѣдѣнію.  
*Гольденбергъ, А.* Собраніе арифметическихъ упражненій. Курсъ 1-го класса.  
*Граменицкій, С.* Систематическій сборникъ арифметическихъ примѣровъ и задачъ.  
*Ивановъ, Г.* Начальный курсъ географіи.  
*Ивановъ, К.* Новая исторія.  
*Извольскій, Н.* Арифметика. Ч. I. Курсъ 1-го класса.  
*Ею же.* Арифметика. Ч. II. Курсъ 2-го и 3-го клас.  
*Краевичъ, К.* Сокращенный учебникъ физики.  
*Круберъ, А., Григорьевъ, С., Барковъ, А. и Чефрановъ, С.* Начальный курсъ географіи.  
*Незеленовъ, А.* Исторія русской словесности.  
*Покровскій.* Справочный орфографическій словарь.  
*Помяловскій, М.* Очерки русской исторіи.  
*Преображенскій, А.* Русская грамматика.  
*Севрукъ, Л.* Начальный курсъ естествовѣдѣнія.  
*Соколовъ, В.* Родная рѣчь. Русская хрестоматія.  
*Тихомировъ, Д.* Изъ исторіи родной земли. Ч. I. Древняя Россія.  
*Ею же.* Изъ исторіи родной земли. Ч. II. Новая Россія.  
*Яковлевъ, В.* Учебный курсъ теоріи словесности.  
*Ясинскій, П.* Учебникъ зоологіи. Ч. I. Позвоночныя.  
*Ею же.* Учебникъ зоологіи. Ч. II. Безпозвоночныя.



## XIV

### IV. Гигіена (школьная).

*Бендицула, А.* Къ вопросу о школьныхъ скамьяхъ.

*Закъ, Н.* Недостатки современнаго метода письма и мѣры къ ихъ устраненію.

*Кацъ, Р.* Объ утомленіи глаза.

Провѣтриваніе и отопленіе классныхъ комнатъ и соблюденіе чистоты въ школьныхъ помѣщеніяхъ.

*Тезяковъ, И.* Бесѣды по гигиенѣ въ примѣненіи ея къ народной школѣ.

### V. Физическія упражненія.

*Бокинъ, П.* Подвижныя игры.

*Душечкинъ, Я.* Сборникъ игръ.

*Павлова, С.* Сборникъ подвижныхъ игръ на открытомъ воздухѣ и въ школѣ.

### VI. Школьное и внѣшкольное образованіе. Справочныя книги.

*Барышниковъ, П.* Законоположенія и распоряженія о городскихъ училищахъ.

*Его же.* Программы учебныхъ предметовъ городскихъ, по положенію 1872 г., училищъ.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о двухклассныхъ и одноклассныхъ М. Н. П. образцовыхъ училищахъ.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о пенсіонной кассѣ народныхъ учителей и учительницъ М. Н. П.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о приходскихъ училищахъ и городскихъ начальныхъ училищахъ въ г. Москвѣ по уставу 1 ноября 1839 года.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о начальныхъ народныхъ училищахъ.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о народныхъ училищахъ Кіевского, Виленскаго, Кавказскаго и др. округовъ.

*Его же.* Примѣрныя программы предметовъ, преподаваемыхъ въ начальныхъ народныхъ училищахъ.

*Его же.* Правила производства экзаменовъ на льготу 3-го разряда.

*Его же.* Законоположенія и распоряженія о порядкѣ полученія свидѣтельствъ на званіе начальнаго учителя или учительницы.

*Вилеръ, Б., и Тербѣръ, Ч.* Организациа средняго образованія въ Сѣверо-Американскихъ Соединенныхъ Штатахъ.

*Гебель, В.* Внѣшкольное народное образованіе въ Западной Европѣ и Сѣверной Америкѣ.

Всёобщее образованіе въ Россіи. Сборникъ статей: Блинова, Богодѣлова, Бунакова и др.

*Давистъ, И.* Народныя школы въ Германіи.

*Джунковская, Е.* Средняя школа новаго типа въ западно-европейскихъ государствахъ.

*Лебедевъ, А.* Дѣтская и народная литература. Вып. I. Младшій возрастъ.

*Его же.* Дѣтская и народная литература. Вып. II. Старшій возрастъ.

*Меньшиковъ, А.* Какъ устраивать праздники древнаго насажденія въ школахъ.

*Мижусевъ, П.* Вліяніе народнаго образованія на народныя богатство, здоровье и нравственность.

Народное образованіе въ Англіи, Уэльсѣ, Шотландіи и Ирландіи.



*Пругавинъ, А.* Запросы народа и обязанности интеллигенціи.  
*Флеровъ, А.* Указатель книгъ для дѣтскаго чтенія (въ возрастѣ 7—14 л.).  
*Янжулъ, И., Чупровъ, А., и Янжулъ, Е.* Экономическая оцѣнка народнаго образованія.

**Указатель книгъ и статей по психологіи и педагогикѣ.**

---

**Въ настоящемъ „Указателѣ“ сдѣланы слѣдующія сокращенія въ названіяхъ:**

**а) періодическихъ изданій.**

В. В.—„Вѣстникъ Воспитанія“.  
 Изв. по нар. обр.—„Извѣстія по народному образованію“.  
 Изъ отч. Пед. Муз. В. У. З. въ Спб.—Изъ отчета Педагогическаго музея  
 В. У. З. въ Спб.—приложеніе къ журналу „Педагогическій Сбор-  
 никъ“.  
 Ж. М. Н. П.—„Журналъ Министерства Народнаго Просвѣщенія“.  
 Обр.—„Образованіе“.  
 П. С.—„Педагогическій Сборникъ“.  
 Р. Ш.—„Русская школа“.  
 Р. В.—„Русскія Вѣдомости“.

**в) спеціальныхъ изданій, посвященныхъ библіографіи.**

Обз. п.-уч. лит.—„Систематическій обзоръ русской народно-учебной литературы“ изд. 1878 г., 1882 г. и 1895 г.

---







## I.

# Исторія воспитанія и обученія, педагогика, дидактика, антропология, психология, воспитаніе нравственное, умственное и физическое.

1) Адлеръ, проф. Лекціи о нравственномъ воспитаніи. Переводъ И. Д. Городецкаго. «Пособіе для учителя». Изд. журн. «Педагогическій листокъ». Цѣна 25 коп. Москва. 1899 г.

Издана книжка съ очень большой претензіей—служить въ качествѣ «пособія для учителя». Но, оцѣнивая ее съ этой точки зрѣнія, должно признать ее книжкой бесполезной, а для учителя нашей русской школы всѣхъ существующихъ у насъ типовъ ея—прямо нецѣлесообразной. Учитель съ основательною и разностороннею педагогическою подготовкой не встрѣтитъ въ книжкѣ ничего новаго, а если и окажется нѣчто такое, то по самой постановкѣ своей оно нисколько не удовлетворитъ его. Какъ основныя нравственно-воспитательныя задачи, указываемыя учителю, такъ и рекомендуемыя ею практическіе способы и приемы разрѣшенія этихъ задачъ—все это носитъ грубо-эмпирическій характеръ, все лишено тѣхъ общихъ научныхъ и философскихъ обоснованій, которыя одни только и могли бы придать сужденіямъ и соображеніямъ автора важность и цѣнность въ глазахъ всякаго разумнаго и самостоятельнаго учителя-воспитателя. Безъ этого же всѣ оригинальныя соображенія автора, весь его «курсъ нравственнаго обученія» являются не чѣмъ инымъ, какъ личными фантазіями, плодомъ единоличныхъ и, слѣдовательно, недостаточныхъ и одностороннихъ наблюденій. Учителя съ ограниченымъ педагогическимъ образованіемъ рассматриваемая книжка,



особенно при первоначальномъ и поверхностномъ знакомствѣ съ нею, пожалуй, обрадуетъ какъ сущій кладъ, какъ дорогая находка. При всей краткости ея ви́шняго объема (всего 147 стран. въ 8-ю долю листа), она можетъ увлечь его своею кажущеюся внутреннею полнотой. Въ ней помѣчены всѣ важнѣйшія проблемы нравственнаго воспитанія, перечислены всѣ существенныя обязанности разумно-нравственной личности и указаны практическіе способы какъ относительно первоначальнаго пробужденія, такъ и дальнѣйшаго развитія и укрѣпленія ихъ въ сознаніи и характерѣ воспитываемыхъ, при чемъ все это изложено съ такою рѣшительностью, тономъ такой догматической непогрѣшимости, предъ которыми невольно спасуетъ и преклонится слабая, плохо вооруженная знаніемъ и опытомъ мысль. Но такое увлеченіе книжкой возможно, конечно, со стороны лишь немногихъ, возможно, повторяю, лишь при первомъ и бѣгломъ знакомствѣ съ нею. При болѣе внимательномъ отношеніи къ тѣмъ вопросамъ, которые затрогиваются ею, всякій мыслящій и добросовѣстный учитель, каковъ бы ни былъ общій уровень его педагогической подготовки и развитія, всегда пойметъ, что вопросы эти не такъ легки и просты, чтобы ихъ можно было разрѣшить единственно при помощи тѣхъ приѣмовъ и по тѣмъ шаблонамъ, какіе рекомендуются авторомъ. Да и самъ авторъ ея въ своемъ предисловіи откровенно заявляетъ, что онъ «вполнѣ сознаетъ всѣ трудности задачи, которой онъ осмѣливается касаться, и отлично понимаетъ, что всякая попытка разрѣшенія ея въ настоящее время можетъ быть только въ высшей степени несовершенной». Если такъ, то откуда же и къ чему эта претензія издавать книжку подъ такимъ громкимъ заглавіемъ, какъ «пособіе учителямъ»?!

Въ частности для учителя русской школы, въ интересахъ котораго книжка, очевидно, и явилась на русскомъ языкѣ, она, повторяю, не только не можетъ служить полезнымъ «пособіемъ», а скорѣе развѣ тормозомъ въ его дѣятельности по части нравственнаго воспитанія ввѣренныхъ ему питомцевъ, особенно, если онъ вздумаетъ съ рабскою послѣдовательностью и систематичностью держаться плана воспитанія и приѣмовъ, рекомендуемыхъ ею. На родинѣ автора книжки, въ Америкѣ, гдѣ существуютъ спеціальныя школы въ родѣ той, въ стѣнахъ которой первоначально читаны были м-ромъ Адле-



ромъ его лекціи \*), гдѣ въ еженедѣльныхъ расписаніяхъ учебныхъ часовъ «общихъ школъ» всегда отводится по нѣсколько часовъ для такъ называемыхъ «бесѣдъ о нравственности», тамъ программа «нравственнаго обученія», рекомендуемая м-ромъ Адлеромъ, пожалуй, еще можетъ имѣть свое практическое примѣненіе, а его наставленія и совѣты могутъ облегчить и осмыслить трудъ учителя при выполненіи этой программы; но у насъ, при наличности тѣхъ условій, какими обставлено въ нашихъ школахъ дѣло обученія и воспитанія,—какая школа и какой талантливый и усердный учитель окажутся въ состояніи выполнить эту программу? Для осуществленія ея потребовалась бы коренная ломка всего существующаго у насъ школьнаго строя,—ломка, рѣшиться на которую можно, только долго и глубоко подумавъ надъ этимъ. Основной принципъ нравственнаго воспитанія подрастающихъ поколѣній, проповѣдуемый м-ромъ Адлеромъ,—принципъ новый, но и новизна его, конечно, относительная. Онъ новъ у насъ, такъ какъ наши школы, безусловно, не примѣняютъ его, онъ новъ и вообще въ Европѣ, такъ какъ, за исключеніемъ нѣкоторой части французскихъ и еще меньшей англійскихъ школъ, принципъ этотъ тоже нигдѣ не практикуется; но въ большинствѣ школъ американскихъ онъ провозглашенъ и принятъ довольно уже давно. Сущность его выяснить и понять довольно легко, особенно чрезъ сопоставленіе его съ принципами нравственнаго воспитанія, принятыми и удерживаемыми большинствомъ старо-европейскихъ школъ. Старинная школа полагала и полагаетъ, что главною цѣлью нравственнаго воспитанія ребенка и, потомъ, юноши должно быть образованіе въ немъ «добрыхъ нравственныхъ навыковъ»,—навыковъ, настолько глубокихъ и прочныхъ, чтобы ихъ власть сохранилась затѣмъ надъ человекомъ во всю его долгую жизнь, чтобы онъ въ своей практической дѣятельности поступалъ всегда такъ, а не иначе, не въ силу сознательныхъ разсудочныхъ рѣшеній въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ, а просто въ силу, такъ сказать, нравственнаго инстинкта, въ силу непобѣдимаго влеченія укоре-ненной въ немъ школой нравственной привычки. Могущественнѣйшимъ средствомъ для образованія такихъ привычекъ

\*) Школа „Прикладной этики“ въ Плимутъ, въ штатѣ Массачузетсѣ.



старинная школа считала и считает, главнымъ образомъ, освященіе каждаго нравственнаго требованія высшимъ религіознымъ авторитетомъ. Затѣмъ уже на помощь къ послѣднему школа идетъ со всѣмъ остальнымъ запасомъ своихъ наличныхъ воспитательныхъ средствъ—съ своей «дисциплиной», съ личнымъ примѣромъ и вліяніемъ всѣхъ лицъ, окружающихъ воспитанника, со всею, наконецъ, своею обстановкой, такъ сказать, школьной атмосферой, которая должна поддерживать въ воспитанникѣ именно тѣ душевныя настроенія, какія наиболѣе благопріятны для образованія въ немъ желательныхъ нравственныхъ навыковъ. Таково «credo» старинной школы относительно нравственнаго воспитанія ввѣряемыхъ ей дѣтей и юношей.

На иную почву пытаются поставить это дѣло м-ръ Адлеръ и его единомышленники. Прежде всего они строго разграничиваютъ область общаго, такъ сказать, «нравственнаго воспитанія» отъ воспитанія собственно религіознаго, а потому въ схемѣ, напр., нравственныхъ обязанностей, предлагаемой въ программѣ м-ра Адлера, нѣтъ ни слова о религіозныхъ обязанностяхъ человѣка; забота о возбужденіи сознанія ихъ и объясненіе ихъ возлагается исключительно на «законоучителя». Такимъ образомъ, разграниченіе этихъ двухъ областей, исключеніе изъ сферы общаго нравственнаго воспитанія всякаго религіознаго элемента составляетъ самый важный и существенный пунктъ. Основой для признанія безусловной обязательности тѣхъ или другихъ нравственныхъ требованій, по мнѣнію представителей этой новой школы, долженъ служить точный логическій анализъ этихъ требованій, суду котораго и принадлежитъ окончательно рѣшающее право признать или отвергнуть обязательность этихъ требованій, а равно указать мѣру и опредѣлить формы примѣненія ихъ ко всякому отдѣльному практическому случаю. Дальнѣйшіе выводы отсюда понятны. Значеніе силы нравственныхъ навыковъ новая школа безусловно не отрицаетъ, но сила этихъ навыковъ—такой всеобщій и общесознаваемый фактъ, что отрицать ее не хватаетъ, конечно, духа и у самыхъ ревностныхъ поклонниковъ новаго принципа въ дѣлѣ нравственнаго воспитанія новыхъ человѣческихъ поколѣній. М-ръ Адлеръ очень опредѣленно выражается по этому предмету. «Въ концѣ-концовъ,—гово-



рять онъ,—дѣйствительная нравственность міра зависитъ отъ нравственныхъ привычекъ, которыя приобрѣло человѣчество на протяженіи вѣковъ и которыя передаются изъ рода въ родъ. Привычка теперь дѣйствуетъ какъ инстинктъ. Ея сила зависитъ отъ такъ называемой безсознательной міровой дѣятельности» (стр. 94). Признавъ такое огромное значеніе за силой нравственныхъ привычекъ въ исторической жизни всего человѣчества, авторъ, тѣмъ не менѣе, тутъ же, нѣсколькими строками ниже, развѣнчиваетъ это значеніе и оставляетъ за привычками лишь низшую, служебную роль, и поетъ хвалебный гимнъ все тому же излюбленному имъ «анализу». «Человѣкъ, управляемый привычками, впадаетъ въ извѣстную рутину,—продолжаетъ м-ръ Адлеръ,—и легко и безопасно шествуетъ лишь до тѣхъ поръ, пока повторяются условія, къ которымъ приурочены его привычки. Но если ему приходится считаться съ совершенно новой группой условій, онъ нерѣдко бываетъ совершенно безпомощенъ. Поэтому необходимо изъ нравственныхъ привычекъ извлечь скрытыя правила поведенія, лежащія въ ихъ основаніи, и выразить ихъ въ такой общей формѣ, которую умъ легко можетъ схватить и удержать и которую онъ могъ бы примѣнять къ новымъ условіямъ, разъ таковыя являются. Ради этой цѣли анализъ и формулированіе правилъ необходимы». Не будемъ останавливаться здѣсь на томъ глубокомъ внутреннемъ противорѣчій, какимъ страдаютъ приведенныя выдержки, такъ какъ мы выясняемъ лишь читателю сущность указаннаго принципа и полную практическую непримѣнимость его въ нашей школѣ. Итакъ, по мнѣнію профессора Адлера, «анализъ нравственныхъ требованій и формулированіе правилъ нравственнаго поведенія—необходимы». Безъ этого серьезное и основательное нравственное воспитаніе ненадежно, немыслимо. Отсюда ясно, что тотъ процессъ, какимъ «старая школа» шла и идетъ въ дѣлѣ образованія изъ ввѣряемыхъ ей питомцевъ людей честныхъ, людей любящихъ, справедливыхъ, короче—«нравственныхъ», есть процессъ неподходящій: онъ сложенъ, труденъ и сплошь и рядомъ безрезультатенъ. Вмѣсто него «новая школа» указываетъ новый путь, болѣе простой, легкій и вѣрный. Процессъ «нравственнаго воспитанія» долженъ быть замѣненъ «процессомъ нравственнаго обученія». Нравствен-



ности можно и должно учить точно такъ же, при помощи совершенно тѣхъ же самыхъ методическихъ способовъ и приемовъ, какъ учимъ мы нашихъ дѣтей и юношей правильно считать, мыслить, говорить, правильно понимать космическія явленія и т. п. Въ этомъ можно убѣдиться изъ «курса нравственнаго обученія», просмотрѣвъ стр. 89—92 книжки, на которыхъ помѣщенъ образцовый примѣрный урокъ м-ра Адлера «о домѣ правдивости». Приводимъ урокъ этотъ въ возможномъ сокращеніи.

«Какъ выразить правило долга правдивости?—спрашиваетъ м-ръ Адлеръ.—Путь, который я сейчасъ опишу здѣсь,—продолжаетъ онъ въ отвѣтъ себѣ—будетъ примѣняться мною на всемъ протяженіи всего курса уроковъ объ обязанностяхъ. Я начинаю съ изложенія конкретнаго случая. Ребенокъ разбилъ драгоценную вазу. Когда его спрашивали, онъ ли это сдѣлалъ, онъ отвѣчалъ: нѣтъ! Какъ назовете вы такой отвѣтъ? Ложью». Тутъ слѣдуетъ наставленіе о необходимости самаго ближайшаго активнаго участія воспитанниковъ въ обсужденіи предлагаемыхъ учителемъ фактовъ и въ рѣшеніи возбуждаемыхъ ими вопросовъ. «Ребенокъ,—продолжается далѣе урокъ,—сказавшій нѣтъ, гдѣ слѣдовало сказать да, или кто-нибудь, говорящій «черное», гдѣ надо сказать «бѣлое»,—лгутъ; въ чемъ же именно заключается ложь ихъ отвѣтовъ? Въ томъ, что высказанныя слова не соотвѣтствуютъ дѣйствительнымъ фактамъ. Отсюда учитель формулируетъ правило правдивости такъ: «твои слова всегда должны согласоваться съ фактами». Затѣмъ онъ сейчасъ же старается вызвать возраженія со стороны учениковъ противъ правильности этой формулы. «До Коперника всѣ утверждали, что солнце ходитъ вокругъ земли; это не согласуется съ дѣйствительнымъ фактомъ значить, въ этомъ отношеніи всѣ тогдашніе люди были лжецы?» Нѣтъ. Они не намѣревались отклоняться отъ факта,—они не понимали его; они желали быть правдивыми, но не могли. Составляется новая формула «правила правдивости»: старайся согласовать слова свои съ фактами». Но въ дальнѣйшей бесѣдѣ выясняется несостоятельность и этого требованія. Можно усиленно стараться согласовать слова свои съ фактами и оставаться въ то же время гнуснѣйшимъ лжецомъ; обращая, напр., вниманіе на факты второстепенные, маловажные и отвергая



факты существенные и главные, или имѣя въ виду лишь одну какую-либо сторону факта и утаивая всѣ остальные. Является еще новая формула «правила правдивости»: «старайся согласовать свои слова съ существенными фактами». Но и противъ этого находятся возраженія. Бываютъ случаи, когда настоятъ безусловная необходимость въ намѣренномъ и сознательномъ уклоненіи отъ сообщеній «существенныхъ фактовъ»,—въ сношеніяхъ, напр., съ больными, безумными, преступниками и т. п. Наконецъ, вся эта длинная цѣпь формулъ долга правдивости замыкается такимъ правиломъ: «старайся сообщить существенные факты, но лишь тѣмъ людямъ, которые способны разумно отнестись къ нимъ». Думаю, заключаетъ профессоръ Адлеръ свой урокъ, «что формула въ родѣ этой можетъ оказаться вполне пригодной!»

Не правда ли, что весь ходъ вышеизложеннаго урока въ методическомъ отношеніи ровно ничѣмъ не отличается отъ веденія уроковъ по любому научному курсу,—курсу, напримеръ, химіи, физики, или всякой другой науки. То же преобладаніе индукціи, та же казуистика въ подборѣ основаній для тѣхъ или другихъ выводовъ, та же система доказательствъ то прямыхъ то, косвенныхъ, то *ab absurdo* и проч. Особенно характерно заключеніе вышеприведеннаго урока. Какъ преподаватель всякаго научнаго предмета, установивъ предъ своими слушателями ту или другую научную истину, говоритъ обыкновенно: это, господа, послѣднее слово нашей науки, какое она только можетъ сказать при наличности тѣхъ данныхъ, какими она распоряжается въ настоящее время, но это не порука, что установленная нами истина вѣчная и абсолютная истина; наука постоянно идетъ впередъ; быть можетъ, завтра же она откроетъ что-либо такое, что заставитъ насъ въ установленное сейчасъ нами положеніе внести или какуюнибудь поправку, или дополненіе, а пожалуй... можетъ придется и совсѣмъ отвергнуть его, какъ ошибку и заблужденіе. Совершенно такимъ же образомъ заключаетъ свой урокъ объ извѣстной нравственной обязанности и профессоръ Адлеръ. «Думаю, говоритъ онъ,—установленная нами формула правила правдивости можетъ оказаться пригодной»,—пригодной, разумѣется, при наличности тѣхъ житейскихъ условій, какія онъ имѣлъ въ виду во время веденія своей бесѣды съ воспитан-



никами; но, быть можетъ, завтра же каждый изъ нихъ встрѣтитъ «группу новыхъ житейскихъ условій», и тогда установленная формула окажется, конечно, негодной. Крѣпкій и основательный нравственный завѣтъ!

Въ такомъ духѣ проф. Адлеръ ведетъ весь свой курсъ «нравственнаго обученія». Такъ какъ кругъ нравственныхъ обязанностей очень обширенъ, то курсъ обученія имъ требуетъ, разумѣется, довольно большого періода времени. По соображеніямъ проф. Адлера, время такого обученія должно обнимать возрастъ человѣка отъ 6 до 15 лѣтъ. Въ періодѣ отъ 6 до 12 лѣтъ онъ рекомендуетъ учителю озаботиться образованіемъ у дѣтей простѣйшихъ элементарныхъ понятій о тѣхъ добродѣтеляхъ и порокахъ, съ которыми большинство дѣтей этого возраста уже практически, такъ сказать, знакомо, которыя наиболѣе часто встрѣчаются въ ихъ поведеніи. Лучшимъ средствомъ для этого, по мнѣнію проф. Адлера, служить чтеніе сказокъ, басенъ и избранныхъ литературныхъ произведеній, съ соответствующими, разумѣется попутными бесѣдами по поводу прочитаннаго. При этомъ онъ указываетъ цѣлую довольно большую серію такихъ сказокъ, басенъ и литературныхъ произведеній. Задачи «нравственнаго обученія» въ слѣдующемъ затѣмъ возрастѣ, въ возрастѣ отъ 12 до 15 лѣтъ, являются уже болѣе сложными и трудными. «Въ элементарномъ курсѣ,—говоритъ проф. Адлеръ,—мы приводимъ воспитанникамъ примѣры хорошаго и дурного поведенія съ цѣлью развитія въ нихъ способности нравственной воспріимчивости», въ среднемъ же курсѣ, т.-е. курсѣ для дѣтей отъ 12 до 15 лѣтъ, «мы должны перейти отъ воспріятій къ идеямъ. Раньше мы стремились культивировать способность наблюденія, теперь мы можемъ приступить къ высшей задачѣ,—задачѣ обобщенія. Въ начальномъ курсѣ мы пытались научить воспитанниковъ воспринимать моральныя развитія, въ среднемъ попытаемся научить ихъ размышлять объ этихъ развитіяхъ, помочь имъ составить себѣ понятія о долгѣ, придти къ извѣстнымъ принципамъ или правиламъ хорошаго поведенія» (стр. 88). Руководясь такою задачею, проф. Адлеръ предлагаетъ такой планъ «нравственнаго обученія» въ разсматриваемомъ возрастѣ. Первая, центральная, какъ выражается м-ръ Адлеръ, нравственная обязанность, какая должна быть уяснена воспитанникамъ, это «обязанность пріобрѣтенія зна-



нія» и связанная съ нею практическія обязанности школьной жизни, каковы: посѣщеніе классовъ, аккуратность, прилежное приготовленіе уроковъ и т. п. Затѣмъ слѣдуютъ: а) обязанности по отношенію къ нашей физической природѣ, какъ то: обязанность самосохраненія, съ соподчиненными ей обязанностями объ укрѣпленіи своего тѣла, о чистоплотности, умѣренности въ употребленіи пищи и питья и т. п.; б) обязанности, относящіяся къ нашимъ внутреннимъ чувствамъ, между которыми проф. Адлеръ рекомендуетъ обратить особенное вниманіе на обязанность мужества и противоположный ему недостатокъ—трусость, на обязанность любви къ ближнимъ и противоположные ей пороки—ненависть, гнѣвъ, месть и др., и на обязанность смиренія съ противоположными ей пороками—гордостью, тщеславіемъ, хвастовствомъ; в) обязанности по отношенію къ нашей ближайшей средѣ, т.-е. къ родителямъ, братьямъ и сестрамъ; д) обязанности ко всѣмъ людямъ вообще и, наконецъ, е) обязанности гражданского долга, причемъ особенно должны быть выяснены воспитанникамъ: идея верховенства закона, идея уголовныхъ и исправительныхъ наказаній и идея національности съ присоединеніемъ къ этому краткихъ описаній дѣйствующихъ функцій государственнаго правленія. Въ концѣ книжки, въ видѣ особеннаго приложенія, помѣщена небольшая замѣтка «о вліяніи ручного труда на характеръ».

Итакъ, вотъ въ самомъ краткомъ и сжатомъ видѣ программа «нравственнаго обученія», рекомендуемая проф. Адлеромъ. Но, повторяемъ, гдѣ у насъ такая школа, въ которой было бы возможно практическое примѣненіе такой программы, и гдѣ такой учитель, для котораго книжка проф. Адлера понадобилась бы въ качествѣ необходимаго и полезнаго практическаго «пособія»? Такой школы и такихъ учителей у насъ нѣтъ. Да и другой вопросъ: желательны ли подобная школа и подобный учитель? Не будучи безусловными противниками той теоріи «нравственнаго обученія», какой держится проф. Адлеръ и единомышленники съ нимъ педагоги—о необходимости образованія, въ извѣстной мѣрѣ, въ умахъ воспитанниковъ «здравыхъ и правильныхъ этическихъ идей», признавая за этой задачей очень важное и благотворное воспитательное значеніе, все-таки нельзя принять эту теорію всецѣло, по-



строить на указанномъ принципѣ всю систему нравственнаго воспитанія молодыхъ поколѣній, да и нежелательно, чтобы эта система сдѣлалась когда-нибудь господствующей въ нашей народной или какого-либо другого типа русской школѣ.

Хотя подробный разборъ разсматриваемой системы «нравственнаго обученія» не входитъ въ планъ настоящей замѣтки, тѣмъ не менѣе нельзя не указать крайней несостоятельности ея, обнаружившейся самымъ нагляднымъ образомъ на тѣхъ результатахъ, какихъ достигаетъ въ этомъ отношеніи все та же американская школа, практикующая эту систему во всей ея полнотѣ въ теченіе уже многихъ десятилѣтій.

Одинъ русскій писатель \*), имѣвшій случай близко и внимательно наблюдать американскую жизнь, обратилъ, между прочимъ, вниманіе на нравственное состояніе дѣтей и юношей «страны свободы». Послушаемъ, какъ характеризуетъ онъ это состояніе.

«Американскія дѣти являются невольнымъ и вмѣстѣ съ тѣмъ любопытнымъ предметомъ наблюденія даже для лица совершенно ненаблюдательнаго. Они вѣчно на улицѣ, дышатъ ея воздухомъ и пропитываются всецѣло ея нравственной атмосферой. За предѣлами 7 лѣтъ въ Америкѣ уже нѣтъ дитяти... Восмилѣтніе мальчики уже настолько стары, не только по своей житейской опытности, но и по своимъ представленіямъ, понятіямъ и наклонностямъ, что вы не можете причислить ихъ ни къ дѣтству, ни даже къ отрочеству. Характеристической чертой американскихъ дѣтей, особенно мальчиковъ, представляется ихъ поразительная распущенность. Они набрасываются на мирнаго велосипедиста, осыпая его градомъ камней и палокъ, они цѣлой оравой цѣпляются за проѣзжающія телѣги и экипажи, они на всемъ ходу вскакиваютъ на подножки вагоновъ конныхъ и электрическихъ дорогъ, также на всемъ ходу они вспрыгиваютъ на платформы бѣшено мчащихся поѣздовъ желѣзныхъ дорогъ. По вечерамъ толпы мальчиковъ, отъ 8 до 15 лѣтъ, собираются въ опредѣленныхъ пунктахъ города, каковыми являются углы улицъ, подъѣзды театровъ, галлерей торговыхъ рядовъ,—здѣсь они слѣдятъ за

---

\*) Е. Правдинъ. См. „Историческій Вѣстникъ“ 1899 г., мартъ, статья: „Дѣти страны свободы“.



проходящими и гуляющими, осыпают их насмѣшками, оскорбляют разными мимическими дѣйствіями оскорбительнаго свойства, переходя въ прямое нападеніе всей шайкой въ случаѣ протеста, если они только видятъ, что перевѣсъ силы на ихъ сторонѣ, и исчезая въ случаѣ сомнѣнія въ этомъ. При благоприятномъ для сихъ бѣснующихся дѣтей и отроковъ стеченіи обстоятельствъ подобное нападеніе заканчивается обыкновенно болѣе или менѣе мелкимъ ограбленіемъ дерзающаго протестовать противъ оскорбленій. Женщины, дѣвушки, какъ взрослые, такъ и подростки, не составляютъ исключенія для подобныхъ бѣснующихся ватагъ; но болѣе привлекательной для нихъ жертвой обыкновенно служатъ: старикъ, подвыпившій рабочій, пьяный фермеръ, субъектъ изъ иного города и, въ особенности, иностранецъ.

«Разведеніе костровъ на улицахъ даже крупнѣйшихъ и оживленнѣйшихъ городовъ во всякое время года является одной изъ любимѣйшихъ забавъ дѣтей страны свободы. Хотя забава эта влечетъ за собою много несчастныхъ случаевъ, однако, она неизмѣнно практикуется въ самыхъ широкихъ размѣрахъ.

«Куреніе папирозъ и сигаръ чрезвычайно распространено между американскими мальчиками съ 4-хъ—5-ти лѣтъ и представляется просто повальнымъ. Не довольствуясь собственнымъ куреньемъ, американскіе мальчуганы во время школьныхъ рекреаций склоняются и дѣвочекъ испробовать ароматъ сигары или папирозы, и среди дѣвочекъ, не рѣдко совершенныхъ малютокъ, вы можете встрѣтить ревностныхъ поклонницъ этого рода наслажденія.

«Распущенность американскихъ дѣтей и ихъ страсть къ бѣсновательству всякаго рода, по преимуществу злостнаго характера, сопряжена всегда съ крайнею падкостью ко всему, такъ или иначе потрясающему нервную систему.

«Страсть къ невинному и добродушному зубоскальству, свойственная дѣтскому возрасту вообще, у американскихъ дѣтей переродилась въ страсть къ издѣвательству, которая не щадитъ ничего, не разбираетъ ни мѣста, ни времени».

Въ видѣ иллюстраціи къ указанной чертѣ дѣтскихъ нравовъ въ Америкѣ авторъ рассказываетъ любопытный случай, бывшій въ приходской церкви одного городка. Сынъ пастора,



довольно взрослый уже мальчикъ, узнавъ, что предметомъ воскресной проповѣди отца будетъ изображеніе врага рода человѣческаго, т.-е. діавола, при помощи нѣсколькихъ другихъ мальчишекъ, своихъ пріятелей, нарядился чортомъ и во время отцовской проповѣди явился въ темномъ придѣлѣ церкви,—явился съ огромной головой, длиннымъ хвостомъ, изъ ноздрей его исходилъ дымъ, при чемъ онъ громовымъ голосомъ кричалъ: «Я діаволь и требую всѣхъ васъ къ себѣ». Бóльшая часть присутствующихъ въ церкви страшно перепугалась, бросилась вонъ и, въ смятеніи, свалила топившуюся желѣзную печь, отъ чего произошелъ пожаръ, уничтожившій до тла зданіе церкви.

«Плутовство, вѣроломство и выманиваніе у старшихъ подъ разными предлогами денегъ являются одною изъ основныхъ чертъ американскихъ дѣтишекъ, какъ мальчиковъ, такъ и дѣвочекъ.

«Воровство чрезвычайно распространено между американскими дѣтьми. Младенцы отъ 8 до 15 лѣтъ производятъ взломы, забираются въ лавки и магазины и уносятъ разные цѣнные вещи. Кражи велосипедовъ дѣтьми на улицѣ, т.-е. у дверей лавокъ, конторъ и другихъ общественныхъ учрежденій, представляются въ странѣ свободы и доллара самымъ обыкновеннымъ явленіемъ, и въ этихъ кражахъ дѣвочки отъ 12 до 15 лѣтъ, по своей смѣлости и ловкости, превосходятъ мальчиковъ.

«Жестокость и звѣрство проявляются у американскихъ дѣтей съ самыхъ раннихъ лѣтъ и въ самыхъ разнообразныхъ формахъ.

«Бѣсновательство, столь отличающее американскихъ мальчиковъ, нерѣдко обрушивается на предметы неодушевленные и раздражается самымъ чудовищнымъ вандализмомъ». Въ подтвержденіе этого авторъ рассказываетъ двѣ ужасныхъ исторіи изъ американской уголовной хроники минувшаго 1898 г., именно, о страшномъ опустошеніи юнцами отъ 12 до 17 лѣтъ прекрасныхъ и величественныхъ кладбищъ городовъ Williamsport въ штатѣ Maryland и Waynerboro въ штатѣ Пенсильванія. «Чудовищное развращеніе,—прибавляетъ къ этому авторъ,—норождающихся и подрастающихъ поколѣній американскаго народа, возрастающее въ геометрической прогрессіи



съ каждымъ новымъ поколѣніемъ, успѣло вытравить изъ американскаго дитяти даже эти естественныя и, такъ сказать, неизбѣжныя чувства,—чувства почтенія къ мѣстамъ вѣчнаго успокоенія.

«Американскіе школьники суютъ свой носъ положительно во все, даже въ то, что стоитъ неизмѣримо выше ихъ пониманія; они не довольствуются площадной бранью, топорнымъ остроуміемъ, кровопусканіемъ, являющимся въ странѣ свободы излюбленнымъ видомъ спорта, и мелкими кражами,—они нерѣдко вдаются въ политику и даже въ экономію. Въ послѣднее время, когда такъ обострились отношенія между Соединенными Штатами и Испаніей, американскія «нормальныя школы», т.-е. школы совершенно дѣтскія, представляютъ собой необычайное зрѣлище. Школьники производятъ подписки на возобновленіе взорваннаго американскаго броненосца «Maine», при чемъ школьники города Lebanon въ Пенсильваніи порѣшили, что новый броненосецъ долженъ получить наименование «Американскій мальчикъ»; жгутъ повсюду, и особенно во время школьныхъ рекреаций, чучела бывшаго испанскаго посла Dupuy de Lome или испанскаго премьера Сагасты, предварительно подвергнувъ таковыя повѣшенію на телеграфномъ столбѣ; массами покидаютъ школы и родительскіе дома и устремляются въ Нью-Йоркъ или въ Филадельфію, для поступленія во флотъ или въ армію республики. Возрастъ воинствующихъ школьниковъ колеблется отъ 10 до 15 лѣтъ.

«Въ настоящее время въ Америкѣ дѣтей (до 14 лѣтъ) въ исправительныхъ тюрьмахъ разныхъ наименованій гораздо болѣе, нежели взрослыхъ преступниковъ въ острогахъ».

Допустимъ, что нѣкоторыя краски въ этой картинѣ чересчуръ сгущены, согласимся, что большая часть печальныхъ явленій есть продуктъ общаго строя семейной и общественной жизни американскаго народа, но школа-то,—эта американская школа, гордящаяся своимъ высокопочтеннымъ положеніемъ въ странѣ, кичащаяся тѣмъ, что стѣнъ ея не минувалъ и не минуетъ почти ни одинъ гражданинъ великой республики,—можетъ ли эта школа спокойно «умыть руки» и сказать себѣ: «неповинна въ вышеописанныхъ безобразіяхъ!» Можетъ ли она съ увѣренностью утверждать, что принятая ею система «нравственнаго образованія» заслуживаетъ полного



кредита, что она хотя-бы относительно плодотворна и благотворна? На всѣ эти вопросы едва ли можетъ быть данъ хоть сколько-нибудь положительный отвѣтъ. И такую-то школу намъ ставятъ въ образецъ, пресловутые рецепты «нравственнаго обученія» ея представителей даютъ нашимъ учителямъ въ качествѣ «пособія» въ ихъ святомъ дѣлѣ нравственнаго воспитанія молодыхъ поколѣній...

Нѣтъ! Пусть наша школа матеріально убога, пусть она помѣщается не въ дворцахъ, какъ американская, а въ жалкихъ лачугахъ, пусть большая часть педагогическаго персонала въ нашей народной школѣ очень плохо подготовлена для своей высокой миссіи, но... но примиримся пока и съ этимъ и во всякомъ случаѣ не будемъ гнаться за американскими образцами. Поучимся у нашихъ «заатлантическихъ друзей» чему-либо другому, строить, напр., 10-ти—15-ти-этажные дома, изобрѣтать сказочно-чудесныя машины и проч., только не искусству американскаго воспитанія

(Р. III. 1899 г., № 10.)

**2) Анастасіевъ. Русская начальная народная школа.** Изъ бесѣдъ съ начальными учителями. Казань, 1898 г. 65 стр. Ц. 25 коп.

Г. Анастасіевъ — официальное лицо: прежде—инспекторъ народныхъ училищъ, теперь—директоръ учительскаго института. Въ разбираемой книжкѣ его краснорѣчіе направлено на его подчиненныхъ, начальныхъ учителей.

Бѣдственное матеріальное и служебное положеніе этихъ учителей не могло быть неизвѣстнымъ г. А.: долженъ же онъ знать, какъ голодна и холодна жизнь нашего начального учителя; какъ ставить ему діаметрально противоположныя требованія черезчуръ разнообразное низшее и среднее начальство; какъ несвоевременно платятъ ему жалованье; какъ, наконецъ, въ иныхъ случаяхъ ему запрещаютъ или приказываютъ жениться, а иногда даже предписываютъ правила элементарнаго поведенія—вплоть до употребленія носовыхъ платковъ и т. д.

Не можетъ не знать всего этого г. Анастасіевъ, но приглядитесь только къ потоку его краснорѣчія!

«Слово *школа* своимъ первоначальнымъ значеніемъ можетъ напоминать учителю, что передъ дверями училища, передъ



дверями класса долженъ стихать докучливый шумъ житейской суеты, житейскихъ заботъ и попеченій» (5). Представьте себѣ, читатель, всю непривлекательность обстановки нашихъ школъ, которыя нерѣдко помѣщаются въ грязныхъ, угарныхъ и антигигиеническихъ клѣтушкахъ, и слова г. А. покажутся вамъ ироніей.

Далѣе идутъ такія поученія.

«Вниманіе дѣтей прежде всего привлекаетъ внѣшность учителя; не давайте же имъ дурного примѣра неряшливости и неопрятности, роскоши и изысканности въ костюмѣ. Затѣмъ внѣшнее поведеніе учителя, въ манерѣ держать себя также служатъ предметомъ постояннаго наблюденія дѣтей: не позволяйте же себѣ въ этомъ отношеніи ничего предосудительнаго, страннаго, смѣшнаго, карикатурнаго. Непріятно смотрѣть, если учитель во время преподаванія качается въ стороны, ставитъ ногу на скамейку, а то очень близко подходитъ и наклоняется къ спрошенному ученику и не видитъ другихъ, постоянно размахиваетъ руками, либо грозитъ пальцемъ, часто опускаетъ руки въ карманы и въ такомъ положеніи долго стоитъ предъ учениками, а то начнетъ быстро ходить по классу, старательно разглаживая бороду или постоянно поправляя свою *шевелюру* (*прическу*). Всѣ эти недостатки далеко не такъ мелочны, какъ можетъ казаться съ перваго взгляда» (52).

Конечно, все это вольное подражаніе великимъ словамъ Теофана Прокоповича: «не надобно проповѣднику шататься вельми, будто въ суднѣ весломъ гребетъ; не надобно руками спляскивать, въ бока упираться, подскакивать, смѣяться, да не надобно и рыдать, но хотя бы и возмущился духъ, надобно, елико мощно, унимать слезы: вся бо сія лишняя и не благообразна суть и слышателей возмущаютъ» \*). Но какъ представляетъ себѣ г. Анастасіевъ своихъ слушателей, если онъ рѣшается обратиться къ нимъ съ подобными совѣтами?

---

\*) Подобныя же требованія, впрочемъ, предъявлялъ и свѣтскій уставъ екатерининской эпохи: „намѣренія свои скрывать, губъ рукой не утирать, въ сапогахъ не танцовать, встрѣчному знакомому пріятнымъ образомъ шляпу снимать за три шага, ни ближе, ни дальше, и глядѣть на него весело и пріятно съ благообразнымъ постоянствомъ“. Много образцовъ такихъ начальственныхъ уложеній о поведеніи и у Щедрина.



Заканчиваетъ свою брошюру онъ идиллическою картиною «Хорошей народной школы».

«На высокомъ мѣстѣ около храма, поодаль отъ крестьянскихъ домовъ, отъ мірской суеты и движенія, красуется новое, окруженное деревьями школьное зданіе. Къ нему со всѣхъ концовъ села, тѣсясь *отъ грязи* къ избамъ, пробираются дѣти. Они одѣты не богато, но прилично: на нихъ теплыя шапки, простые деревенскіе кафтаны, на однихъ сапоги, на другихъ лапти, а за плечами у всѣхъ сумки изъ кожи, съ книгами» (61).

«Въ школѣ дѣти должны быть свободны отъ внѣшнихъ, эфемерныхъ заботъ и трудовъ, и души ихъ должны быть заняты своимъ дѣломъ, дѣломъ удовлетворенія собственныхъ потребностей» (63).

«Заботясь о нравственномъ и умственномъ воспитаніи дѣтей, о развитіи того, что составляетъ *внутреннюю* человека, учитель не забываетъ и внѣшнихъ условій воспитанія. Посмотрите, какъ чисто прибрана у него классная комната, какъ опрятны дѣти: нигдѣ не видно непричесанныхъ волосъ, немытыхъ лицъ и рукъ. Посмотрите, къ шиферной доскѣ у каждаго ученика прикрѣплена тряпочка, а на полкѣ у классной доски лежитъ губка, рядомъ съ нею—нѣсколько кусковъ мѣла, заостренныхъ и завернутыхъ съ одной стороны въ бумагу. Очевидно, учитель не считаетъ эти частности пустяками и всячески старается приучить дѣтей къ порядку, чистотѣ и опрятности. Онъ знаетъ, что наше тѣло—своего рода храмъ, и надобно заботиться о благолѣпіи этого храма. Онъ знаетъ, что необходимо содержать его въ чистотѣ, ибо она сохраняетъ здоровье; знаетъ, что необходимо *до известной степени* заботиться и объ одеждѣ, объ ея чистотѣ и соотвѣтствіи назначенію, лишь бы только эта забота не переходила въ стремленіе къ роскоши, не была выраженіемъ суеты и тщеславія. Учитель знаетъ, что опрятностью обуславливается *стыдливость*, а она стоитъ на стражѣ между низшими, животными, и высшими, человѣческими, стремленіями. Онъ знаетъ, что внѣшняя чистота тѣсно связана съ чистотой внутренней, и первая можетъ быть въ основаніи второй. Во время урока учитель держитъ себя спокойно: онъ не бѣгаетъ по классу и тѣмъ не развлекаетъ вниманія дѣтей, а стоитъ



впереди класса, на такомъ мѣстѣ, съ котораго виденъ всѣмъ ученикамъ; утомленный, онъ садится на стулъ, но и въ этомъ положеніи изъ его глазъ не теряется ни одинъ уголокъ класса. Съ какимъ вниманіемъ дѣти слушаютъ учителя! Какъ усердно занимаются своимъ дѣломъ ученики другого отдѣленія! Хорошо настроенъ и учитель: съ любовью, терпѣніемъ и спокойствіемъ ведетъ онъ свои занятія. Учитель знаетъ, что его раздраженіе и видимое недовольство неблагопріятно дѣйствуютъ на учениковъ, окрашивая темнымъ колоритомъ ихъ свѣтлое, жизнерадостное настроеніе. Душу школы составляетъ *дисциплина*. Какъ просто поддерживается она въ классѣ! Учитель любитъ свое дѣло и занимается имъ съ такимъ внутреннимъ одушевленіемъ и съ такимъ искусствомъ, что о шалостяхъ дѣтямъ некогда и думать. Они заинтересованы уроками, а гдѣ интересъ, тамъ и вниманіе; гдѣ есть вниманіе, тамъ всегда должна быть память и отсутствіе разсѣянности, забывчивости. Дисциплина поддерживается и другими благопріятными условіями: въ классѣ свѣтло, тепло и просторно, въ классѣ чистый воздухъ, за ученическими столами каждому свободно и удобно сидѣть; уроки не утомляютъ дѣтей своею продолжительностью и чередуются разумно: они разнообразны по предметамъ обученія, и сначала идутъ трудные, а потомъ легкіе; во время уроковъ практикуются гимнастическія упражненія, или всѣмъ классомъ поется какая-либо молитва; въ перемѣны между уроками дѣти или производятъ гимнастическія упражненія, или играютъ и бѣгаютъ по двору: очевидно, учитель старается удовлетворить потребности дѣтской натуры въ движеніи. Вотъ что создаетъ у него хорошую классную дисциплину!.. Но день уже склоняется къ вечеру (?). Уроки въ школѣ оканчиваются, и послѣ молитвы дѣти идутъ домой» (стр. 54—5).

Все это благополучіе получится, по мнѣнію г. А., благодаря усиліямъ одной доброй воли учащихся и учащихся безъ измѣненія наличныхъ условій ихъ существованія... Не знаемъ, какъ кому, но намъ вся эта идиллія кажется горькій проніей надъ нашею печальною дѣйствительностью.

(В. В. 1899 г. № 4)

ОБЛ. БИБЛИОТЕКИ

г. СВЕРДЛОВСК



**3) Бенеке, Ф. Руководство къ воспитанію и обученію.**  
Ч. I. Руководство къ воспитанію. Изд. подъ ред. Весселя.  
С-пб. 1871 г., Ц. 2 руб. 50 коп.

**4) Тоже.** Ч. II. Руководство къ обученію. Спб. 1872 г.,  
Ц. 2. руб.

Труды по педагогикѣ Бенеке пользуются почетною извѣстностью въ заграничной (нѣмецкой) литературѣ, и переводчикъ оказалъ несомнѣнную услугу нашей педагогикѣ, передавъ одинъ изъ капитальныхъ педагогическихъ трактатовъ Бенеке на русскій языкъ. Собственно психологическая теорія Бенеке далеко не выдерживаетъ критики и въ современной наукѣ психологіи имѣетъ только историческое значеніе; тѣмъ не менѣе педагогическій трудъ ученаго профессора заключаетъ въ себѣ много вѣрныхъ фактовъ, соображеній, глубокихъ мыслей относительно воспитанія и обученія, такъ что изученіе этого труда во всякомъ случаѣ для педагога принесетъ пользу. Затрудненіемъ въ этомъ отношеніи для народнаго учителя можетъ служить развѣ довольно тяжелый философскій языкъ книги.

Книга Бенеке представляетъ двѣ части, изъ коихъ первая посвящена воспитанію, вторая—обученію. Во введеніи авторъ излагаетъ общія понятія о воспитаніи и обученіи; затѣмъ переходитъ къ развитію познавательныхъ способностей (гл. I), раскрывая развитіе характера и душевныхъ настроеній, причемъ съ особеннымъ вниманіемъ останавливается на условіяхъ развитія душевной энергіи, характера, далѣе предлагаетъ раскрытіе основныхъ формъ идеи нравственности, анализъ развитія отдѣльныхъ склонностей; укрѣпленіе и усиленіе нравственнаго образованія. Въ общемъ заключеніи трактуется преимущественно объ индивидуализаціи воспитанія. Руководство къ обученію состоитъ изъ трехъ главъ. Сказавъ во введеніи объ общихъ понятіяхъ относительно дидактики, авторъ дѣлаетъ обзоръ учебныхъ предметовъ и ихъ преподаванія, даетъ общія методическія правила отдѣльно и въ примѣненіи къ частнымъ предметамъ ученія, дѣлаетъ критическій обзоръ методовъ. Послѣдняя глава посвящена разсмотрѣнію организаціи учебныхъ заведеній. Содержаніе книги отличается полнотою и интересомъ. (Обз. н.-учеб. литер.)



**5) Бёме, Э. Воспитаніе сына.** Педагогическія письма къ молодой матери. Вольный переводъ Паульсона. Ц. 30 коп. С.-Петербургъ.

Письма Бёме написаны очень просто, очень живо, порою же тепло, сердечно и даже увлекательно; читаются они легко, предметъ писемъ—первоначальное воспитаніе дитяти въ семьѣ, подъ руководствомъ матери. Авторъ практически раскрываетъ не только важность задачъ матери въ дѣлѣ начального воспитанія, но указываетъ и средство для разумнаго ихъ выполненія. Существо воспитательнаго вліянія въ семьѣ авторъ находитъ въ той нравственной атмосферѣ, которая проникаетъ семью, и незамѣтно, но неотразимо сильно вліяетъ на дитя. Авторъ прекрасно раскрываетъ значеніе дѣтства въ жизни человѣка и очень мѣтко разъясняетъ различныя случайности и препятствія, которыя нерѣдко тормозятъ дѣло воспитанія. Взгляды автора вообще вѣрны; языкъ перевода чистъ и правиленъ; можно было-бы указать нѣкоторыя мѣста, вызывающія замѣчанія (напр. на стр. 5: «душа дитяти при рожденіи *спитъ* глубокимъ сномъ и просыпается мало-по-малу», —образъ взятъ неудачно, и самое представленіе о душѣ невѣрно); но такихъ мѣстъ немного. Вообще книжку Бёме матери прочтутъ съ пользой и удовольствіемъ; но и для воспитателей вообще она представляетъ интересъ по тонкому анализу педагогическихъ явленій и практическому характеру замѣчаній, а равно и по наблюдательности ея автора,—послѣднее качество въ воспитаніи весьма важно.

(Обз. н.-учебн. лит.)

**6) Бобровниковъ, Н. А.** директоръ Казанской учительской семинаріи. **Что такое хорошій урокъ.** Изъ бесѣдъ съ учителями. Ц. 50 к. Казань. 1898 г.

Мы не встрѣтили въ этой книгѣ того, что привыкли встрѣчать въ сочиненіяхъ подобнаго содержанія: обильныхъ цитатъ нѣмецкихъ авторовъ. Авторъ ведетъ рѣчь отъ своего лица, говоритъ то, къ чему привели его собственныя наблюденія и размышленія. Мы не хотимъ этимъ указаніемъ упрекнуть автора въ малой начитанности, напротивъ, онъ человѣкъ видимо начитанный; мы имѣемъ въ виду указать другое: что если въ его совѣтахъ и есть что-либо заимствованное изъ книжекъ, то оно продумано и провѣрено. Оттого



они и носят такой практичный, осуществимый характер и сопровождаются примѣрами, взятыми изъ школьной практики. Чувствуется, что содержаніе книжки составилось дѣйствительно изъ бесѣдъ съ учителями о томъ, о чемъ надо было побесѣдовать, что надо обсудить. Это очень цѣнная и дорогая черта книжки, и, замѣтимъ кстати, сообщить такой характеръ своему труду можетъ только тотъ, передъ которымъ проходитъ масса начинающихъ, неопытныхъ и ошибающихся учителей. Увидѣть ошибки преподаванія легче стороннему наблюдателю, чѣмъ самому учителю. Книжка г. Бобровникова составлена изъ бесѣдъ съ начальными учителями, притомъ такими, которымъ приходилось имѣть дѣло, между прочимъ, и съ учениками инородцами, но она можетъ быть полезна и вообще начинающимъ, хотя-бы начинать имъ приходилось въ средней школѣ, особенно въ низшихъ классахъ, потому что общіе вопросы, которые ставитъ г. Бобровниковъ, имѣютъ значеніе и здѣсь, и тамъ; тоже надо сказать и о частностяхъ, приѣмахъ и проч. Укажемъ для примѣра вопросы: о важности самостоятельной работы учениковъ въ классѣ, о значеніи умѣнія учителя проникнуть въ мысль ученика, понять какимъ образомъ онъ думаетъ, на какія обобщенія способенъ, о необходимости для учителя имѣть въ головѣ планъ урока и о пользѣ для учениковъ знать, чему они будутъ учиться въ классѣ. Все это вещи, о которыхъ начинающій преподаватель не слышитъ въ университетѣ и о которыхъ, ставъ учителемъ, или начинаетъ думать поздно или и совсѣмъ не думаетъ. Въ книгѣ г. Бобровникова затрагиваются вопросы и иного рода: о значеніи и характерѣ диктовокъ и сочиненій и нѣкоторые другіе, которые представляютъ интересъ и не для однихъ начинающихъ. Тутъ уже идетъ рѣчь не о томъ, о чемъ надо подумать начинающему, чтобъ его урокъ могъ быть признанъ хорошимъ, а объ улучшеніи существующихъ методовъ преподаванія.

(П. С. 1899 г., № 6.)

• 7) Бобровская, Е. Сущность системы Фребеля и примѣненіе ея въ нѣкоторыхъ дѣтскихъ садахъ въ Германіи. Ц. 50. 1872 г.

Небольшая книжка г-жи Бобровской весьма интересна для любителей «дѣтскихъ садовъ по Фребелю». Въ бѣглыхъ, но



живыхъ путевыхъ очеркахъ и наблюденіяхъ читатель находитъ здѣсь правдивую картину того, что такое представляютъ дѣтскіе сады въ Германіи, на родинѣ Фребеля. Авторъ относится къ дѣлу безпристрастно и объективно; тонъ и характеръ рассказовъ о личныхъ посѣщеніяхъ авторомъ садовъ внушаетъ довѣріе. Видно было, что не праздное любопытство привлекло г-жу Бобровскую къ посѣщенію «садовъ», но искреннее и вполнѣ солидное желаніе изучить эти учрежденія на мѣстѣ. При этомъ г-жа Бобровская является даже защитницею дѣтскихъ садовъ; тѣмъ не менѣе правдивое изображеніе дѣйствительности наводитъ весьма основательныя сомнѣнія въ умѣстности пользы и пригодности подобныхъ учреждений у насъ. Извѣстно, что «Фребелевское садоводство» было у насъ недавно предметомъ моды и увлеченія; г. Паульсонъ, заботливо пересаживающій нѣмецкую педагогику на русскую почву, даже учредилъ особое «Фребелевское общество» съ цѣлью пропаганды «педагогическаго садоводства». Но теперь мода прошла, увлеченіе охладѣло и настала пора трезво и безпристрастно отнестись къ дѣлу. Книжка г-жи Бобровской можетъ оказать въ этомъ отношеніи нѣкоторую услугу, тѣмъ болѣе, что написана она живо и читается легко. Мы думаемъ, что наши «дѣтинцы», «пріюты», сельскіе сады положительно не могутъ и не должны быть «Фребелевскими», съ ихъ скрупулѣзной организаціей; они должны быть проще, семейнѣе и, главное, ближе къ условіямъ нашей народной жизни и обычаямъ. (Обз. Н.-Учебн. Лит.)

**8) Бунаковъ, Н. Школьное дѣло.** Лекціи, читанныя на учительскомъ съѣздѣ въ Костромѣ. Ц. 2 р. 50 к. Спб. 1874 г.

Трудъ г. Бунакова заключаетъ въ себѣ 20 главъ, въ которыхъ изложены слѣдующіе предметы: отношеніе школы къ физическому воспитанію и школьная гигиена (гл. I—II); отношеніе школы къ нравственному воспитанію, существо, основанія, цѣли и средства нравственнаго воспитанія (гл. III—V); общія основанія дидактики; свойства правильнаго обученія (VI—VII); наглядное обученіе (гл. VIII—IX); обученіе грамотѣ (X—XI); объяснительное чтеніе (XII—XIII); письменныя работы (гл. XV); грамматика (гл. XVII—XVIII); ариметика и геометрія (XIX—XX). Въ заключеніе даны



историко-біографическіе очерки: Сократъ, Коменскій, Руссо, Песталоцци, Фребель, Дистервегъ. Кромѣ того, въ приложеніяхъ даны семь таблицъ: для рисованія по сѣткѣ, образцы для письма, геометрическіе шаблоны, чертежи по ариѳметикѣ, таблицы для постепеннаго класснаго чтенія и изображенія классной мебели. По обработкѣ своей трудъ г. Бунакова представляетъ компиляцію, но хорошо задуманную и весьма толково выполненную. Сколько намъ извѣстно, чтенія г. Бунакова на курсахъ всегда сопровождались успѣхомъ и вызывали къ себѣ общее сочувствіе. Настоящее ихъ изданіе можетъ служить образцомъ толковаго вразумительнаго и совершенно практическаго изложенія школьнаго дѣла, которое учителя народныхъ школъ прочтутъ съ пользою и удовольствіемъ. Конечно, авторъ не дѣлаетъ новыхъ открытій, не излагаетъ и въ строгой системѣ училищевѣдѣніе; но онъ желаетъ сдѣлать общедоступными тѣ результаты, которые добыла современная школа и педагогическая наука относительно школьнаго дѣла, и въ этомъ отношеніи съ успѣхомъ достигаетъ цѣли. Книга г. Бунакова имѣетъ всѣ права на одобреніе и составляетъ полезное приобрѣтеніе для нашихъ народныхъ учителей.

(Обз. Н.-Учеб. Литер.)

**9) Вундтъ, Вильгельмъ. Очеркъ психологій.** Перевелъ Д. В. Викторовъ подъ редакціей, съ предисловіемъ и примѣчаніями проф. Н. Я. Грота. Москва, 1897. Изданія Московскаго психологическаго общества. Выпускъ V.

Изданія Московскаго психологическаго общества обогатились еще однимъ весьма цѣннымъ выпускомъ. Вундтъ, по мнѣнію редактора перевода, «въ настоящее время несомнѣнно самый крупный во всемъ мірѣ авторитетъ въ психологій», поэтому переводъ учебника Вундта вполне своевременный. Нашъ взглядъ книга Вундта не только выдерживаетъ сравненіе съ книгою американца Джемса и датчанина Гефдингга, но въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ заслуживаетъ предпочтенія; хотя Джемсъ и отличается большей оригинальностью ума, чѣмъ Вундтъ, а Гефдингъ—большими литературными достоинствами, но за Вундта говоритъ большая опытность, большая соразмѣрность частей его книги, и въ силу этого особенная пригодность книги стать учебнымъ пособіемъ. Нечего говорить о томъ, что введеніе, въ которомъ излагается общее направле-



ніе психологiи, ея методы и общій обзоръ предмета, а также и глава объ ощущенiяхъ, написаны превосходно. Психофизиологическая область всегда была излюбленнымъ предметомъ Вундта; но и чисто психологическія главы чрезвычайно поучительны. Авторъ весь психологическій матеріалъ дѣлитъ на пять отдѣловъ. Въ первомъ онъ трактуетъ о психическихъ элементахъ. Психическіе элементы въ смыслѣ абсолютно простыхъ и неразложимыхъ составныхъ частей того, что совершается въ психическомъ мірѣ, суть продукты не только анализа, но и абстракціи. Элементы объективнаго содержанія опыта называются ощущенiями, субъективные элементы называются простыми чувствованiями. Дѣйствительное содержаніе психическаго опыта состоитъ всегда изъ разнообразныхъ соединеній элементовъ ощущеній и чувствованій. Второй отдѣлъ касается психическихъ образованій, подъ которымъ разумѣется всякая сложная составная часть нашего непосредственнаго опыта, которая такъ отграничивается опредѣленными признаками отъ остальнаго содержанія его, что воспринимается какъ относительно самостоятельная единица. Всѣ психическія образованія могутъ быть разложены на составные элементы, то-есть на чистыя ощущенія и чувствованія. Въ третьемъ отдѣлѣ говорится о связи психическихъ образованій, то-есть о познаніи, какъ условіи возможности всякой связи и объ ассоціаціяхъ и апперцепціонномъ процессѣ, то-есть мышленіи. Въ четвертомъ отдѣлѣ излагается ученіе о видахъ психическаго развитія. Весьма интересныя главы этого отдѣла трактуютъ о психическихъ свойствахъ животныхъ, о развитіи ребенка, о развитіи общественности у людей и животныхъ, о языкѣ, мѣтахъ и обычаяхъ. Наконецъ, въ пятомъ отдѣлѣ авторъ касается наиболее трудныхъ философскихъ вопросовъ психологiи. Отдѣлъ озаглавленъ: «Психическая причинность и ея законы», и излагаетъ ученіе о душѣ, причемъ авторъ высказывается въ пользу самостоятельности психической причинности. Послѣднія двѣ главы говорятъ о психологическихъ законахъ отношеній и о психологическихъ законахъ развитія. Пятый отдѣлъ вызоветъ, конечно, болѣе всего критическихъ замѣчаній. Переводъ сдѣланъ тщательно. Къ переводу приложены статья Н. Я. Грота объ основанiяхъ экспериментальной психологiи и подробный указатель. Появле-



ніе двухъ переводовъ книги Вундта,—въ Петербургѣ—переводъ г. Паперна, изд. Павленкова, въ Москвѣ—переводъ проф. Грота, служить указаніемъ на то, насколько психологіей за послѣднее время стали интересоваться.

(Ж. М. Н. П. 1897 г., № 6.)

**10) Гольцевъ, В. Воспитаніе, нравственность, право.** Сборникъ статей. 2-е изд. Москва, 1897. Ц. 75 к., стр. 162.

Заглавіе книжки въ достаточной мѣрѣ указываетъ на ея содержаніе, а отчасти и на ея характеръ. Въ книжкѣ трактуется о вопросахъ воспитанія, нравственности и права, всего больше о педагогическихъ вопросахъ, менѣе о вопросахъ нравственности и совсѣмъ мало о вопросахъ права. Книжка есть сборникъ статей, помѣщенныхъ первоначально въ различныхъ повременныхъ изданіяхъ. Отъ нея, очевидно, нельзя ждать цѣльности и единства содержанія, что не препятствуетъ, впрочемъ, единству тона, въ которомъ написаны всѣ статьи, и единству основныхъ воззрѣній автора.

Г. Гольцевъ много читаетъ по различнымъ отраслямъ вѣдѣнія. На читаемомъ онъ останавливается, обсуждаетъ болѣе замѣчательныя взгляды и мысли, записываетъ краткій ходъ разсужденій авторовъ, и въ результатѣ у него составляются небольшія статейки по различнымъ вопросамъ. Сборникъ такихъ статей мы и получаемъ въ настоящей книжкѣ. Въ ней мы имѣемъ дѣло не столько съ взглядами и мыслями автора сборника, сколько съ мнѣніями и взглядами авторовъ тѣхъ сочиненій, которыя читалъ г. Гольцевъ и на которыхъ его вниманіе почему-либо остановилось. Авторъ сборника обыкновенно является предъ нами, какъ излагатель различныхъ чужихъ теорій и воззрѣній и только отчасти, какъ критикъ этихъ теорій и воззрѣній. Такимъ образомъ, книжкѣ поставлена цѣль ознакомить читающую публику не съ думами и мыслями ея автора, а главнымъ образомъ съ думами и мыслями писавшихъ по вопросамъ воспитанія, нравственности и права.

Понятно, что отъ небольшой, сравнительно, книжки мы не въ правѣ ждать широкихъ картинъ, такого изложенія вопросовъ, которое исчерпывало бы научное современное состояніе данной области—воспитанія, нравственности или права. Умѣстить въ небольшую книжку три такія обширныя области рѣшительно невозможно, поневолѣ изложеніе является отрыв-



вочнымъ, берутся извѣстныя стороны въ предметѣ, извѣстные вопросы, и проходятся молчаніемъ другіе, не менѣе важные. Къ этому нужно прибавить, что второе изданіе книжки пополнено лишь одной статьей, а между тѣмъ со времени перваго изданія сочиненія жизнь успѣла выдвинуть новые вопросы, поставить на очередь новыя задачи или придать особенное значеніе нѣкоторымъ прежнимъ. Новыя задачи и новыя работы ничѣмъ не отразились въ книжкѣ.

Въ книжкѣ содержатся слѣдующія статьи: 1) Взгляды Руссо и энциклопедистовъ на воспитаніе; 2) Новыя попытки по рѣшенному вопросу (женскому); 3) Современное состояніе педагогіи; 4) Пироговъ, какъ педагогъ; 5) Памяти К. Д. Ушинскаго; 6) Задача и метода современной этики; 7) Нравственность и право. Всѣ статьи по объему небольшія. Несмотря на ихъ разнородность, въ нихъ есть единство взглядовъ и руководящихъ идей. Убѣжденія же автора сборника гуманны и прогрессивны, авторъ стоитъ за тѣсную связь педагогическихъ вопросовъ съ вопросами нравственности и права, а въ дѣлѣ воспитанія постоянно указываетъ на необходимость пользоваться совѣтами естествоиспытателя и врача. Все это какъ нельзя болѣе справедливо. Обширная начитанность автора, его свѣтлыя убѣжденія, внимательное и симпатическое отношеніе къ разнообразнымъ дѣятелямъ на поприщѣ умственного труда, вполне литературное и легкое изложеніе всѣхъ трактуемыхъ вопросовъ дѣлають книжку г. Гольцева весьма полезной большинству читателей. Она ознакомитъ ихъ со многимъ, освѣтивъ это многое надлежащимъ образомъ.

(Р. III. 1897 г., № 4.)

**11) Григорьевъ, В. В. Историческій очеркъ русской школы.** М. 1900 г. 8°. Ц. 2 р. XII+587.

Извѣстный педагогъ, по специальности естествоиспытатель, авторъ нѣсколькихъ распространенныхъ руководствъ по зоологіи и ботаникѣ, В. В. Григорьевъ, незадолго до своей смерти (онъ скончался въ началѣ 1901 г.), издалъ интересную книгу, посвященную исторіи русской школы. Авторъ, несомнѣнно, положилъ много труда и эрудиціи на составленіе этой книги. По своимъ задачамъ, по своей основной цѣли, условіямъ своего происхожденія книга должна была бы представлять работу чисто компилятивную; но авторъ сумѣлъ въ нѣкто-



рых частяхъ привлечь къ дѣлу первоисточники и придать такимъ образомъ своему изложенію самостоятельность и тѣмъ самымъ большой интересъ.

Покойный Григорьевъ преподавалъ педагогику въ учительскихъ семинаріяхъ и въ Московскомъ учительскомъ институтѣ; онъ замѣтилъ, что слушатели его съ живымъ вниманіемъ относятся къ сообщаемымъ имъ свѣдѣніямъ по исторіи русской школы; онъ поэтому занялся развитіемъ и отдѣлкой этой части своего курса, которая мало-по-малу и обратилась въ цѣлую книгу, изданную теперь въ свѣтъ. Согласно своему происхожденію «Историческій очеркъ русской школы» предназначенъ авторомъ прежде всего для воспитанниковъ педагогическихъ заведеній и для учителей. Но, конечно, книга Григорьева должна найти себѣ болѣе широкій кругъ читателей. Авторъ, какъ уже сказано, опирается на очень обширную литературу, хотя у него можно отмѣтить нѣкоторые немало-важные пропуски въ этомъ отношеніи. Такъ, онъ пользуется знаменитымъ сочиненіемъ Забѣлина «Домашній бытъ русскихъ царицъ», но не приводитъ въ списокъ источниковъ статьи того же автора (въ двухъ томахъ «Исслѣдованій»); изъ многихъ исторій университетовъ онъ беретъ только книгу Шевырева; ссылается на «Исторію Россійской Академіи» Сухомлинова, но не пользуется важными «Исслѣдованіями и статьями» того же автора; онъ привлекаетъ не всѣ монографіи гр. Д. А. Толстого и пр.

Для исторіи школы въ царствованіе Александра II авторъ взялъ за основу сборники постановленій и распоряженій по министерству народнаго просвѣщенія, т.-е. основной первоисточникъ, и это и дало ему возможность изложить послѣднюю часть своей книги самостоятельно; но то же самое онъ могъ и долженъ былъ сдѣлать, но почему то не сдѣлалъ относительно времени Александра I и Николая I.

Не вдаваясь въ разборъ отдѣльных главъ книги Григорьева, сдѣлаемъ одно общее замѣчаніе о главномъ недостаткѣ этой книги. Авторъ придаетъ своему изложенію чрезмѣрно панегирической характеръ, и эта особенность возрастаетъ по мѣрѣ приближенія къ современности. Если авторъ, имѣя въ виду свои педагогическія задачи, не хотѣлъ допустить критики въ оцѣнкѣ дѣйствующихъ положеній и уставовъ, хотя и противъ



этого педагогическаго приѣма нельзя не спорить,—ему надо было ограничиться фактическимъ изложеніемъ, ни въ какомъ случаѣ, не вдаваясь въ оцѣнку, такъ какъ если нѣтъ критики, то не должно быть и похвалы; но вмѣсто того г. Григорьевъ именно и придавъ своему изложенію исключительно хвалебный тонъ. Это прежде всего приводитъ къ противорѣчіямъ: если все такъ было хорошо въ одномъ періодѣ, то зачѣмъ же въ слѣдующемъ періодѣ потребовались такія измѣненія, которыя опять оказываются всѣ отличными и цѣлесообразными? Вотъ, напр., общіе отзывы о школахъ середины прошлаго вѣка: «съ царствованія императора Николая I, введеніемъ устава 1828 г., были устранены недостатки прежнихъ училищъ, и они получили правильную, соотвѣтствующую русской жизни организацію» (стр. 385).

«...Возникшія въ теченіе этого періода многочисленныя учебныя заведенія, удовлетворяя всѣмъ разнообразнымъ потребностямъ знаній и жизни, распространялись повсемѣстно» (стр. 387). Чего же лучше? Но вотъ настало новое царствованіе, приступлено было къ школьной реформѣ, и нашъ авторъ признаетъ ее прекрасною и необходимою, начинаетъ указывать недостатки Николаевской школы. На стр. 387 Николаевская школа признается удовлетворяющею всѣмъ потребностямъ знанія и жизни, а на стр. 389 указывается уже, что она въ учебномъ отношеніи не удовлетворяла потребностямъ, времени, не стояла на уровнѣ современной педагогій. То же самое и въ рассказѣ о послѣдовательныхъ измѣненіяхъ въ школахъ при Александрѣ II. Уставъ гимназій 1864 г. былъ отличный; уставъ 1871 г. исправилъ его недостатки и былъ еще лучше. И читатели книги Григорьева находятъ у него восхваленія Толстовскому классицизму, современной нашей школѣ, и это какъ разъ въ то время, когда официально признаны существенные недостатки нашего школьнаго строя, когда предпринимается его коренная реформа, когда Толстовскій классицизмъ окончательно осужденъ. На ряду съ хвалебнымъ тономъ Григорьева въ его книгѣ непріятно дѣйствуютъ постоянные восторги передъ самобытностью русской школы, передъ ея особымъ духомъ, передъ присущимъ ей русскимъ народнымъ характеромъ и направлениемъ и пр. Эти неумѣренныя и противорѣчивыя похвалы, эти искусственные восторги составляютъ главный недостатокъ



книги Григорьева, объясняемый его ложными взглядами на условия преподавания в школах: автор, очевидно, считал себя обязанным славословить и не замечал, сколько фальши и противоречий вносит он в свое преподавание, насколько его приемы противны требованиям педагогики.

Но и при указанном, весьма существенном, недостатке «Исторический очерк русской школы» является полезным приобретением нашей небогатой литературы по истории народного просвещения. (В. В. 1901 г., № 5.)

**12) Демков, М. История русской педагогики. Часть II. Новая русская педагогика (XVIII век).** Издание автора. Спб. 1897. Стр. IV+691. Цена 4 рубля.

Второй том почтенного труда г. Демкова имеет такой же характер, как и первый том. Автор старательно собирает все исторические данные, могущие служить для освещения занимающего его вопроса: его одинаково интересуют и действительно состояние учебного дела в каждую эпоху, и движение воспитательных и образовательных идей. Поэтому в его книге мы находим и историю школы, и характеристики деятелей просвещения, и изложение образовательных проектов и практических мероприятий, касающихся народного образования. Книга представляет как бы свод сведений, в котором есть ответы на все вопросы, связанные с историей просвещения на Руси. Этим объясняется и значительность внешнего объема труда г. Демкова.

По содержанию вторая часть «Истории русской педагогики», охватывая весь XVIII век, делится главным образом на два отдела. Первый посвящен эпохе Петра Великого, второй — эпохе императрицы Екатерины II. В первом, кроме характеристики самого Петра и его просветительной деятельности, находим характеристики св. Димитрия Ростовского, Феофана Прокоповича, В. Н. Татищева и И. Т. Посошкова с их взглядами и деятельностью, также общий очерк школьного дела при Петре (главы I—X). Переходные ко второму отделу книги пять глав (XI—XV) дают картину просвещения и нравов в Елизаветинское время, останавливаясь всего больше на Ломоносове. Остальная часть книги (главы XVI—XXI) посвящена веку императрицы Екатерины II. Очень подробно останавливается автор на деятельности самой импе-



ратрицы, литературной и практической, по воспитанію ея сына и внучатъ и въ сферѣ воспитанія и образованія вообще. Подробно говоритъ онъ и о дѣятеляхъ-сотрудникахъ императрицы: И. И. Бецкомъ, митрополитъ Платонъ, Ѳ. И. Янковичъ-де-Миріево; описываетъ далѣе состояніе учебныхъ заведеній въ царствованіе Екатерины и характеризуетъ замѣтнѣйшихъ педагоговъ: Шадена, Шварца, Прокоповича-Антонскаго. Не обойдена молчаніемъ педагогическая литература той эпохи, а въ заключеніе данъ общій обзоръ эпохи въ отношеніи нравовъ и просвѣщенія.

Составлена книга съ полнымъ знаніемъ дѣла, серьезностью и съ теплымъ отношеніемъ къ русскому прошлому. Пособія, указываемыя авторомъ въ концѣ каждой главы, подобраны хорошо; ошибокъ въ изложеніи мы не замѣтили.

(Ж. М. Н. П. 1897 г., № 11.)

**13) Демковъ, М. Русская педагогика въ главнѣйшихъ ея представителяхъ.** Опытъ педагогической хрестоматіи. Москва, 1898. Стр. 480. Ц. 2 р. 50 к.

Г. Демковъ—авторъ весьма большого, еще неоконченнаго, произведенія «Исторія русской педагогіи». Вышедшіе два тома этого сочиненія обнимаютъ время съ X по XVI в. Авторъ понялъ свою задачу очень широко, а потому ему предстоитъ еще довольно работы, чтобы довести свое предпріятіе до конца. Новое произведеніе г. Демкова имѣетъ сходство по своимъ задачамъ съ его первымъ большимъ трудомъ, такъ какъ въ «Опытѣ педагогической хрестоматіи» содержится также исторія русской педагогіи, только для этой исторіи поставлены болѣе тѣсные предѣлы. Авторъ въ своей хрестоматіи начинаетъ съ отрывковъ изъ древнихъ произведеній—поученія Владиміра Мономаха, древне-русской Пчелы, даетъ выдержки изъ Домостроя, уставовъ луцкой школы, сочиненій Симеона Полоцкаго, потомъ знакомитъ съ главнѣйшими представителями XVIII в. (Бецкимъ, Екатериной II, Янковичемъ-де Миріево и др.) и, наконецъ, переходитъ къ XIX вѣку, главнымъ педагогическимъ дѣятелямъ котораго и отведена большая часть книги. Обыкновенно авторъ приводитъ краткія свѣдѣнія о писателѣ, изъ произведеній котораго дѣлается выдержка, а потомъ слѣдуютъ и самые отрывки. Порядокъ изложенія—строго хронологическій, никакой классификаціи авторовъ ни по значенію ихъ



для педагогической науки, ни по характеру обсуждаемых вопросов не допущено; равно нѣтъ и критики взглядовъ авторовъ. Такимъ образомъ педагогическая хрестоматія г. Демкова есть не что иное, какъ та же исторія русской педагогіи, по только изложенная въ самомъ простомъ видѣ: въ чисто хронологическомъ порядкѣ отъ древнѣйшихъ временъ до настоящаго времени, безъ всякой критической оцѣнки, безъ прагматической связи въ развитіи педагогическихъ идей. Каждый авторъ въ натурѣ, такъ сказать, является предъ читателемъ и въ приведенныхъ отрывкахъ говоритъ самъ, своимъ голосомъ, безъ всякихъ измѣненій. А читатель читай и суди, ему ничего не подсказывается составителемъ хрестоматіи.

Трудъ г. Демкова достоинъ вниманія всякаго, имѣющаго какое-либо отношеніе къ педагогіи. Этотъ трудъ, равно какъ и Исторія русской педагогіи, открываетъ намъ, что у насъ есть своя педагогія, длинный рядъ дѣятелей въ области воспитанія, есть свои педагогическія идеи. Вѣроятно, многимъ и до сихъ поръ кажется, что у насъ не было и нѣтъ своей, русской, педагогіи, что у насъ хотя и есть педагогическіе журналы и педагогическія книги, но что все это больше отзвукъ иностраннаго, чѣмъ свое созданіе, что собственно настоящая педагогія существуетъ лишь у нѣмцевъ, французовъ, англичанъ, а у насъ одни педагогическія заимствованія. Г. Демковъ разрушаетъ это распространенное мнѣніе, онъ пишетъ исторію русской педагогіи, начиная ее съ X вѣка, онъ въ своей хрестоматіи приводитъ отрывки изъ произведеній такихъ авторовъ, которые многимъ неизвѣстны и по имени. «Опытъ педагогической хрестоматіи» г. Демкова, несомнѣнно, сдѣлается весьма важнымъ подспорьемъ и указателемъ для всѣхъ тѣхъ лицъ, которыя желали бы серьезно ознакомиться съ постепеннымъ ростомъ и складомъ русскихъ педагогическихъ идей, потому что въ этой книгѣ названы главнѣйшіе русскіе дѣятели—педагоги, и изъ ихъ сочиненій приведены отрывки. Учительскимъ семинаріямъ и институтамъ, воспитанникамъ и воспитанницамъ педагогическихъ классовъ и курсовъ необходимо будетъ близко и обстоятельно ознакомиться съ новымъ трудомъ г. Демкова, чтобы съ надлежащею сознательностью работать въ избранной спеціальности. Въ виду предстоящаго этому труду широкаго распространенія



и новыхъ изданій, мы позволимъ себѣ высказать нѣсколько соображеній о тѣхъ требованіяхъ, которыя можно и слѣдуетъ предъявлять къ работамъ этого рода, на тѣхъ задачахъ, которыя должны ставить себѣ авторы подобныхъ произведеній.

Въ такой педагогической хрестоматіи, которая представляетъ въ простѣйшемъ видѣ и исторію педагогін, весьма важна, конечно, полнота, отсутствіе пропусковъ, наличность всѣхъ главнѣйшихъ представителей. Въ этомъ отношеніи самъ авторъ въ предисловіи замѣчаетъ, что въ хрестоматію «не вошелъ рядъ новыхъ русскихъ педагогическихъ писателей, достойныхъ вниманія», по недостатку мѣста. Слѣдовательно, объ указанномъ выше требованіи говорить нечего, самъ авторъ имѣетъ его въ виду, обратилъ на него вниманіе и, при послѣдующихъ изданіяхъ, восполнить пропуски.

Относительно тѣхъ авторовъ, которые вошли въ хрестоматію, желательно имѣть болѣе подробные и связные очерки ихъ педагогическихъ воззрѣній. Изъ авторовъ приводятся только отрывки, понятно, не могущіе обрисовать автора въ цѣломъ. А иные авторы касались въ своихъ работахъ очень многихъ педагогическихъ вопросовъ, о которыхъ въ приводимыхъ выдержкахъ совсѣмъ и не упоминается. Иные авторы-педагоги выработали стройное педагогическое міровоззрѣніе, придающее извѣстное освѣщеніе, извѣстную окраску сужденіямъ по тѣмъ отдѣльнымъ вопросамъ, по которымъ приводятся выдержки. Попытки давать характеристики общихъ воззрѣній авторовъ у г. Демкова есть, но онѣ очень коротки, именно болѣе попытки на характеристики, чѣмъ самыя характеристики. Указываемое требованіе является особенно важнымъ еще и потому, что въ хрестоматіи приводятся, на ряду съ авторами, много занимавшимися основными и разнообразными педагогическими вопросами, и такіе, которые занимались преимущественно какимъ-либо однимъ частнымъ вопросомъ и которые такимъ образомъ входятъ въ область педагогін очень мало. Такъ авторъ даетъ выдержки изъ сочиненій Страхова и Струве. Но для читателя остается неизвѣстнымъ, занимались ли эти лица, кромѣ тѣхъ вопросовъ, о которыхъ помѣщены выдержки, вообще педагогическими вопросами? Если нѣтъ, если въ своихъ трудахъ они интересовались только этими частными вопросами, то едва ли удобно ставить ихъ въ одинъ рядъ съ такими



педагогами, для которыхъ самые разнообразныя педагогическіе вопросы были вопросами жизни.

Вообще, при совпаденіи хронологическаго порядка, можетъ быть, была бы очень полезна какая-либо классификація авторовъ, если не по ихъ значенію, что сдѣлать, конечно, очень трудно, то по характеру тѣхъ вопросовъ, которыми они занимались. Есть общіе, коренныя педагогическіе вопросы, есть частныя и спеціальныя; есть вопросы о семейномъ воспитаніи, есть о школьномъ и т. д. Ставить авторовъ, писавшихъ по самымъ различнымъ вопросамъ, сподрядъ, единственно по порядку времени, не всегда удобно, вслѣдствіе этого работа получаетъ какой-то слишкомъ уже безстрастный и даже нѣсколько механическій характеръ.

Затѣмъ есть еще одна весьма важная задача для педагогической хрестоматіи — это характерность тѣхъ отрывковъ, которые приводятся. Нужно, чтобы въ этихъ маленькихъ отрывкахъ сказался весь писатель, обнаружился тотъ вкладъ, который онъ сдѣлалъ для избранной спеціальности. Дѣло трудное для составителя, особенно при необходимости ограничиваться небольшими размѣрами отрывковъ. Въ общемъ г. Демковъ справился съ этою трудностью очень удачно, но все же есть нѣкоторые недочеты. Укажемъ два примѣра. Авторъ приводитъ выдержки изъ сочиненія покойнаго Модзалевскаго относительно взглядовъ на задачи и значеніе исторіи педагогики. Самъ г. Демковъ замѣчаетъ, что трудъ Модзалевскаго, изъ котораго приводится выдержка, есть трудъ компилятивный, а въ приведенной выдержкѣ содержатся, съ одной стороны, совершенно азбучныя положенія о значеніи исторіи педагогики, а съ другой — идея не Модзалевскаго, а того нѣмца, которымъ руководствовался Модзалевскій, что «историческое развитіе человѣчества представляетъ постепенный переходъ отъ безсознательнаго состоянія къ сознательному», идея, не Богъ знаетъ, какая блистательная и соблазнительная. Къ чему же было это приводить?

Другой примѣръ — выдержки изъ сочиненій тоже покойнаго д-ра Покровскаго о здоровой душѣ въ здоровомъ тѣлѣ и о значеніи дѣтскихъ игръ. То, что сказано въ этихъ отрывкахъ, столько разъ писалось и повторялось, все это такъ элементарно и настолько вошло въ общее сознаніе, что предпо-



женіе, что именно такіа-то мысли и составляютъ самую сущность педагогическихъ идей Покровскаго, что эти-то мысли онъ и внесъ въ сокровищницу русскихъ педагогическихъ идей,—такое предположеніе горестно для цитируемаго автора. Приведенныя мысли не составляютъ достоянія Покровскаго, это—мысли, ранѣе его высказанныя много разъ.

Приведенные два примѣра слегка обрисовываютъ тѣ трудности, которыя предстоитъ одолѣть составителю педагогической исторической хрестоматіи: прежде чѣмъ помѣщать отрывки, необходимо критически обсудить ихъ и сопоставить съ другими подобными, чтобы выяснитъ себѣ цѣнность мыслей, въ нихъ изложенныхъ: есть ли эти мысли новыя вообще въ европейской педагогіи или только въ русской, и насколько онѣ новы. Такимъ образомъ простое помѣщеніе или не помѣщеніе въ хрестоматіи извѣстнаго отрывка предполагаетъ большой предварительный трудъ—сопоставленія и критической оцѣнки. Какъ ни великъ этотъ трудъ, но онъ необходимъ.

(Обр. 1899 г., № 2.)

#### **14) Джемсъ, Уильямъ. Психологія въ бесѣдахъ съ учителями.**

Перев. съ англ. пр.-доц. В. Ивановскаго. Москва. 1902 г.

Труды профессора философіи въ Горвардскомъ университетѣ У. Джемса небезызвѣстны и русской читающей публикѣ. Последняя его работа—рядъ популярныхъ публичныхъ лекцій по психологіи, прочтенныхъ кэмбриджскимъ учителямъ. «Бесѣды» эти нельзя назвать учебникомъ психологіи. По мнѣнію переводчика лекцій У. Джемса,—это рядъ чрезвычайно интересно написанныхъ небольшихъ этюдовъ по философіи психологіи; въ нихъ освѣщены лишь нѣсколько вопросовъ этой науки—однако такихъ, которые болѣе всего въ состояніи заставить работать мысль читателя и представить ему въ правильномъ освѣщеніи и то, что прямо въ книгѣ не затронуто. Это элементарная книга для чтенія по психологіи, не замѣняющая учебника, а служащая къ нему введеніемъ.

Въ первой же вступительной лекціи авторъ предупреждаетъ слушателей, а мы считаемъ необходимымъ предупредить читателей, чтобы они не надѣялись получить отъ психологіи то, чего она не можетъ дать. Глубоко ошибается тотъ, кто думаетъ, что психологія въ качествѣ науки о законахъ духа, есть нѣчто такое, изъ чего можно вывести опредѣленные про-



граммы, схемы и методы преподаванія для непосредственнаго примѣненія въ школьной практикѣ. Психологія есть наука, обученіе—искусство, а науки никогда не порождаютъ прямо изъ себя искусствъ.

Для приложенія науки нуженъ посредствующій членъ, творческій, свободно изобрѣтающій духъ. Даже въ тѣхъ случаяхъ, продолжаетъ Джемсъ, когда въ педагогику вносить что-нибудь новое психологъ (напр. Гербартъ), педагогика и психологія идутъ у него параллельно другъ другу: первая никоимъ образомъ не вытекаетъ изъ второй. Онѣ соотвѣтствуютъ, но не подчинены одна другой. Каждый способъ обученія долженъ согласоваться съ психологіей, но отнюдь не необходимо, чтобы былъ только одинъ такой согласный съ психологіей способъ: психологическимъ законамъ могутъ одинаково хорошо соотвѣтствовать много различныхъ способовъ. Сдѣлавъ подобное необходимое предупрежденіе, авторъ непосредственно переходитъ къ основному вопросу своихъ бесѣдъ, къ такъ называемому имъ «потокъ» или «полю» сознанія. Къ сожалѣнію, мы не можемъ вполне согласиться съ утвержденіями психолога, и объясненія его не совсѣмъ могутъ удовлетворить читателя. Онъ говоритъ, что существуетъ *непосредственный* и въ то же время общій фактъ, который должна изучать наука о духѣ—психологія. Это тотъ фактъ, что каждый изъ насъ въ бодрственномъ состояніи (а часто и во снѣ) постоянно переживаетъ то или другое состояніе сознанія. Въ насъ есть нѣкоторый потокъ, нѣкоторая послѣдовательность «состояній» («волнъ» «полей») познанія, чувства, желанія, сужденія и т. д., постоянно проходящихъ и возвращающихся и образующихъ нашу внутреннюю жизнь. Существованіе этого потока есть первичный фактъ; природа же и происхожденіе его составляетъ существенную проблему нашей науки (стр. 11). Такъ обозначивъ задачу психологіи, авторъ на той же страницѣ сообщаетъ, что надо откровенно сознаться, мы не знаемъ (сколько-нибудь основательно) ни того, откуда приходятъ послѣдовательно нами переживаемыя поля сознанія, ни того, почему они имѣютъ именно такой, а не другой внутренній составъ. Конечно, они сопровождаютъ различныя состоянія нашей нервной системы, а ихъ специфическія формы опредѣляются нашимъ прежнимъ опытомъ и воспитаніемъ. Но если мы спросимъ, какимъ



именно образом нервная система обуславливает ихъ, то у насъ не окажется даже и самого отдаленнаго намека на отвѣтъ. Точно также и о томъ, какъ вліяетъ на нервную систему воспитаніе, мы можемъ говорить только самымъ отвлеченнымъ, общимъ и предположительнымъ образомъ. Съ другой стороны, если бы мы сказали, что они обуславливаются духовнымъ существомъ, называемымъ «душою» и вліяющимъ на состоянія нервной системы черезъ посредство особыхъ формъ духовной энергіи, то такой отвѣтъ былъ бы, несомнѣнно, въ достаточной степени общеизвѣстнымъ (!?). Однако въ немъ было бы мало «объясненія» въ настоящемъ смыслѣ этого слова. Мы не имѣемъ отвѣта на проблемы «объяснительной психологіи»... Если автору понадобились разсужденія о «потокахъ» и «поляхъ» сознанія, необъясняемыхъ психологіей, но природа и происхожденіе которыхъ «составляетъ существенную проблему науки», если они нужны ему какъ противовѣсъ «расщепленію *духа*» на отдѣльныя составныя или функціональныя единицы, каждая изъ которыхъ носить особый ярлыкъ, имѣть особое техническое названіе, то это напрасно: въ серьезныхъ и научно обоснованныхъ, хотя бы и популярныхъ трудахъ по психологіи, давно уже оставлено подобное «расщепленіе духа», какъ выражается Джемсъ,— разсмотрѣніе отдѣльныхъ душевныхъ проявленій допускается только для большого удобства, оно какъ бы расчленяетъ психическую дѣятельность, но понятіе объ единствѣ душевной жизни не исчезаетъ въ общемъ научномъ разрѣшеніи вопросовъ психики.

Краткое изложеніе психологіи въ бесѣдахъ съ учителями знакомитъ далѣе читателей съ вопросами, непосредственно связанными съ педагогіей. Ребенокъ—организмъ, проявляющій себя поступками; отсюда цѣль педагога—«организация силъ челоуѣка и тѣхъ тенденцій его поведенія, которыя должны приспособить его къ окружающему общественному и физическому міру». Въ воспитаніи ребенка важно оцѣнить принципъ *реакціи*, такъ какъ нѣтъ воспріятія безъ реакціи и нѣтъ впечатлѣнія безъ соотвѣтствующаго ему выраженія. Ощущенія запечатлѣваются въ памяти, благодаря своимъ двигательнымъ сопровожденіямъ: тотъ или другой двигательный результатъ впечатлѣнія долженъ быть воспринятъ духомъ въ формѣ ощу-



щенія движенія и долженъ связаться съ этимъ впечатлѣніемъ (стр. 27). Такимъ образомъ, человѣкъ есть организмъ, реагирующий на ви́шнія раздраженія; опредѣленіе или выборъ этихъ реакцій дѣлается мыслительной дѣятельностью человѣка, и задача воспитанія—увеличить число этихъ реакцій и усовершенствовать ихъ. Коротко говоря, наше воспитаніе почти что сводится къ накопленію возможностей реакцій—возможностей, приобретаемыхъ дома, въ школѣ и въ повседневныхъ занятіяхъ. Задача учителя состоитъ въ томъ, чтобы контролировать этотъ процессъ накопленія реакцій. При этомъ не надо забывать, что всякая приобретенная реакція, представляетъ собою, какъ общее правило, либо усложненіе, либо замѣну той *врожденной реакціи*, которую съ самаго начала жизни организма имѣлъ тенденцію вызывать въ немъ тотъ же самый объектъ.

Искусство же учителя состоитъ въ томъ, чтобы произвести эту замѣну или усложненіе, и успѣхъ его дѣла непременно предполагаетъ съ его стороны проникнутое симпатією знакомство съ природными рефлексорными способностями человѣка (стр. 31). Въ послѣдующихъ главахъ Джемсъ разсматриваетъ вопросы о врожденныхъ реакціяхъ, законахъ привычки, ассоціаціи идей и образованія ихъ, апперцепцій, вниманія и памяти. Особенно важна въ педагогическомъ дѣлѣ установка правильной точки зрѣнія на вопросъ о памяти. Авторъ нашъ справедливо утверждаетъ, что ходячая мысль, будто *память* (ошибочно понимаемая въ смыслѣ нѣкоторой элементарной душевной способности) можетъ улучшаться отъ упражненія, составляетъ большое заблужденіе. «Улучшать общую или элементарную способность памяти—нельзя: можно развить только памятливость по отношенію къ отдѣльнымъ, сціальнымъ системамъ ассоціированныхъ другъ съ другомъ вещей». Къ этому же вопросу относится одно утвержденіе, важное для педагогії и учителей: психологическія изысканія установили, что процессъ забвенія гораздо болѣе быстръ вначалѣ сравнительно съ дальнѣйшимъ временемъ. По изслѣдованіямъ проф. Эббингхауза цѣлая половина заученнаго забывалась въ теченіе перваго получаса; двѣ трети черезъ восемь часовъ и всего лишь четыре пятыхъ—по прошествіи мѣсяца.

Три послѣднія главы работы г. Джемса представляютъ



наибольшій интересъ для людей, слѣдящихъ за воспитаніемъ и занимающихся образованіемъ дѣтей. Въ бесѣдѣ объ образованіи дѣтей авторъ особенное вниманіе удѣляетъ общему и основному психологическому принципу *последовательнаго пробужденія нашихъ способностей*. Связанный съ вопросами о преходимости инстинктовъ и такъ называемымъ интересомъ, этотъ принципъ несомнѣнно объясняетъ то, что много молодыхъ людей на всю жизнь остаются безъ надлежащаго запаса понятій изъ той или другой области только потому, что соотвѣтствующій этимъ понятіямъ опытъ не былъ для нихъ доступенъ въ моментъ наибольшаго развитія у нихъ интереса къ нимъ; обратно,—у многихъ не бываетъ интереса къ извѣстнымъ предметамъ исключительно по той причинѣ, что имъ навязывали ихъ настолько преждевременно, что возбудили въ нихъ отвращеніе (стр. 124). Этотъ крайне важный принципъ, какъ извѣстно, постоянно и систематически нарушается не только педагогами, но и педагогической регламентаціей изучаемыхъ предметовъ и школьными программами. Въ главѣ объ апперцепціи г. Джемсъ ставитъ нѣсколько сомнительныхъ положеній и дѣлаетъ рискованные выводы.

Дѣло вотъ въ чемъ. Въ духовныхъ процессахъ мы постоянно стремимся выдержать общій законъ экономіи,—воспринимая что-бы то ни было новое, мы истинктивно стремимся возможно меньше разстраивать уже существующій у насъ порядокъ идей. Въ болѣе зрѣломъ возрастѣ это стремленіе къ экономіи—къ тому, чтобы не мѣнять стараго, приводитъ къ слѣпой привязанности къ старинѣ—къ такъ называему *old foguism*’у. Всякая новая мысль, всякій новый фактъ, которые могутъ потребовать большихъ измѣненій въ прежней системѣ воззрѣній, всегда игнорируются или изгоняются изъ сознанія, если оказывается невозможнымъ софистически истолковать ихъ такимъ образомъ, чтобы они гармонически приладились къ этой системѣ (стр. 134). Высказанныя выше утвержденія не вызываютъ еще сомнѣній, но далѣе нашъ авторъ съ нѣкоторой осторожностью говоритъ: «И эта неспособность къ воспріятію новаго образуется въ болѣе молодомъ возрастѣ, чѣмъ мы думаемъ. Я почти боюсь выразить мою увѣренность въ томъ, что у большинства людей она начинается въ возрастѣ около двадцати пяти лѣтъ.» Далѣе слѣдуетъ развитіе



и дополненіе этого положенія. Правда, взрослый человѣкъ и въ теченіе всего зрѣлаго возраста пріобрѣтаетъ большое количество детальныѣхъ свѣдѣній и большія познанія въ области отдѣльныхъ конкретныѣхъ случаевъ изъ его профессиональной или дѣловой жизни. Въ этомъ отношеніи его понятія развиваются въ теченіи очень долгаго періода времени, такъ какъ его знанія становятся все обширнѣе и подробнѣе. Но болѣе широкія понятія, болѣе крупные классы вещей и болѣе обширные разряды отношеній между ними все это складывается въ сравнительно молодые годы. Мало есть людей, которые ознакомились бы съ началами ранѣе неизвѣстной имъ науки послѣ двадцати пяти-лѣтняго возраста (стр. 139). Далѣе слѣдуетъ такое грустное заключеніе автора: «у всѣхъ насъ бываетъ въ молодости чувство безпредѣльности открывающихся передъ нами возможностей—чувство, заставляющее нѣкоторыхъ изъ насъ составлять списки тѣхъ книгъ, которыя мы намѣрены прочитать впослѣдствіи и внушающее большинству изъ насъ мысль, что мы легко будемъ въ состояніи познакомиться со всѣми такими вещами, которыми мы теперь пренебрегаемъ; мы увѣрены въ томъ что мы изучимъ впослѣдствіи, въ часы досуга отъ нашей профессиональной дѣятельности. Эти благія намѣренія едва-ли когда-либо исполняются, и обычно люди остаются на всю жизнь съ тѣми познаніями, какія они успѣли пріобрѣсти ранѣе тридцати лѣтъ». Намъ думается, что утвержденіе г. Джемса спорно и болѣе смѣло, чѣмъ основательно, болѣе рѣшительно и обобщеніе болѣе широко, чѣмъ на то даетъ ему право дѣйствительная психическая способность человѣка къ развитію и духовному прогрессу. Во-первыхъ, и прежде всего, и въ самой значительной степени, тотъ фактъ, что люди идутъ въ огромномъ большинствѣ случаевъ по той дорогѣ умственнаго развитія и всякаго даже практическаго труда, какія опредѣлились къ 25, рѣже къ 30 годамъ, далеко нельзя объяснить *неспособностью* къ воспріятію новаго»,—эта «неспособность» играетъ второстепенную роль и главнымъ образомъ въ позднѣйшій возрастъ перехода къ старости и начала ея, т.-е. въ возрастъ за 50 лѣтъ. Существенное значеніе для отсутствія рѣзкихъ переломовъ въ возрѣніяхъ, занятіяхъ и интересахъ зависитъ отъ условій жизни; наиболѣе важную роль



въ томъ, что послѣ 25—30 лѣтъ мы возвращаемся въ одной, такъ сказать, «плоскости понятій», играетъ то, что рутина жизни, когда человѣкъ вступаетъ въ борьбу за существованіе, вѣрнѣе *сложность* жизни—рѣдко позволяетъ ему отдаться «безпредѣльности открывающихся передъ нимъ возможностей». Способность его «къ воспріятію новаго» далеко не атрофируется, но психическія силы расходуются и направляются въ сторону «наименьшаго сопротивленія» въ жизненной борьбѣ, а экономика душевныхъ силъ невольно наталкиваетъ на *продолженіе* того пути, къ которому человѣкъ подготовился въ юности, какъ пути съ этимъ наименьшимъ сопротивленіемъ. И человѣкъ въ большинствѣ случаевъ разрабатываетъ и дополняетъ тотъ матеріалъ, который приобрѣлъ до 25—30 лѣтъ, остается въ области прежнихъ интересовъ, прежняго труда, до тѣхъ поръ, пока или не измѣнятся условія жизни, или самъ человѣкъ не измѣнитъ ихъ, или не будетъ онъ выброшенъ за бортъ той колеи жизни, *осложненія* которой, а не *потеря* способности къ воспріятію новаго, къ движенію по новому пути, удерживали его въ сферѣ прежде приобретенныхъ понятій, интересовъ, отношеній и навыковъ. Можно безбоязненно выразить увѣренность, въ противоположность г. Джемсу (стр. 134, см. выше), что у большинства людей—неспособность къ воспріятію новаго образуется въ гораздо болѣе позднемъ возрастѣ, чѣмъ 25 и даже 30 лѣтъ.

Заключительная бесѣда психолога касается вопроса о волѣ, поставленнаго въ связь съ вопросами о движеніи и произвольномъ вниманіи. Глава эта не возбуждаетъ возраженій; она дополняетъ и заключаетъ всѣ предыдущія лекціи по психологіи, вполне удачно завершаетъ предыдущій трудъ г. Джемса, трудъ, въ которомъ и русскіе читатели, особенно учителя и среднихъ и низшихъ школъ, найдутъ для себя не мало цѣнныхъ указаній и полезныхъ соображеній, изложенныхъ ясно, удобопонятно и живо.

(П. С. 1902 г. № 11.)

**15) Диттесъ, Фр. Исторія воспитанія и обученія**, для учителей и воспитателей. Перев. Николича и Модзольскаго. Ц. 1 р. 50 к. Спб. 1873 г.

Книжка Диттеса представляетъ сокращенный курсъ, учеб-



никъ исторіи педагогики для народныхъ учителей, къ сожалѣнію, не русскихъ, а нѣмецкихъ. Переводчики упустили это изъ виду и не позаботились нисколько приспособить учебникъ къ цѣлямъ и потребностямъ нашихъ учителей; единственное съ ихъ стороны примѣчаніе на стр. 264 ничего не даетъ въ этомъ отношеніи. Отсюда выходятъ курьёзы. Несмотря на краткость учебника, авторъ иногда впадаетъ въ такія подробности, которыя для нѣмца интересны, а для русскаго не имѣютъ ровно никакого интереса. Для примѣра укажемъ на стр. 109-ю съ перечнемъ германскихъ древнихъ монастырей, извѣстныхъ своими просвѣтительными трудами для нѣмецкаго народа: С.-Галленъ, Регенсбургъ, Ордуфъ, Фрицларъ, Рейхенау, Фульда, Лоресъ, на что эти имена русскому учителю? Не лучше ли было бы ихъ выбросить, да къ исторіи Диттеса присоединить дополненія о ходѣ образованія и школьнаго дѣла на Руси? Ужели можно въ самомъ дѣлѣ дать русскимъ учителямъ нѣмецкій учебникъ по исторіи воспитанія и обученія? Это было бы ни съ чѣмъ не сообразно. Итакъ, книжку Диттеса можно допустить не какъ учебникъ или учебное пособіе, а какъ матеріалъ для чтенія на досугѣ, при отсутствіи болѣе солиднаго, краткаго историческаго пособія. Приспособляя свой курсъ къ потребностямъ народныхъ учителей, авторъ старался заимствовать изъ исторіи педагогики лишь существенное, полезное для учителей; но и въ этомъ отношеніи онъ не выдерживаетъ плана. Напримѣръ, въ оглавленіи встрѣчаются *эфіопы*: зачѣмъ они сюда попали? Чѣмъ они извѣстны? Что внесли въ исторію? Раскрываемъ книгу и находимъ объ эфіонахъ 4 строки слѣдующаго содержанія: «славившійся въ древности своею цивилизаціей народъ, населявшій Нудію и (или) Габежъ (эіопляне), былъ, какъ кажется (sic), только вѣтвью народа египетскаго и не оставилъ никакихъ слѣдовъ своей педагогической мысли и дѣятельности» (стр. 44). Вотъ и все. При бѣдности нашей исторической литературы по педагогикѣ, можно допустить въ библіотеки и очеркъ Диттеса, такъ какъ въ немъ все же собраны факты, расположены въ порядкѣ и освѣщены педагогическимъ принципомъ. Изложеніе книги простое; переводъ чистъ и правиленъ.

(Обз. Н.-Учеб. Литер.)



**16) Диттесъ, Фр. Очеркъ практической педагогики.**  
Ц. 1 р. Спб.

Очеркъ педагогики Диттеса представляет учебникъ, написанный совершенно въ нѣмецкомъ духѣ, со множествомъ рубрикъ, дѣлений, подраздѣлений, сухо и педантично. Мы не можемъ его одобрить какъ «учебникъ»,—ни по содержанію, ни по формѣ онъ не соотвѣтствуетъ этому назначенію; но какъ книга для чтенія учителя, «Очеркъ» можетъ имѣть мѣсто въ учительской библіотекѣ. Между прочимъ издатель (г. Паульсонъ) ставитъ въ заслугу и достоинство «Очерку» то, что все психическое воспитаніе изложено въ немъ на основаніи системы Бенеке. Мы несогласны съ этимъ взглядомъ. Система Бенеке отжила свой вѣкъ и стала достояніемъ исторіи; мы склонны думать, это именно точное изслѣдованіе Бенеке и повредило цѣлесообразной обработкѣ «Очерка», какъ учебника, въ который не могутъ входить гипотезы, но лишь общепризнанныя истины. «Очеркъ» состоитъ изъ 7-ми главъ: I-ая посвящена физическому воспитанію, II-ая—обзору духовной (душевной) жизни; III-я—умственному воспитанію, куда авторъ втиснулъ и методику народной школы; IV-я содержитъ изложеніе воспитанія «сердечнаго» (?) и эстетическаго; V-я—нравственное воспитаніе и VI-я—воспитаніе религіозное (то и другое слѣдовало бы разсматривать совмѣстно); наконецъ въ 7-й главѣ разсматривается «воспитаніе какъ цѣлое» (?). Приложенные издателемъ въ концѣ книги «матеріалы» неполны и выборъ ихъ не отличается достоинствомъ, Переводъ книги чистъ и правиленъ. (Обз. Н.-Учеб. Литер.)

**17) Дресслеръ, И. Основанія психологіи и логики по Бенеке.** Руководство для преподаванія и самообученія. Перев. подъ ред. Паульсона. Ц. 1 р. Спб. 1871 г.

Г. Паульсонъ весьма энергично (совокупно съ г. Весселемъ) старается пересадить метафизику Бенеке (которую онъ называетъ почему-то «реальною» системой) на русскую почву, считая означенную теорію своего рода совершенствомъ. Здѣсь не мѣсто входить въ изложеніе, разсмотрѣніе и критическую оцѣнку философскаго ученія и психологической теоріи Бенеке; читатели могутъ найти критику ученія Бенеке въ сочиненіяхъ проф. Троицкаго («Историческій очеркъ психологіи») и Владиславлева («Современныя направленія въ наукѣ о душѣ»);



лѣтъ 20 тому назадъ, теорія Бенеке составляла шагъ впередъ; но теперь она—анахронизмъ. Въ 20 лѣтъ антропология и психология сдѣлали такіе успѣхи, получили такое развитіе (преимущественно по физиологіи), что самъ Бенеке (безвременно и безвѣстно погибшій въ 1854 г.) навѣрное нынѣ отказался бы отъ своей метафизики, которую онъ пытался утвердить на опытѣ (сдѣлать индуктивной), но которая въ сущности вся состоитъ изъ гипотезъ чисто-умозрительнаго (априорнаго) характера. Но если теперь система Бенеке не можетъ служить для изученія, въ смыслѣ *основъ*, науки о воспитаніи, то это вовсе не значитъ, чтобы для педагога было излишне или ненужно изученіе системы, имѣющей во всякомъ случаѣ *историческое* значеніе. Какъ уже выше было замѣчено, прошедшее служить ключомъ къ уразумѣнію настоящаго, правильное пониманіе и оцѣнка отжившихъ историческихъ системъ въ области психологии и педагогики составляетъ одно изъ существенныхъ условий пониманія современнаго положенія педагогики и движенія ея впередъ. Въ этомъ отношеніи обработка Дресслеромъ Бенекіанскаго психологическаго ученія представляетъ многія удобства, такъ какъ она значительно упрощаетъ дѣло; у самого же Бенеке система изложена настолько неясно, что совершенно противныя философскія направленія считали его своимъ адептомъ. Въ этомъ именно смыслѣ мы и можемъ рекомендовать «Основанія» Бенеке-Дресслера для педагогическихъ библіотекъ. О логикѣ Дресслера мы должны сказать, что она даже и съ исторической точки зрѣнія не представляетъ интереса,—это простая «формальная» логика, издавна извѣстная нашимъ семинаріямъ, изложенная съ довольно грубыми погрѣшностями именно противъ правилъ формальной же логики.

(Обз. Н.-Учеб. Литер.)

**18) Ельницкій, К. Русскіе педагоги 2-й половины XIX столѣтія.**  
Изд. Д. Д. Полубояринова.

Книга, какъ сказано на заглавномъ листѣ, предназначена «для учебныхъ заведеній», въ которыхъ преподается педагогика. Она состоитъ изъ 30 біографій; кромѣ свѣдѣній о жизни и дѣятельности педагоговъ, дается очеркъ ихъ идей. Задумано изданіе хорошо и выполнено въ общемъ не дурно. Въ предисловіи авторъ замѣчаетъ: «Многіе изъ выдающихся педагоговъ, имѣвшихъ благотворное вліяніе на наше учебно-



воспитательное дѣло и оставившихъ значительный слѣдъ въ нашей педагогической литературѣ, не вошли въ эту книгу. Свѣдѣнія о нихъ имѣютъ войти въ особый трудъ». Замѣчаніе вполне умѣстное, Выборъ педагоговъ, о которыхъ сообщены свѣдѣнія, возбуждаетъ нѣкоторое недоумѣніе. Рядомъ съ Ушинскимъ, Пироговымъ, Стоюнинымъ, Корфомъ, поставлены Барановъ, Гербачъ и пр., но не упомянуты Осининъ, Сиповскій, Гольденбергъ, Коховскій и мн. другіе.

(II. Сбор. 1905 г., № 1.)

**19) Ельницкій, К. Общая педагогика.** Пособіе для учебныхъ заведеній, въ которыхъ преподается педагогика, и для занимающихся воспитаніемъ и обученіемъ дѣтей. 7-ое изданіе (Д. Д. Полубояринова). Спб. 1897. Ц. 75 коп. Стр. 156.

**20) Его-же. Основы начальнаго школьнаго воспитанія и обученія.** 3-е изданіе (Д. Д. Полубояринова). Спб. 1899 г. Цѣна 60 коп. Стр. 96.

Въ «Общей педагогикѣ» и «Основахъ начальнаго школьнаго воспитанія и обученія» изложеніе ученій психологическихъ и логическихъ не вполне удовлетворительно. Приведемъ въ доказательство нѣсколько примѣровъ. Въ общей педагогикѣ на стр. 47 говорится: «Логически правильное дѣленіе понятій не допускаетъ... б) принятіе не существеннаго признака за основаніе дѣленія. Такъ, на примѣръ, неправильное дѣленіе людей на стригущихъ свои волосы и не стригущихъ ихъ». Въ этомъ примѣрѣ дѣленія ничего неправильнаго нѣтъ, и парикмахеръ несомнѣнно такъ дѣлитъ людей, подобно тому, какъ желѣзнодорожное управленіе дѣлитъ ихъ на курящихъ и некурящихъ. Существенность извѣстнаго признака опредѣляется цѣлью, ради коей дѣленіе предпринято, а не представляетъ собой чего-либо неизмѣннаго. На стр. 88 говорится: «Изъ сопоставленія сужденій, находящихся въ связи между собою, мы выводимъ заключеніе». Дѣло вѣдь не въ сопоставленіи сужденій, а въ томъ, что два сужденія имѣютъ одно общее понятіе, дающее возможность судить объ отношеніи другихъ двухъ понятій въ сужденіи.

На стр. 89 говорится: «Посылка, содержащая въ себѣ частное сужденіе, называется меньшей». Меньшая посылка вовсе не должна содержать въ себѣ частное сужденіе; къ тому же примѣръ, приведенный г. Ельницкимъ, показы-



ваетъ, что онъ самъ не придерживается опредѣленія частнаго сужденія, даннаго имъ на стр. 87. Береза есть растеніе—по мнѣнію г. Ельницкаго, изложенному на стр. 89, есть частное сужденіе; по опредѣленію частнаго сужденія, данному на стр. 87, выходитъ, что это есть сужденіе общее, и это, конечно, вѣрно.

На той же 87-ой страницѣ все содержаніе сужденій сведено къ пяти категоріямъ: сужденія, выражающія бытіе, совмѣстное существованіе явленій, причинность, послѣдовательность и сходство. Подъ какую изъ перечисленныхъ категорій подведетъ г. Ельницкій, на примѣръ, сужденіе: «Я хочу читать книгу».

Тѣ же неточности встрѣчаются и въ «Основахъ начальнаго школьнаго воспитанія и обученія» съ прибавкою нѣкоторыхъ новыхъ. Возьмемъ для примѣра ученіе объ ассоціаціяхъ.

На стр. 33 читаемъ: «Ассоціаціей по смежности связываются представленія, воспринятія въ *одномъ мѣстѣ* или въ одно время». А развѣ ассоціаціи по причинности или сходству не касаются представленій, воспринятыхъ «въ одномъ мѣстѣ»? Самый терминъ «ассоціація» опредѣленъ дурно: «связь всплывающихъ въ сознаніи представленій или понятій называется ассоціаціею ихъ». Во-первыхъ, не всякая связь понятій называется ассоціаціей, ибо и въ мышленіи всплываютъ представленія, а, во-вторыхъ, вѣдь ассоціаціи и опредѣляютъ появленіе представленій въ сознаніи, между тѣмъ какъ въ опредѣленіи г. Ельницкаго этого не видно.

На стр. 34 читаемъ: «Явленія, слѣдующія одно за другимъ, могутъ находится между собой въ причинной связи. Мы уразумѣваемъ эту связь и такимъ образомъ получается причинная ассоціація представленій». Уразумѣть причинную связь явленій значитъ понять, что два явленія связаны между собою такимъ образомъ, что одно вызываетъ другое; никакой причиной ассоціаціи въ процессѣ уразумѣнія нѣтъ. Нужно бы ученикамъ уяснить различіе между мышленіемъ и ассоціаціей. Вообще изложеніе г. Ельницкаго отличается неточностью, и на это автору слѣдуетъ обратить серьезное вниманіе. Напримѣръ, въ той же книгѣ на стр. 23 мы читаемъ: «Послѣ воспріятія ощущеній отъ предмета въ душѣ остается слѣдъ» и т. д. Развѣ г. Ельницкій думаетъ, что мы воспринимаемъ



ощущеніе предмета, а не самый предмет? Нѣкоторыя мысли г. Ельницкаго выражены такъ что ихъ нельзя понять, напр. на стр. 25:

«Предметы міра реального, имѣя кромѣ общихъ, существенныхъ, особенные индивидуальныя признаки, соотвѣтствуютъ только нашимъ представленіямъ о нихъ; понятіямъ же они соотвѣтствуютъ только своими общими существенными признаками». Что это значить? Какъ предметы могутъ соотвѣтствовать понятіямъ и представленіямъ?

На стр. 38 о сужденіи: «Самая простая форма мышленія есть сужденіе». Что значить: «самая простая»? Если есть еще и другая форма мышленія, то слѣдовало ее назвать.

(Ж. М. Н. II. 1901 г., № 1.)

**21) Ельницкій, К. Очерки по исторіи педагогики.** Спб. 1891 г. 2-е изд., цѣна 75 коп.

На книжкѣ обозначено, что она предназначается какъ *«пособіе для занимающихся воспитаніемъ дѣтей и для учебныхъ заведеній, въ которыхъ преподается педагогика»*, а потому и оцѣнку этого труда нашего почтеннаго педагогическаго писателя надо дѣлать сообразно той цѣли, къ достиженію которой онъ стремился. Такъ какъ онъ назвалъ свой трудъ *«очерками»*, то отъ нихъ, казалось-бы, и нельзя строго требовать ни общей связующей идеи, ни полноты. И дѣйствительно, ничего этого почти не имѣется въ трудѣ г. Ельницкаго. Книжка его представляетъ собраніе сжатыхъ и обстоятельныхъ характеристикъ разныхъ воспитательныхъ системъ, практиковавшихся у разныхъ народовъ (начиная съ кочевыхъ), или предлагаемыхъ отдѣльными писателями древняго и новаго времени, съ краткими ихъ біографіями, а въ заключеніе дается очеркъ историческаго хода просвѣщенія въ нашемъ отечествѣ. При оцѣнкѣ книжки необходимо также имѣть въ виду, что она предназначается именно какъ *«пособіе»*, а не руководство, не учебникъ, къ которому необходимо было-бы предъявить и другія требованія. Но и въ роли *«пособія»* трудъ г. Ельницкаго непременно долженъ удовлетворять требованіямъ предполагаемыхъ имъ читателей, между которыми онъ прежде всего имѣетъ въ виду лицъ, уже *«занимающихся воспитаніемъ дѣтей»*, т.-е. родителей, воспитателей, надзирателей, классныхъ дамъ, учителей и учительницъ, гувернеровъ



и гувернантокъ и, наконецъ, начальниковъ и начальницъ учебныхъ заведеній. Вся эта обширная и разнообразная группа лицъ, посвящающихъ себя воспитанію или воспитательному обученію дѣтей разныхъ возрастовъ и половъ, обыкновенно уже владѣетъ общимъ, а часто и спеціально-педагогическимъ образованіемъ и едва-ли удовлетворится этимъ *только хронологически* связаннымъ перечнемъ системъ, личностей, названій, годовъ, быстро мѣняющихся передъ ихъ очами, какъ въ калейдоскопѣ, на пространствѣ всего 158 страницъ. Такіе солидные читатели, въ большинствѣ случаевъ обладающіе извѣстною педагогическою опытностью, непременно потребуютъ отъ историческаго труда того *прагматизма*, который отнюдь не препятствуетъ исторической *объективности*,—если только авторъ боялся нарушить ее тѣмъ или другимъ освѣщеніемъ разныхъ педагогическихъ системъ или критическою ихъ оцѣнкой съ нашей русской точки зрѣнія. Такое воздержаніе отняло отъ «очерковъ» не мало интереса и было тѣмъ болѣе напрасно, что самая форма «очерковъ» могла-бы предоставлять автору скорѣе просторъ, чѣмъ стѣсненіе. Даже у хронографовъ и лѣтописцевъ, нанизывающихъ *факты* одинъ за другимъ, нерѣдко встрѣчается чисто субъективное отношеніе къ нимъ или въ ихъ освѣщеніи, или въ поучительныхъ замѣткахъ... Только въ изложеніи *иезуитской системы* воспитанія г. Ельницкій нарушаетъ свой индифферентизмъ, отъ чего и самый очеркъ много выигрываетъ. Дѣло воспитанія, которому посвящаютъ себя читатели первой категоріи, тѣсно связано съ самыми коренными философско-нравственными вопросами, и для такихъ читателей было-бы интересно и поучительно узнать отъ такого опытнаго педагогическаго писателя, какъ г. Ельницкій, не только сущность теоріи Руссо, или перечень «дѣтскихъ игръ» Фребеля и литературныхъ трудовъ Дистервега, но и тѣ результаты, которые дали эти теоріи на дѣлѣ, въ исторической ихъ провѣркѣ, и насколько онѣ, по мнѣнію г. Ельницкаго, пригодны примѣнительно къ потребностямъ нашего времени и нашего русскаго общества. Многое въ этихъ теоріяхъ и направленіяхъ до сихъ поръ и спорно, и сомнительно, а многое и совершенно ложно...

Не удовлетворятся вышеуказанные читатели «очерковъ» и ихъ полнотой, выборомъ фактовъ и ихъ группировкой. Такъ,



напр., ихъ можетъ непріятно поразить та краткость, которая допущена авторомъ въ отношеніи величайшаго поворотнаго момента въ исторіи человѣчества и въ направленіи воспитанія—*христіанства*, о главнѣйшихъ представителяхъ котораго, особенно IV-го вѣка, даже вовсе не упоминается, тогда какъ такому скромному систематизатору дѣтскихъ игръ, какъ Фребель, посвящается около пяти страницъ небольшой книжки. Совершенное умолчаніе объ оригинальной и интересной системѣ *Спенсера* также едва-ли справедливо. О *Гербартѣ*, нынѣ стоящемъ во главѣ всей германской педагогіи, сказано почти столько-же, какъ и о *Стефани* или *Нимейерѣ*, о которыхъ можно бы и вовсе умолчать въ виду скромнаго размѣра всей книги. О такихъ писателяхъ, какъ *Лагранжъ*, объ основателяхъ школьной гимнастики, образовательнаго «ручного труда» и тому подобныхъ, хотя частныхъ, но весьма важныхъ улучшеніяхъ въ области воспитанія нѣтъ ни слова. Новѣйшій христіанскій періодъ въ исторіи педагогики дѣлится появленіемъ Песталоцци, тогда какъ главнымъ представителемъ всей современной педагогики теперь признается *Коменскій*, умѣвшій раньше всѣхъ и лучше всѣхъ объединить и примѣнить къ дѣлу воспитанія всѣ результаты христіанскаго вѣроученія и античной науки въ общей *гуманистической* системѣ, въ противоположность *схоластикъ*. Песталоцци развилъ и самоотверженно осуществилъ только частныя требованія Коменскаго: семейныя начала воспитанія и наглядность элементарнаго обученія. О русскихъ педагогахъ, какъ *Бецкій*, *Ушинскій*, бар. *Корфъ*, о русскихъ поборникахъ просвѣщенія, какъ *Новиковъ*, *Пироговъ*, *Рѣдкинъ* и другихъ, имѣвшихъ близкое отношеніе къ нашему педагогическому дѣлу, вовсе не упоминается, а между тѣмъ, въ русскомъ отдѣлѣ книги, приводятся такіе частные факты, какъ открытіе инженернаго и артиллерійскаго корпусовъ, основаніе первой газеты на Руси, учрежденіе телеграфныхъ школъ и т. под. свѣдѣнія со множествомъ цыфровыхъ датъ. Не забыты и военно-педагогическіе курсы, годъ основанія которыхъ (1863) невѣренъ: они были открыты двумя годами позже, тогда какъ о почтенной дѣятельности «Комитета грамотности» въ Петербургѣ нѣтъ ни слова. Вообще въ этомъ отдѣлѣ «Очерковъ исторіи педагогики» уже нѣтъ никакой педагогики, а только перечень данныхъ объ учреж-



деніи разныхъ учебныхъ заведеній: высшихъ, среднихъ и спеціальныхъ, а отчасти и по исторіи школьнаго законодательства.

Становясь теперь на точку зрѣнія второй группы читателей, для которой предназначаются «очерки», а именно—*учениковъ и ученицъ тѣхъ «учебныхъ заведеній, въ которыхъ преподается педагогика»*, надо предполагать, что читатели этого «пособія», готовясь къ высокому и трудному дѣлу воспитанія и воспитательнаго обученія, будутъ прежде всего искать для себя *идеаловъ*, для выработки твердыхъ убѣжденій, принципиальныхъ взглядовъ; а потому молодымъ людямъ не легко будетъ разобраться въ этомъ конгломератѣ системъ и теорій, часто противорѣчащихъ другъ другу, или далеко не соотвѣтствующихъ условіямъ нашего національнаго воспитанія, такъ какъ нѣмецкія системы приравнены къ нѣмецкому духу, англійскія—къ англійскому, французскія—къ французскому, не говоря уже о древне-классическихъ, носящихъ на себѣ печать или эллинизма, или романизма. Русскихъ авторитетныхъ педагоговъ, какъ уже упомянуто, юные читатели вовсе не найдутъ въ книгѣ; не найдутъ и руководящихъ критическихъ взглядовъ самого автора, который не можетъ не признать, что такихъ читателей можно заинтересовать и увлечь не тщательнымъ перечнемъ фактовъ, а высотой идей, благородствомъ цѣлей, торжествомъ истинныхъ началъ надъ ложными или превратными, героизмомъ тружениковъ и борцовъ за дѣло *истиннаго* воспитанія, т.-е. христіанско-гуманнаго и національнаго. Если всего этого нѣтъ въ книгѣ, то она кажется этимъ читателямъ скучною, не назидательною, которой они предпочтутъ живые уроки своего преподавателя.

Языкъ «очерковъ» простъ, ясенъ и правиленъ, за исключеніемъ немногихъ выраженій, въ родѣ: «образование шло *здоровымъ* путемъ» (стр. 143). Изложеніе всюду точно, кратко и опредѣленно, и только изрѣдка попадаются недомолвки. Странно, также, что имена иностранныхъ педагоговъ авторъ иногда переводитъ на русскій языкъ, напримѣръ *Иванъ* Базедовъ, *Иванъ* Игнатій Фельбигеръ и т. под.

За неимѣніемъ у насъ другихъ *самостоятельныхъ* и *до-ступныхъ по цѣнѣ* книгъ по исторіи педагогики, очерки эти пригоднѣе переводныхъ уже потому, что имѣютъ русскій



отдѣль, и могутъ быть полезны для библіотеки каждаго учебнаго заведенія, гдѣ имѣются воспитатели или воспитательницы безъ всякой педагогической подготовки, что у насъ также не рѣдкость; но книжка будетъ еще полезнѣе, если такой свѣдущій и опытный педагогъ, какъ г. Ельницкій, такъ сказать, «одухотворить» свой трудъ при новомъ его изданіи, придастъ ему болѣе жизненности и назидательности, не впадая однако въ узкую тенденціозность, иное пополнить, а иное сократить. Иначе его «очерки» опять будутъ безъ направленія и какъ-бы лишены плоти и крови.

(Р. III. 1894 г., № 4.)

**22) Зеленскій, М. Объ умѣ и методѣ его воспитанія.** Спб. 1890 г. Ц. 2 руб.

Въ 1879 и 1882 гг. г. Зеленскій выпустилъ въ свѣтъ обширное сочиненіе, въ двухъ томахъ, подъ заглавіемъ «Основы для ухода за правильнымъ развитіемъ мышленія и чувства». Авторъ поставилъ себѣ весьма широкую задачу—дать новую теорію душевныхъ явленій и вмѣстѣ съ тѣмъ намѣтить основы для правильнаго развитія мышленія и чувства. Сочиненіе привлекло вниманіе любителей психологическихъ и педагогическихъ изслѣдованій смѣлостью и оригинальностью объясненій автора, его стремленіемъ послѣдовательно провести строго реальный взглядъ въ пониманіи душевныхъ явленій и въ воспитаніи ума и чувства. Въ настоящемъ году авторъ издалъ новое сочиненіе объ умѣ, задачи котораго одинаковы съ задачами предшествовавшей работы; здѣсь также излагается собственная теорія г. Зеленскаго объ умѣ и указывается методъ его воспитанія. Отличается послѣднее сочиненіе отъ предшествовавшаго большею ограниченностью задачи и дальнѣйшимъ проведеніемъ и опредѣленіемъ той теоріи, которая была изложена въ первомъ сочиненіи; педагогическая сторона въ новомъ сочиненіи изложена связнѣе и представляется болѣе цѣльной, чѣмъ въ прежнемъ.

Новое сочиненіе открывается предисловіемъ, въ которомъ авторъ возвѣщаетъ педагогамъ, что они, за незначительнымъ исключеніемъ, далеко не стоятъ на высотѣ призванія, такъ какъ совсѣмъ не знаютъ психологіи и ее игнорируютъ, предпочитая руководиться въ воспитательной дѣятельности



собственнымъ опытомъ, наблюдательностью, своею личною психологіей. Отъ этого воспитаніе идетъ крайне дурно. «Предъ моими глазами проходили сотни близкихъ мнѣ дѣтей во время ихъ средняго образованія, и я видѣлъ, какъ пропорціонально проходимому курсу блѣднѣли ихъ лица, увядали ихъ мышцы и портился ихъ характеръ. Дѣтская беззаботность, веселье, любопытство и склонность къ энергическимъ тѣлодвиженіямъ замѣнялись старческою угрюмостью, раздражительностью, постоянною боязнью чего-то дурнаго, неувѣренностью въ себѣ и апатіей къ природѣ, всему окружающему и даже активнымъ движеніямъ». Нужно дать новую постановку всему воспитанію и въ частности воспитанію ума, а для этого нужно прежде всего разрѣшить вопросъ: что такое умъ?

Умъ есть могущественнѣйшая сила во всемъ мірѣ, источникъ прогресса въ области знанія и нравственныхъ правилъ; онъ не готовый даръ человѣчеству, а продуктъ долгой и хлопотливой работы, вѣковыхъ усилій и напряженія мыслевой энергіи наиболѣе одаренныхъ людей. Въ настоящее время мы знаемъ только зарожденіе и первыя степени развитія ума, такъ какъ въ самомъ началѣ развитіе разума подвигалось очень медленно; въ послѣднее время оно совершается быстрѣе. Многіе мыслители, какъ-то: Локкъ, Кантъ, Гельвецій, Гегель, Шопенгауеръ и др., пытались опредѣлить природу разума, но неудачно. Причина неудачи заключается въ слѣдующемъ: «мы въ состояніи представить себѣ и понять отчетливо только то, что приходитъ въ сознаніе чрезъ органы чувствъ. По складу нашего мышленія мы понимаемъ только вещество въ движеніи. Всякая сила намъ представляется исходящею изъ вещества и, наоборотъ, всякое вещество проявляетъ (скрытую или явную) силу или движеніе. Матерія-же разума и ея движеніе находятся за рубежомъ господства нашихъ органовъ чувствъ; поэтому мы не можемъ ее наблюдать, слѣдовательно, и понимать».

Если опредѣленія разума философами кажутся нашему автору недостаточными, то его не удовлетворяютъ и послѣдователи фізіологической психологіи. Они смотрятъ на мозгъ, какъ на субстанцію или органъ ума; по ихъ мнѣнію, функціи мозговыхъ клѣточекъ суть единственные элементы, изъ кото-



рыхъ строится весь міръ познанія и ума. Если клѣточки развиваютъ свою работу, то дѣятельность ума совершается; если онѣ перестаютъ функціонировать, то и представленія исчезаютъ; если возобновляютъ свою работу, то возобновляется и дѣятельность сознанія. Такое представленіе объ умѣ недостаточно по многимъ соображеніямъ; весь внѣшній міръ дѣйствуетъ на наши органы чувствъ отдѣльными движеніями, звѣтоваго эфира, воздуха, механическими и химическими движеніями. Вслѣдствіе этого кажется непонятнымъ, какимъ образомъ представленіе даетъ не только познаніе суммы внѣшнихъ отдѣльныхъ явленій—розоваго цвѣта, аромата, формы цвѣтка, колючести шиповъ,—но и познаніе сосуществованія этихъ явленій въ одномъ объектѣ, мѣста cadaго въ пространствѣ и времени, вещественности cadaго предмета; трудно понять сохраняемость представленій въ теченіе десятковъ лѣтъ, когда органъ этого представленія—клѣточка, должна была нѣсколько разъ переродиться вслѣдствіе питанія; каждая функція необходимо находится въ прямомъ отношеніи къ своему органу, какъ причинѣ. Высшее развитіе каждой функціи совпадаетъ съ развитіемъ органа. Если послѣдній останавливается въ своемъ ростѣ, то и функція ни въ какомъ случаѣ не можетъ совершенствоваться; съ увяданіемъ органа неизбѣжно начинаетъ уменьшаться и ослабляться его отправленіе. Дитя родится съ мозгомъ, не проявляя никакихъ признаковъ пониманія. Человѣческій мозгъ между 22 и 25 годами жизни совершенно останавливается въ своемъ ростѣ и развитіи. Между тѣмъ развитіе высшаго ума и творчества начинается преимущественно послѣ того, какъ мозгъ уже остановился въ своемъ ростѣ. На старости, когда питаніе всѣхъ органовъ, въ томъ числѣ и мозга, ослабляется, умъ и творчество еще долго сохраняютъ свою энергію. На основаніи этихъ и подобныхъ соображеній, г. Зеленскій считаетъ представленіе психологовъ фізіологической школы о мозгѣ, какъ о сущности и непосредственномъ органѣ ума, несостоятельнымъ. Что-же такое умъ?

Эмпирическій умъ можно опредѣлить такъ: «умъ есть способность пониманія законовъ, управляющихъ явленіями природы, и усвоенія въ міровоззрѣніи неизвѣстныхъ частныхъ случаевъ опыта силою этихъ законовъ». Самое существенное



въ умѣ—обобщеніе, такъ какъ съ обобщеніемъ частныхъ случаевъ въ общіе и усвоеніемъ послѣдними первыхъ начинается настоящее пониманіе. Умъ долженъ состоять изъ самыхъ высшихъ обобщеній всѣхъ видовъ отношеній опыта, при чемъ каждое обобщеніе развиваетъ только спеціальную силу пониманія, освѣщающую лишь ту область опыта, изъ частныхъ случаевъ которой сложилось данное обобщеніе. Умъ есть такая-же реальная и механическая сила, какъ и всѣ другія отправления организма; между умственной дѣятельностью и другими отправлениями организма можно провести полнѣйшую аналогію: умственная работа, какъ и всѣ другія функціи организма, требуетъ питанія изъ крови и возстановленія израсходованныхъ силъ питаніемъ и отдыхомъ; функція ума подвержена такимъ-же патологическимъ отклоненіямъ отъ нормы, какъ и всѣ другія функціи; умъ, подобно другимъ функціямъ, есть эволюціонный процессъ и т. д. А такъ какъ всякое отправление въ организмѣ имѣетъ свой органъ, то и умственные движенія необходимо должны имѣть свою матеріальную основу. Въ чемъ-же она заключается?

Такъ какъ мозгъ самъ по себѣ не есть органъ знанія и ума, а между тѣмъ для развитія и правильнаго дѣйствія ума не только необходимо присутствіе мозга, но и нормальное его строеніе, питаніе и состояніе его ткани, то слѣдуетъ допустить, что мозгъ есть приготовительный органъ ума, изъ клѣточекъ котораго, путемъ дифференцірованія, образуются новыя клѣтки, непохожія на своихъ клѣточекъ-матерей, и изъ этихъ новообразованныхъ клѣточекъ развивается новый психическій органъ, непохожій на мозгъ. Внѣшній міръ дѣйствуетъ на насъ своими движеніями, которыя передаются содержимому нервныхъ волоконъ и приводятъ частички его въ активное движеніе. Пропорціоально волнообразному активному теченію частичекъ нервной матеріи, въ каналѣ нервного волокна растутъ и первоначально извнѣ полученное движеніе и масса вещества нервного осевого канала, принимающаго участіе въ движеніи. Это вещество доходитъ до соотвѣтствующей мозговой клѣтки. Изъ полученнаго мозговой клѣткой отъ нервного волокна его, содержамаго въ активномъ движеніи, образуется путемъ дифференціаціи новая клѣтка—дочь, непохожая на свою мать ни веществомъ, ни функціей, потому



что ея вещество состоитъ изъ очень разжиженной матеріи, а функція состоитъ только въ познаніи внѣшняго движенія, извнѣ въ нее вложеннаго, т.-е. своего содержанія. Клѣточка-дочь не можетъ оставаться въ клѣточкѣ-матери, такъ какъ клѣточки-матери должны быть свободны, вслѣдствіе повторяемости внѣшнихъ возбужденій, для образованія новыхъ клѣточекъ-дочерей, а эти послѣднія должны быть свободны въ своихъ движеніяхъ, чтобы быть способными входить въ сочетанія, дающія болѣе сложное познаніе. Клѣточки-дочери, по своемъ образованіи, уходятъ въ каналъ, находящійся въ корковомъ веществѣ переднихъ частей большихъ полушарій мозга. Роль этого канала въ наукѣ была до сихъ поръ темна, этотъ каналъ и есть хранилище всѣхъ клѣточекъ-дочерей, т.-е. всѣхъ элементарныхъ факторовъ познаній внѣшнихъ явленій, и вмѣстѣ арена, гдѣ происходитъ дальнѣйшее развитіе и дифференцированіе элементовъ въ высшіе психическіе субстраты, здѣсь совершается круговоротъ названныхъ факторовъ, ихъ общеніе между собою и съ двигательными клѣтками коркового вещества для выраженія психической работы во внѣ словомъ или движеніемъ.

И такъ, началомъ познавательнаго процесса служатъ клѣточки-дочки, образовавшіяся изъ клѣточекъ-матерей коркового вещества. Функція каждой такой клѣточки-дочери состоитъ въ познаніи вызвавшаго ея происхожденіе внѣшняго движенія, или, говоря психологическимъ языкомъ, въ ощущеніи цвѣтовъ, звуковъ и т. д. Такъ какъ возникновеніе клѣточекъ-дочерей совершается съ необходимостью, въ силу устройства человѣческой природы, и познаніе, развиваемое клѣточками, интуитивно, то человѣкъ безъ всякихъ доказательствъ и безусловно вѣритъ въ то, что прошло чрезъ его органы чувствъ, потому что природа не можетъ отрицать самое себя. По своемъ рожденіи каждая познавательная клѣточка находится въ полномъ развитіи своей дѣятельности. Это развитіе выражается ея сознаніемъ. Когда активная энергія клѣточки слабѣетъ, клѣточка переходитъ въ потенціальное состояніе, ничѣмъ не даетъ знать о себѣ сознанію, какъ-бы замираетъ. Такое состояніе клѣточки можетъ продолжаться годами, но она не умерла и можетъ снова обнаружить свою дѣятельность спустя цѣлые десятки лѣтъ. Такимъ образомъ въ корковомъ каналѣ мало-по-малу



накопляются клѣточки различнаго содержанія, изъ которыхъ каждая отвѣчаетъ особенному внѣшнему движенію въ качественномъ или количественномъ отношеніи. Онѣ представляютъ собою тѣ кирпичи, съ помощью которыхъ строится въ будущемъ весь организмъ нашего знанія, начиная отъ простѣйшихъ и единичныхъ внѣшнихъ движеній и кончая высшими законами нашего пониманія. Количество этихъ разнообразныхъ клѣточекъ, впрочемъ, невелико, такъ какъ тождественныя внѣшнія движенія вызываютъ образованіе тождественныхъ познавательныхъ клѣточекъ, а эти послѣднія сливаются между собою воедино.

Между познавательными клѣточками слѣдуетъ различать двѣ категоріи: интеллектуальныя и психическія клѣточки. Различіе между ними весьма важно. Въ нашихъ знаніяхъ легко замѣчаются два особые элемента: данныя внѣшняго опыта и данныя внутренняго психическаго опыта. Наше знаніе не ограничивается знаніемъ отдѣльныхъ воспріятій внѣшнихъ движеній, но въ немъ есть еще элементы дополнительные и связующіе, каковы познаніе сосуществованія связанныхъ свойствъ въ одномъ внѣшнемъ предметѣ, познаніе мѣста предмета, процесса движенія интеллектуативныхъ факторовъ, причинности, времени, пространства, сходства и различія и т. д. Всѣхъ этихъ знаній нѣтъ въ данныхъ внѣшняго опыта, поэтому нужно допустить, что есть какой-то другой источникъ познанія, отличный отъ органовъ внѣшнихъ чувствъ; этотъ источникъ и есть познаніе простѣйшихъ внутреннихъ психическихъ движеній—психическія клѣточки. Психическія клѣточки возникаютъ слѣдующимъ образомъ: каждое внѣшнее движеніе, подѣйствовавшее на одинъ изъ органовъ чувствъ, при располагающихъ къ тому условіяхъ, организуется въ мозгу въ клѣточку, функція которой есть интуитивное познаніе вызвавшаго ее внѣшняго опыта. Это интеллектуальная клѣточка. Внутреннее психическое движеніе этой послѣдней клѣточки въ корковомъ каналѣ вызываетъ, въ свою очередь, организацію еще новой клѣточки, функція которой заключается въ познаніи внутренняго движенія первой клѣточки. Вотъ эта-то вторая категорія клѣточекъ—психическія—и даетъ нашему знанію такіе элементы, которыхъ во внѣшнемъ опытѣ усмотрѣть нельзя.



Дальнѣйшая дѣятельность ума развивается такимъ образомъ: интеллектуальныя клѣточки внѣшняго опыта перемежаются съ психическими клѣточками внутренняго опыта и образуютъ самыя разнообразныя сочетанія; изъ существующей психоинтеллектуальной организаціи, путемъ раздвоенія и выдѣленія, образуются новыя клѣточки; дифференціація клѣтокъ завершается ихъ синтезомъ въ одну общую, болѣе сложную, организацію. Этимъ послѣднимъ процессомъ преимущественно слѣдуетъ объяснять эволюцію познавательнаго органа, такъ какъ законъ, господствующій надъ всѣми явленіями развитія живаго организма, есть законъ единенія всѣхъ разрозненныхъ частей организма. Этими началами нашъ авторъ объясняетъ возникновеніе и развитіе отдѣльныхъ идей, каковы индукціи сходства и различія, пространства, времени, причинности и др. и даетъ при каждой идеѣ схему ея.

Синтезы высшихъ психическихъ силъ, разъ образовавшись, дѣлаются приростомъ организма, и каждый изъ нихъ готовъ во всякое время своей дѣятельности развивать свое спеціальное высшее пониманіе. Каждая изъ высшихъ силъ можетъ самостоятельно приходить въ дѣятельное состояніе независимо отъ другихъ высшихъ психическихъ силъ, которыя въ это время могутъ оставаться въ потенціальномъ состояніи \*). Умъ не есть единичная сила: ума, какъ такового, нѣтъ вовсе, а есть только отдѣльныя субстраты, самостоятельно развивающіеся и дающіе высшее пониманіе каждый въ своей области опыта. Одни изъ нихъ могутъ достигнуть высшаго совершенствованія, а другія одновременно пребывать на низшихъ ступеняхъ, вслѣдствіе чего въ жизни и встрѣчаются люди очень умные въ одной сферѣ и крайне ограниченные въ другихъ.

Главнѣйшія ступени въ развитіи ума опредѣляются соотношеніемъ интеллектуальныхъ и психическихъ клѣточекъ. Чѣмъ ниже ступень умственнаго развитія, тѣмъ тѣснѣе связь въ познавательныхъ факторахъ между элементами внѣшняго и внутренняго опыта, тѣмъ больше первые подчиняютъ себѣ

---

\*) Всякій изъ высшихъ факторовъ имѣетъ своимъ источникомъ спеціальную область внѣшняго опыта, движеніемъ клѣточекъ котораго образуются психическія клѣточки, содержащіяся въ высшемъ психическомъ факторѣ, какъ его части.



послѣдніе. На этой ступени пониманіе всецѣло приписывается опредѣленнымъ фактамъ внѣшняго міра, сводится на внѣшній опытъ. На слѣдующей ступени равновѣсіе между познавательными силами, возникшими изъ внутреннихъ и внѣшнихъ движеній, восстанавливается. Но истинный умъ начинается тогда, когда познавательныя дѣятельности очищаются отъ всѣхъ интеллектуальныхъ элементовъ внѣшняго міра и факторы познанія состоятъ только изъ чисто психическихъ внутреннихъ движеній, дающихъ отвлеченное познаніе законности и абсолютныхъ истинъ. Отъ того, въ своей чистотѣ, эти высшія концепціи кажутся какъ будто чуждыми ихъ дѣйствительному корню—реализму, изъ котораго онѣ выросли. Онѣ представляются даже философамъ самостоятельными, неизвѣстно откуда взявшимися, отвлеченными силами. Онѣ-то и составляютъ нашъ разумъ. Вслѣдствіе освобожденія отъ всякаго непосредственнаго знанія, полученнаго извнѣ чрезъ органы чувствъ, отвлеченныя психическія познавательныя силы представляютъ собою самостоятельныя и отдѣльныя силы отъ первыхъ. Онѣ превращаются въ законы, управляющіе пониманіемъ; онѣ дѣлаются субъектомъ, относительно котораго все понимаемое остается лишь объектомъ, даже собственныя мысли, идеи и чувства. Отдѣлившись отъ всего реальнаго, онѣ вмѣстѣ съ тѣмъ очищаются отъ чувственнаго «я» человѣка и потому, освободившись отъ оковъ эгоизма, стремятся къ дальнѣйшему развитію абсолютной истины, если-бы даже ею отрицалась и собственная личность, какъ цѣль общаго существованія.

Такова въ самыхъ главныхъ и существенныхъ чертахъ теорія г. Зеленскаго относительно сущности и развитія ума. Какіе выводы изъ нея слѣдуютъ въ примѣненіи къ воспитанію ума?

Первый выводъ отрицательнаго характера. Педагоги отождествляютъ успѣхи въ наукахъ съ развитіемъ ума, между тѣмъ какъ на самомъ дѣлѣ изученіе наукъ и культура ума далеко не одно и то-же. Въ первомъ случаѣ нужны всѣ факты знанія, добытые въ области той или другой науки, а въ послѣднемъ требуется лишь столько, сколько ихъ необходимо для полученія каждаго изъ общихъ синтезовъ. Очень ученый человѣкъ можетъ быть вмѣстѣ съ тѣмъ и очень глупымъ, избытокъ знаній не только не увеличиваетъ, но угнетаетъ



умъ. Настоящая общеобразовательная система ни въ какомъ случаѣ не есть прямая причина ума, а только посредственная, развивающая другія условія, прямо дѣйствующія на развитіе ума. По прекрасному сравненію г. Зеленскаго, «какъ при производствѣ машинами механической работы теплота получается какъ побочный продуктъ, такъ и воспитанники нашего времени при ученіи въ общеобразовательныхъ заведеніяхъ получаютъ, кромѣ опредѣленныхъ знаній, какъ случайный придатокъ къ нимъ, большую или меньшую долю ума».

Въ самомъ дѣлѣ, разсматривая ближе отношеніе предметовъ общеобразовательнаго курса къ развитію ума, мы находимъ, что ни одинъ изъ этихъ предметовъ не въ состояніи надлежащимъ образомъ развивать умъ. Естественныя науки даютъ только средства къ познанію опредѣленныхъ реальныхъ явленій и ихъ отношеній, входящихъ въ спеціальныи кругъ изученія каждой изъ этихъ наукъ. Сила познанія въ нихъ не возвышается надъ дѣйствительностью на столько, чтобы господствовать надъ нею и дать средства къ самостоятельному пониманію общихъ законовъ. Эти науки даютъ знаніе, а не умъ. Послѣдній является продуктомъ обобщенія, отвлеченіемъ отъ всѣхъ реальныхъ знаній. Естественныя науки, взятыя въ цѣломъ своемъ объемѣ, даютъ гораздо больше матеріала, чѣмъ его нужно для необходимыхъ уму обобщеній. Не только посвященіе себя съ самаго начала всецѣло изученію естественныхъ наукъ не обезпечиваетъ за учащимися развитіе ума, но даже спеціальное занятіе ими ученыхъ, уже послѣ общеобразовательнаго курса, дѣлаетъ ихъ односторонними, суживая горизонтъ мыслительности, ограничивая его одной частной сферой. При помощи одной математики человѣкъ не можетъ находить новыя общія истины, а потому не можетъ обогащать и развивать разумъ. Исключительное занятіе математикой заставляетъ человѣка малу-помалу отвыкать отъ привычки къ индуктивному мышленію, почему его умственная сфера ограничивается и дѣлается одностороннею. Спенсеръ говоритъ, что если заниматься исключительно или преимущественно математикой, то это занятіе способно извратить мысль вообще. Оно неизбежно даетъ разуму особенную складку, мѣшающую всѣмъ умственнымъ



операціямъ. Изученіе древнихъ классиковъ имѣетъ хотя косвенное, но благотворное вліяніе на развитіе ума. Полная обработка древнихъ грамматикъ, законченность и богатство древнихъ языковъ, изящество выраженій древнихъ писателей и т. д.—все это содѣйствуетъ развитію мысли, ея гибкости, увеличиваетъ способность пониманія отвлеченныхъ мыслей и поэтическихъ образовъ. Но благотворное вліяніе классицизма въ значительной степени парализуется его неудовлетворительной постановкой: преобладаніемъ изученія грамматикъ надъ изученіемъ авторовъ и упражненій памяти надъ разсудочными, вслѣдствіе чего несомнѣнно полезное зерно классицизма представляется заключеннымъ въ такую твердую скорлупу, что учащіеся остаются при одной скорлупѣ, а самое зерно имъ никогда не достается. Кромѣ того, удерживая дѣтей постоянно въ комнатѣ, приковывая ихъ къ книгамъ и приучая къ механической работѣ памяти, мы подобнымъ образованіемъ ослабляемъ ихъ физическія силы и можемъ довольно легко притупить умственные. Занятія логикой и вообще отвлеченнымъ мышленіемъ также не даютъ настоящей умственной силы: отвлеченное мышленіе есть только гимнастика мысли, дающая мощь и силу ея полету, но для того, чтобы она привела къ надлежащей цѣли—къ уму, необходимо, чтобы эта мысль не отрывалась отъ опыта, а исходила изъ него и въ немъ находила-бы свое доказательство. Изученіе исторіи не только не можетъ привести къ развитію ума, но само по себѣ можетъ быть доступно только человѣку съ развитымъ умомъ. Географія дастъ очень полезное знаніе, но не умъ, и есть дѣло механической памяти. Что касается вліянія роднаго языка на развитіе ума, то во всякомъ случаѣ нужно твердо помнить одно: прежде умъ, а потомъ слово; прежде фактъ пониманія, а потомъ его символъ.

Если нынѣшнія общеобразовательныя системы мало повинны въ надлежащемъ развитіи ума, то каковъ-же правильный методъ воспитанія ума? Важнѣйшимъ результатомъ своей теоріи въ приложеніи къ воспитанію ума г. Зеленскій считаетъ положеніе, что для образованія высшихъ умственныхъ синтезовъ нѣтъ надобности въ существованіи въ интеллектѣ большаго количества частныхъ факторовъ пониманія, а доста-



точно, чтобы частные факты наукъ и опыта имѣлись хотя-бы и въ незначительномъ количествѣ, но въ объективной чистотѣ и въ полнотѣ матеріала, полученнаго наблюденіемъ и изслѣдованіемъ дѣйствительной природы. Для развитія каждаго фактора разума требуется столько фактовъ дѣйствительнаго внѣшняго опыта, сколько нужно, чтобы ихъ движеніями образовались высшіе психическіе отвлеченные факторы ума. Съ отдѣленіемъ послѣднихъ отъ первыхъ путемъ дифференцированія, полученный субстратъ силой своего пониманія господствуетъ въ принадлежащей ему сферѣ надъ всѣми частными отношеніями. Съ развитіемъ такихъ-же высшихъ психическихъ синтезовъ во всѣхъ областяхъ отношеній человѣческаго опыта, получается сила для усвоенія всѣхъ частныхъ отношеній какъ въ наукахъ, такъ и въ другихъ областяхъ опыта. Такимъ образомъ съ гораздо меньшей затратой времени и труда можно достигнуть такого развитія ума, какое едва можетъ дать самое многостороннее изученіе наукъ и множество частныхъ случаевъ въ каждой области опыта.

Воспитаніе ума раздѣляется на три періода. Въ первый періодъ—отъ 7 до 11 лѣтъ—закладывается фундаментъ ума, т.-е. образуются воспріятія, представленія и связи этихъ представленій, получаемыхъ отъ непосредственнаго наблюденія природы и различныхъ отношеній предметовъ внѣшняго опыта; во второй періодъ—отъ 11 до 16 лѣтъ—продолжается совершенствованіе способности анализа и наблюденія природы до ея научнаго изслѣдованія включительно. Вмѣстѣ съ тѣмъ начинается и прогрессируетъ внутренняя психическая работа созданія синтезовъ различныхъ степеней изъ матеріала, полученнаго отъ непосредственнаго изученія природы. Къ концу этого періода воспитанникъ долженъ уже владѣть вполне развитыми отвлеченными знаніями законности всѣхъ отношеній опыта, общими и высшими понятіями, обобщающими всѣ виды существованія въ природѣ; въ третій періодъ—отъ 16 до 19 лѣтъ—совершается изоцрѣненіе способности примѣненія развитыхъ силъ разума къ пониманію вообще, какъ фактовъ опыта, такъ и произведеній человѣческаго генія. Въ этотъ періодъ преимущественно культивируется способность внутренняго анализа и критики.



Согласно психологической теоріи, главнымъ орудіемъ развитія ума во всѣхъ трехъ періодахъ должна служить природа, которую и нужно изучать больше всего и прежде всего. Но изученіе природы можетъ быть признано цѣлесообразнымъ средствомъ умственного развитія только подъ условіемъ, что природа при изученіи не искажается, а усваивается такою, какова она есть въ дѣйствительности. Искаженія происходятъ отъ вмѣшательства воображенія и чувства, благодаря имъ, дѣйствительно существующій опытъ фальсифицируется, въ него входятъ сторонніе побочные элементы, люди видятъ въ объектахъ и ихъ отношеніяхъ въ реальномъ мірѣ не дѣйствительно существующее, а то, что они желаютъ или боятся видѣть.

Подъ вліяніемъ предвзятой идеи, чувства страха, любви, вкоренившася суевѣрія приплетаются къ дѣйствительности продукты фантазіи. «Гоните изъ дѣтскихъ всѣхъ сказочницъ, охраняйте вашихъ дѣтей отъ произведеній фантазіи, какъ отъ злой заразы. Пусть вашъ воспитанникъ знакомится только съ дѣйствительностью и ей одной вѣритъ... Произведенія чистой фантазіи, какъ поэтическія творенія и тому подобныя, должны имѣть мѣсто только послѣ развитія объективнаго разума и способности анализа и критики». Необходимо строго слѣдить за тѣмъ, чтобы съ самаго начала, во всѣхъ областяхъ человѣческаго опыта, его явленія, объекты и ихъ отношенія, изъ которыхъ развивается разумъ, представляли бы только дѣйствительность въ постоянномъ сосуществованіи въ пространствѣ, въ слѣдованіи во времени и во всѣхъ другихъ отношеніяхъ. Только такой матеріалъ законной дѣйствительности можетъ переработаться въ объективные факторы познанія и служить надежнымъ фундаментомъ для постройки субстратовъ истиннаго разума.

Скажемъ частіе о характерѣ cadaго изъ трехъ періодовъ развитія разума въ отдѣльности.

Въ первый періодъ совершается закладка ума. Этотъ процессъ начинается съ первыхъ недѣль жизни ребенка и идетъ въ двухъ направленіяхъ: усваиваются отдѣльныя явленія природы, составляются представленія объ отдѣльныхъ предметахъ и познаются отношенія между предметами и явленіями опыта. Развитие дѣтскаго ума въ томъ и другомъ направленіи совершается подъ давленіемъ естественныхъ причинъ, и прежде



всего интеллектуального голода, мучающаго ребенка и побуждающаго его пользоваться всѣми органами внѣшнихъ чувствъ для знакомства съ окружающимъ міромъ. Матери нерѣдко плохо понимаютъ такія состоянія своихъ дѣтей, интеллектуальный голодъ отъ недостатка внѣшнихъ возбужденій принимаютъ за голодъ желудка и перекармливаютъ дѣтей. Дитя нужно знакомить съ животными, растеніями, видоизмѣненіями одного и того же предмета при измѣненіи его состояній; полезно перевести воспитываемаго въ деревню, водить его въ тѣсъ, ознакомить съ моремъ, морскими животными и т. д. Держаться какой-либо системы при знакомствѣ дѣтей съ природой въ данный періодъ нѣтъ нужды, представленія, полученные въ безпорядкѣ изъ опыта, силой сродства ихъ содержанія, займутъ свои надлежащіе мѣста въ интеллектѣ будущаго мыслителя; но нужно предоставлять дѣтямъ больше свободы. Воспитатель можетъ только ставить воспитанниковъ въ ту или другую среду опыта, вѣдаться же съ предоставленнымъ уголкумъ того или другаго вида природы слѣдуетъ отдать въ полное распоряженіе самимъ дѣтямъ. Дѣти, какъ пчелы, должны вездѣ, гдѣ могутъ, сами собирать матеріальное познанія, менторъ долженъ при этомъ, на сколько возможно, стушевываться. Необходимое средство для составленія правильныхъ представленій о предметахъ даетъ прежде всего тонкость органовъ чувствъ: зрѣнія, слуха, осязанія, отчасти и обонянія. Правильная гигиена, для сохраненія въ нормальномъ состояніи и развитія этихъ органовъ, играетъ важную роль въ образованіи умственнаго фундамента и составляетъ одну изъ главныхъ обязанностей воспитателя. Параллельно развитію познанія отдѣльныхъ явленій, должно идти и развитіе познанія отношеній. Источникомъ этихъ познаній служатъ: случайныя отношенія между явленіями въ пространствѣ и времени; законныя, т.-е. неизмѣнныя, отношенія, которыя могутъ встрѣчаться въ природѣ, и опыты, доказывающіе эти отношенія. Всѣ эти свѣдѣнія закрѣпляются въ словѣ, въ родной рѣчи, которую дитя изучаетъ только практически, безъ всякихъ указаній на грамматическія правила. Также практически можно учить въ это время и иностранному языку, не слѣдуетъ только никогда учить въ одно и то же время двумъ иностраннымъ языкамъ. Два языка, одновременно изучаемые,



мѣшають другъ другу. Другія элементарныя знанія по различнымъ видамъ опыта и дѣйствительности приобрѣтаются въ этотъ же періодъ.

Во второмъ періодѣ развитіе ума продолжается въ тѣхъ же направленіяхъ, но уже болѣе серьезно и систематически, начинаетъ принимать участіе самостоятельная внутренняя мыслевая работа воспитываемыхъ. Послѣ основательнаго знакомства съ фактами дѣйствительнаго опыта, воспитатель приступаетъ къ разрѣшенію болѣе трудной задачи воспитанія, именно правильнаго и постепеннаго образованія высшихъ субстратовъ изъ низшихъ, полученныхъ путемъ непосредственнаго опыта. Въ частности г. Зеленскій указываетъ средства и приемы для созданія въ умѣ воспитанника индукцій причинности, сходства и отличія, психическаго познанія о силѣ, времени, пространствѣ, количествѣ. Для разъясненія этой части взглядовъ нашего автора, мы приведемъ его указанія относительно развитія индукціи причинности.

Для пониманія причинности прежде всего нужно различать между случайными и постоянными слѣдованіями явленій. Съ этою цѣлью слѣдуетъ демонстрировать на явленіяхъ природы: 1) слѣдованія явленій хотя и постоянныя, но не находящіяся въ отношеніи причинности одно къ другому (напр. день и ночь); 2) слѣдованія, въ которыхъ за однимъ явленіемъ при различныхъ обстоятельствахъ проходитъ рядъ другихъ различныхъ явленій. Давъ понятіе о случайныхъ, не связанныхъ причинною связью, слѣдованіяхъ явленій, можно перейти къ изученію случаевъ, въ которыхъ за опредѣленнымъ явленіемъ при всѣхъ условіяхъ необходимо слѣдуетъ другое опредѣленное явленіе и, наоборотъ, извѣстному явленію при всѣхъ обстоятельствахъ всегда предшествуетъ одно и то же другое явленіе. Для указанной цѣли необходимо производить научные опыты. Познавъ, въ чемъ состоитъ причинная связь между отдѣльными явленіями, должно обратиться къ случаямъ слѣдованія на опытѣ, въ которыхъ роль причины или слѣдствія играетъ не одно только явленіе, а нѣсколько, дѣйствующихъ одно и то-же время, или слѣдующихъ другъ за другомъ во времени. Послѣ развитія познанія причинности между впрѣдѣленными явленіями, представляютъ воспитаннику на опытѣ познаніе общихъ причинъ, отъ которыхъ зависитъ



много частныхъ отношеній (напр. тяготѣніе), потомъ такихъ, которыя вызываютъ слѣдствіе не непосредственно, а чрезъ болѣе или менѣе долгое время. Такими и подобными путями мало по малу создается въ умѣ воспитанника неизмѣнная вѣра, что въ природѣ нѣтъ дѣйствія безъ причины и нѣтъ явленія, которое, въ свою очередь, не вызывало-бы другое явленіе, какъ его слѣдствіе. А въ заключеніе всего, въ умѣ воспитанника возникаетъ вопросъ о первой причинѣ всего мірозданія, г.-е. о такой причинѣ, которая должна существовать безъ предшествующей причины.

Во второй періодъ изучаются языки не только практически, но и теоретически (грамматика), математика доводится до дифференціаловъ и интеграловъ, заканчивается преподаваніе геометріи и тригонометріи, изучаются, какъ цѣльныя науки, элементарная физика, химія, астрономія, географія преподается со включеніемъ этнографіи, фауны, флоры, исторія проходитъ главнымъ образомъ какъ исторія культуры, воспитанники, продолжаютъ совершенствоваться въ химическомъ анализѣ, анатоміи, микроскопіи. На прибавку идутъ черченіе, рисованіе, гимнастика, участіе въ театральныхъ представленіяхъ и дебатахъ съ товарищами.

Третій періодъ—пора высшаго анализа и критики. Въ третѣемъ и послѣднемъ періодѣ умственного развитія роль педагога становится снова, какъ и въ первомъ періодѣ, болѣе или менѣе пассивною. Въ третьемъ періодѣ умственное отвлеченное упражненіе должно чередоваться съ классными занятіями. Послѣднія состоятъ въ продолженіи и окончаніи изученія предметовъ втораго періода и занятій новыми предметами, къ которымъ принадлежатъ: лучшія произведенія отечественныхъ авторовъ—мыслителей, лучшихъ критиковъ и беллетристовъ, а затѣмъ выдающихся классиковъ на доступныхъ иностранныхъ языкахъ; въ области математики—дифференціалы и интегралы: читаются лучшія историческія сочиненія и подвергаются гласному обсужденію всего класса; изучаются фізіологія, гігіена и діететика; воспитанники знакомятся съ опытами психофизики и главными положеніями психологіи; наконецъ, вводится исторія философіи. Дебаты по вопросамъ пройденныхъ наукъ, доклады и рѣчи о различныхъ интересныхъ вопросахъ должны произноситься публично и наизусть.



Большая часть наукъ должна преподаваться не *in extenso*, а только то, что въ нихъ есть существеннаго. Далѣе начинается уже специальное образованіе.

Согласно съ изложеннымъ общеобразовательнымъ курсомъ, г. Зеленскій и отъ воспитателя требуетъ, кромѣ различныхъ другихъ свойствъ, чтобы онъ прошелъ основательную школу, учащую искусству наблюдательности, владѣлъ изощренными органами внѣшнихъ чувствъ, микроскопомъ, усвоилъ методъ химическаго анализа, зналъ физику, былъ знакомъ съ психологіей, умѣлъ хорошо чертить, рисовать, былъ ловкимъ гимнастеромъ. Въ настоящее время, за неимѣніемъ контингента специально подготовленныхъ воспитателей, таковыхъ всего лучше брать изъ молодыхъ людей, кончившихъ естественный факультетъ.

Изъ представленнаго очерка содержанія новаго сочиненія г. Зеленскаго читатель убѣдится, что рассматриваемая книга не какое-нибудь легонькое скороспѣлое произведеніе, поверхностно трактующее вопросъ, а произведеніе серьезное, научно обсуждающее какъ сущность ума, такъ и методъ его развитія.

Обращаясь къ критической оцѣнкѣ изложенныхъ психологическихъ и педагогическихъ взглядовъ, мы прежде всего коснемся психологической гипотезы г. Зеленскаго.

Гипотеза имѣетъ своей задачей дать общее объясненіе дѣятельности ума и душевной жизни вообще. Съ фактической стороны она ничего новаго о душевныхъ явленіяхъ не сообщаетъ, не указываетъ какихъ-либо незамѣченныхъ психологами новыхъ фактовъ, въ извѣстныхъ уже фактахъ не открываетъ новыхъ сторонъ; между элементами, изъ которыхъ слагаются душевные явленія, не находитъ до сихъ поръ неизвѣстныхъ. Гипотеза принимаетъ всѣ общеизвѣстныя данныя психологіи и теоріи познанія и старается только по новому ихъ объяснить, дать имъ другую основу. Поэтому мы встрѣчаемъ въ гипотезѣ и законы ассоціаціи и два источника знаній: опытъ внѣшній и опытъ внутренній и прочій обычный психологическій матеріалъ. И такъ, вся сила гипотезы въ ея объяснительномъ характерѣ, въ томъ свѣтѣ, который бросаетъ она на извѣстныя уже психологическія данныя. Каковъ-же этотъ свѣтъ?

Вся дѣятельность ума, вся душевная жизнь есть ничто



иное, какъ возникновеніе особаго рода клѣточекъ, ихъ сочетанія и вліяніе одной на другую, сообщаетъ г. Зеленскій. Откуда онъ узналъ это, какъ убѣдился, что есть какія-то особенныя психическія и интеллектуальныя клѣточки? Оказывается, что психическія клѣточки спеціально придуманы для объясненія душевныхъ явленій, что въ ихъ дѣйствительномъ существованіи убѣдиться невозможно, такъ какъ клѣточки «недоступны нашимъ органамъ чувствъ, даже съ помощью наусовершенствованнѣйшаго микроскопа, вслѣдствіе чего мѣста коркового канала должны казаться анатому пустыми, безъ всякаго содержанія. «Моя гипотеза—прибавляетъ нашъ авторъ—имѣющая сначала только одну основу въ аналогіи, тѣмъ не менѣе не противорѣчитъ ни одному научному факту», но, напротивъ, объясняетъ всѣ душевныя явленія.

Такимъ образомъ самая сущность объяснительной гипотезы, ея устой—клѣточки—есть вещь только умопредставляемая, а не дѣйствительная, въ основѣ всей гипотезы лежитъ процессъ аналогіи, съ психическими клѣточками мы выходимъ изъ сферы несомнѣнно существующаго и вступаемъ въ безпредѣльный міръ возможнаго. Очевидно, что гипотезѣ присуща нетвердость, что она по самой своей природѣ осуждена витать въ сферѣ догадокъ, не будучи въ состояніи съ несомнѣнностію доказать бытіе предполагаемыхъ психическихъ клѣточекъ. Конечно, мы не должны забывать, что въ наукѣ допускается иногда существованіе только умопредставляемыхъ тѣлъ, какъ-то, напр., свѣтовой эфиръ и даже самые атомы. Но кто же можетъ поручиться, что не явится какой-либо оригинальный умъ и не предложитъ такого объясненія свѣтовыхъ явленій, по которому нужда въ предположеніи свѣтоваго эфира прекратится и онъ изъ умопредставляемыхъ и возможныхъ тѣлъ не перейдетъ прямо въ разрядъ несуществующаго? Во всякомъ случаѣ простое благоразуміе предписываетъ въ объясненіи явленій твердо держаться наличныхъ силъ природы и наличной матеріи и только тогда допускать существованіе новой силы или подлежащей воспріятію матеріи, когда вполне и рѣшительно истощены всѣ средства объяснить извѣстное явленіе наличными силами. Но можно-ли сказать, что наличныя фізіологическія теоріи ума безнадежно плохи, что проку для объясненія душевныхъ явленій отъ нихъ



нельзя ждать не только въ настоящемъ, но и въ будущемъ и что единственное спасеніе психолога — клѣточки, въ дѣйствительномъ существованіи которыхъ невозможно убѣдиться никакими микроскопами? Обычныя мозговыя клѣточки тѣмъ хороши, что онѣ несомнѣнно существуютъ и ихъ надобно держаться, по возможности, чтобы не промѣнять вѣрное на сомнительное. Г. Зеленскій упрекаетъ, напр., фізіологическую теорію ума въ томъ, что она не можетъ объяснить припоминаніе давно минувшихъ фактовъ. Неужели впечатлѣніе, говорить онъ, засѣвшее въ мозговой клѣточкѣ 40—50 лѣтъ назадъ, сохранялось въ продолженіе этого времени, между тѣмъ какъ сами клѣточки питаніемъ должны были нѣсколько разъ переродиться за этотъ періодъ? Хорошо. Ну, а что-же бываетъ съ клѣточками г. Зеленскаго? Онѣ замираютъ на днѣ корковаго канала, такое состояніе продолжается годами и десятками лѣтъ, но клѣточка не умерла, потому что намъ возможно припоминаніе минувшаго. Что это значитъ, какъ понять, что клѣточка замираетъ? Въ живомъ человѣкѣ развѣ можетъ прекратиться жизненный процессъ, развѣ клѣточка можетъ оставаться безъ питанія десятки лѣтъ какими-то неплѣнными мощами? Самъ-же авторъ проводитъ аналогію между проявленіями ума и другими отправленіями организма, самъ онъ прямо говоритъ, что «умственная работа, какъ и всѣ другія функціи, требуетъ питанія изъ крови и возстановленія израсходованныхъ силъ питаніемъ и отдыхомъ». Значитъ питается и интеллектуальная клѣточка; а если питается, то измѣняется и перерождается, какъ и обыкновенная мозговая клѣточка. Какая-же намъ теперь выгода замѣнить несомнѣнно существующую мозговую клѣточку клѣточкой умопредставляемой, интеллектуальной г. Зеленскаго? Во всякомъ случаѣ гипотеза г. Зеленскаго, прежде чѣмъ быть допущенной въ психологію, требуетъ провѣрки и одобренія со стороны чисто анатомической и фізіологической. Обратимся собственно къ психологической сторонѣ гипотезы.

Одна изъ характерныхъ особенностей психическихъ явленій есть ихъ сознательность. Между міровыми явленіями есть различные круги: явленія физическія, химическія, біологическія, психическія, характеризующіяся сознательностью. Сознательность есть черта, отдѣляющая одинъ кругъ явленія отъ дру-



гихъ, дѣлающая этотъ кругъ особеннымъ, своеобразнымъ. Уничтожьте эту черту, и психическія явленія сдѣлаются простыми фізіологическими, ничѣмъ сколько-нибудь замѣтно отъ нихъ не отличающимися. Въ первомъ своемъ сочиненіи (т. 1, стр. 281) г. Зеленскій вполнѣ признавалъ особенный характеръ сознанія, онъ говорилъ даже, что «это чудное явленіе пока нельзя объяснить ни однимъ извѣстнымъ намъ закономъ. Оно стоитъ одиноко между явленіями вселенной и потому намъ непонятно. Этотъ X мыслеваго процесса называютъ сознаніемъ. Не понимая его существа и причины, намъ остается только преклониться предъ его удивительной цѣлесообразностью». Такъ разсуждалъ г. Зеленскій въ 1876 г. Какъ разсуждаетъ онъ теперь о сознаніи? Теперь сознаніе очень упростилось, ничего дивнаго и особеннаго въ немъ нѣтъ. «Въ началѣ своего рожденія каждая клѣточка находится въ полномъ развитіи своей дѣятельности. Развитіе это выражается ея сознаніемъ. Со временемъ, когда ея активная энергія ослабѣетъ, клѣточка переходитъ въ потенциальное состояніе, т.-е. ничѣмъ не дастъ о себѣ знать сознанію». Вотъ и все. Дѣло очень просто: полное развитіе клѣточки—сознаніе, ослабленіе ея энергіи—безсознательность.

Такимъ образомъ въ психическихъ явленіяхъ нѣтъ ничего особеннаго, ничего своеобразнаго,—это простыя явленія жизни клѣточекъ. Психологи говорятъ о различныхъ процессахъ мышленія, о различныхъ сочетаніяхъ психическихъ элементовъ, о психическихъ синтезахъ и анализахъ. Оказывается, что все это есть просто сочетаніе и разъединеніе клѣточекъ, ничего собственно психическаго не существуетъ, своеобразные психическіе процессы и явленія—одна иллюзія. Все клѣточки и, кромѣ клѣточекъ, ничего. Намъ думается, что психологъ въ правѣ остаться нѣсколько недовольнымъ такимъ объясненіемъ душевныхъ явленій, оно можетъ показаться ему даже мнимымъ. Въ самомъ дѣлѣ, что у человѣка есть ощущенія, представленія, разные психическіе синтезы и анализы, воспоминанія и т. д., это каждый знаетъ съ полною достовѣрностью изъ сознанія своихъ душевныхъ явленій, это факты, не могущіе подлежать ни малѣйшему сомнѣнію; что есть у человѣка какія-то интеллектуальныя и психическія клѣточки—это достовѣрно неизвѣстно, и даже въ существованіи такихъ



клѣточекъ убѣдиться объективнымъ изслѣдованіемъ невозможно. Теперь берутъ несомнѣнныя душевныя явленія, извѣстныя изъ ихъ непосредственнаго сознанія, берутъ само сознаніе и перекладываютъ все на предполагаемыя клѣточки: сочетанія душевныхъ фактовъ — это, говорятъ, сочетанія клѣточекъ, разъединеніе ихъ — разъединеніе клѣточекъ; знанія о внѣшнихъ явленіяхъ — это интеллектуальныя клѣточки, знанія о ходѣ самыхъ психическихъ процессовъ — психическія клѣточки, сознаніе — полное развитіе дѣятельности клѣточки, безсознательность — ослабленіе энергіи клѣточки. Сказали все это, перевели несомнѣнныя психическіе факты на игру воображаемыхъ клѣточекъ, замѣнили извѣстное неизвѣстнымъ и думаютъ, что дали объясненіе дѣятельности ума и душевной жизни. Но вѣдь объясненія тутъ никакого нѣтъ. Объяснить значитъ неизвѣстное, непонятное приводить къ извѣстному и понятному; если-же мы поступаемъ наоборотъ и несомнѣнно существующіе психическіе факты приведемъ, основываясь на аналогіи, къ извѣстнымъ и проблематическимъ клѣточкамъ, то едва-ли мы особенно много разъяснимъ душевныя явленія.

Теперь слѣдовало-бы частнѣе разсмотрѣть приложеніе гипотезы о клѣточкахъ къ объясненію отдѣльныхъ душевныхъ явленій; но такое изслѣдованіе завлекло-бы насъ слишкомъ далеко. Авторъ пытается объяснить, съ своей точки зрѣнія, возникновеніе понятій пространства, времени, причинности, вещественности, силы. Все это вопросы очень сложные и спорные, по каждому есть своя спеціальная литература психолого-философскаго характера, которая оставлена авторомъ совершенно безъ вниманія. Естественно, что и объясненія автора могутъ вызвать много недоумѣній. Въ частности мы считаемъ нужнымъ только отмѣтить, что авторъ въ своихъ психологическихъ объясненіяхъ совершенно справедливо придаетъ весьма видное значеніе стремленію всѣхъ разрозненныхъ частей организма къ единенію, а вмѣстѣ и стремленію къ объединенію всѣхъ психическихъ клѣточекъ. Къ сожалѣнію, у него упущена изъ вида другая основная сторона дѣятельности нашего ума — различеніе.

Переходимъ къ разсмотрѣнію педагогической стороны сочиненія.

Весьма справедливо авторъ настаиваетъ на различіи между



изученіемъ наукъ и развитіемъ ума и очень мѣтко указываетъ одно изъ коренныхъ золь современнаго образованія—слабое умственное развитіе при самыхъ широкихъ программахъ и многолѣтнемъ и трудномъ ученіи. На эти мысли стоитъ указывать, потому что безъ проникновенія ими образовательная система едва-ли двинется впередъ. Поэтому слѣдуетъ признать очень цѣннымъ тотъ общій очеркъ, который авторъ далъ относительно задачъ и направленія собственно въ воспитаніи ума, относительно образованія различнаго рода индукцій. Жаль только, что авторъ недостаточно выяснилъ границы и правильное взаимоотношеніе между образованіемъ ума и изученіемъ отдѣльныхъ наукъ. Дѣло въ томъ, что онъ какъ будто сбивается на старую дорогу, которую самъ призналъ не ведущей къ цѣли: указавъ на задачи культуры именно ума, на образованіе различныхъ индукцій, авторъ поименовываеъ еще цѣлый рядъ наукъ, подлежащихъ изученію, и это изученіе отдѣльныхъ наукъ ставитъ параллельно съ культурой ума. Число наукъ, поименованныхъ авторомъ, не малое. Если сущность воспитанія ума заключается въ образованіи указанныхъ главнѣйшихъ индукцій и другихъ подобныхъ основныхъ идей, для возникновенія которыхъ изученіе наукъ полностью совсѣмъ не нужно, то къ чему же эти науки изучать? Если же поименованные авторомъ науки изучать необходимо, то въ чемъ именно онѣ будутъ дополнять развитіе ума и образованіе въ немъ главнѣйшихъ индукцій?

Разсматривая составъ проектированнаго авторомъ образовательнаго курса, встрѣчаемъ слѣдующее недоумѣніе: оцѣнивая отношеніе современной образовательной системы къ развитію ума, авторъ пришелъ къ заключенію, что ни отдѣльныя науки курса—математика, языки естествовѣдѣніе и др.—ни «всѣ онѣ вмѣстѣ не въ состояніи сдѣлаться непосредственной причиной развитія ума». Проектируя же свой курсъ, авторъ внесъ въ него тѣ самыя науки, безсиліе которыхъ сдѣлаться непосредственной причиной развитія ума онъ доказывалъ раньше. Тутъ если не противорѣчіе, то нѣчто невыясненное и недоговоренное. Затѣмъ самый курсъ составленъ нѣсколько односторонне, его центръ тяжести—опытныя науки о природѣ. Признавая все важное значеніе этого круга знаній для образованія и логическую связь именно такого курса съ психо-



логической гипотезой автора объ умѣ, мы все-же полагаемъ, что человѣкъ живетъ не только въ природѣ, но и въ обществѣ, и что атмосфера общественная столь-же важна для его развитія, какъ и естественная. Поэтому науки о человѣкѣ и обществѣ должны занять въ образовательной системѣ болѣе видное мѣсто, чѣмъ какое отведено имъ въ проектированномъ авторомъ курсѣ.

Курсъ проектируется авторомъ одинъ для всѣхъ, по крайней мѣрѣ у него нѣтъ ни слова о томъ, что его нужно видоизмѣнить примѣнительно къ особеннымъ свойствамъ учащихся. Мы считаемъ этотъ вопросъ весьма важнымъ: образовательный курсъ долженъ-ли быть одинъ, для всѣхъ учащихся одинаковый? или онъ можетъ быть различнымъ примѣнительно къ психическимъ особенностямъ учащихся? Или общее образованіе должно слагаться изъ двухъ курсовъ: одного обязательнаго и одинаковаго для всѣхъ и другаго также обязательнаго, но различнаго, смотря по способностямъ? Въ настоящее время есть защитники и одного, одинаковаго для всѣхъ курса, и различныхъ параллельныхъ и наконецъ такого, который сначала былъ бы одинаковъ, а потомъ распадался на различные курсы. Г. Зеленскій какъ будто принадлежитъ къ первой категоріи педагоговъ, ратующихъ за единство и одинаковость курса для всѣхъ. Съ этими педагогами мы совершенно несогласны, но спорить теперь не будемъ, такъ какъ вопросъ требуетъ особаго и обстоятельнаго обсужденія.

Наконецъ, есть еще одинъ пунктъ въ педагогической части сочиненія г. Зеленскаго, который требуетъ объясненій и доказательствъ и, сверхъ того, по нашему мнѣнію, весьма значительнаго ограниченія, это утвержденіе нашего автора о вредномъ вліяніи на мышленіе воображенія и чувства. Что касается воображенія, то вѣдь оно тоже есть одинъ изъ видовъ мышленія. Слѣдовательно, мышленіе вредитъ мышленію или уму. Да и какъ-же безъ воображенія возможно умственное развитіе? Дѣло вообще неясно и въ той формѣ, какъ оно высказано, совершенно несправедливо. Точно также нужно разъяснить вредное вліяніе чувства на мышленіе такъ какъ и безъ чувствованій мышленіе развиваться не можетъ.

Заканчивая свои критическія замѣтки, мы въ заключеніе не можемъ не высказать, что признаемъ трудъ г. Зеленскаго



весьма цѣннымъ приобрѣтеніемъ русской психолого-педагогической литературы. Мировоззрѣнія людей бываютъ разныя, съ ними можно не соглашаться, но всегда слѣдуетъ отдать честь серьезной постановкѣ вопросовъ и ихъ стройному систематическому обсужденію и развитію. А именно такого характера работа г. Зеленскаго. Цѣнность каждой книги зависитъ, по нашему мнѣнію, отъ двухъ условій: отъ тѣхъ правильныхъ мыслей, которыя можно прямо усвоить читателю, и отъ такихъ мыслей, съ правильностью которыхъ читатель не соглашается, но которыя будятъ его собственное мышленіе. И тѣхъ, и другихъ мыслей въ книгѣ г. Зеленскаго довольно. Поэтому будемъ ждать обѣщаннаго имъ продолженія труда \*).

(Р. III. 1890 г., № 6.)

**23) Каптеревъ, П. Дидактическіе очерки.** Спб. 1885 г. Ц. 1 р.

Русская педагогическая литература богата числомъ дидактическихъ работъ; но при всемъ внутреннемъ достоинствѣ нѣкоторыхъ изъ нихъ, имъ недостаетъ полноты и цѣльности. Прежде всего—это статьи въ періодическихъ изданіяхъ, въ которыхъ разбирается какая-нибудь одна сторона учебнаго дѣла и разсматривается притомъ чаще всего примѣнительно къ частнымъ условіямъ школы того или иного вида. Статьи эти разбросаны по разнымъ журналамъ, писаны въ разное время и принадлежатъ разнымъ авторамъ, почему ориентироваться въ нихъ представляется дѣломъ не легкимъ, особенно начинающему учителю. Въ большихъ изданіяхъ, которыя могли-бы быть капитальными, если-бы были закончены, дидактическая часть не представляетъ ничего, на чемъ можно-бы было остановиться. К. Д. Ушинскій обѣщалъ дать сводъ пе-

---

\*) Статья П. О. Каптерева была написана еще при жизни покойнаго М. С. Зеленскаго, отъ котораго, при его обширной эрудиціи, при глубокомъ интересѣ къ психолого-педагогическимъ вопросамъ и настойчивомъ въ теченіе многихъ лѣтъ изслѣдованіи ихъ въ извѣстномъ направленіи, естественно было ожидать не только обѣщаннаго имъ продолженія разбираемаго здѣсь труда его, но и цѣлаго ряда другихъ капитальныхъ работъ. Къ сожалѣнію, преждевременная смерть унесла въ могилу этого извѣстнаго и почтеннаго дѣятеля на медицинскомъ, на ученомъ и литературно-педагогическомъ поприщахъ и лишила русское общество одного изъ полезнѣйшихъ членовъ его. Редакція же „Русской Школы“ потеряла въ лицѣ покойнаго М. С. Зеленскаго одного изъ своихъ почтенныхъ сотрудниковъ, обѣщавшаго ей свое постоянное и усердное содѣйствіе. *Ред.*



дагогическихъ положеній, а въ томъ числѣ и дидактическихъ въ III-мъ томѣ своей педагогической антропологии; но смерть лишила его возможности исполнить этотъ трудъ. Въ «Руководствѣ», издававшемся Н. Хр. Весселемъ, отдѣлъ дидактики представляетъ переводъ изъ «Путеводителя» Дистервега. Слѣдуетъ еще упомянуть о нѣсколькихъ руководствахъ по педагогикѣ, но въ нихъ дидактика излагается всегда крайне сжато и имѣетъ въ виду читателей, учащихъ на разныхъ педагогическихъ курсахъ, а потому излагается элементарно. Есть и отдѣльная дидактика К. В. Ельницкаго. «Дидактическіе очерки» П. Θ. Каптерева выгодно отличаются отъ другихъ работъ по тому-же предмету *полнотою, всесторонностью и законченностью*.

Авторъ давно пользуется извѣстностью по своимъ литературно-педагогическимъ трудамъ, составляющимъ три отдѣльно изданныя сочиненія («Педагогическая психологія», «Дидактическіе очерки» и «Изъ исторіи души: очерки по исторіи ума») и длинный рядъ статей въ педагогическихъ и общихъ журналахъ. Ближайшее знакомство съ ними обнаруживаетъ, что авторъ ихъ имѣетъ солидную философскую и психологическую подготовку, обладаетъ свѣдѣніями по исторіи и настоящему положенію русской школы, внимательно слѣдитъ за новѣйшею педагогическою литературой, русской и иностранной, и относится къ ней критически, тщательно выдѣляя то, что составляетъ дѣйствительное пріобрѣтеніе науки, отъ случайнаго, мѣстнаго, ошибочнаго и пр. Излагая предметъ, онъ весьма умѣло отличаетъ существенное и, разбирая чужое мнѣніе, положеніе вопроса и т. п., точно также освѣщаетъ ихъ мѣткими и существенными замѣчаніями. *Этими весьма цѣнными качествами отличается изложеніе и „Дидактическихъ очерковъ“*. Они особенно цѣнны, когда приходится разбирать сложные и запутанные психологическіе вопросы, противорѣчивыя мнѣнія о нихъ разныхъ ученыхъ, потому что даютъ возможность не растеряться въ мелочахъ, а сразу обнять вопросъ въ его главныхъ и характерныхъ чертахъ.

По содержанію «Дидактическіе очерки» П. Θ. Каптерева могутъ быть раздѣлены на двѣ части: въ одной разсматривается вопросъ—чему учить? а въ другой—какъ учить? Въ первой части авторъ прежде всего различаетъ образованіе



общее отъ спеціального и даетъ очерки различныхъ воззрѣній на составъ общеобразовательнаго курса, въ зависимости отъ точки зрѣнія, съ какой на него смотрѣли. Авторъ считаетъ возможнымъ свести разнообразныя взгляды на составъ общеобразовательнаго курса къ четыремъ точкамъ зрѣнія: 1) исторической, выражающейся въ классицизмъ и реализмъ; 2) естественно-научной, которой держится Спенсеръ; 3) логической, отдающей предпочтеніе образованію формальному передъ матеріальнымъ, и 4) психологической, усвоенной школою Гербарта. Высказанныя при обзорѣ и оцѣнкѣ этихъ воззрѣній замѣчанія авторъ собираетъ въ особой главѣ, гдѣ и высказываетъ свой взглядъ на составъ общеобразовательнаго курса.

Во второй части «Очерковъ» рѣчь идетъ о педагогическомъ методѣ, о наглядномъ обученіи и нѣкоторыхъ частныхъ дидактическихъ положеніяхъ, о концентраціи обученія, о значеніи личности учителя и школьныхъ порядковъ и пр.

Наконецъ, чтобы представить взгляды автора на перечисленные выше вопросы, цитируемъ нѣкоторыя его мысли, по преимуществу изъ первой части «Очерковъ».

Образованіе можетъ быть общее и спеціальное; то и другое равно необходимы для жизни и обыкновенно первое предшествуетъ второму. Въ практикѣ вовсе не рѣдко встрѣтить стремленіе сѣзуть общее образованіе и расширить спеціальное. Авторъ возстаетъ противъ такого стремленія, указывая на то, что «образованіе ума, при стѣсненіи общаго образованія, не можетъ быть достаточно всестороннимъ или многостороннимъ, не можетъ быть и основательнымъ», а, кромѣ того, «чѣмъ шире и разнообразнѣе общее образованіе, тѣмъ лучше и тверже будетъ и спеціальная дѣятельность» (стр. 19). Что касается цѣли воспитанія ума, то она «можетъ заключаться только въ возбужденіи разнообразныхъ умственныхъ интересовъ, умственной пытливости, въ заложеніи прочнаго фундамента широкаго и свѣтлаго міровоззрѣнія, въ сообщеніи средствъ и орудій для удовлетворенія пробудившейся любознательности, для продолженія и окончанія постройки міровоззрѣнія» (стр. 8). Авторъ указываетъ на столь часто встрѣчаемое явленіе людей, нахватавшихъ много различныхъ знаній, но не обладающихъ ни истинною любознательностью, ни умѣньемъ овладѣвать случайно пріобрѣтаемыми свѣдѣніями и



легко впадающихъ въ рецидивизмъ необразованія. Одновременно съ утратою знаній, обыкновенно и нравственный кругозоръ и дѣятельность такихъ людей теряютъ признаки истинной культурности, истиннаго образованія. Мнѣніе, что образованіе излишне, что оно не возвышаетъ человѣка и не гарантируетъ полезной общественной дѣятельности, находитъ себѣ опору въ такихъ бѣдныхъ результатахъ обученія. Образованіе, ради котораго школа требуетъ отъ юношества большой затраты труда и времени, должно пониматься ею достаточно широко. «Мы идемъ учиться въ школу, конечно, затѣмъ, чтобы быть въ состояніи разумно глядѣть и на окружающій насъ внѣшній міръ, и на человѣческое общество, чтобы понять, какъ совершается жизнь природы и какъ мы должны дѣйствовать въ обществѣ. Изъ школы человѣкъ долженъ выносить болѣе или менѣе ясный взглядъ, что такое онъ самъ, что такое жизнь вокругъ него, какія задачи его дѣятельности; основы его убѣжденій и міровоззрѣнія должны быть заложены» (стр. 9 и 10). Такимъ взглядомъ на значеніе образованія въ значительной мѣрѣ опредѣляется то, какіе приемы обученія рекомендуетъ авторъ, какія отношенія между наставниками и учащимися, по его мнѣнію, желательны. Обо всемъ этомъ мы здѣсь не упоминаемъ вовсе. Этимъ же взглядомъ опредѣляется и оцѣнка образовательнаго значенія каждаго отдѣльнаго учебнаго предмета.

Въ одномъ мѣстѣ своей книги авторъ дѣлаетъ такое замѣчаніе: «Распредѣленіе школъ на низшія, среднія и высшія можетъ быть очень удобнымъ въ практическомъ отношеніи, вслѣдствіе чего мы постоянно имъ и пользуемся. Но въ теоретическомъ отношеніи такая точка зрѣнія совершенно несостоятельна, потому что, строго говоря, нисколько не опредѣляетъ состава курса. Каковъ курсъ средняго образованія? Это такой курсъ, который занимаетъ среднее мѣсто между среднимъ и высшимъ. А каковъ курсъ низшаго и высшаго образованія? Это такіе курсы, изъ которыхъ одинъ стоитъ ниже средняго, а другой выше средняго» (стр. 21).

При такой точкѣ зрѣнія, общія мысли автора должны быть распространены и на низшую школу, но, само собой разумѣется, съ ограниченіями, какія вызываются возрастомъ, общественнымъ положеніемъ, временемъ, отводимымъ на обу-



ченіе, и другими условіями этой школы. Къ этому обязываетъ учителя дидактическое же требованіе соображать обученіе съ индивидуальными способностями учащихся. Но и при такихъ ограниченіяхъ общія дидактическія положенія автора сохраняютъ свое значеніе для начальныхъ школъ. И въ нихъ можетъ быть рѣчь объ общемъ образованіи и специальномъ, прикладномъ обученіи и ихъ взаимномъ соотношеніи. И для нихъ имѣетъ значеніе мысль, что образованіе не есть выучка и сообщеніе знаній, а культура ума, потому что образованіе не кончается школою, а пополняется позже чтеніемъ и разумнымъ наблюденіемъ жизни и природы. Низшая школа въ этомъ отношеніи не можетъ задаваться тѣмъ, что даетъ средняя школа, но путь у нихъ одинъ; разница лишь въ количествѣ пройденнаго пути.

Желаніе дать этому докладу возможно меньшіе размѣры побуждаетъ насъ ограничиться сдѣланными выписками, добавивъ только, что въ трудѣ П. Θ. Каптерева содержится рядъ здравыхъ мыслей, вполне вѣрно выражающихъ дидактическія положенія, имѣющія столь существенное значеніе для организаціи школьнаго дѣла. Распространеніе правильныхъ воззрѣній этого рода весьма желательно, какъ среди педагоговъ, такъ и среди лицъ, оцѣнивающихъ школу, помогающихъ ея устроенію и всячески вліяющихъ на нее. Сбивчивость же, непониманіе истинныхъ задачъ школы весьма часто приводитъ и доброжелательныхъ людей къ тому, что они, думая принести пользу школѣ, причиняютъ ей вредъ.

Въ этомъ отношеніи составленіе такого сочиненія, какъ «Дидактическіе очерки», составляетъ серьезную заслугу автора и передъ русскою школою, и передъ русскимъ обществомъ.

Въ 1892 году исполнилось 300 лѣтъ со дня рожденія великаго славянскаго учителя, Амоса Коменскаго, автора «Великой Дидактики». Педагоги просвѣщенныхъ странъ чествовали его память. Мы, русскіе, позже другихъ стали учениками Амоса Коменскаго и другихъ замѣчательныхъ мыслителей и потому, обозрѣвъ въ своемъ засѣданіи все, что сдѣлано русскою педагогическою литературой, коммиссія сочла себя счастливою, найдя возможнымъ предложить общему собранію Комитета грамотности наградить золотою медалью въ память А. С. Воронова одного изъ достойныхъ представителей рус-



ской педагогической литературы, П. О. Каптерева, за его трудъ по дидактикѣ.

*(Докладъ Коммисіи Комит. Грамот. о присужденіи золотой медали въ память Воронова. Р. III. 1892 г., № 4).*

**24) Каптеревъ, П. Новая русская педагогія, ея главнѣйшія идеи, направленія и дѣятели.** Изданіе редакціи журнала «Русская школа». Ц. 80 коп. 1898 г.

Въ послѣднее время среди русскаго общества замѣтно оживился интересъ къ вопросамъ педагогіи и народнаго образованія. Наши педагогическіе журналы можно встрѣтить теперь не только въ рукахъ учителей и учительницъ, но и среди лицъ совсѣмъ другихъ профессій. Наши общіе журналы и газеты стали отводить достаточно мѣста вопросамъ народной школы, народной аудиторіи и читальни, а также педагогическимъ и дидактическимъ вопросамъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ молодые люди обоого пола, не принадлежащіе къ цеху учителей, нерѣдко берутся за изученіе педагогики и методики. Сами учителя перестаютъ довольствоваться въ области педагогіи и методики тѣми часто отрывочными знаніями, съ какими они поступали на службу, и стараются освѣжить и пополнить свое педагогическое образованіе путемъ чтенія. Въ этихъ попыткахъ педагогическаго самообразованія прежде всего возникаетъ вопросъ, съ чего начать занятія?

Слѣдуетъ-ли начинать ихъ съ методикъ по отдѣльнымъ предметамъ, излагающихъ техническіе приемы преподаванія, или надо ознакомиться сначала съ общими руководящими идеями? Мы считаемъ болѣе цѣлесообразнымъ послѣдній путь. Во всякой работѣ самымъ существеннымъ условіемъ успѣха является умѣнье отличать важное отъ неважнаго, а это умѣнье дадутъ только общія руководящія идеи. Только они могутъ указать читателю, на что онъ долженъ обратить особое вниманіе въ своихъ дальнѣйшихъ занятіяхъ. Другой вопросъ, можетъ быть, еще болѣе важный заключается въ томъ, слѣдуетъ-ли, знакомясь съ руководящими идеями, ограничиться лишь тѣмъ направленіемъ, какое въ данный моментъ является господствующимъ, или необходимо изучить всѣ главнѣйшія направленія въ избранной отрасли знанія. Рѣшеніе послѣдняго вопроса весьма бы упрощалось, если-бы, при отсутствіи у насъ сколько-нибудь сносныхъ работъ по



исторіи педагогики въ Россіи, знакомство съ главными теченіями въ нашей педагогической литературѣ не представляло значительныхъ трудностей.

Теперь, послѣ появленія въ печати книги г. Каптерева, эти затрудненія значительно облегчаются. Извѣстный писатель по теоретической педагогикѣ и психологіи, обогатившій русскую педагогическую литературу такими цѣнными работами, какъ напримѣръ «Педагогическая психологія», «Дидактическіе очерки» и проч., одинъ изъ лучшихъ у насъ знатоковъ своего предмета, даетъ въ разбираемой нами небольшой книжкѣ (149 стр.) ясное и опредѣленное представленіе о всѣхъ главнѣйшихъ теченіяхъ въ нашей педагогической дѣятельности за послѣдніе полвѣка.

Но начиная свое изслѣдованіе съ великаго, возрождающаго движенія, которое привело къ освобожденію крестьянъ, авторъ знакомитъ читателя и съ нашею старою школою, вполне гормонировавшею съ міровоззрѣніемъ, созданнымъ временами татарщины и крѣпостного права, рабства, бессмысленнаго трепета, слѣпой покорности всему, что казалось властью. Постановка образованія, по справедливому замѣчанію г. Каптерева, была въ то время строго регламентирована до мелочей государствомъ: «учителя по обязанности учили, начальство награждало и наказывало учениковъ... вотъ и все. Педагогическими вопросами никто не занимался». Всѣ эти вопросы рѣшались правительствомъ въ канцеляріяхъ, помимо обсужденія въ литературѣ и обществѣ.

Идеаломъ воспитанія было сдѣлать малютку «угостительнымъ и услужливымъ». Если это не удавалось, то рекомендовалось взять малютку въ ежовыя рукавицы, чтобы переломить заблуждающуюся волю. Великое освободительное движеніе, раскрѣпостивъ закрѣпощенныхъ, смягчило людскія отношенія, подняло и облагородило личность. «Прежнее начало: ты на меня работай, а я тебя буду кнутомъ подстегивать—окончательно упразднилось». Этотъ потокъ жизни и свѣта ворвался и въ казенную, скучную, мертвую школу и внесъ «мягкость въ отношенія къ дѣтямъ, предоставленіе имъ возможной свободы: требованія общественной правды и справедливости—какъ высшіе идеалы въ примѣненіи къ нравственному воспитанію». Въ эту эпоху была произведена



въ области педагогiи колоссальная работа. Созданы заново школы, учителя, педагогическая журналистика и литература, педагогическая теорiя и практика. Въ теченiе десятилѣтiй сдѣлано столько, сколько не было сдѣлано въ теченiе всѣхъ предшествующихъ столѣтiй. Въ чемъ же заключается причина успѣха? По вѣрному выраженiю г. Каптерева, она заключалась въ томъ, что воспитанiе перестало быть дѣломъ одного государства, а стало и живымъ общественнымъ дѣломъ. «Общество,—продолжаетъ г. Каптеревъ,—выставило цѣлый рядъ дѣятелей по образованiю, для которыхъ педагогическiе вопросы стали дѣломъ жизни, дѣломъ свободнаго избранiя, которые разрабатывали ихъ не по казенной надобности и за жалованье, а въ силу призванiя».

Конечно, новое теченiе въ педагогическихъ идеяхъ должно было встрѣтить сильный отпоръ со стороны чиновниковъ—педагоговъ, не привыкшихъ самостоятельно мыслить, а получавшихъ всѣ внушенiя изъ министерскихъ канцелярiй. Когда имъ приходилось читать диковинныя для нихъ вещи въ педагогическомъ журналѣ, «они сомнительно покачивали головами и, думая, что все, что ни пишется (въ журналѣ), принадлежитъ самому редактору, спрашивали другъ друга:—да ужъ онъ не того-ли?—и при этомъ многозначительно указывали себѣ на лобъ».

Однако новыя вѣянiя одержали верхъ надъ рутиной, канцелярщиной и мертвечиной. Старая школа отошла въ область печальныхъ преданiй. Въ сознанiе русскаго общества все шире и шире стали входить педагогическiя идеи, выраженныя Пироговымъ, Ушинскимъ, Стоюнинымъ, Л. Толстымъ и проч. И съ этими идеями въ ихъ преемственной связи и знакомить читателя книжка г. Каптерева. Авторъ относится къ предмету своего изслѣдованiя вполне объективно. Онъ не скрываетъ и недостатковъ новыхъ теченiй,—недостатковъ, которые тонутъ въ огромной суммѣ крупныхъ достоинствъ, и тѣхъ неисчислимыхъ благъ, какiя внесли эти идеи въ русскую школу и въ русскую жизнь. Новое теченiе началось идеями универсальными, общечеловѣческими. Но эти идеи были предложены русскому обществу въ слишкомъ общихъ и туманныхъ формахъ. А для практическаго дѣла нужны опредѣленные, ясныя указанiя. И такъ какъ наше прошлое



такихъ указаній, отвѣчающихъ новымъ вѣяніямъ, дать не могло, то намъ пришлось обратиться за ними на западъ. Вотъ почему первымъ дѣломъ русской педагогіи было изученіе того, что сдѣлано въ этой отрасли на западѣ. «Безъ этого знакомства собственная педагогія развиваться не могла,—говоритъ г. Каптеревъ,—пришлось бы вновь открывать Америку и ломиться въ открытую дверь».

Изучая западную школу, наши педагоги, естественно, пришли къ выводу, что каждый народъ вноситъ въ свою школу свои національные идеалы. Одна школа у нѣмцевъ, другая у французовъ и третья у англичанъ. Отсюда логически явилась мысль и нашей русской школѣ дать свою національную окраску, на основаніи своей исторіи, своихъ идеаловъ, своихъ потребностей.

Наиболѣе горячими защитниками народности въ воспитаніи выступилъ нашъ знаменитый педагогъ Ушинскій. По мнѣнію Ушинскаго, нѣмецкая педагогія не общечеловѣческая, а строго національная, и потому для Россіи непригодна. Идеаль воспитанія у каждаго народа соотвѣтствуетъ народному характеру, опредѣляется жизнью народа, развивается вмѣстѣ съ его развитіемъ и выясняется его литературою. Но что надо дѣлать, чтобы воспитаніе стало строго національнымъ. Для этого, по справедливому мнѣнію знаменитаго педагога, необходимо, чтобы педагогическіе вопросы вѣдало не министерство только, а все общество, чтобы педагогическіе вопросы сдѣлались общественными вопросами для всѣхъ и семейными вопросами для каждаго. Самую мысль объ охранѣ въ народѣ религіозныхъ и государственныхъ его убѣжденій административнымъ путемъ Ушинскій считалъ странною. И въ этомъ отношеніи Ушинскій былъ безусловно правъ. Его мыслей «не раздѣляютъ лишь тѣ лица,—говоритъ г. Каптеревъ,—которые считаютъ нужнымъ устранять общество отъ дѣятельнаго участія во всѣхъ, даже самыхъ дорогихъ ему дѣлахъ, къ какимъ относится и образованіе... Все должно вѣдать государство, и общество и народъ будетъ служить ему лишь въ качествѣ сырого матеріала. Такія убѣжденія вредятъ общественному и государственному развитію; народъ не можетъ правильно жить и развиваться, если онъ только управляется, но не работаетъ самъ по всѣмъ сторонамъ своего быта, не принимаетъ близко къ сердцу всѣхъ



вопросовъ, если онъ только матеріаль... Школа государственная, безъ участія общества,—продолжаетъ г. Каптеревъ,—школа казенная, холодная, нивелирующая, по преимуществу профессиональная; душа, настоящая жизнь могутъ быть вдухнуты въ народное образованіе только обществомъ».

Но Ушинскій, по мнѣнію г. Каптерева, впалъ въ крайность. Слишкомъ высоко ставя народность, онъ слишкомъ низко ставилъ науку. И г. Каптеревъ даетъ этому взгляду надлежащую оцѣнку. Но онъ отдаетъ полную справедливость знаменитому педагогу въ томъ, что Ушинскій широко и основательно развилъ значеніе родного языка для національнаго образованія.

Противъ узко-національныхъ взглядовъ Ушинскаго въ 70-хъ годахъ выступилъ Марковъ. Онъ приглашалъ не заботиться о народности въ воспитаніи. Если она естественная необходимость, она во всякомъ случаѣ будетъ; а если она выдумка теоретиковъ, она ни къ чему не нужна. Воспитаніе, по его словамъ, это—подражаніе. Народы заимствуютъ другъ у друга очень многое. Только Китай послѣдовательно проводитъ культъ народности. Но и Марковъ впалъ въ противоположную крайность, и г. Каптеревъ вноситъ въ его теорію необходимыя поправки. Онъ справедливо полагаетъ, что основы воспитанія и образованія должны быть общечеловѣческими, но національность даетъ воспитательному идеалу дополнительные, болѣе частныя, но не менѣе важныя черты. Какія черты всего лучше соотвѣтствуютъ нашей народности?—по этому вопросу наиболѣе цѣннымъ вкладомъ въ нашей литературѣ представляются работы Стоюнина, которому г. Каптеревъ посвящаетъ цѣлую главу. По мнѣнію Стоюнина, бѣда для нашей школы заключается въ томъ, что она и въ его время не перешла въ вѣдѣніе педагоговъ и наша педагогія носила офиціальныя, полицейскій характеръ. Но чиновникъ неспособенъ проводить требованія народности въ школу и еще менѣе педагогическія требованія. Между тѣмъ школа, по мнѣнію Стоюнина, должна бороться съ нашимъ главнымъ національнымъ недугомъ. Благодаря историческимъ условіямъ, у насъ нѣтъ чувства законности, чувства уваженія къ личности. Русскій человѣкъ привыкъ подавлять личность, ему подвластныхъ, но зато и самъ становится безличнымъ предъ властью имущими.



У насъ не пользуется должнымъ уваженіемъ наука и ея методы. Понятіе объ общественной нравственности еще не успѣло войти въ сознаніе средняго русскаго человѣка. И школа, не забывая общечеловѣческихъ цѣлей, должна, по мнѣнію Стоюнина, укрѣпить въ юношѣ чувства законности и уваженія къ личности, пробудить любовь къ наукѣ и ея методамъ, внести въ его сознаніе начала общественной нравственности.

Наиболѣе яркимъ протестомъ противъ полицейской педагогій и бездушныхъ регламентацій, идущихъ изъ канцелярій, были статьи гр. Л. Толстого и Писарева. Ихъ основная идея одна и та же—это идеаль свободнаго образованія. Это кличъ противъ насилія надъ дѣтьми. Это требованіе, чтобы дѣти сами брали изъ школы, что имъ нужно. Этимъ идеямъ, словно громъ, грянувшимъ на русскую полицейскую педагогію, г. Каптеревъ посвятилъ нѣсколько страницъ, которыя читатель прочтетъ съ живымъ интересомъ.

Мы видѣли, что всѣ главныя направленія русской педагогій непремѣнно и роковымъ образомъ сталкивались съ вопросомъ объ отношеніяхъ государства и общества къ народному образованію. И этому, центральному въ практическомъ отношеніи, вопросу г. Каптеревъ отводитъ особенно много мѣста. Мы уже видѣли, насколько отрицательно относился Ушинскій къ активному вмѣшательству государства въ дѣлѣ народнаго образованія. Стоюнинъ требовалъ, чтобы государство вмѣшивалось въ педагогическое дѣло не болѣе, чѣмъ оно вмѣшивается въ медицинское дѣло. Лѣчатъ врачи, а не министерство. Такъ точно и учить должны педагоги, а не чиновники. Г. Каптеревъ подробно знакомитъ со взглядами на этотъ вопросъ Юзефовича (помощника попечителя Кіевскаго учебнаго округа), Сковрцова, Окольскаго и другихъ. «Учебная администрація, по мнѣнію перваго, хорошо знакомаго съ административною ролью по своему оффиціальному положенію, не содѣйствуетъ, а препятствуетъ правильному развитію нашего общественнаго образованія, вслѣдствіе стремленія сосредоточить всю власть въ рукахъ административныхъ лицъ, которыя противорѣчатъ въ характерѣ своей дѣятельности другъ другу, но лишаютъ свободы и самостоятельности учебныя заведенія». Сковрцовъ идетъ нѣсколько дальше. Юзефовичъ



предлагалъ сдѣлать учебную администрацію выборной, а не назначаемой. — Сковорцовъ стоитъ за полную свободу школы. Государство поручаетъ дѣло воспитанія наемникамъ, а наемникъ, какъ извѣстно, не радить объ овцахъ. Элементы воспитанія и образованія не подлежатъ власти государства, потому что это суть элементы науки и гуманизма, общіе для всѣхъ людей, а не для гражданъ извѣстнаго государства. Государству, по его мнѣнію, должна принадлежать только роль помощника и благотворителя; а за всякое посягательство съ его стороны школа платитъ ему ничтожными и безсильными людьми. По законамъ божескимъ и человѣческимъ, обязанность заботиться о воспитаніи младшихъ членовъ лежитъ на старшихъ членахъ семьи. Школа, значить, должна находиться подъ контролемъ семействъ, то-есть общества.

Совершенно противоположный взглядъ защищалъ Окольскій. Конечно, и онъ протестуетъ противъ стѣсненій личной свободы; и онъ утверждаетъ, что государство такимъ образомъ задерживаетъ развитіе общества и приносить ему огромный вредъ. Но онъ думаетъ, что стѣснять можетъ только плохой государственный человѣкъ. Умное и честное правительство стѣснять не захочетъ. И потому правительство, по его мнѣнію, имѣетъ право опредѣлять полномочія общества въ образованіи, наблюдать за порядкомъ въ школьномъ дѣлѣ и привлекать нарушителей къ отвѣтственности. Итакъ, одни выдвигаютъ на первый планъ общество, а другіе — правительство, если оно настолько благоразумно, что понимаетъ, какъ вредно стѣснять частный починъ въ дѣлѣ народнаго образованія. Гдѣ же истина? Г. Каптеревъ справедливо полагаетъ, что она находится посрединѣ между этими крайними мнѣніями. Она лежитъ въ цѣлесообразномъ сочетаніи государственной и общественной педагогіи. На первомъ мѣстѣ должно стоять благо дѣтей. Надо соображаться не съ предписаніями министерства, а съ природою ребенка, съ законами физиологическими и психологическими. Всѣ великіе педагоги были частными дѣятелями, а не министрами народнаго просвѣщенія. Между министрами еще не было ни одного сколько-нибудь замѣчательнаго педагога. Министръ — администраторъ, а не педагогъ; педагоги же не администраторы, — справедливо говоритъ г. Каптеревъ. Передача культурныхъ богатствъ подра-



стающимъ поколѣніямъ—вотъ спеціальное призваніе школы, а въ этомъ отношеніи государство совсѣмъ некомпетентно.

Мы передали, насколько это возможно, содержаніе той части труда г. Каптерева, гдѣ онъ излагаетъ, такъ сказать, эволюцію педагогическихъ идей въ Россіи за послѣднее полу-столѣтіе. Далѣе у него идутъ тоже интересныя главы объ умственномъ и нравственномъ воспитаніи, объ общемъ и профессиональномъ образованіи, о школьной гигиенѣ. Но и сказаннаго нами, кажется, достаточно, чтобы мы имѣли основаніе горячо рекомендовать эту книжку всѣмъ желающимъ ознакомиться съ главными теченіями русской педагогической мысли.

(Обр. № 1, 1899 г.)

**25) Каптеревъ, П. Педагогическая психологія.** Для народныхъ учителей, воспитателей и воспитательницъ. Ц. 2 р. 50 к. Спб. 1877 г.

Книгу г. Каптерева правильнѣе было бы назвать «матеріалами» для педагогической (?) психологіи, если таковая психологія существуетъ. Это, собраніе разнообразныхъ свѣдѣній о психо-физической жизни человѣка, заимствованныхъ изъ разныхъ сочиненій по психологіи и фізіологіи, свидѣтельствующее объ усердіи и трудолюбіи составителя. Можно пожалѣть, что авторъ рѣшился представить публикѣ свой трудъ почти въ черновомъ видѣ, безъ надлежащей системы и переработки собраннаго въ книгѣ матеріала; однако, и въ этомъ видѣ трудъ г. Каптерева, при крайней бѣдности нашей педагогической литературы, является неизлишнимъ, почему мы и вносимъ его въ «Обзоръ».—Содержаніе «Педагогической Психологіи» представляетъ 17 главъ, изъ коихъ первыя четыре посвящены изложенію нервной системы и ощущеній, V-я говоритъ о представленіяхъ, VI-я о памяти, VII-я о воображеніи, VIII-я о разсудкѣ; въ главахъ IX—XIII излагаются чувствованія и аффекты; въ главахъ XIV—XVI-й идетъ рѣчь о волѣ, о свободѣ и характерѣ; послѣдняя глава посвящена сознанію. Такимъ образомъ составитель принялъ въ основу распредѣленія матеріала книги общепринятое дѣленіе нашихъ старинныхъ курсовъ психологіи («Умъ, сердце и воля»); тѣмъ не менѣе изложеніе его не чуждо смѣшанности и запутанности, очевидно, вслѣдствіе чрезмѣрнаго обилія матеріала, съ которымъ составитель не могъ совладѣть. Вид-



но было, что составитель весьма дорожилъ накопленіемъ матеріала и вносилъ въ книгу все, что вычитывалъ, нерѣдко изъ самыхъ разнородныхъ источниковъ (каковы: Дарвинъ и Чистяковъ, Гельмгольцъ и Ляненковъ и т. п.), вслѣдствіе чего книга вышла довольно объемистою и дорогою. Языкѣ книги, вообще говоря, довольно простъ. (*Обз. Н.-Учеб. Лит.*)

**26) Карѣвъ, Н. Идеалы общаго образованія.** 158 стр. Ц. 50 к. Спб. 1901 г.

При обсужденіи вопросовъ общаго образованія проф. Карѣвъ, «ни мало не колеблясь», предлагаетъ стать на индивидуалистическую точку зрѣнія, памятуя однако, что это—лишь исходный пунктъ (стр. 3). За такой исходный пунктъ всего своего разсужденія авторъ принимаетъ личность, а не общество, потому что, «во-первыхъ, всякое общество есть въ концѣ концовъ лишь совокупность отдѣльныхъ личностей; во-вторыхъ, каждая отдѣльная личность есть сама себѣ цѣль».

Намъ въ своихъ статьяхъ всегда приходилось защищать прямо противоположную точку зрѣнія (см. хотя бы ст. «Личность и общество» въ № 8 1900 годъ Вѣстника Воспитанія). Но, относясь совершенно отрицательно къ исходному пункту проф. Карѣва, мы считаемъ совершенно вѣрными тѣ практическіе выводы, къ которымъ онъ приходитъ. Все, что говоритъ авторъ противъ какой бы то ни было дрессировки въ школѣ во имя цѣлей, чуждыхъ общему развитію, совершенно справедливо. Только напрасно эти цѣли иногда называются имъ общественными. Это не общественныя, а противообщественныя цѣли, диктуемыя своекорыстными интересами отдѣльныхъ группъ, а не потребностями всего общества въ цѣломъ. Да это совершенно ясно и автору, такъ какъ каждый разъ когда онъ говоритъ о коверканіи личности во имя «общественныхъ цѣлей», онъ говоритъ о той или другой общественной *группѣ* (стр. 5, 113 и др.). Истинные интересы всего общества требуютъ именно полнаго и цѣлостнаго развитія личности, требуютъ того, чтобы «школа была прежде всего школой», а не подготовительнымъ классомъ людей предписанной вѣроисповѣдной или политической окраски. Соціальная точка зрѣнія заставляетъ признать справедливыми всѣ тѣ требованія къ развитію всѣхъ силъ личности, на которыхъ настаиваетъ авторъ, но она не позволяетъ ограничиться ими



Общественное воспитаніе должно воспитать изъ человѣка не только личность вообще, но и общественнаго работника, съ потребностью и привычкой трудиться для общества, именно для общества въ цѣломъ, а не для той или другой группы, для той или иной формы общежитія.

Считая такимъ образомъ основную точку зрѣнія проф. Карѣева неправильной и, въ связи съ этимъ, предложенный имъ анализъ вопроса неполнымъ и одностороннимъ, мы позволяемъ себѣ тѣмъ не менѣе рекомендовать его брошюру вниманію читателя, такъ какъ она содержитъ рядъ хотя и не новыхъ, но совершенно справедливыхъ и плодотворныхъ мыслей.

Вотъ для примѣра нѣкоторыя изъ нихъ: «Когда не просто хотятъ развить умъ человѣка, а навязать ему извѣстныя традиціи и сдѣлать его голову недоступною для идей, считае-мыхъ «превратными», то въ основу всей системы общественнаго образованія кладутся догматизмъ, фанатизмъ и деспотизмъ, стремящіеся прежде всего убить въ воспитанникѣ всѣ проявленія его я, сколько-нибудь не поддающіяся этой дрессировкѣ. Будетъ ли это развитіе подавляться космополитическимъ классицизмомъ только что минувшаго прошлаго, или націоналистическою школою, которую пророчатъ намъ въ будущемъ нѣкоторые публицисты,—это для даннаго вопроса безразлично, потому что въ обоихъ случаяхъ педагогическая цѣль замѣняется политической—чтобы идей не было, или чтобы идеи были лишь извѣстнаго сорта». — Ложна та педагогика, которая, стремясь сдѣлать изъ воспитанника человѣка въ будущемъ, не признаетъ въ немъ человѣка и въ настоящемъ». «И церковь, и государство часто ставили своимъ школамъ задачу перевоспитанія общества въ желательномъ для нихъ направленіи, и тогда школа пріобрѣтала боевой, воинствующій характеръ, дѣлалась изъ орудія воспитанія подрастающихъ поколѣній орудіемъ борьбы. Для такой школы обучающееся въ ней юношество превращалось въ матеріаль, подлежащій извѣстной переработкѣ для достиженія цѣлей, самому этому матеріалу совершенно постороннихъ. Россійскій школьный классицизмъ 1871 и слѣдующихъ гг. былъ ни чѣмъ инымъ, какъ именно такою системою, которая была рассчитана на политическое, а не на педагогическое дѣйствіе». «Школа, только дрессирующая воспитанниковъ въ тѣхъ или другихъ



постороннихъ педагогическому дѣлу цѣляхъ, не можетъ не дрессировать вмѣстѣ съ тѣмъ и наставниковъ, дабы и они всѣ шли по одной проторенной колеѣ. Интеллигентная профессія, отъ которой отлетаетъ духъ истинной интеллигентности, перестаетъ быть таковою, и выдрессированные учителя, которые только и дѣлать умѣютъ, что «натаскивать» учениковъ, теряютъ всякое право называться интеллигентами въ высшемъ значеніи этого слова». — «Я различаю два источника педагогической рутины. Педагоги-рутинеры бываютъ или чиновники, или педанты, а не то, такъ одновременно и чиновники, и педанты... Педагоги-чиновники исходятъ изъ той мысли, что ихъ задача осуществлять не истины науки, а желанія начальства, и когда школа дѣлается исключительно политическимъ средствомъ, тотчасъ же образуется соотвѣтственный педагогическій персоналъ, среди котораго немедленно же находятся люди, дѣлающіе попытки дать наукообразное оправданіе существующей школьной системѣ и защитить ее отъ критическихъ нападеній ссылкой на разные высокіе принципы. Въ этой послѣдней работѣ педагогамъ-чиновникамъ съ ихъ оппортунистической софистикой оказываютъ самую дѣятельную помощь педагоги-педанты, искренне вѣрящіе въ тѣ или другіе догматы, давнымъ-давно опровергнутые историческимъ ходомъ развитія жизни». — «И въ школѣ, мнѣ кажется, возможна была бы бѣлая индивидуализація, чѣмъ многимъ кажется. Во-первыхъ, школа должна совершенно отказаться отъ роли сита, просѣивающаго только тонкую муку и задерживающаго грубыя отруби, или вѣялки, отдѣляющей зерно отъ мякины, какъ это принято было нѣкоторою педагогическою системою. Школа, наоборотъ, должна быть питомникомъ, хозяинъ котораго желалъ бы, чтобы взошло и выросло въ дерево каждое посаженное имъ сѣмя, и ради этого сталъ бы прилагать всѣ свои старанія къ тому, чтобы устранить всякія помѣхи къ прорастанію отдѣльныхъ сѣмячекъ и дальнѣйшему росту разводимыхъ деревьевъ... Во-вторыхъ, и вотъ это главное, — прохожденіе школьной программы не должно поглощать все время учащихся, какое они вообще могутъ посвящать умственнымъ занятіямъ, чтобы каждый ученикъ внѣ часовъ, занятыхъ классными занятіями и приготовленіемъ уроковъ, могъ не только отдыхать и развлекаться, но и читать книги, свойственныя



его возрасту и способныя лично его заинтересовать» — «Занятіе самообразованіемъ должно быть не бѣгствомъ изъ школы, а дополненіемъ къ школьному преподаванію. Нужно, чтобы самообразование не отвлекало отъ школьныхъ занятій, а только укрѣпляло мысль въ ихъ важности и цѣлесообразности, и чтобы, въ свою очередь, школьныя занятія возбуждали желаніе искать не какихъ-либо чуждыхъ школѣ знаній, а тѣхъ же самыхъ, что даются и школой, но только расширенныхъ и углубленныхъ». — «Морализированію нѣтъ мѣста въ наукѣ, и потому оно должно быть изгнано изъ преподаванія со всякою фальшивою и приторною сантиментальностью. Но вмѣстѣ съ тѣмъ вѣрно и то, что извѣстное нравственное настроеніе должно быть неминуемымъ слѣдствіемъ ознакомленія съ иною жизнью, чѣмъ та, которая насъ окружаетъ, съ иными людьми, чѣмъ тѣ, среди которыхъ мы живемъ».

«Съ педагогической и этической точекъ зрѣнія націонализація школы оправдывается лишь настолько, насколько она не идетъ въ разрѣзъ съ общеловѣческой, гуманитарной стороной образованія и не превращается въ орудіе денаціонализація другихъ народовъ». — Сторонники крайняго націонализма въ школѣ хотѣли бы, чтобы свое не только главнымъ образомъ и изучалось, но еще и прославлялось для внушенія учащимся «любви къ отечеству и народной гордости». Школа, однако, вовсе не должна быть разсадникомъ того, что носитъ названіе квасного патріотизма, шовинизма, джингоизма и какъ тамъ еще ни называются всякія проявленія національнаго эгоизма, національной исключительности, тщеславія и самохвальства. Если внесеніе національной точки зрѣнія въ преподаваніе гуманитарныхъ предметовъ въ школѣ не значитъ простого сосредоточенія большаго интереса на своемъ, а должно служить развитію культа своей національности, то и школа перестаетъ служить интересамъ личнаго развитія, принося его, а вмѣстѣ съ нимъ истину и справедливость въ жертву нѣкоторому отвлеченному божеству — національности». — «Уже это само-по-себѣ зло придаваніе школѣ того или другаго общаго характера не по педагогическимъ, а по политическимъ соображеніямъ для внѣдренія чего-либо или искорененія чего-либо въ обществѣ путемъ воздѣйствія на молодое поколѣніе, но еще худшее зло, когда прямо предписывается внушать уче-



никамъ тѣ или другія опредѣленныя мысли съ характеромъ политическихъ оцѣнокъ по поводу разныхъ историческихъ дѣятелей и событій, какъ это дѣлалось въ прежнихъ объяснительныхъ запискахъ къ учебнымъ планамъ министерства народнаго просвѣщенія». (В. В. 1901 г., № 9.)

**27) Коменскій, Я. А. Великая дидактика.** Спб. 1877 г.

«Великая дидактика» Коменскаго представляетъ замѣчательное явленіе въ исторіи педагогической литературы. Появившись въ свѣтъ болѣе 200 лѣтъ назадъ, она и въ настоящее время заключаетъ въ себѣ для педагога много новаго и поучительнаго. Это—вполнѣ классическое произведеніе, заслуживающее тщательнаго изученія со стороны всякаго педагога; изданное на всѣхъ европейскихъ языкахъ, оно только въ послѣднее время получило общее признаніе своего достоинства; но для насъ, русскихъ, оно имѣетъ особенное значеніе и въ томъ, что авторъ его былъ славянинъ. Названіе «дидактики» не вполнѣ отвѣчаетъ содержанію труда Коменскаго,—онъ гораздо шире и полнѣе того понятія, которое мы соединяемъ со словомъ «дидактика». Это цѣлая педагогическая система, гдѣ изложены не одни правила только обученія, но и система нравственнаго образованія юношества, вмѣстѣ съ общими основаніями училищевѣдѣнія. Вся книга состоитъ изъ 33-хъ главъ, изъ коихъ однѣ посвящены изложенію религіозныхъ, философскихъ и психологическихъ воззрѣній автора на человека, его природу, достоинство, на развитіе его способностей, на необходимость образованія для всякаго человека (преимущественно первыхъ 8 главъ); другія посвящены организаціи школьнаго дѣла, основаніямъ для его преобразованія, системѣ школъ, начиная отъ начальныхъ училищъ до университетовъ (главы VII—XIV, XXVII—XXXI), условіямъ успѣха въ школьномъ дѣлѣ (главы XXXII-я и XXXIII-я), физическому воспитанію и гигиенѣ (глава XV-я) и, наконецъ, собственно искусству обученія или дидактикѣ (главы XVI—XXIV), при чемъ авторъ излагаетъ начала воспитывающаго обученія, методы наукъ, искусствъ, морали и религіи, дисциплину. Такимъ образомъ, содержаніе «Великой дидактики» чрезвычайно разнообразно. Что касается обработки самаго предмета, то она отличается самобытностью и глубиной. Правда, въ нѣкоторыхъ частностяхъ воззрѣній Коменскаго мы встрѣчаемъ воззрѣнія пре-



увеличенныя или ошибочныя \*), но они не уменьшают значенія великаго труда, обильнаго глубокими и вѣрными педагогическими соображеніями. Редакція, отмѣчая невѣрные и ошибочные взгляды въ примѣчаніяхъ, не касалась «исправленій» подлиннаго текста, но озаботилась возможно точною его передачей, при чемъ слѣдовала латинскому тексту Амстердамскаго изданія 1657 года, редактированному самимъ авторомъ. Переводъ сдѣланъ, вообще говоря, довольно точно и правильно; но благодаря корректурной неисправности изданія, въ немъ встрѣчаются довольно грубыя ошибки. Текстъ перевода снабженъ въ потребныхъ мѣстахъ примѣчаніями, а во введеніи изложенъ краткій очеркъ жизни Коменскаго и педагогическое значеніе его «Дидактики». Не находя возможнымъ представить здѣсь подробный разборъ столь обширнаго труда, мы рекомендуемъ его какъ *настоящую книгу* для всякаго мыслящаго учителя. (Обз. Нар.-Учеб. Литер.)

**28) Компейре, Г. Вып. II. Песталоцци и элементарное воспитаніе.** «Педагогическая библіотека» подъ редакціей А. П. Нечаева. Ц. 50 коп.

Песталоцци долженъ быть признанъ основателемъ народнаго обученія; его призваніемъ было элементарное воспитаніе. Лица, посѣщавшія его школы, уходили съ глубокимъ уваженіемъ къ роду его дѣятельности, съ рѣшимостью завести у себя на родинѣ школы по типу песталоцциевскихъ. Онъ часто говорилъ о своемъ методѣ, но тѣ принципы, которые въ педагогикѣ считаются принципами Песталоцци, суть порожденія его послѣдователей. Онъ всю жизнь искалъ, но ни на чемъ не останавливался, не могъ точно и ясно формулировать своихъ принциповъ. Песталоцци былъ ближе къ поэту, чѣмъ къ мыслителю. Въ своей собственной практикѣ онъ грѣшилъ противъ наглядности обученія и самодѣятельности учениковъ, часто утрировалъ, стремясь идти отъ близкаго къ отдаленному. Эти принципы были раньше его высказаны и хорошо обос-

---

\*) Это особенно слѣдуетъ замѣтить въ отношеніи къ религіознымъ и естественно-историческимъ воззрѣніямъ автора. Въ первомъ случаѣ онъ впадаетъ въ односторонность піэтизма, а во второмъ — иногда предлагаетъ объясненія, нынѣ отвергнутыя наукой. Но естествовѣдѣніе въ то время было въ состояніи дѣтства, и промахи въ этомъ отношеніи мы находимъ даже у Бэкона, основателя современнаго метода научныхъ изслѣдованій природы.



нованы Амосомъ Коменскимъ. Къ этому надо добавить, что онъ былъ малограмотенъ и не твердъ даже въ ариѳметикѣ.

Въ чемъ же, однако, его сила?

Песталоцци не замыкался въ узкія рамки школьнаго учителя. Онъ понималъ общественное значеніе школы, и въ начаткахъ ученія, которое онъ хотѣлъ бы дать всѣмъ и каждому, онъ видѣлъ средство борьбы съ людскою глупостью, грубостью, невѣжествомъ и порокомъ. Методомъ ученія онъ интересовался не какъ отвлеченный мыслитель: онъ искалъ метода настолько простаго и натурального, чтобъ онъ былъ по силамъ каждой матери, какъ бы она ни была обременена заботами по хозяйству и домоводству. Онъ горячо любилъ дѣтей, любилъ народъ и, хлопоча о благоустройствѣ внутри своей школы, можетъ быть, не менѣе того хлопоталъ о томъ, чтобъ росло число школъ повсюду. Его горячая любовь къ дѣлу, его убѣжденность въ пользѣ просвѣщенія, его безукоризненная чистота, безкорыстіе, выносливость всякихъ лишеній и трудностей, вѣра въ людей и въ правду, внушали и дѣтямъ, его воспитанникамъ, и посѣтителямъ школы любовь и уваженіе къ почтенному учителю. Его непрактичность, его неумѣнье управлять людьми часто въ конецъ разстраивали его дѣло; оно падало и замирало, но самъ онъ сохранялъ свой престижъ въ глазахъ людей, успѣвшихъ узнать его, а это влекло за собою распространеніе и осуществленіе если не идей его, то его стремленій. Многіе педагогическіе авторитеты засвидѣтельствовали, что онъ оставилъ по себѣ глубокой слѣдъ; туманно высказанные имъ принципы, разработанные другими, легли въ основу нынѣшняго начального обученія.

«Не будьте къ нему суровы,—говоритъ Компейре,—за то, что онъ не сумѣлъ точно опредѣлить своего метода. Онъ самъ былъ методомъ со всей своей живостью, со всѣмъ своимъ неутоимымъ энтузіазмомъ. Онъ останется «единственнымъ», какъ говорилъ его другъ Лафатеръ»...

«Песталоцци воскликнулъ однажды, любуясь живописными пейзажами горъ и долинъ: «Да, природа прекрасна, но есть нѣчто болѣе прекрасное, чѣмъ природа и ея земное великолѣпіе, это—человѣческое сердце».

«Да, скажемъ мы,—если это сердце Песталоцци».

(П. Сбор. 1905 г., № 1.)



**29) Лубенецъ, Т. Педагогическія бесѣды. Ц. 1 руб. Спб., 1903 г.**

Печатаемая своя книга въ октябрѣ 1902 г., г. Лубенецъ зачѣмъ-то счелъ нужнымъ годъ изданія ея помѣтить 1903 г. и украсить ее очень общимъ, громкимъ, но совсѣмъ несоотвѣтствующимъ ея содержанію заглавіемъ.

Книга эта—просто сборникъ отрывочныхъ замѣтокъ по вопросамъ частной дидактики и методики, именно—по вопросамъ, обнимающимъ курсъ первоначальнаго обученія дѣтей, и еще частіе—курсъ обученія собственно чтенію и письму. Изъ 22 бесѣдъ, входящихъ въ составъ книги, только 4 бесѣды (вступительная и 3 послѣднихъ—о школьной дисциплинѣ, о школьныхъ праздникахъ и заключительная) нѣсколько касаются общихъ вопросовъ воспитанія, да и то воспитанія исключительно въ народныхъ школахъ; всѣ же остальные 18 бесѣдъ никакого отношенія къ такъ называемой «общей педагогикѣ» не имѣютъ. Вотъ краткое содержаніе этихъ бесѣдъ: I—«о букваряхъ», II—«обученіе русской грамотѣ»; III—«вступительные уроки» (въ начальной школѣ); IV—«уроки грамоты»; V—«о первоначальномъ обученіи въ народныхъ школахъ, гдѣ дѣти говорятъ на малорусскомъ нарѣчій»; VI—«о первоначальномъ обученіи русскому языку въ школахъ, гдѣ дѣти совсѣмъ не умѣютъ говорить по-русски»; VII—«обученіе чтенію послѣ усвоенія азбуки»; VIII—«о книгахъ для чтенія въ школѣ»; IX—«о способахъ обученія чтенію»; X—«объяснительное чтеніе»; XI—«о заучиваніи стихотвореній»; XII—«о методахъ обученія письму»; XIII—«о диктовкахъ»; XIV—«о самостоятельныхъ письменныхъ работахъ»; XV—«о письменномъ изложеніи мыслей»; XVI—«о наглядномъ обученіи»; XVII—«о церковно-славянскомъ чтеніи въ школѣ» и XVIII—«объ обученіи церковно-славянскому чтенію».

Изъ этого перечня содержанія «бесѣдъ» очевидно, что и книгу эту слѣдовало бы озаглавить, какъ «руководство» или «сборникъ дидактическихъ и методическихъ правилъ при обученіи русской грамотѣ въ начальной школѣ».

Но и какъ дидактическое и методическое руководство при обученіи чтенію и письму въ начальной школѣ, книга г. Лубенца ничѣмъ особенно не выдается изъ ряда подобныхъ «руководствъ». Общія дидактическія и методическія правила,



практическіе способы и приемы обученія чтенію и письму, рекомендуемые г. Лубенцемъ, не блещутъ ни новизною, ни оригинальностью и не запечатлѣны особеннымъ глубоко-мысліемъ. Всѣ они давно и хорошо извѣстны каждому учителю начальной школы, прошедшему курсъ учительской семинаріи; но... но это нисколько не умаляетъ достоинствъ и цѣнности разсматриваемой книги. Общія правила веденія школьныхъ занятій—элементарные приемы и способы обученія чтенію и письму—стары и общеизвѣстны, но какъ тѣ, такъ и другіе вполне разумны и цѣлесообразны: всѣ они выработаны и введены въ школьную практику нашими лучшими представителями педагогической науки 2-й половины прошлаго столѣтія (Ушинскій, Корфъ и др.) и плодотворность и успѣшность ихъ примѣненія уже проверены и засвидѣтельствованы многолѣтнимъ опытомъ.

Изложеніе дидактическихъ и методическихъ правилъ въ книгѣ ясное, толковое, вполне доступное пониманію читателя даже съ самымъ посредственнымъ уровнемъ умственного образованія, но въ то же время изложеніе это не лишено и надлежащей научной точности и обстоятельности.

Развитіе и разработку важнѣйшихъ методовъ обученія грамотѣ авторъ представляетъ хотя въ краткихъ и сжатыхъ, но совершенно достаточныхъ для первоначальнаго ознакомленія читателей съ этимъ предметомъ историческихъ очеркахъ. Такъ, напр., въ бесѣдѣ I-й «о букваряхъ» онъ всѣ употреблявшіеся въ послѣдніе 2 вѣка въ практикѣ нашей начальной школы буквари дѣлитъ на три группы: 1) буквари, составленные по буквослагательному методу, 2) по сллабическому или слоговому методу и 3) по звуковому методу, подраздѣляя послѣдніе на три подгруппы: а) буквари—по звуковому-аналитическому методу, б) по звуковому-синтетическому методу и в) звуковому-аналитико-синтетическому методу, при чемъ знакомить читателей съ именами авторовъ наиболѣе распространенныхъ русскихъ букварей, начиная съ знаменитаго сотрудника Петра Великаго по народному образованію Теофана Прокоповича и кончая выдающимися дѣятелями по устройству начальной школы въ наши дни. Такой же точно приемъ употребляетъ авторъ въ бесѣдѣ VIII-й—«о книгахъ для чтенія въ начальной школѣ». Въ бесѣдѣ этой авторъ



даетъ довольно полный обзоръ всѣхъ лучшихъ хрестоматій, составленныхъ для употребленія въ начальныхъ школахъ. Для этой цѣли онъ дѣлитъ ихъ также на 3 группы: а) хрестоматіи съ подборомъ статей исключительно «литературно-художественнаго содержанія», б) съ статьями «дѣлового содержанія» и с) съ статьями «смѣшаннаго содержанія». Къ 1-й группѣ книгъ означеннаго рода авторомъ отнесены «Зорька» Добровольскаго, «Маленькая хрестоматія» Смирновскаго, «Звѣздочка» Петрова, «Книга для чтенія» Невзорова и «Книги» Мартыновскаго; къ 2-й группѣ: «Нашъ другъ» Корфа, «Ученье свѣтъ» Блинова, «Міръ Божій» Герда, «Книга для чтенія» Наумовича и книга де-Витте; къ 3-й группѣ: книги для чтенія Бунакова, Радонежскаго и Л. Толстого, «Наше родное» Баранова, «Первая пчелка» Поливанова, «Вешніе всходы» Тихомирова, «Зернышко» Лубенца, «Родное слово» Ушинскаго, книги Паульсона, Семенова и Водовозова.

Указанный пріемъ автора заслуживаетъ полного одобренія. Пользуясь указаніями г. Лубенца, каждый учитель начальной школы можетъ самостоятельно выбрать для практическаго употребленія въ своей школѣ тотъ именно букварь и ту именно книгу для первоначальнаго чтенія, какіе будутъ наиболѣе соответствовать его общимъ взглядамъ на дѣло школьнаго обученія и его учительскимъ способностямъ и знаніямъ.

Не могу обойти молчаніемъ и другого, также не менѣе достойнаго полного одобренія пріема автора, именно его строгаго критическаго отношенія къ методамъ обученія грамотѣ, рекомендуемымъ хотя-бы даже кѣмъ либо изъ общепризнанныхъ авторитетовъ въ этой области. Для образца критики автора привожу нѣсколько отрывковъ изъ его же IX бесѣды «о способахъ обученія чтенію».

„Мы видимъ,—говоритъ авторъ,—что въ старыхъ школахъ придавалось особое и преимущественное значеніе техническому чтенію, при чемъ существенную роль въ обученіи игралъ текстъ книги, надъ одолѣніемъ котораго проявляли свои усилія и ученики, и обучающіе ихъ учителя. О другихъ видахъ чтенія въ этихъ школахъ не было и рѣчи. Въ новыхъ нашихъ школахъ въ большинствѣ случаевъ преобладаетъ другая сторона—это обученіе сознательному чтенію до крайности, а иногда и до приторности. Крайность эта съ особенною силою проявляется при объяснительномъ чтеніи стихотвореній и басенъ“.

Въ подтвержденіе авторъ указываетъ на примѣръ, взятый изъ сочиненія «Опытъ плана конспекта элементарныхъ заня-



тій по родному языку» Д. Тихомирова. Вотъ вопросы, рекомендуемые въ означенномъ сочиненіи для объяснительнаго чтенія стихотворенія Кольцова «Крестьянская пирушка»: «На чемъ пріѣхали гости? Всегда ли они ѣздятъ на саняхъ? Куда они въѣхали? Кто имъ отворилъ ворота? Гдѣ и какъ встрѣтили гостей хозяева?» и проч. и проч.—всего 36 вопросовъ. Приведа всѣ эти 36 вопросовъ, нашъ авторъ продолжаетъ:

„По прочтеніи этихъ вопросовъ къ такой простой и изящной статьѣ, какъ „Крестьянская пирушка“ Кольцова, невольно, въ свою очередь, обращаешься съ слѣдующими вопросами къ нашимъ педагогамъ: къ чему ведетъ вся эта катехизическая болтовня? Какую цѣль могутъ имѣть такіе вопросы? Кто же, читая поэтическое произведеніе, ставитъ въ умѣ себѣ отвѣты на подобные вопросы? Всѣ подобные вопросы ясно ведутъ къ одной цѣли—къ уничтоженію въ зародышѣ чувства къ изящному, къ затемненію смысла стихотворенія, къ коверканію правильной русской рѣчи и чудныхъ выраженій русскаго языка. Мнѣ приходилось читать полные отвѣты учащихся въ ихъ письменныхъ работахъ на вышеуказанные вопросы послѣ объяснительнаго чтенія „Крестьянской пирушки“, и ихъ нельзя было читать безъ чувства удивленія по адресу нашихъ педагоговъ, изобрѣтающихъ въ своихъ кабинетахъ новѣйшіе методы преподаванія“.

«Въ старинной школѣ,—заключаетъ авторъ свою бесѣду,—учитель былъ рабомъ механическаго чтенія текста, а въ новой школѣ онъ явился рабомъ такъ называемаго *сознательнаго чтенія*. Роль преподавателя, какъ *народнаго учителя*, совершенно искажается и теряется въ искусствѣ тѣхъ или другихъ мелкихъ методическихъ пріемовъ. Послушайте веденіе уроковъ учителями новѣйшихъ школъ и вы увидите, что уроки ихъ наполнены разнаго рода наводящими и изъясняющими вопросами и всевозможными полными и короткими отвѣтами учениковъ, но *ученія* со стороны учителя, въ истинномъ значеніи этого слова, не бываетъ» (стр. 93—95). Совершенная и непререкаемая истина! Г. Лубенецъ, очевидно, учитель, не только прекрасно знакомый съ предметомъ, которому онъ посвятилъ свою книгу, но и учитель самостоятельно мыслящій, не преклоняющійся слѣпо передъ авторитетами.

Общая точка зрѣнія автора на начальную народную школу и ея учителя, на задачи его дѣятельности весьма возвышенная, но въ то же время она чужда крайней идеализаціи и вполне осуществима на практикѣ.

„Народное образованіе,—такъ начинается авторъ свою вступительную бесѣду,—дѣло великое. Это ни болѣе, ни менѣе, какъ продолженіе дѣла Божьяго



„въ шестой день“, — попытка досотворить человѣка, развить въ немъ всю полноту духа, который данъ ему. Если подъ громкой вывѣской „народное образованіе“ окажется только плохая грамотность, завявшая, неспособная къ дальнѣйшему росту, то такая постановка его будетъ ненормальна и для этого вовсе не стоитъ тратить громадныхъ денегъ изъ послѣднихъ народныхъ средствъ. Сама по себѣ грамотность не есть просвѣщеніе, и цѣна ей нуль, если для нея не будетъ обезпечено приложеніе, или если приложеніе явится дурное. Грубая ошибка думать, что со всеобщей грамотностью исчезнутъ всѣ невзгоды русской жизни, и что тотчасъ зацвѣтетъ у насъ европейская культура, явится богатство, уваженіе къ человѣческимъ чувствамъ и т. п.“.

Соотвѣтственно этому общему взгляду на грамотность авторъ требуетъ отъ учителя начальной школы, чтобы онъ не только обучилъ своихъ питомцевъ грамотѣ, но и приучилъ бы ихъ къ чтенію какъ въ школѣ, такъ и внѣ школы, развилъ бы въ нихъ здравый вкусъ къ нему, вселилъ потребность и любовь именно къ хорошему и полезному чтенію. Выполнивъ эту свою прямую задачу, учитель начальной школы не долженъ, далѣе, оставлять безъ вниманія своихъ питомцевъ и, по выходѣ ихъ изъ школы, онъ долженъ путемъ распространенія въ народѣ дѣльныхъ книгъ и разными другими доступными для него способами содѣйствовать къ поднятію уровня умственного, нравственного и, насколько возможно, техническаго образованія въ средѣ народа \*.)

Изложеніе этихъ мѣстъ книги, гдѣ авторъ касается общихъ задачъ и характера дѣятельности учителя начальной школы, весьма хорошее. Страницы эти написаны въ такомъ одушевленномъ, приподнятомъ тонѣ, который долженъ производить на читателя сильное и благотворное впечатлѣніе.

Указанныхъ главныхъ и существенныхъ достоинствъ книги, полагаю, вполне достаточно, чтобы признать за нею право на самое широкое распространеніе ея въ средѣ учителей начальныхъ школъ, особенно учителей, не получившихъ спеціальной учительской подготовки, какихъ такъ много въ нашихъ церковно-приходскихъ школахъ, въ школахъ грамоты и т. п.

Для такихъ учителей рассматриваемая книга могла бы быть просто даже настольной книгой. Но тутъ одна бѣда, и бѣда большая: по своей цѣнѣ книга эта почти недоступна для нихъ. Учителю или учительницѣ, получающимъ 10—12 руб.

\*) Стр. 11—16.



въ мѣсяцъ, а то и менѣе того, трудно удѣлять изъ такого заработка цѣлый рубль на покупку одной книги.

Въ своемъ предисловіи къ книгѣ авторъ выражаетъ надежду на повтореніе изданія своей книги; желаю отъ души и я осуществленія этой надежды, но подъ непремѣннымъ условіемъ возможнаго уменьшенія продажной цѣны книги.

Есть въ книгѣ нѣкоторые промахи и недочеты, но они касаются неважныхъ и второстепенныхъ сторонъ того предмета, который служитъ содержаніемъ книги, а потому я обхожу ихъ молчаніемъ. При новомъ изданіи книги авторъ самъ легко усмотритъ и исправить ихъ.

(Р. III. 1903 г., № 2).

**39) Лэддъ, Дж. Очеркъ элементарной психологіи.** Пер. съ англ. Н. Спиридонова, стр. 162. Ц. 80 к. Спб. 1900.

Книжка Лэдда содержитъ очень краткій курсъ психологіи, совершенно элементарный и написанный весьма доступно. Главы сочиненія разбиты на множество краткихъ отдѣленій, изъ которыхъ каждое содержитъ сжатое изложеніе какой-либо мысли или оцѣнки душевнаго явленія, его описаніе, указаніе элементовъ, отношеній къ другимъ душевнымъ явленіямъ и т. п. Въ книжкѣ затронуты всѣ стороны душевной жизни. Въ цѣляхъ психологическаго самообразованія нельзя особенно рекомендовать эту книжку, такъ какъ она очень коротка и оставляетъ безъ отвѣта нѣкоторые возникающіе вопросы. Такъ авторъ приводитъ по мѣстамъ указаніе на то время, которое необходимо для совершенія душевныхъ явленій, но не даетъ связнаго очерка результатовъ экспериментальной психологіи въ этомъ отношеніи. Говоря о примѣненіи опыта въ психологіи, авторъ замѣчаетъ, что прекраснымъ примѣромъ его примѣненія является работа, выполненная недавно однимъ американскимъ молодымъ ученымъ, который съ помощью простаго, но остроумно придуманнаго, прибора произвелъ изслѣдованія надъ 1300 дѣтей, учащимися въ школахъ съ цѣлью опредѣлить развитіе ихъ способностей распознаванія, въ зависимости отъ возраста, роста, пола и т. д., и сравнить полученные результаты съ оцѣнкою учителями степени проницательности или тупости тѣхъ же учениковъ. Но въ чемъ именно состоялъ этотъ опытъ и какъ онъ производился, — авторъ не сказалъ.



Точно также авторъ весьма мало коснулся данныхъ, предлагаемыхъ физиологическою психологіею, между тѣмъ какъ обстоятельное выясненіе связи и взаимнаго вліянія тѣлесныхъ и душевныхъ явленій дѣло очень важное для пріобрѣтенія правильнаго взгляда на общій характеръ душевной дѣятельности. При краткости всего вообще курса и при указанныхъ пробѣлахъ книжка Лэдда не совсѣмъ пригодна для самообразованія въ области психологіи, но она можетъ сослужить хорошую службу при помощи преподавателя, который будетъ ее пополнять и углублять, такъ какъ, при краткости, обсужденіе нѣкоторыхъ вопросовъ оказывается недостаточнымъ, поверхностнымъ.

Въ концѣ сочиненія авторъ указываетъ слѣдующія четыре общія основы душевной жизни: начала непрерывности, относительности, солидарности и конечной цѣли. Первое начало состоитъ въ томъ, что если разсматривать душевную жизнь, какъ цѣлое, то нельзя найти никакихъ перерывовъ или внезапныхъ скачковъ ни между ея способностями или ихъ элементами, ни между послѣдовательными различными состояніями и стадіями ихъ развитія. Это справедливо. Но о сознаніи, явленія котораго и изучаетъ психологія, авторъ говоритъ, что оно можетъ теряться въ глубокомъ обморокѣ, слѣдовательно, душевная жизнь прерывается.—Вторая основа душевной жизни (относительность) состоитъ въ томъ, что каждый индивидуальный элементъ, или состояніе или форма душевной жизни, является тѣмъ, чѣмъ онъ есть, только въ отношеніи къ прочимъ элементамъ, состояніямъ и формамъ душевной жизни. Это справедливо.—Третья основа (солидарность) состоитъ въ томъ, что каждая дѣятельность, частная и болѣе общая, вліяетъ на все развитіе, и это развитіе стремится, такимъ образомъ, къ нѣкоторому объединенію результата. Этотъ принципъ для насъ неясенъ, у громаднаго большинства людей нѣтъ сколько-нибудь разумнаго объединенія развитія душевной жизни, они живутъ разными своими интересами, не особенно заботясь объ ихъ объединеніи. Объединяетъ часто страсть, главенствующее стремленіе и т. п., но это, собственно, есть подчиненіе разныхъ интересовъ одному, а не разумное объединеніе, съ воздаяніемъ каждому должнаго.—Четвертая основа выражается такъ: «дѣятельность, стремя-



щаяся къ нѣкоторой цѣли, есть одинъ изъ принциповъ душевнаго развитія». Авторъ поясняетъ, что кто располагаетъ свою жизнь по плану, держитъ себя въ рукахъ для достиженія своего идеала, тотъ живетъ истинною душевною жизнью. «Безцѣльная душевная жизнь едва ли стоитъ того, чтобы ее называли настоящею душевною жизнью». Если она сознательна, то настоящая; а возможно жить сознательно и въ то же время безцѣльно. Большинство людей живетъ безцѣльно, по единственному правилу: «день да ночь—и сутки прочь». (Обр. 1901, т. № 2.)

**31) Маттіасъ, А., д-ръ. Практическая педагогика для среднихъ учебныхъ заведеній.** Пер. въ нѣмец. Дм. Королькова, инспектора московской 4-ой гимназіи. Ц. 1 р. 50 к.

Мы относимъ къ числу полезныхъ сочиненій названную въ заголовкѣ этой замѣтки книгу д-ра Маттіаса. Въ ней чрезвычайно подробно охарактеризованы и освѣщены всѣ мелочи учительскаго дѣла, и если не всегда можно слѣдовать указаніямъ и совѣтамъ автора, то важно, по крайней мѣрѣ, то, что онъ останавливаетъ вниманіе на этихъ мелочахъ, многія изъ которыхъ, очень существенныя для дѣла, остаются въ преподавательской практикѣ незамѣченными.

Цѣлый отдѣлъ авторъ посвящаетъ обрисовкѣ личности учителя, выясненію его задачъ и его общественной роли. По поводу послѣдней онъ замѣчаетъ, что «практическая педагогика не можетъ брать на себя рѣшеніе вопроса о томъ, насколько подъемъ значенія профессіи можетъ быть достигнутъ громкой агитаціей, съ помощью союзовъ и печати». Съ этимъ, по нашему мнѣнію, нельзя согласиться. Разъ практическая педагогика затрогиваетъ вопросъ о подъемѣ значенія профессіи, то она должна указать всѣ пути къ его рѣшенію, тѣмъ болѣе что самъ авторъ признаетъ коллегіальность однимъ изъ важныхъ факторовъ плодотворности учительской дѣятельности.

Второй отдѣлъ посвященъ вопросамъ общей дидактики. Излагая приемы преподаванія, обоснованные извѣстными правилами или принципами, авторъ, однако, предостерегаетъ читателей отъ ошибочнаго взгляда, что методику можно сравнивать, напримѣръ, съ поваренной книгой. «Универсальнаго метода,—говоритъ онъ,—одного и того же приѣма для всѣхъ случаевъ не существуетъ, но для всякаго случая есть различные спо-



собы дѣйствія; при помощи вопросовъ самаго различнаго рода практическая педагогика могла бы помочь найти лучшій изъ этихъ способовъ... И эту задачу, повторяемъ, авторъ выполнилъ весьма добросовѣстно, собравъ вопросы «самаго различнаго рода» и давая по нимъ дидактическія указанія, выработанныя нѣмецкой школой, которая во многомъ заслуживаетъ серьезнаго вниманія.

Отнюдь нельзя сказать того же о воспитательной сторонѣ нѣмецкой школы. Тамъ намъ мало можно заимствовать. Вѣдь, нѣмецкая школа до сихъ поръ не можетъ разстаться съ тѣлеснымъ наказаніемъ. Поэтому хотя нельзя отказать автору въ умѣнни правильно и разумно отнестись ко многимъ вопросамъ школьнаго воспитанія, но все же отдѣлъ книги, трактующій о немъ, представляетъ слабое ея мѣсто, и было бы лучше, если бы переводчикъ совсѣмъ его выкинулъ. Слѣдовало бы, по крайней мѣрѣ, опустить въ переводѣ неимѣющія никакого значенія разсужденія о такихъ пустыхъ вещахъ, какъ классный журналъ, книги для записи уроковъ, оцѣнка ученическихъ отвѣтовъ, поведенія, прилежанія и вниманія отмѣтками, разрядные списки и т. п.

За устраненіемъ главы о школьномъ воспитаніи, переводъ практической педагогики можетъ быть, повторяемъ, признанъ полезнымъ.  
(В. В. 1901 г., № 5.)

**32) Мировпольскій, С. Янъ Амосъ Коменскій и его значеніе въ педагогіи.** Ц. 75 к. Спб. 1875 г.

Книга эта представляетъ три части: въ первой излагается жизнь Коменскаго, его труды и сочиненія; во второй раскрывается его историческое значеніе; въ третьей излагаются основы его дидактической системы. (Обз. Нар.-Учеб. Литер.)

**33) Модзалевскій, Л. Очеркъ исторіи воспитанія и обученія съ древнѣйшихъ до нашихъ временъ.** По Шмидту, Раумеру и др. Ч. 1-я. Изд. 2-е. Ц. 2 р. Спб. 1874 г.

Изданіе г. Модзалевскаго въ свое время было первымъ и единственнымъ у насъ пособіемъ по исторіи педагогики. При составленіи его авторъ пользовался лучшими изъ пособій по этому предмету въ германской литературѣ. Нельзя сказать, чтобы въ составленіи книги авторъ обнаружилъ самостоятельность; по крайней мѣрѣ, на «Очеркѣ» весьма рѣзко отразился характеръ его источниковъ, что и было въ свое время отмѣ-



чено критикой. Въ новомъ изданіи своего труда г. Модзалеvскій смягчилъ этотъ характеръ и нѣкоторыя статьи переработалъ заново. Такъ, напимѣръ, въ статьѣ о Коменскомъ личность и историческое значеніе геніальнаго славянскаго мыслителя очерчены гораздо сильнѣе, вѣрнѣе и нагляднѣе. Первая часть заключаетъ съ себѣ, кромѣ введенія, въ которомъ изложены значеніе педагогики и общій взглядъ на ея исторію, обзорѣніе воспитанія и обученія отъ первыхъ начатковъ ихъ у народовъ «неисторическихъ» до Песталоцци. Въ эпоху до-христіанскую авторъ разсматриваетъ воспитаніе у народовъ восточныхъ (китайцевъ, индійцевъ, персовъ), у грековъ, римлянъ и евреевъ. Въ эпоху христіанскую разсматривается воспитаніе у древнихъ христіанъ, въ средневѣковую эпоху подѣ влияніемъ схоластицизма и арабской образованности. Затѣмъ обстоятельно излагается эпоха возрожденія, разсматривается значеніе реформаціи для воспитанія, іезуитская педагогика, основаніе реалистической философской системы (Монтанъ, Бэконъ, Коменскій, Локкъ) и различныя формы оппозиціи клерикальному воспитанію, при чемъ авторъ особенно останавливается на борьбѣ реализма и гуманизма въ воспитаніи. Книга заключается общимъ обзорѣніемъ воспитанія и обученія въ Германіи до Песталоцци. Обиліе фактовъ, ясное представленіе моментовъ историческаго развитія педагогики, правильный, трезвый взглядъ на дѣло, объективность изложенія дѣлають трудъ г. Модзалеvскаго весьма полезнымъ пособіемъ для самообразованія учителя. (Обз. Нар.-Учеб. Литер.)

**34) Немолодышевъ, Ст. Взглядъ на воспитаніе и обученіе въ Россіи.** Краткій историческій очеркъ. Съ 6-ю портретами въ текстѣ. Харьковъ. 1898. Цѣна 60 коп. Стр. II+118.

Книга г. Немолодышева раздѣлена на пять главъ; въ этихъ главахъ разсматривается весьма обширный, даже слишкомъ обширный матеріалъ;—слишкомъ обширный,—ибо авторъ начинаетъ, какъ самъ говоритъ, «съ *первыхъ причинъ* возникновенія школъ въ Россіи» (см. оглавленіе) и кончаетъ свое изложеніе началомъ XIX вѣка. Авторъ знакомъ съ сочиненіями, по которымъ можно составить себѣ понятіе объ исторіи образованія въ Россіи; изъ этихъ сочиненій авторъ усердно дѣлаетъ выписки; въ общемъ книга г. Немолодышева



представляет интересную и полезную работу, въ которой ошибокъ, въ родѣ встрѣчаемой на стр. 42 (гдѣ Декартъ названъ германскимъ философомъ)—весьма немного, однако, трудъ г. Немолодышева могъ бы быть гораздо болѣе полезнымъ, ежели бы въ немъ не было слѣдующихъ недостатковъ:

1) Авторъ не составилъ себѣ строго опредѣленнаго плана, руководствуясь коимъ, слѣдовало распредѣлить и выбрать матеріалъ. Авторъ обѣщаетъ трактовать о воспитаніи и обученіи въ Россіи, между тѣмъ вся третья глава (стр. 42—58) посвящена изложенію педагогическихъ теорій Запада. Г. Немолодышевъ говоритъ не только о педагогическихъ теоріяхъ, но и о практикѣ; рассказываетъ исторію возникновенія Академіи наукъ, университетовъ, специальныхъ школъ—въ родѣ горнаго института, морского корпуса, корпуса инженеровъ путей сообщенія, женскихъ институтовъ, городскихъ школъ и гимназій; но сверхъ этого онъ вноситъ еще и бытовой и культурно-историческій матеріалъ; напримѣръ, онъ рассказываетъ о томъ, какъ въ военно-сиротскомъ отдѣленіи производилось по субботамъ сѣченіе (стр. 106); онъ довольно подробно останавливается на мистицизмѣ, распространившемся въ обществѣ во время управленія министерствомъ народнаго просвѣщенія кн. Голицынымъ, а также на дѣятельности библейскаго общества. Такое разнообразіе матеріала невыгодно отражается на изложеніи; авторъ не можетъ удѣлить сколько слѣдовало бы мѣста тому, что представляетъ наибольшую важность: напримѣръ, о духовныхъ академіяхъ и семинаріяхъ, которыя въ исторіи образованія Россіи играютъ не маловажную роль, авторъ почти вовсе не останавливается (если не считать того, что г. Немолодышевъ сообщаетъ на стр. 17 и 110—111). Напротивъ того, о педагогической дѣятельности Панина авторъ, на нашъ взглядъ, говоритъ слишкомъ странно.

2) Обширный матеріалъ, которымъ располагаетъ г. Немолодышевъ, недостаточно обработанъ. Авторъ обладаетъ большою начитанностью; при чтеніи различныхъ книгъ, касающихся исторіи просвѣщенія въ Россіи, авторъ дѣлалъ многочисленныя выписки; эти выписки онъ и помѣстилъ въ свою книгу, благодаря чему, при чтеніи книги г. Немолодышева иногда получается впечатлѣніе, что имѣешь дѣло



съ сырымъ матеріаломъ; это впечатлѣніе усиливается еще и тѣмъ, что авторъ, дѣлая выписку, иногда прибавляетъ къ ней нѣсколько словъ отъ себя, забывая о грамматическомъ согласованіи ихъ съ предложеніемъ выписки. Напримѣръ, на стр. 107 читаемъ: «Любитель ботаники въ подмосковномъ великолѣпномъ помѣстьѣ своемъ Горенкахъ, среди царской роскоши, заперся онъ одинъ со своими растеніями...» Такая конструкція фразы получилась благодаря тому, что авторъ къ выпискѣ прибавилъ слова «любитель ботаники», чѣмъ и нарушилъ грамматическій строй фразы.

3) Главный недостатокъ книги заключается въ способѣ изложенія автора. Книгу нужно сначала до конца передѣлать, исправивъ изложеніе. Въ доказательство этого мнѣнія приведемъ нѣсколько примѣровъ дурного изложенія автора.

На стр. 86 говорится: «Предметы, введенные въ народныхъ школахъ, указываютъ на реальность этихъ училищъ»; авторъ смѣшалъ реальное училище съ реальностью училища!

Стр. 109. «Театръ былъ закрытъ послѣ его основанія». Но, вѣдь, до основанія нѣтъ возможности закрыть театръ.

Стр. 106. «Военное образованіе, бывшее въ предыдущія царствованія преимущественно достояніемъ дворянъ, продолжало и въ это время оставаться въ томъ же духѣ».—Въ какомъ же это духѣ?

Стр. 103. «Въ этомъ же университетѣ преподавалъ учитель извѣстнаго ученика Гауса Бартельсъ, который, по словамъ Лапласа, былъ лучшимъ математикомъ въ мірѣ». Никакъ нельзя понять, кто былъ учителемъ, кто ученикомъ.

Стр. 93. «Въ началѣ своего царствованія Екатерина II держалась *свободнаго образа мыслей*... но, со времени *французскихъ событій* послѣдней четверти XVIII вѣка, направленіе ея рѣзко измѣняется, многіе изъ чтимыхъ ею философовъ лишились въ ея глазахъ *своихъ пьедесталовъ*».—Свободный образъ мыслей, французскія событія и пьедесталы—этого слишкомъ много для одной фразы.

Стр. 91. «Къ недостаткамъ народныхъ училищъ относится уже одно то, что они не могли быть перенесены съ австрійской почвы на русскую въ полной ихъ неизмѣнности».

Стр. 69. Авторъ вмѣсто геральдика пишетъ въ нѣсколькихъ мѣстахъ герольдика.



Стр. 43. О Мюлькастерѣ говорится, что онъ указывалъ на то, «что каждая часть нашего тѣла, каждая способность нашей души должны быть доведены до высшаго своего развитія». Мюлькастеръ въ общей исторіи педагогическихъ идей не играетъ роли, посему и незачѣмъ было помѣщать рискованной мысли, что каждая часть нашего тѣла должна быть доведена до высшаго своего развитія.—На этой же страницѣ Абеяру приписывается мысль, что «всеобщее существуетъ не раньше и не послѣ объектовъ?» Отсюда читатель можетъ сдѣлать неправильное заключеніе, что общее, по мнѣнію Абеяра, вовсе не существуетъ.

Стр. 21. «За побѣгъ изъ школы недорослямъ *общалась* смертная казнь». Странное *общаніе*!

Приведенныхъ примѣровъ дурного изложенія достаточно, чтобы вывести заключеніе о необходимости переработки книги въ стилистическомъ отношеніи. Укажемъ, впрочемъ, еще на введеніе, которое сплошь написано дурнымъ языкомъ, а также на стр. 104, которая изобилуетъ неправильными оборотами рѣчи.

(Ж. М. Н. П. 1898 г., № 7.)

**35) Новая школа.** Изданіе К. П. Побѣдоносцева. М. 1898. Стр. 120. Ц. 50 коп.

Эта книга представляетъ переводъ педагогическихъ статей извѣстнаго французскаго писателя Демолена, большого поклонника воспитательной системы англійскихъ колледжей. Вполнѣ справедливо критикуя безжизненный формализмъ и антипедагогическій строй современной французской школы, Демолень противопоставляетъ ей нѣсколько идеализированный и видоизмѣненный типъ англійскаго колледжа. «Предполагаемая авторомъ конструкція школьнаго дѣла,—говорится въ предисловіи къ разбираемой нами книжкѣ,—по образцу англійскихъ колледжей, безъ сомнѣнія, не можетъ служить образцомъ универсальнымъ для всякаго общества, для всякаго быта и для всякой экономіи и, конечно, для примѣненія этой формы всего менѣе условій представляетъ Россія». Намъ кажется, что съ этими словами предисловія можно согласиться только отчасти, такъ какъ, по нашему мнѣнію, нѣкоторыя стороны рисуемыхъ Демоленомъ школьныхъ порядковъ могли



бы найти себѣ приложеніе и у насъ, въ Россіи. Не придавая большого значенія положительнымъ идеаламъ Демолена, авторъ предисловія отмѣчаетъ важное значеніе его критическихъ взглядовъ, мѣтко характеризующихъ слабыя стороны не только французской, но общеевропейской средней классической школы. Сравнительно съ Паульсеномъ и другими критиками школьнаго классицизма, Демолень даетъ мало новаго, но переводъ его книги все-таки имѣетъ серьезное значеніе для русской публики, на что указываетъ эпиграфъ къ переводу: «*Mutato nomine de te fabula narratur*» («съ измѣненіемъ имени басня рассказывается о тебѣ», т.-е. о русской средней школѣ). Въ особенности обращаютъ на себя вниманіе послѣднія строки предисловія переводчика: «критическіе взгляды автора на французскую систему школьнаго обученія и на приемы новой школьной педагогіи заслуживаютъ полнаго вниманія—въ особенности—со стороны официальныхъ педагоговъ и ревнителей народнаго просвѣщенія въ Россіи. Трудно не согласиться съ авторомъ, когда онъ обличаетъ школьную политику нашу въ томъ, что она менѣе всего имѣетъ въ виду потребности дѣтской души и природы, организуя школу преимущественно съ отвлеченной точки зрѣнія учителей, профессоровъ и начальства; когда онъ указываетъ на нравственное безсиліе учителя и наставника, относящагося механически лишь къ массѣ учениковъ, въ механическомъ спрашиваніи уроковъ. Изъ опыта страны, лучше нашей поставившей дѣло воспитанія, авторъ извлекаетъ старыя истины, которыя мы забыли или о коихъ мы перестали думать, именно, что всякое *ученіе* бесплодно и мертво, если оно не есть вмѣстѣ съ тѣмъ *воспитаніе* ума, съ возбужденіемъ живого интереса къ предмету труда и воспитанія воли къ труду добросовѣстному; наконецъ, что знаніе нераздѣльно съ умѣніемъ и что знаніе тогда только прочно и дѣйствительно, когда оно на умѣніи зиждется и возбуждается умѣньемъ». Намъ кажется, что слѣдуетъ придать большое общественное значеніе этимъ словамъ предисловія, равно какъ и самому появленію перевода книги Демолена на русскій языкъ въ изданіи, предпринятомъ со стороны государственнаго дѣятеля, отъ котораго въ значительной степени зависитъ постановка дѣла нашего народнаго просвѣщенія.

(В. В. 1899 г., № 1.)



**36) Остерманъ и Вегенеръ. Педагогика.** Переводъ съ 6-го нѣмецкаго изданія С. Г. Яковенко. Спб. 1900 г. Цѣна 60 к.

Русская педагогическая литература такъ незначительна, что въ области психологiи, исторiи систематическаго изложенiя основныхъ положенiй педагогики она нуждается въ переводахъ, и нужда эта растетъ все больше и больше, несмотря на то, что каждый мѣсяцъ, если не чаще, появляются новые и новые переводы «психологiй» и «педагогикъ», главнымъ образомъ съ нѣмецкаго и англiйскаго языковъ. Такое обилiе переводной литературы объясняется до извѣстной степени поисками за систематическимъ популярно-научнымъ и яснымъ по изложенiю трудомъ, который далъ бы возможность читателю или учащемуся основательно познакомиться съ послѣдними научно поставленными и правильно освѣщенными вопросами педагогики, опирающейся на широкое и серьезное изученiи психологическихъ дисциплинъ. Къ сожалѣнiю, попытки найти такой трудъ и дать его «ищущему, но не обрѣтающему» читателю въ переводѣ съ языка иностраннаго до сихъ поръ не увѣнчались успѣхомъ: каждая новая книга, каждый новый переводъ представляетъ обыкновенно что-нибудь небезынтересное, и появленiе его съ извѣстной точки зрѣнiя можно оправдать, но ни одинъ не отвѣчаетъ всей задачѣ въ цѣломъ, ни одинъ не захватываетъ съ достаточной широтой, научно основательностью и ясностью изложенiя по возможности всей области психологическаго знанiя въ связи съ вопросами педагогики. Къ подобнымъ же полезнымъ кое-въ-чемъ книгамъ, но не удовлетворяющимъ указаннымъ требованiямъ, относится и появившiйся на-дняхъ переводъ г. Яковенка работы Остермана и Вегенера подъ общимъ заглавiемъ «Педагогика», кстати любопытной уже потому, что сочиненiе это принято, какъ руководство, въ прусскихъ учительскихъ семинарiяхъ. Что же даютъ Остерманъ и Вегенеръ своимъ прусскимъ слушателямъ и чего можетъ отъ нихъ ожидать русскiй читатель.

Книга въ полтора ста страницъ распадается почти на двѣ равныя части: во-первыхъ, психологiю, въ которой разсказывается о мыслящей и чувствующей душѣ, желанiи и волѣ, во-вторыхъ, приложенiе психологiи къ вопросамъ воспитанiя и обученiя. Обратимся къ первому отдѣлу. Есть одинъ основной вопросъ, который часто затронуется психологами—



о сущности души человѣческой,—вопросъ, почти всегда служащій камнемъ преткновенія для авторовъ, желающихъ популярно сказать о немъ гораздо больше того, чѣмъ имѣютъ они на это право съ точки зрѣнія психологіи, какъ науки. Гг. Остерманъ и Вегенеръ на первой же страницѣ своей книги касаются этого вопроса. «Психологія,—говорятъ они,—имѣетъ своею задачей описаніе душевныхъ состояній и дѣятельностей со стороны ихъ сущности, развитія, связи между собою, опредѣленіе законовъ, которымъ подчиняются душевныя явленія, и рѣшеніе вопроса о томъ, что составляетъ основу этихъ явленій. На вопросъ о томъ, существуетъ ли душа, отличаемая отъ тѣла, и какова ея сущность, *можно дать основательный и ясный отвѣтъ* только тогда, когда будутъ представлены отдѣльные душевные состоянія и процессы». Приступая съ такою осторожностью къ данной проблемѣ, авторы «Педагогики» не выдерживаютъ своей роли съ самаго начала изложенія психологическаго ученія. Соберемъ хоть нѣкоторыя опредѣленія, касающіяся души, какія приводятъ авторы раньше подведенія итоговъ въ заключительной главѣ. Такъ, они указываютъ на то, «что настоящимъ центромъ животной нервной системы и мѣстопробываніемъ душевной жизни является головной мозгъ», а далѣе говорятъ, что самообманъ, благодаря которому мы переносимъ впечатлѣнія чувствъ, возникшія *въ мозгу (въ душѣ \*)*, во внѣшній міръ и представляемъ ихъ какъ бы готовыми въ этомъ внѣшнемъ мірѣ и нами воспринимаемыми,—этотъ самообманъ «основанъ на самой душевной сущности» (7 стр.). Кое-что о сущности этой души мы узнаемъ и изъ текста страницы 9-й. Тамъ утверждается, что «душа въ своихъ чувствахъ во многомъ *зависитъ* отъ нервныхъ процессовъ»... «но тѣмъ не менѣе и сама душа производитъ ощущенія». «Ощущенія и суть первоначальныя и самыя простыя проявленія души, съ которыхъ начинается всякая душевная жизнь... Они—продуктъ самой души». «Душа находится въ постоянномъ взаимодействіи съ нервной системой» (стр. 17). Воспроизведеніе представленій *посредствомъ* души есть репродукція ихъ (*ibid.*) и т. д. Словомъ, авторы «Педагогики» отнюдь не отказываются въ своей

\*) Текстъ и скобки авторовъ; курсивъ нашъ.



психологiи отъ опредѣленiя сущности и свойствъ души, какъ начала отличнаго отъ другихъ началъ. Авторы говорятъ и о томъ, что первоначально было вложено въ природу души, и о роли самообмана въ сущности души, и объ ея мѣстопробыванiи, и о томъ, что создается «посредствомъ» души «по произволу» и «по законамъ», и даже объ ея несовершенствахъ... Странно поэтому было на тѣхъ страницахъ книги, гдѣ говорится специально о бытiи и сущности души—въ видѣ резюме всего предшествующаго отдѣла психологiи и гдѣ мы ожидаемъ отъ авторовъ исполненiя обѣщанiя «дать основательный и ясный отвѣтъ о сущности души», странно было, повторяемъ, прочесть слѣдующiя строки: «что такое по природѣ своей есть эта душа, что составляетъ постоянныя, неизмѣнныя во всѣхъ превращенiяхъ ея состоянiя основныя черты и основное направленiе ея сущности, на этотъ вопросъ полнаго отвѣта дать невозможно, такъ какъ эти-то измѣнчивыя состоянiя и проявленiя ея существа намъ извѣстны, и только по нимъ до извѣстной степени мы и можемъ судить о ней». Однако авторы говорятъ: «мы должны во всякомъ случаѣ приписать (!) душѣ на основанiи фактовъ душевной жизни, какъ неотъемлемый ея атрибутъ, такъ это именно—рядомъ съ духовностью ея природы—больше всего нераздѣльное, идентичное съ собой единство ея существа» (стр. 85). «Но,—прибавляютъ они,—конечно, какъ въ концѣ концовъ понимать это единство... объ этомъ врядъ ли наше мышленiе можетъ сказать послѣднее слово, не запутавшись въ противорѣчiяхъ» (стр. 86). Въ томъ-то и дѣло, что авторы «Педагогикѣ» наговорили много лишнiхъ словъ и потому запутались въ противорѣчiяхъ: ихъ психологiя все-таки есть наука о душѣ, поэтому они и берутся рѣшать вопросъ о томъ, что такое душа, о сущности ея и свойствахъ. Въ настоящее время психологiя, понимаемая, какъ наука, не рѣшаетъ вопроса о сущности души, такъ какъ «психологiя точно такъ же не обязана начинать съ объясненiя, что такое душа, какъ физика—съ объясненiями, что такое матерiя», тѣмъ болѣе, что послѣдняя и не объяснить, въ чемъ *сущность* матерiи. Вопросы о такой субстанциальности и матерiи, и духа есть вопросы метафизики и богословiя, но не психологiи. Отправляясь отъ данной мысли, гг. Остерманъ и Вегенеръ должны



были бы положить въ основу своей психологіи пониманіе ея, какъ науки о душевныхъ феноменахъ въ тѣхъ проявленіяхъ, какія могутъ быть установлены путемъ опыта, внѣшняго наблюденія и интроспекціи. Иного выхода для психологіи, какъ науки, въ данное время быть не можетъ. Усвоивъ такую точку зрѣнія, авторы «Педагогики» избѣгали бы всей той противорѣчивости и недосказанности, которыя лишаютъ цѣнности почти всю первую половину ихъ книги; они избѣгли бы необходимости признанія дуализма въ дѣленіи человѣческой природы на тѣлесную и духовную, а слѣдовательно избѣгли бы обыденнаго, но ошибочнаго мнѣнія, считающаго тѣлесныя состоянія *причинами* душевныхъ и душевныя состоянія *причинами* тѣлесныхъ. Если бы авторы признали, что «явленія духовныя и матеріальныя, различаемыя лишь по способу познаванія ихъ нами, могутъ оказаться на самомъ дѣлѣ лишь различными сторонами одного и того же бытія, въ которомъ взаимныя ихъ отношенія представляютъ для насъ тайну», то они не впали бы въ погрѣшности, которыми особенно отличается вся первая глава книги «о мыслящей душѣ».

Глава «О чувствующей душѣ» составлена подъ вліяніемъ устарѣлыхъ представленій о нашихъ чувствахъ; послѣ появленія новыхъ работъ въ этой области психологіи—Джемса, Ланге, Рибо и др.—нельзя съ ними не считаться и едва ли можно такъ рѣшительно говорить о чувствахъ, раздѣливъ ихъ на два отдѣла, что *тѣлесныя* чувства въ сущности представляютъ только разновидность ощущенія и вызываются также единственно раздраженіемъ органовъ чувствъ; *душевные* чувства предполагаютъ въ качествѣ обусловливающаго момента своего возникновенія высшіе духовные процессы воспріятія, представленія и мысли (стр. 58). Глава о желаніи и волѣ мало разработана и носитъ нѣсколько отрывочный характеръ разсужденій о свободѣ воли, потребностяхъ, наклонностяхъ и страстяхъ, видахъ воли и т. п. Между тѣмъ глава эта особенно важна въ подобномъ руководствѣ, такъ какъ вопросы о волѣ и выработкѣ характера—основные вопросы современной педагогики. Если мы отмѣтимъ достоинства психологической части книги г.г. Остермана и Вегенера—краткость ея, во многихъ случаяхъ простота и удобопонятность изложенія, иногда удачныя примѣры (именно для учащихся и будущихъ



педагоговъ), то можемъ только пожалѣть, что неудачная постановка основныхъ психологическихъ вопросовъ лишаетъ эту популярную книгу ея значенія, по крайней мѣрѣ, для русской школы и читающей публики, имѣющей подъ руками новѣйшія научныя изслѣдованія въ области психологіи, пользующейся значительнымъ вниманіемъ среди нашего общества.

Во второй части книги разсматриваются вопросы о воспитаніи и обученіи. Ничего новаго читатель не найдетъ здѣсь, кромѣ свѣдѣній общеизвѣстныхъ и общенеобходимыхъ, а то и мало необходимыхъ даже для будущихъ педагоговъ, обучающихся въ серьезной школѣ. Авторъ сообщаетъ о томъ, что тѣло является жилищемъ души и постояннымъ ея спутникомъ, поэтому, между прочимъ, надо «приложить старанія, чтобы тѣло являлось ловкимъ орудіемъ и послушнымъ слугою души». Отсюда слѣдуютъ, конечно, указанія на главнѣйшія правила діететики, при чемъ случайно и неожиданно сообщается и объ обмываніи глазъ новорожденнаго «тепловатой чистой водой на тряпочкѣ» (переводчикъ обязательно дополняетъ: «лучше брать гикроскопическую вату и растворъ борной кислоты—чайную ложку на стаканъ кипяченой воды): далѣе говорится о томъ, что «у человѣка есть естественная склонность къ грѣху», и надо человѣка наставить на путь истины, образовывая волю путемъ пріученія и дисциплины. «Какъ поле,—поясняютъ авторы,—старательно воздѣлывается, взрыхляется, очищается, чтобы сѣмена могли пустить корни и безпрепятственно развиться, подобно этому и почва дѣтской души, прежде чѣмъ воспитатель посѣетъ въ ней сѣмена религіозной и нравственной жизни, должна быть подготовлена дисциплиной и привычкой, чтобы эти сѣмена могли проникнуть въ нее и не заросли бы плевелами чувственныхъ желаній». Вообще, вездѣ въ этомъ отдѣлѣ разбросаны такія полезныя мысли, иногда съ пошибомъ нашего «Домостроя» (школьныя правила), иногда въ тонѣ особенныхъ откровеній, въ родѣ указаній на то, что «нужно соблюдать мѣру въ наказаніи», «нужно наказывать справедливо», «въ наказаніяхъ нужно быть благоразумнымъ», «наказаніе должно всегда являться актомъ любви воспитателя» и т. п. Любопытное средство предлагаютъ авторы тому преподавателю, который не ведетъ преподаванія оживленно; для этого надо «въ простотѣ души, безъ всякой задней



мысли погрузиться въ св. писаніе...» Послѣдняя глава книги посвящена вопросамъ объ обученіи, общихъ задачахъ преподаванія и нѣкоторыхъ практическихъ приѣмахъ педагогическаго дѣла.

Вотъ и все, что мы можемъ найти въ «Педагогикѣ», переведенной съ 6-го нѣмецкаго изданія. Судя по данному, руководству, нельзя сказать, чтобы прусская школа много давала своимъ ученикамъ въ этой важной для будущихъ учителей области знанія. Немного эта книга можетъ дать и нашимъ слушателямъ въ учительскихъ семинаріяхъ; объ учительскихъ институтахъ уже и говорить нечего. Таковъ окончательный выводъ о руководствѣ г.г. Остермана и Вегенера. Прибавимъ еще, что книга издана г. Губинскимъ кое-какъ, на сѣрвовой бумагѣ, съ опечатками, пестрящими текстъ перевода.

(В. В. 1900 г., № 1.)

**37) Песковскій, М. Баронъ Н. А. Корфъ.** Его жизнь и педагогическая дѣятельность. Біографическій очеркъ (съ портретомъ бар. Корфа). Спб. 1893 г., изд. Павленкова, ц. 25 к.

Вслѣдъ за біографическимъ очеркомъ основателя научной педагогики въ Россіи—К. Д. Ушинскаго, изъ-подъ талантливаго пера г. Песковского вышелъ біографическій очеркъ другого славнаго русскаго педагога-практика и организатора народной школы—барона *Н. А. Корфа*, очеркъ столь полный и законченный, что его можно назвать прямо *біографіей*. Авторъ ея имѣлъ въ своемъ распоряженіи богатый біографическій матеріалъ въ видѣ «воспоминаній» покойнаго, его обширной еще неизданной переписки и, наконецъ, множества изданныхъ его сочиненій, которыми г. Песковскій воспользовался столь-же искусно, какъ и въ первомъ своемъ очеркѣ. Да и сама жизнь бар. Корфа гораздо цѣльнѣе и проще, нежели его современника и горячо сочувствующаго ему доброжелателя—Ушинскаго, который былъ и профессоромъ-юристомъ, и сотрудникомъ журнала «Современникъ», и чиновникомъ въ Департаментѣ иностранныхъ исповѣданій, и педагогомъ-администраторомъ, и педагогомъ-писателемъ. Въ его судьбѣ, полной превратностей и страданій, до сихъ поръ остаются темными цѣлые періоды, освѣтитъ которые пока было невозможно для его біографа за недостаткомъ матеріала.

Между тѣмъ, въ жизни и дѣятельности бар. Корфа, по



преимуществу общественной, открытой и направленной къ одной благородной цѣли—просвѣщенію народа, все ясно, все налицо. Прямо съ лицейской скамьи и до самой смерти, столь-же ранней отъ испытанныхъ страданій, какъ и смерть его старшаго товарища—борца Ушинскаго, бар. Корфъ служилъ одному завѣтному дѣлу—земской начальной школѣ; независимо отъ того, жилъ ли онъ въ Александровскомъ уѣздѣ, Екатерин. губ., или на живописномъ берегу лазурнаго Женевскаго озера, откуда временами наѣзжалъ то для осмотра земскихъ школъ иного уѣзда (Бердянскаго), то для руководства учительскими съѣздами. На родинѣ онъ служилъ своему завѣтному дѣлу словомъ и примѣромъ, на чужбинѣ—перомъ, всюду, всегда и во всемъ оставаясь вѣренъ себѣ. Съ такою цѣльною личностью легче управиться и біографу, особенно столь опытному, столь проницательному, какъ г. Песковский, который въ своемъ «очеркѣ» вполне основательно объяснилъ и такой крупный фактъ въ жизни бар. Корфа, казавшійся загадочнымъ даже близко знавшимъ его людямъ, какъ удаленіе его изъ родной земской среды, изъ созданной имъ, уже цвѣтущей народной школы за границу, гдѣ онъ такъ болѣлъ душой за свое любимое, родное дѣло.

Какъ живой, встаетъ въ біографіи г. Песковского этотъ благородный, глубокопросвѣщенный, энергическій и самоотверженный земскій дѣятель съ его чисто русской душой, съ непоколебимой вѣрой въ свой народъ. Голосъ этого дѣятеля еще такъ недавно и такъ громко раздавался на всю Россію, ободряя робкихъ, укрѣпляя колеблющихся, будя сонныхъ и лѣнливыхъ. Замолкъ этотъ голосъ († 1883 г.), подошли смутныя обстоятельства—и стала надвигаться тѣма на русскую школу и ея дальнѣйшія судьбы. При равнодушіи земскихъ людей къ дѣлу народнаго просвѣщенія, школа стала постепенно гложуть; многія земства, подъ видомъ радѣнія церкви, начали сваливать свои школы на плечи нашего сельскаго духовенства, и безъ того обремененнаго своими ближайшими священническими обязанностями. Наши труженики сельскіе пастыри и раньше едва успѣвали сообщать народу хотя бы самое начальное религіозно-нравственное образованіе, а теперь ихъ стали обязывать обучать и грамотѣ, и счету въ новыхъ церковно-преходскихъ школахъ, обратившихся въ таковыя



изъ прежнихъ земскихъ, или, по крайней мѣрѣ, наблюдать за преподаваніемъ діаконѣвъ, дьячковѣвъ, семинаристовѣвъ, бывшихъ питомицѣ епархіальныхъ женскихъ училищѣвъ, а иногда и прямо собственныхъ дочерей и племянницѣвъ. По мѣрѣ упадка земскаго школьнаго дѣла, стали ощущаться и такіа вѣянія, которыми, увы! всегда сопровождается у насѣ малѣйшій подъемъ національнаго самосознанія, переходящаго очень легко въ самодовольство. Г. Песковскій и начинаетъ, и оканчиваетъ свой трудъ указаніемъ именно на эти мрачныя стороны нашего времени, составляющія какъ бы траурную рамку для картины прежняго положенія земской просвѣтительной дѣятельности въ 60-хъ и 70-хъ годахъ. У насѣ теперь начинаютъ раздаваться голоса даже противъ основныхъ методовъ начальнаго обученія, которые достойный выразитель этого направленія, г. Горбовъ называетъ «протестантскими» въ противоположность православнымъ, внося такимъ образомъ чисто церковный элементъ въ совершенно чуждую ему логическую сферу мышленія...

Вотъ въ такой то опасный для русскаго народа моментъ, когда снова стала извращаться и даже замирать просвѣтительная дѣятельность нашего земства и когда инородецъ и иновѣрецъ снова стали обгонять своего невѣжественнаго соотечественника—русскаго мужика, біографія бар. Корфа должна напомнить нашимъ современникамъ о столь недавнемъ прошломъ, полномъ смѣлыхъ надеждъ и благородныхъ порывовъ къ свѣту. Высокій примѣръ доблестнаго служенія этого дѣятеля своему народу и государству долженъ напомнить всѣмъ, «кому вѣдать надлежитъ», объ истинныхъ задачахъ земской школы, для которой уже разработаны были покойнымъ труженикомъ всѣ пути и указаны всѣ средства. Въ этомъ именно и заключается важное общественное значеніе труда г. Песковского, помимо чисто литературныхъ достоинствъ этого труда. Обработка его настолько тщательна, что мы замѣтили только одну недомолвку: не сказано, *откуда* именно была получена бар. Корфомъ золотая медаль за его литературную и практическую дѣятельность по народному образованію (стр. 65).

Было бы очень желательно, чтобы и самъ народъ могъ прочитывать подобныя біографіи и зналъ такихъ духовныхъ



благодѣтелей своихъ, какими были Ушинскій и бар. Корфъ, которые какъ бы дополняли другъ друга. Это не потребовало бы большой переработки или поддѣлки подъ народный языкъ; стоило бы выпустить такія слова, какъ карьера, фиктивно, номинально (стр. 35), а то отъ нихъ только дурѣетъ нашъ народъ, который въ дѣтствѣ не имѣетъ счастья учиться на казенный счетъ разнымъ иностраннымъ языкамъ, древнимъ и новымъ.

(Р. III. 1894 г., № 1.)

**38) Песталоцци Г. Избранныя педагогическія сочиненія.** Томъ III. Мелкія сочиненія. Переводъ съ нѣмецкаго В. Смирнова. Педагогическая библіотека, издаваемая К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ. М. 1896 г. Стр. 586. Ц. 2р. 50 к.

Въ V-й выпускъ Педагогической библіотеки, издаваемой К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ, вошли слѣдующія сочиненія Песталоцци: 1) Письмо Песталоцци къ одному изъ своихъ друзей о своемъ пребываніи въ Станцѣ. 2) Какъ Гертруда учитъ своихъ дѣтей. 3) Взгляды и опыты, касающіеся идеи элементарнаго образованія и 4) Лебединая пѣснь Песталоцци. Всѣ эти сочиненія вмѣстѣ издатель почему-то, назвалъ «мелкими сочиненіями», но подъ такое названіе никакъ нельзя подвести двухъ изъ нихъ, именно: «Какъ Гертруда учитъ своихъ дѣтей» и «Лебединая пѣснь», которыя по своему содержанію весьма важны и безъ которыхъ взгляды Песталоцци на задачи элементарнаго обученія, на способы его осуществленія остались бы не выясненными, и по самому объему эти сочиненія не могутъ быть названы мелкими, такъ какъ «Лебединая пѣснь» обнимаетъ 247 страницъ, и «Какъ Гертруда учитъ своихъ дѣтей» — 218 страницъ.

Переведены всѣ сочиненія почти дословно, такъ что въ сочиненіи «Какъ Гертруда учитъ своихъ дѣтей» нашли мѣсто разные примѣры, которые могли бы быть сокращены. Переводъ можно назвать вполне удовлетворительнымъ. Мѣстами, впрочемъ, встрѣчаются нѣкоторыя неудобныя выраженія, неполное соотвѣтствіе подлиннику. Напримѣръ: стр. 164. «Слѣдуетъ удивляться, что хорошая человѣческая природа сохранила еще столько внутренней силы, какъ это вообще еще встрѣчается въ народѣ, не смотря на все искусство изгаживать, которое пробуютъ на немъ въ нашихъ школахъ болтливости». Это мѣсто отвѣчаетъ духу подлинника, но въ немъ нѣтъ



такого сильнаго выраженія, какъ «*искусство изгаживать*», такъ какъ только при вольномъ переводѣ можно слова «*mitten durch alle Verpfuschungskünste*» перевести, такъ какъ у нашего переводчика.

Стр. 348. «Отличительныя свойства человѣка развиваются лишь въ спокойствіи. Безъ нея»... (надо сказать: «безъ него»; назовемъ это опечаткою.) Далѣе въ русскомъ переводѣ читаемъ: «Волненіе есть въ сущности порожденіе матеріальныхъ страданій или матеріальныхъ удовольствій». Въ подлинникѣ же читаемъ: «*Die Unruhe ist in ihrem Wesen das Kind sinnlicher Leiden oder sinnlicher Gelüste*». Такимъ образомъ это мѣсто не вполне точно переведено, но все-таки смыслъ его такъ или иначе понятенъ; но иногда встрѣчаются предложенія, смысла которыхъ трудно доискаться. Для примѣра выпишемъ слѣдующее мѣсто.

Стр. 271. «Благодѣтельная сила, которую могъ бы бѣднякъ извлечь изъ своего положенія, становится при обращеніи, лишенномъ любви, пощады и уваженія, свойственной всякой болѣе глубокой гражданской или церковной порчѣ, источникомъ грубости и насилія, которое уничтожаетъ въ немъ и всякій признакъ человѣчности». Впрочемъ необходимо замѣтить, что языкъ Пестолоцци не легокъ. (*Ж. М. Н. П. 1897 г. № 4.*)

**39) Пироговъ, Н. Собраніе литературно-педагогическихъ статей.** (1858—1861). Съ портретомъ автора. Ц. 1 р. 50 к. Кіевъ 1861 г.

Съ именемъ Пирогова связано пробужденіе нашей педагогической литературы въ шестидесятыхъ годахъ, и хотя педагогическая дѣятельность знаменитаго хирурга была кратковременна (съ 1858 по 1861 г.), тѣмъ не менѣе она составляетъ свѣтлую точку въ исторіи нашей общественной жизни. Въ настоящемъ изданіи собраны педагогическія сочиненія Пирогова, появившіеся во время управленія его Кіевскимъ Округомъ. Въ книгѣ помѣщено 14 статей, между которыми находятся и два извѣстные этюда: «Чего мы желаемъ?» «Школа и жизнь», произведшіе въ свое время сильное вліяніе на публику. Основная мысль этихъ статей—улучшеніе всей системы общественнаго воспитанія и утвержденіе всякой спеціальности на общеобразовательномъ ученіи. Сперва человѣкъ долженъ быть «человѣкомъ», а затѣмъ уже быть медикомъ, юристомъ,



ученымъ и т. д. Теперь эти идеи общеизвѣстны, но въ свое время онѣ были повѣстью, которая тѣмъ казалась сильнѣе, что выражена была языкомъ увлекательнымъ, со всею силою горячаго убѣжденія, неподдѣльной вѣры въ идею. Кромѣ того, въ этомъ же собраніи есть статьи по университетскому вопросу, о преобразованіяхъ въ гимназіяхъ, по воспитанію въ общественныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Нѣкоторые изъ воспитательныхъ мѣръ этой статьи (таблицы проступковъ и взысканій), въ свое время бывъ неправильно поняты, навлекли на автора осужденіе въ защитѣ тѣлесныхъ наказаній. Но это совершенно невѣрно. Гуманность составляетъ общій духъ и характеръ педагогическихъ воззрѣній Пирогова, и онъ былъ самымъ сильнымъ противникомъ тѣлесныхъ наказаній, которые тогда еще были въ силѣ и которыя онъ всѣми мѣрами стремился ограничить и уничтожить. Впрочемъ, это дѣло составляетъ уже предметъ исторіи, такъ какъ упомянутыя наказанія нынѣ повсюду уничтожены. Сочиненія же Пирогова и донинѣ сохраняютъ свое значеніе, какъ здоровый и интересный матеріалъ для чтенія педагоговъ. (Обз. Н.-Учеб. лит.)

**40) Пользинскій, Н. Дѣтскій міръ въ произведеніяхъ Ѳ. М. Достоевскаго.** Ревель. Цѣна 75 коп.

Г-ну Пользинскому пришла, по нашему искреннему убѣжденію, очень счастливая мысль собрать все, что есть въ произведеніяхъ Ѳ. М. Достоевскаго по части дѣтской психологіи, и изъ собраннаго матеріала сдѣлать выводы, нелишенные интереса для педагога. Возражать противъ подобнаго приѣма, кажется, нечего. Люди науки давно начали черпать нужный имъ матеріалъ изъ художественныхъ произведеній и продолжаютъ эту работу до настоящаго дня. Среди психіатровъ Достоевскому особенно посчастливилось; можно лишь пожелать, чтобы въ одинаковой степени посчастливилось ему и среди педагоговъ. Въ этомъ отношеніи книга г. Пользинскаго, какъ первый опытъ, заслуживаетъ полнаго вниманія, несмотря на свои серьезные недостатки.

Изъ этихъ недостатковъ отмѣтимъ прежде всего излишнюю сухость, дѣловитость изложенія. Внѣшняя сторона книги мало привлекательна, хотя г. Пользинскому ровно ничего не стоило бы сдѣлать ее гораздо болѣе интересной для чтенія: для этого надо бы меньше пересказывать и побольше цитировать. Нѣ-



сколько хорошо и удачно выбранных отрывков заняли бы не Богъ вѣсть сколько мѣста, зато многія страницы выиграли бы въ яркости и занимательности, а теперь онѣ блѣдны и производятъ впечатлѣніе чего-то очень сухого и даже неполнаго. Но г. Пользинскій, очевидно, предпочитаетъ дѣловитость красотѣ и художественности. Что же, и дѣловитость—прекрасное качество, только, какъ и всѣмъ въ мірѣ, имъ злоупотреблять не надо. Разбираемая же книга какъ разъ и представляетъ изъ себя такое злоупотребленіе. Афоризмъ Шопенгауэра: «геній все объемлетъ, педантъ все перечисляетъ», съ извѣстными ограниченіями, приложимъ и къ ней. Мы не хотимъ, конечно, назвать г. Пользинскаго педантомъ—это было бы несправедливо, но методъ, примѣненный имъ, ближе всего подходитъ именно къ методу перечисленія. Онъ старается не пропустить ни одного слова, сказаннаго Достоевскимъ о дѣтяхъ или о воспитаніи—все равно: высказано ли это слово въ яркой картинѣ художественнаго произведенія, или въ случайной замѣткѣ дневника, или въ отрывочной и ни съ чѣмъ не связанной фразѣ изъ записной книги. Работа выигрываетъ въ полнотѣ... и неясности, такъ какъ многія изреченія Достоевскаго, напримѣръ, о преподаваніи древнихъ языковъ, о пользѣ чтенія и проч., являются какими-то праздношатающимися, безъ связи съ предыдущимъ и послѣдующимъ. Читатель недоумѣваетъ, что съ ними дѣлать. Тотъ же методъ г. Пользинскаго обуславливаетъ и еще большіе недостатки книги. Читая ее, трудно отрѣшиться отъ впечатлѣнія, что еще задолго до полнаго знакомства съ Достоевскимъ авторъ составилъ себѣ подробную программу вооросовъ, на которые долженъ отвѣчать подробный трактатъ о воспитаніи. Затѣмъ эта программа была приложена къ произведеніямъ Достоевскаго. Но на многое отвѣта въ нихъ совершенно нѣтъ, на многое отвѣтъ данъ въ одной фразѣ или въ одной сценѣ. Не смущаясь этимъ, г. Пользинскій приводитъ фразу или указываетъ на сцену и дѣлаетъ даже изъ нея выводы и обобщенія, хотя въ сущности эти выводы и обобщенія не стоятъ ничего. Напримѣръ, IV-я и V-я главы «о постепенности духовнаго роста ребенка» и «о мотивахъ дѣтскихъ симпатій и антипатій» настолько скудны по фактическому матеріалу, что г. Пользинскому приходится тотъ же самый примѣръ переворачивать разъ по пяти—то



какъ иллюстрацію къ развитію сознанія, то какъ примѣръ сознанія ребенкомъ правъ своей личности и т. д. Разборъ отношеній княжны Кати и Неты читатель встрѣчаетъ разъ 5—6, и все подъ разными рубриками. Очевидно, что на всѣ вопросы Достоевскій не отвѣтилъ и сопоставлять отдѣльные его фразы съ выводами психологіи—занятіе по меньшей степени, пустое. Оттого-то г. Пользинскому и приходится дѣлать такіе мудрые выводы, какъ, на примѣръ, «изъ всего \*) этого можно сдѣлать заключеніе, что было бы слишкомъ опрометчиво считать дѣтскую душу недоступною чувству чести», или: «въ отношенія внѣшнихъ вліяній, душа ребенка представляется далеко не какъ *tabula rasa*», или «обыкновенно, роль перваго толчка къ пробужденію сознанія принадлежитъ впечатлѣніямъ, почему-либо особенно врѣзавшимся въ душу \*\*»). Такія «Америки» можно найти не только въ произведеніяхъ Достоевскаго, а въ любой брошюрѣ о воспитаніи. Намъ казалось бы гораздо болѣе раціональнымъ, вмѣсто того чтобы предупреждать читателя отъ опрометчивыхъ заключеній насчетъ того, что дѣти могутъ пять недѣль не ѣсть или что имъ недоступно чувство чести,—собрать въ возможно полной картинѣ то, что дѣйствительно принадлежитъ Достоевскому, въ чемъ онъ великъ, оригиналенъ и незамѣнимъ. А мѣста, общія Достоевскому и пятикопеечнымъ брошюрамъ, можно бы или совсѣмъ пропустить, или упомянуть о нихъ, какъ о маленькомъ камешкѣ большого зданія. Но все же г. Пользинскому пришла въ голову очень счастливая мысль, которая въ частностяхъ разработана имъ прекрасно (на примѣръ, гл. VI-я, о дѣтяхъ въ семьѣ и обществѣ). Жаль, конечно, что онъ ограничился однимъ Достоевскимъ, а о «Дѣтствѣ и отрочествѣ» Толстого упоминаетъ всего въ одномъ мѣстѣ, но произведенія Достоевскаго выбраны вѣрно. На самомъ дѣлѣ, изъ всѣхъ нашихъ большихъ художниковъ Достоевскій внимательнѣе другихъ относился къ дѣтямъ и дѣтскому вопросу \*\*\*). Его

\*) Замѣтимъ кстати, что это „все“ есть одинъ примѣръ „Подростка“. См. стр. 28.

\*\*) Стр. 28, 30, 38 1. с.

\*\*\*) Тургеневъ почти не выводилъ на сцену дѣтей, также и Пушкинъ. Лермонтовъ задумалъ Сашку и „Сказку для дѣтей“, но не дописалъ ихъ. Дѣти у Помяловскаго въ слишкомъ ужъ спеціальной обстановкѣ.



мечтой было написать романъ изъ дѣтской жизни. Любопытный и характерный матеріалъ для этого романа разбросанъ по Дневнику. Дѣти фигурируютъ въ «Братьяхъ Карамазовыхъ», «Идіотѣ», «Подросткѣ», «Неточкѣ Незвановой», «Маленькомъ героѣ». Такіе типы, какъ Нета, Лиза Хохлакова, Илюшечка, Алеша Карамазовъ, Коля Красоткинъ, маленькій герой, Подростокъ—драгоцѣнны для всякой, не только русской педагогической литературы. Но критика до сей поры почти не занималась ими. Г-ну Пользинскому принадлежитъ честь почина въ разработкѣ такой темы, которая въ будущемъ не разъ еще привлечетъ къ себѣ вниманіе.

За Достоевскимъ когда-то прочно установился эпитетъ «пѣвца униженныхъ и оскорбленныхъ». Критика указала въ послѣдствіи, что этого эпитета недостаточно, такъ какъ Достоевскій столько же интересовался (если не больше еще) униженными и оскорбленными, сколько и тѣми, кто унижаетъ и оскорбляетъ. Въ каждомъ его произведеніи, на ряду съ овцами, мы находимъ и волковъ: въ братьяхъ Карамазовыхъ послѣдніе занимаютъ даже весь фонъ картины, и съ каждой страницы этого удивительнаго произведенія точно несется шелканье волчьихъ зубовъ и крики и стоны раздираемыхъ ими жертвъ. Въ мірѣ дѣтей—волковъ, конечно, нѣтъ, но есть волчата, напримѣръ, Лиза Хохлакова, которая, правда, больна, измучена, истерзана своей истеричностью, но надо надѣяться, что послѣ своего чудеснаго исцѣленія она отнюдь не оставитъ своихъ замашекъ, попрежнему будетъ мучить мамашу и Алешу и рисовать своимъ взвинченнымъ воображеніемъ картины «маленькихъ мальчиковъ, распятыхъ на крестѣ съ отрѣзанными на обѣихъ ручкахъ пальчиками». Волкъ въ эмбрионѣ, эта натура гордая, надменная, властная. Нужны особенно счастливыя обстоятельства, чтобы эти задатки, во всякомъ случаѣ свидѣтельствующіе о внутренней волѣ, распустились хорошимъ (а они могутъ распуститься и прекраснымъ) цвѣткомъ, но представьте себѣ такую натуру, озлобленную рядомъ неудачъ, горестей, предательствъ, годами нищеты и незаслуженныхъ обвиненій—и передъ вами непременно появится волкъ, который изъ мести, изъ-за властности своего характера начнетъ мстить людямъ и шелкать зубами не хуже какого-нибудь Оомы Опискина. Изъ этихъ двухъ элемен-



товъ —наслѣдственнаго предрасположенія къ надменности и властности и затѣмъ изъ перевоспитанія этихъ качествъ гнущими обстоятельствами жизни—и складывается обыкновенно у Достоевскаго волчій характеръ. Его волкъ не просто пожираетъ добычу по требованію неукротимаго своего аппетита,—нѣтъ, онъ предварительно «издѣвается» надъ ней, по возможности, долго, терзаетъ ее, но не на смерть, и наслаждается ея корчами и криками. Вы чувствуете, что этотъ волкъ чѣмъ-то глубоко-глубоко обиженъ, что онъ давно уже затаилъ свою месть, и теперь, когда представился случай, онъ не торопясь подходитъ къ жертвѣ, заготовивъ заранѣе уже—давно уже, всѣ орудія испанской инквизиціи.

Гордые и властныя дѣти въ жизни обыкновенно производятъ пріятное впечатлѣніе. Они здоровы, умны. Природа наградила ихъ завидной дозой мужества, отваги и смѣлости, которыя всегда такъ привлекаютъ и даже очаровываютъ людей. Ихъ сужденія свободны, самостоятельны, иногда оригинальны. Ихъ чувства отличаются выдержкой и своего рода замкнутостью, почему слабыя натуры обыкновенно такъ охотно и даже торопливо льнутъ къ нимъ. Но чтобъ такіа дѣти являлись въ привлекательномъ видѣ, имъ необходимо нужна обстановка любви и довольства, среди которой они могутъ высказать себя вполнѣ откровенно. Здѣсь свѣжесть ихъ чувства и мысли проявляются во всей своей красотѣ и привлекательности. И всякій, я думаю, кто вспомнитъ при этомъ Колю Красоткина \*) или княжну Катю, вполнѣ согласится со мной. Самые недостатки такихъ натуръ красивы, такъ какъ въ нихъ видна свобода и сила, и вы чувствуете, что большій умственный и жизненный опытъ легко обратитъ ихъ въ достоинства. Вѣдь, для всякаго достоинства, для каждой добродѣтели *сила* нужна, а слабость можетъ быть симпатична, можетъ возбуждать состраданіе, но она—или недо-

---

\*) Коля Красоткинъ выведенъ въ „Братьяхъ Карамазовыхъ“, княжна Катя—въ „Неточкѣ Незвановой“. Г. Пользинскій для Коли Красоткина и Коли Иволгина устанавливаетъ особенную категорію „дѣтей“, отличительной чертой которыхъ является преждевременное посвященіе въ міръ идей, превосходящихъ по своему содержанію уровень ихъ понятій“. Странная категорія! Неужели преждевременными идеями исчерпывается сущность дѣтской натуры?



статокъ сама по себѣ, или источникъ недостатковъ, даже пороковъ.

Можно сказать, что всѣ здоровыя дѣти, выросшія въ обстановкѣ любви и довольства, властолюбивы. Ихъ недаромъ зовутъ «маленькими деспотами». Но дурныя стороны этого качества легко искупаются въ юные годы довѣрчивостью, искренностью подобныхъ характеровъ и тѣмъ особеннымъ, неотразимымъ юморомъ, который присущъ поступкамъ маленькихъ людей, воображающихъ себя большими. Однако, пусть представитъ себѣ читатель такой дѣтскій характеръ, въ которомъ черта властолюбія и гордости, благодаря, съ одной стороны, наслѣдственности, съ другой—излишнему баловству, развита сильнѣе, выражена рѣзче, чѣмъ это бываетъ у нормальныхъ натуръ. Пусть, далѣе, такой характеръ попадетъ въ обстановку самую неподходящую и зловредную—нищеты, униженія, обидъ. Дѣти чувствительны къ обидамъ иногда не менѣе, чѣмъ взрослые, обыкновенно—даже болѣе ихъ. Пусть же эту властную натуру сѣкутъ (возьмемъ крайній случай), оскорбляютъ. Постепенно она забьется въ уголъ, сконцентрируется въ самомъ себѣ, потеряетъ искренность и, вмѣсто этого, выработаетъ злобу и мстительность. Умственное воспитаніе отсутствуетъ—и въ результатѣ властолюбивый, неуравновѣшенный характеръ, глубоко свое властолюбіе запрятавшій, но страстно ждущій минуты, когда можно будетъ проявить его и насладиться имъ во всей полнотѣ. Передъ нами волкъ,—неукротимый, щелкающій зубами, готовый издѣваться надъ своей несчастной жертвой долгое время, съ каждымъ разомъ изощряющій свою пытку и свое терзаніе. Волки Достоевскаго, повторяю, не просто жрутъ по неотвязчивому требованію своего неукротимаго аппетита, а мучаясь, наслаждаясь мучительствомъ. Волковъ у нашего великаго писателя такъ много, что не будемъ даже перечислять ихъ. И передъ г. Пользинскимъ несомнѣнно стояла задача—прослѣдить развитіе волчьяго характера, но, онъ, посмотрѣвши на произведенія Достоевскаго, какъ на трактатъ по педагогикѣ, и забывъ, что «дѣтскій міръ необходимо связать со всѣмъ міромъ, выводимымъ художникомъ,—эту задачу просмотрѣлъ.

Болѣе внимательно г. Пользинскій отнесся къ характеру «овцы»—натуры нѣжной и кроткой, но забитой и запуганной,



несмотря на все свое любвеобиліе—подозрительной и недо-  
вѣрчивой, именно благодаря своей забитости и запуганности.  
«Наиболѣе характерной особенностью такихъ дѣтей, читаемъ  
мы у г. Пользинскаго (стр. 3), по крайней мѣрѣ на первый  
взглядъ, является ихъ нелюдимость. Очевидно, раннее зна-  
комство съ горемъ, недоступность свѣтлыхъ впечатлѣній,  
наконецъ, угрюмый нравъ окружающихъ, составляющій обычное  
явленіе при гнетущей бѣдности и въ томъ горѣ, рождаютъ  
въ нихъ прежде всего недовѣріе къ людямъ. Оттого по пер-  
вому впечатлѣнію, которое они оставляютъ въ другихъ, ихъ  
принимаютъ за тупыхъ, забытыхъ и неразвитыхъ. Но на  
самомъ дѣлѣ внутренняя жизнь этихъ дѣтей можетъ быть  
богата содержаніемъ, и если судьба хоть что-нибудь дала имъ  
отъ себя въ видѣ-ли природныхъ задатковъ или благопріятныхъ  
вліяній, развитіе ихъ можетъ пойти далеко. Въ противопо-  
ложность кажущейся забитости въ нихъ проявляется иногда  
необыкновенно сильное проявленіе личности: отъ постоянной  
боязни душа становится чуткой и подозрительной; отсюда  
шагъ до развитія самолюбія и чрезмѣрно легкой возбудимости  
подъ вліяніемъ обиды». Кромѣ того: «чуждающійся свѣта и  
людей, ребенокъ иногда бываетъ способенъ много думать;  
при этомъ мысль, лишенная реальной пицци, работаетъ надъ  
собственными созданіями; отсюда усиленная игра фантазій».

Для иллюстраціи возьмемъ характеръ Нелли изъ «Унижен-  
ныхъ и оскорбленныхъ».

«Особенно поражалъ ея взглядъ: въ немъ сверкалъ умъ и  
вмѣстѣ съ тѣмъ какая-то инквизиторская недо-вѣрчивость и  
даже подозрительность... Губы были прекрасно обрисованы  
съ какой-то гордой и смѣлой складкой». Очутившись лицомъ  
къ лицу съ незнакомымъ человѣкомъ, дѣвочка испуганно  
дрожала и недо-вѣрчиво относилась къ задаваемымъ ей вопро-  
самъ. Даже и потомъ, когда она не могла не видѣть, что  
человѣкъ этотъ спасъ ее отъ вѣрной гибели, въ ней все еще  
проявляется какъ-бы недовѣріе: бѣдняжка точно боялась обма-  
нута и старалась подавить въ себѣ самое чувство благо-  
дарности. «Она смотрѣла такъ, какъ будто никогда не видывала  
добрыхъ людей... Все время, какъ я зналъ ее (я—это Иванъ  
Петровичъ, рассказчикъ повѣсти), она, несмотря на то, что  
любила меня всѣмъ сердцемъ своимъ, самую свѣтлую и ясною



любовью, рѣдко была со мной наружу». Но какъ ни была она, повидимому, замкнута и углублена въ себя, «добренькое и нѣжное ея сердце выглядывало наружу, несмотря на всю ея нелюдимость и недоверіе»... «На это сердце можно было подѣйствовать лаской и добротой, и въ первый-же разъ, какъ она испытала эту доброту, что-то мягкое и нѣжное засвѣтилось въ глазахъ ея» (см. I. с. стр. 4).

Если читатель составилъ себѣ представленіе объ овцахъ Достоевскаго, главнымъ образомъ, по Соничкѣ, то онъ, пожалуй, затруднится причислить Нелли къ этому разряду. Однако, мы настаиваемъ на своемъ мнѣніи. Въ Нелли до удивленія развито какое-то бережное отношеніе къ чужой человѣческой личности. Ни на кого никакихъ правъ она не предъявляетъ: она сама берется отвѣчать за все и сама идетъ на жертву, ни мало не задумываясь. Такія натуры способны любить до самозабвенія, и если любовь потребуетъ, чтобы Нелли каждый день отрубала себѣ по пальцу, она, не задумываясь, сдѣлаетъ это. Не бережетъ она себя нисколько и сама ищетъ своей гибели, но другого никого изъ за себя пострадать не заставитъ. Конечно, въ ней, какъ въ ребенкѣ, типъ овцы не могъ выразиться полностью. Нелли является передъ нами протестующей, но ея протестъ чисто пассивный, и особенно замѣчательно, что ея злоба, раздраженіе цѣликомъ сосредоточены внутри и ни въ какомъ мучительствѣ ни надъ какимъ другимъ существомъ, ни въ какомъ вымещиваніи обиды себѣ утѣшенія не ищутъ. Отдавшись любимому человѣку, она отдается ему беззавѣтно, и гдѣ такая пытка, которой она не вынесетъ, не проронивъ ни одного слова. Готовность все перетерпѣть, все вынести, готовность постоянно идти на крестъ, ни чѣмъ не заявивъ своихъ правъ надъ другою личностью, т.-е. своей властности, вотъ характеристическая черта такихъ натуръ. Онѣ даже кротки до безконечности, только кротость эта запрятана глубоко-глубоко въ душѣ отъ излишней обиженности и страданія, выпавшихъ на ихъ доли. Мы попросимъ читателя припомнить рассказъ Достоевскаго «Кроткая» и сопоставимъ выведенный въ немъ характеръ съ характеромъ Нелли. Та же замкнутость, то-же самолюбіе и вмѣстѣ съ тѣмъ та-же готовность воспріять смерть безъ единого слова укоризны именно потому, что такіе люди мо-



гутъ погубить лишь самихъ себя. Чужая личность для нихъ свята.

Волкъ во имя правъ *своей* обиженной личности губить другую, овца даетъ губить самое себя, и только самое себя. Въ волкѣ обиженность превращается въ жажду мести, въ овцѣ—или въ кроткую пассивность страданія, или полную пригнетенность всѣхъ силъ. И волкъ, и овца одинаково подозрительно и недовѣрчиво относятся къ людямъ, но оттѣнки этихъ чувствъ у той и у другой различны: въ подозрительности перваго—злоба и ненависть, въ подозрительности второй—боязнь и испугъ.

Нищета, жестокость, неуваженіе къ личности, третиrowаніе ея—вотъ что создаетъ и волковъ, и овецъ. Только сѣмя падаетъ на разную почву и разное произрастаетъ изъ нея.

Критика давно уже указала на эту схему волковъ и овецъ въ примѣненіи къ типамъ Достоевскаго. По нашему мнѣнію, она какъ нельзя лучше приложима и къ дѣтскому міру, выведенному въ произведеніяхъ Достоевскаго. Очень можетъ быть, что больныхъ дѣтей пришлось-бы выдѣлить въ отдѣльную группу, но, строго говоря, кто изъ героевъ Достоевскаго не боленъ, кто не галлюцинировать, не эпилептикъ, не страдаетъ мономаніей или нравственнымъ помѣшательствомъ? Какъ бы тамъ ни было, такъ классифицировать, какъ это дѣлаетъ г. Пользинскій,—нельзя. Къ *первой* категоріи онъ относитъ дѣтей, развитіе которыхъ совершается при условіяхъ гнетущей нужды и тяжелой жизненной обстановки. Ко *второй*: юноши, относительно чертою которыхъ является склонность къ созерцательности, къ мечтательному углубленію въ свой внутренній міръ. Къ *третьей*—характеры своевластные, гордые и настойчивые. Къ *четвертой*, наконецъ, дѣти, отличительной чертой которыхъ является преждевременное посвященіе въ кругъ идей, превосходящихъ по своему содержанію уровень ихъ понятій. Въ этихъ четырехъ группахъ—четыре различныхъ принципа, классификаціи: обстановка, характеръ, склонность и преждевременное посвященіе. А принципъ долженъ быть одинъ. Литературные дѣтскіе типы Достоевскаго иллюстрируютъ, главнымъ образомъ, вліяніе нищеты и жизненнаго гнета на неразвившуюся душу ребенка. Передъ нами раскрывается картина, полная трагизма



и ужаса; мы видимъ, какъ тускнѣетъ «ангельскій ликъ», какъ злоба и ненависть пробираются въ доброе дѣтское сердце, какъ пропадаетъ довѣрчивость и искренность, и ребенокъ постепенно забивается въ уголь, откуда его извлекають лишь чисто террористическіе взрывы оскорбленнаго чувства—этотъ удѣлъ слабыхъ натуръ вообще. Картины, рисуемыя передъ нами, тѣмъ ужаснѣе, что героями ихъ являются дѣти, которыхъ ужъ ни въ собственной оплошности, ни въ собственныхъ ихъ грѣхахъ мы обвинить не можемъ. Это безмолвныя жертвы нашего семейнаго и общественнаго строя, у которыхъ нѣтъ даже силы, чтобы заявить о собственномъ страданіи. Говоря, что «личность свободна, а значитъ отвѣтственна», Достоевскій требовалъ вообще и наказанія, и искупленія, но онъ не могъ требовать ихъ для дѣтей, потому что понималъ, что они не свободны, а значитъ и не отвѣтственны. Оттого-то здѣсь его глубокій гуманизмъ проявился во всей полнотѣ, красотѣ и неприкосновенности. Достоевскій жалѣлъ маленькихъ нищихъ, жалѣлъ дѣтей, работающихъ на фабрикахъ, и жалость его не знала конца, потому, во-первыхъ, что онъ признавалъ за дѣтьми способность страдать такъ-же сильно, какъ большіе, а во-вторыхъ, что эти страданія являлись въ его глазахъ совсѣмъ незаслуженными. Но, выводя въ своихъ художественныхъ произведеніяхъ крайніе типы, ставя ихъ въ обстановку почти всегда исключительную, Достоевскій въ своемъ «дневникѣ» говоритъ объ общихъ условіяхъ дѣтской жизни въ нашемъ обществѣ, говоритъ о *большинствѣ* и объ обстановкѣ этого большинства. Пользуясь книгой г. Пользинскаго, мы сдѣлаемъ краткій разборъ и этихъ его взглядовъ.

Прежде всего Достоевскій выставляетъ на видъ *полное пренебреженіе со стороны взрослыхъ къ душевному міру ребенка*. «Въ «Маленькомъ героѣ», напр.,—говоритъ г. Пользинскій,—передъ нами вполнѣ *нормальные* люди, которые, тѣмъ не менѣе, сдѣлали предметомъ своихъ остротъ и грубыхъ выходокъ одно изъ интимнѣйшихъ событій душевной жизни попавшаго въ ихъ среду ребенка». Важнѣе всего здѣсь то, что отъ ребенка не ускользаетъ ни тотъ фальшивый тонъ, который принимаютъ въ своемъ обращеніи съ нимъ взрослые, ни та ложь, которую они такъ легко доз-



воляютъ себѣ при этомъ. Они намекаютъ на его дурныя чувства къ m-me М., будто-бы подмѣченныя въ немъ, хотя и сами въ это не вѣрятъ. Оскорбленный этою явною ложью, мальчикъ обращается къ одной изъ своихъ обидчицъ со словами, въ которыхъ слышится вмѣстѣ и раздраженіе, и укоръ за клевету, возмущившую его дѣтскую душу: «И не стыдно вамъ,—вспыхнулъ онъ вдругъ,—вслухъ... при всѣхъ дамахъ... говорить такую худую неправду?.. Вамъ, точно маленькой... при всѣхъ мужчинахъ... Что они скажутъ?.. Вы такая большая... замужняя!» (стр. 59). Сколько гнѣва, стыда, отчаянія вынесъ ребенокъ только потому, что большимъ не представилось лучшаго развлечения, какъ поднудить надъ нимъ! Онъ чувствуетъ ложь, неправоту, странность ихъ поступка и возмущается имъ. Но что, если подобнаго рода внушенія будутъ повторяться часто, безпрестанно? Вѣдь ребенокъ—существо по преимуществу раздражительное. Интеллигентные люди выработали, между прочимъ, правило: «какъ можно строже и внимательнѣе относиться къ себѣ при дѣтяхъ». Всякій, кто знаетъ, что значитъ для ребенка примѣръ, особенно авторитетный примѣръ отца, матери и педагога, тотъ пойметъ, какое это умное правило. Между тѣмъ передъ дѣтьми мы держимся обыкновенно на распахку и въ дѣтскую являемся въ томъ же костюмѣ, въ какомъ щедринскіе чиновники обыкновенно въ баню ходятъ. «Дѣти,—говоритъ Достоевскій,—вспоминаютъ до глубокой старости малодушіе отцовъ, ссоры въ семействахъ, споры, обвиненія, горькіе попреки и даже проклятія на нихъ, на лишніе рты и, что хуже всего, вспоминаютъ иногда подлость отцовъ, низкіе поступки изъ-за достиженія мѣстъ, денегъ, гадкія интриги и гнусное раболѣпство». Благодаря этому, «юноша вступаетъ въ жизнь одинъ, какъ перстъ; сердцемъ онъ не жилъ, сердце его ничѣмъ не связано съ прошедшимъ, съ семействомъ, съ дѣтствомъ». Въ чемъ же главная причина такого явленія? Достоевскій указываетъ прежде всего на *пошлость* нашей жизни, на ничтожество ея идеаловъ. «Въ семьяхъ нашихъ,—говоритъ онъ,—о *высшихъ цѣляхъ* жизни почти и не упоминается, а объ идеѣ безсмертія не только ужъ вовсе не думаютъ, но даже слишкомъ нерѣдко относятся къ ней сатирически, и это при дѣтяхъ, съ самаго ихъ дѣтства, да



еще, пожалуй, съ нарочнымъ назиданіемъ». Папаша заботится исключительно о томъ, чтобы накормить, мамаша спать и во снѣ видить «общественныя связи и протекціи»: «прочее, молъ, все приложится по востребованію». Кругъ родительскихъ представленій, касающихся отдаленной будущности ребенка, обыкновенно ограничивается матеріальнымъ довольствомъ и болѣе и менѣе высокимъ іерархическимъ положеніемъ; но вмѣстѣ съ тѣмъ больше всего высказывается опасеніе, какъ бы жизнь дѣтей не выбилась изъ обыкновенной колеи. «Какая мать, нѣжно любящая свое дитя,—говоритъ Достоевскій въ «Идіотѣ»,—не испугается и заболѣетъ отъ страха, если ея сынъ или дочь чуть-чуть выйдетъ изъ рельсовъ. Нѣтъ, ужъ лучше пусть будетъ счастливъ и проживетъ въ довольствѣ и безъ оригинальности»,—думаетъ каждая мать, закачивая свое дитя. А наши няньки, закачивая дѣтей, споконъ вѣку причитываютъ и припѣваютъ: «будешь въ золотѣ ходить, генеральскій чинъ носить». Итакъ, даже у нашихъ нянекъ чинъ генерала считался за предѣлъ русскаго счастья и, стало быть, былъ самымъ популярнымъ національнымъ идеаломъ спокойнаго, прекраснаго блаженства». Въ результатѣ этихъ пошлыхъ внушеній «ни семьи, ни отечества, ни вѣры, а развѣ одинъ аппетитъ». Но откуда же взять идеаль, то великое и святое, безъ «котораго нельзя жить здѣсь на землѣ»? Имѣя въ виду интеллигентный слой нашего общества, Достоевскій прямо отвѣчаетъ: «неоткуда». «Ясно, по крайней мѣрѣ, до наглядности,—говоритъ онъ,—что наше юное поколѣніе обречено само отыскивать себѣ идеалы и высшій смыслъ жизни. Но это-то отъединеніе его, это оставленіе на собственныя силы и ужасно... Отъ нашихъ умныхъ людей и вообще отъ руководителей своихъ наша молодежь можетъ заимствовать скорѣе лишь взглядъ сатирическій, но ужъ ничего положительнаго, т.-е. во что вѣрить, что обожать, во что стремиться (?). А если бы и смогли и въ силахъ еще были ей передать что-нибудь въ семьѣ и школѣ изъ правильныхъ указаній, то опять-таки и въ семьѣ и школѣ слишкомъ уже стали индифферентными къ этому за множествомъ иныхъ, болѣе практическихъ и современно интересныхъ задачъ и цѣлей». Вѣдь, ребенокъ требуетъ къ себѣ отношенія самаго любовнаго и внимательнаго, но «школѣ некогда», а отцы «стали лѣнны».



куда лѣнны»... Это семья, а общество, въ свою очередь, «увлеклось до самозабвенія, до забвенія чести и правды, духомъ наживы» \*).

Взгляды Достоевскаго можно резюмировать такъ: наша жизнь страдаетъ отсутствіемъ высшихъ интересовъ и, вмѣсто начала духовнаго, идеальнаго, проникнута мамонослуженіемъ и матеріализмомъ. Если эта формула покажется читателю недостаточно глубокой и оригинальной, то онъ долженъ припомнить, что высказана она почти 20 лѣтъ тому назадъ и съ той поры повторялась сотни и сотни разъ. Изъ нея прежде всего очевидно, что Достоевскій преимущественно передъ другимъ дорожилъ *нравственнымъ* воспитаніемъ человѣка. Присмотримся, однако, къ этой формулѣ поближе.

Основнымъ закономъ психологіи у Достоевскаго является тотъ, по которому *любовь обуславливаетъ вѣру, а вѣра предпалагаетъ любовь*,—словомъ, *любовь и вѣра—два психическихъ коррелята*. Нигдѣ не доказывая этого закона, Достоевскій постоянно иллюстрируетъ его художественными созданіями своей фантазіи. Тотъ, кто любитъ самого себя, свое чрево, свое тѣло и больше ничего не любитъ—тотъ невѣрующій. Невѣрующій и эгоистъ—это синонимы у Достоевскаго. Возьмите самый яркій типъ въ этомъ отношеніи старика Карамазова, припомните Свидригайлова, припомните, что вѣра въ Раскольниковѣ, въ старцѣ Зосимѣ проявилась лишь послѣ того, какъ въ нихъ проявилась любовь: спросите себя, наконецъ, что такое самая карамазовщина? Это—плотоядный эгоизмъ и невѣріе. *Любящіе* у Достоевскаго, наоборотъ, всѣ, безусловно всѣ, вѣруютъ. Алеша Карамазовъ, Зосима, Соня Мармеладова—вотъ типы, въ которыхъ потребность *вѣры* обусловлена потребностью *любви*. Но что такое любовь для Достоевскаго? Это единеніе. Оно возможно лишь въ томъ случаѣ, когда человѣкъ начинаетъ отрѣшаться отъ своей личности и полноту отрѣшенія отъ самого себя онъ находитъ въ любви ко всѣмъ и къ Богу. Этому учитъ насъ жизнь старца Зосимы, излюбленнаго героя Достоевскаго. Приложимъ теперь

---

\*) Мы оставляемъ въ сторонѣ lamentаціи Достоевскаго о нашей „безпочвенности“: онъ общезвѣстенъ, съ одной стороны, а съ другой—выражены слишкомъ обще и недостаточно опредѣленно.



эту формулу ко взглядамъ великаго писателя на дѣтскій вопросъ. Мы уже знакомы съ той обстановкой, въ которой обрѣтается большинство его маленькихъ героевъ. Это—обстановка нищеты, жизненнаго гнета, жестокаго и грубаго отвораченія или индифферентизма и непониманія искомымъ свойствъ дѣтской души,—обстановка, внушающая или чувство мести, недовѣрія, злобы, или идеала корыстослуженія, жратвенные идеалы. Нищета и грубость, эгоизмъ и служеніе Мамону—способны ли всѣ эти вещи къ объединенію или разъединенію людей? Очевидно, лишь къ послѣднему. И чуткая душа ребенка не остается глухой къ этимъ безчисленнымъ внушеніямъ, и она проникается ими, и ея потребность любви заглушается съ первыхъ же шаговъ сознательнаго существованія. И на этой-то почвѣ эгоизма, отрѣшенности отъ другихъ, отъединенія, какъ выражался Достоевскій, и вырастаетъ язва *невырія*. Припомните Подростка. «И вотъ, юноша вступаетъ въ жизнь, одинъ какъ перстъ, не зная смысла жизни, не признавая его, и гонится за миражами Мамона, стараясь служеніемъ ему наполнить безконечную пустоту лишеннаго вѣры существованія».

Таковъ главный выводъ, который мы можемъ сдѣлать, разсмотрѣвъ «дѣтскій міръ» Достоевскаго. Но и противъ вывода г. Пользинскаго мы ничего не имѣемъ. Онъ говоритъ: «нужно внимательно относиться къ природѣ ребенка, прежде всего стараться понять ее, а главное—не предпочитать мертвой формы условныхъ педагогическихъ положеній живому дѣлу наблюденія надъ тѣмъ броженіемъ, которымъ обыкновенно сопровождается внутренній ростъ ребенка. Съ этой стороны все содержаніе произведеній Достоевскаго есть напоминаніе о томъ завѣтѣ, исполненіе котораго, конечно, вмѣняется намъ, какъ самое первое и необходимое условіе при всѣхъ случаяхъ общенія нашего съ дѣтскимъ міромъ: «блюдите да не презрите единаго отъ малыхъ силъ».

Къ этому выводу намъ хотѣлось бы прибавить еще вотъ что: вольно или невольно, громаднѣйшимъ факторомъ психологіи Достоевскаго является наслѣдственность. На страницахъ его произведеній фигурируютъ дѣти истеричные, галлюцинаты, эпилептики. Кто виноватъ въ этихъ болѣзняхъ? Главнымъ образомъ отцы, которые, предаваясь распутству и пьянству,



прививаютъ болѣзнь, и страшную болѣзнь, къ неповинному дѣтскому организму. Значить, «внимательное отношеніе къ дѣтямъ» должно начаться еще задолго до появленія его на свѣтъ Божій, такъ какъ дѣти должны быть по наслѣдству здоровы. И если родители грѣшатъ роковымъ воспитаніемъ, то во сколько выше ихъ грѣхъ, когда ихъ пороки породили истеричность или эпилепсію? \*).

(Р. III. 1893 г., № 7—8.)

**41) Педагогика и педологія.** Педагогическая бібліотека подъ ред. А. П. Нечаева. Вып. III. Спб. 1904 годъ, стр. 111. Цѣна 40 коп.

Книжка очень небольшая, заглавіе ея очень широкое. Въ книжкѣ содержатся, собственно, двѣ статьи: А. П. Нечаева—Основатель педологіи Ст. Холлъ, и проф. Мейманъ—Возникновеніе и цѣли экспериментальной педагогики. Обѣ статьи были уже напечатаны въ русскихъ педагогическихъ журналахъ и здѣсь только перепечатываются. Затѣмъ въ книжкѣ есть сообщенія объ открытіи педологическаго отдѣла при педагогическомъ музеѣ военно-учебныхъ заведеній, программы предположенныхъ лекцій по педологіи и коротенькій списокъ педологическихъ обществъ и періодическихъ изданій по педологіи. Самая важная и интересная статья въ разсматриваемой книжкѣ—переводная статья проф. Меймана, имѣющая цѣлью ознакомить съ задачами и главнѣйшими достигнутыми результатами въ экспериментальной педагогикѣ. Въ небольшой по объему статьѣ проф. Мейману удалось сообщить и сказать весьма многое. Къ сожалѣнію, его статья напечатана въ подлинникѣ еще въ 1900 году и, слѣдовательно, въ настоящее время не вполне выражаетъ современное состояніе педологіи. Но, во всякомъ случаѣ, въ ней сообщаются интересные и серьезные данныя.

---

\*) Привожу заглавіе книги г. Пользинскаго, предупреждая, впрочемъ, читателя, что оно составлено самимъ мною, такъ какъ г. Пользинскій пишетъ въ сплошную: 1) Литературные дѣтскіе типы Достоевскаго. 2) Образованіе характера. 3) Объ особенностяхъ душевнаго быта дѣтей. 4) О постепенности духовнаго развитія ребенка. 5) Мотивы дѣтскихъ симпатій и антипатій. 6 и 7) Дѣти въ семьѣ и обществѣ. 8) Различныя мнѣнія Достоевскаго о дѣтскомъ вопросѣ и заключеніе. Е. С.



Основная идея разсматриваемаго выпуска «Педагогической библіотеки» весьма симпатична и цѣлесообразна. Было бы весьма желательно періодическое появленіе подобныхъ книжекъ, въ которыхъ давался бы обстоятельный отчетъ, что за извѣстный періодъ сдѣлано важнаго въ области педологіи. Самое лучшее, если бы ежегодно появлялся сборникъ статей, посвященныхъ педологіи, въ которомъ изображалось бы общее развитіе педологіи и представлялись бы болѣе подробныя изслѣдованія по отдѣльнымъ вопросамъ.

(Р. III. 1905 г., № 4)

#### 42) Рабле и М. Монтень. Мысли о воспитаніи и обученіи.

Избранныя мѣста изъ «Гаргантюа» и «Пантагрюэля» Рабле и «Опытовъ» Монтеня. Переводъ съ французскаго В. Смирнова. Съ приложеніемъ портретовъ и очерковъ жизни Рабле и Монтеня. Педагогическая библіотека, издаваемая К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ. Москва. 1896 г., стр. 129. Ц. 1 руб.

Переводчикъ В. Смирновъ относительно Рабле указалъ изданія, по которымъ сдѣланъ переводъ; относительно же Монтеня никакихъ указаній не дано. Каждому изъ поименованныхъ авторовъ посвящены біографіи, хотя и краткія, но заключающія въ себѣ все существенное относительно писателей. Изъ Рабле сдѣланы небольшія извлеченія, именно изъ книги I глава XI, гдѣ говорится объ извращенномъ воспитаніи Гаргантюа, и изъ той же книги главы XXIII, XXIV и XXIX, а изъ книги второй глава VIII, посвященная правильному воспитанію Гаргантюа. Изъ Монтеня авторы взяли только наиболѣе интересныя главы, какъ-то: «О педантизмѣ», «О привычкѣ», «О лжи», «О лжецахъ», «О праздности», «О высокомеріи», «О раскаяніи», «О разговорѣ», «Ложная и истинная ученость», «О фізіономіи», «Объ опытности», «О родительской любви», и, сверхъ того, довольно обстоятельную статью вообще о воспитаніи дѣтей изъ письма къ графинѣ де-Гюрсонъ. Переведенный матеріалъ изъ «Опытовъ» расположенъ нѣсколько иначе противъ подлинника, въ нѣкоторыхъ мѣстахъ есть опущенія, но подобныя отступленія не мѣшаютъ читателю оріентироваться въ содержаніи.

Вообще переводъ какъ Рабле, такъ и Монтеня сдѣланъ старательно. Текстъ Рабле не вполне понятенъ безъ замѣчаній, и переводчикъ снабдилъ свою книжку таковыми, извле-



ченными изъ французскихъ и нѣмецкихъ сочиненій. Встрѣчающіяся у Монтеня многочисленныя изреченія изъ разныхъ писателей, и особенно классическихъ, напечатаны въ подлинникѣ и переведены на русскій языкъ.

**43) Раумеръ-фонъ, К. Исторія воспитанія и обученія** отъ возрожденія классицизма до нашего времени. Ч. I. Переводъ подъ ред. Н. Весселя. Ц. 2 р. 50 к. Спб. 1875 г.

Изданный г. Весселемъ первый томъ исторіи воспитанія и обученія К. Раумера представляетъ изложеніе исторіи педагогики въ эпоху отъ возрожденія до Бэкона. Сначала дается очеркъ средневѣковой эпохи; затѣмъ представлена характеристика образованности въ Италіи, въ біографіяхъ представителей ея въ эпоху возрожденія; особенное вниманіе авторъ посвящаетъ собиранію рукописей, изобрѣтенію книгопечатанія и эпохѣ Льва X. Послѣ общаго обзора образованности въ Италіи въ данную эпоху, авторъ переходитъ къ Германіи, гдѣ собственно совершилось возрожденіе наукъ, при чемъ авторъ касается и Нидерландовъ. Съ особеннымъ вниманіемъ авторъ останавливается на дѣятельности гуманистовъ, Лютера и Меланхтона. По изложенію, книга вообще довольно серьезна. Особенность ея составляютъ извлеченія изъ сочиненій, разсматриваемыхъ въ исторіи педагогики авторовъ, что лучше всякихъ описаній знакомитъ читателя съ духомъ, направленіемъ, складомъ мысли и воззрѣніями историческихъ лицъ. Вообще, трудъ Раумера не изъ популярныхъ сочиненій, но можетъ оказать полезную услугу тѣмъ, кто желалъ бы ознакомиться съ исторіей педагогики въ связи съ общимъ ходомъ исторической жизни европейскихъ народовъ. Сочиненіе это можно рекомендовать съ пользою для фундаментальныхъ учительскихъ бібліотекъ.

*(Обз. н.-учебн. литер.)*

**44) Романовскій, В. Педагогическіе этюды.** Задачи воспитательнаго обученія.—Классныя бесѣды учителя исторіи.—О связи географіи и исторіи со словесностью. Тифлисъ, 1901 г. Ц. 50 коп.

Мы остановимъ вниманіе читателей на второмъ изъ помѣщенныхъ въ заголовкѣ этюдовъ, гдѣ авторъ указываетъ способъ, какъ при помощи уроковъ исторіи возможно учить учениковъ правильно и свободно говорить и логически мыс-



лить. Напоминая общезвѣстный фактъ, что и наши школьники, и большинство общественных дѣятелей, получившихъ образованіе въ гимназіяхъ и университетахъ, почти не выносятъ отсюда умѣнія свободно излагать свои мысли въ устной рѣчи, г. Р. объясняетъ это подавляющимъ господствомъ въ учебномъ дѣлѣ книжныхъ руководствъ и учебниковъ. «До какой степени, — говоритъ онъ, — учебникъ въ большинствѣ учениковъ *убиваетъ* даръ слова, это извѣстно каждому наблюдательному преподавателю». Въ преподаваніи исторіи господство учебника не только убиваетъ даръ слова, но и вредитъ сознательному и осмысленному усвоенію учебного матеріала.

Учебникъ, конечно, нуженъ, какъ справочная книга или даже какъ пособіе для припоминанія фактическихъ данныхъ, но отнюдь не ему должна принадлежать главная роль въ преподаваніи, а учителю, который долженъ избрать методъ, наиболѣе соотвѣтствующій задачамъ преподаванія.

По мнѣнію г. Р., изъ всѣхъ приемовъ преподаванія исторіи наилучшимъ представляется система классныхъ бесѣдъ. Содержаніемъ ихъ можетъ быть сравненіе изученныхъ историческихъ явленій, какъ, напр., удѣльной системы и феодализма. Классныя бесѣды, по мнѣнію автора, должны быть также средствомъ для повторенія пройденнаго. Въ старшихъ классахъ путемъ классныхъ бесѣдъ ученики могутъ быть ознакомлены съ приемами историческаго изслѣдованія.

Для достиженія цѣлей преподаванія «учитель не долженъ ограничиваться такими устными отвѣтами ученика, которые являются въ большинствѣ случаевъ лишь полусознательной передачей текста учебника; онъ долженъ упражнять ихъ въ самостоятельномъ анализѣ матеріала и въ подыскиваніи точнаго и яснаго словеснаго выраженія для мысли». Замѣтимъ, что г. Р., затронувъ важную тему, разработать ее не довольно обстоятельно. Уклоняясь и въ область логики, и въ область психологіи, говоря мимоходомъ о личности преподавателя и его положеніи, — авторъ о самыхъ классныхъ бесѣдахъ, ихъ характерѣ, системѣ, порядкѣ говоритъ слишкомъ мало.

Первый изъ этюдовъ г. Р. развиваетъ извѣстныя мысли о воспитывающемъ обученіи. Послѣдній представляетъ оригинальную, но, на нашъ взглядъ, практически мало пригодную



попытку связать преподаваніе исторіи и географіи со словесностью. Примѣрные уроки такого рода, приводимые авторомъ и содержащіе въ связи съ географическимъ и историческимъ матеріаломъ стихи извѣстныхъ поэтовъ, цитаты изъ сочиненій и т. д., только и могутъ быть примѣрными. Пройти по такому образцу весь курсъ названныхъ предметовъ невозможно. (В. В. 1901 г. № 7).

**45) Роцинъ, И. Очеркъ главнѣйшихъ практическихъ положеній педагогики, дидактики и методики,** примѣненной къ учебнымъ предметамъ начального образованія.

Трудъ г. Роцина состоитъ изъ трехъ отдѣловъ: общей педагогики, дидактики и методики. Дѣленіе это нельзя признать правильнымъ логически, но для практическихъ цѣлей книги можно допустить и его. Въ «общей педагогикѣ» сообщаются элементарныя психологическія свѣдѣнія и основанія для воспитанія. Свѣдѣнія эти неполны и переданы языкомъ не всегда точнымъ. Авторъ разсматриваетъ воспитаніе физическое, умственное и нравственное; эстетическое воспитаніе почему-то авторъ опустилъ, что составляетъ видный пробѣлъ. Отдѣлъ дидактики посвященъ обзорѣнію общихъ вопросовъ объ условіяхъ и организаціи обученія, при чемъ, опредѣляя цѣль обученія, авторъ полагаетъ ее въ «сообщеніи знаній и умѣній», упуская изъ виду цѣль воспитательную, что также составляетъ видный пропускъ. Въ изложеніи методовъ у автора замѣчается сбивчивость и неясность представленій о дѣлѣ, почему эта статья и оказалась слабою. Нѣкоторыхъ пунктовъ дидактики авторъ едва касается мимоходомъ, а между тѣмъ они заслуживали бы болѣе внимательнаго обсужденія (напр. концентрація обученія). Въ отдѣлѣ методики виднымъ недостаткомъ представляется опущеніе историческаго развитія различныхъ способовъ обученія предметамъ начального курса школы. Ст. «Обученіе чтенію» составлена довольно поверхностно, хотя авторъ и держится правильнаго способа обученія (звукового синкритическаго); обученіе письму, счету, географіи изложено довольно хорошо; по Закону Божию авторъ ограничился перепечаткою программы этого предмета. Нельзя не пожалѣть, что авторъ совсѣмъ опустилъ обученіе пѣнію,—предметъ этотъ вполне заслуживаетъ вниманія.

(Обз. н.-учеб. литер.)



**46) Рукавишниковъ, Г. Воспитаніе капризныхъ дѣтей.** Изд. тов. М. О. Вольфъ. Ц. 15 к.

Въ началѣ брошюры авторъ даетъ точное указаніе литературы предмета, затѣмъ устанавливаетъ, что такое капризы, ссылаясь при этомъ на одного изъ авторитетовъ по данному вопросу, и потомъ разбираетъ причины дѣтской капризности. Указывая на различныя условія возникновенія капризовъ, г. Рукавишниковъ намѣчаетъ и средства для ихъ предупрежденія и подавленія. Съ большой осторожностью допускаетъ онъ страхъ, какъ орудіе воспитанія, и то только подъ тѣмъ условіемъ, чтобы оно было подчинено другому орудію—любви. На развитіе воли возлагаетъ авторъ наибольшую надежду въ борьбѣ съ капризностью.

Вся брошюра составлена очень симпатично, и только остается пожалѣть, что размѣры ея, 14 страницъ, не дали автору возможности подробно разработать поднятые имъ частные вопросы. (Изъ отч. Пед. муз. В.—уч. зав. Пед. Сб. 1905 г. № 4.)

**47) Руссо, Ж. Эмилъ или о воспитаніи.** Перев. съ франц. П. Первова. М. 1896 г. стр. XL+651, Ц. 3 р. 50 к. «Педагогическая бібліотека», издаваемая К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ.

«Эмилъ» есть часть прекрасной трилогіи главнѣйшихъ сочиненій Руссо, обнародованныхъ имъ одно за другимъ въ три года (1759—1762). Всѣ три сочиненія (Новая Элоиза, Общественный договоръ и Эмилъ) направлены къ одной цѣли—реформировать общество въ его домашнихъ нравахъ, въ политическихъ учрежденіяхъ и въ законахъ воспитанія ребенка и молодого человѣка. Послѣднее и составляетъ сущность «Эмиля». На страницахъ этой книги не мало размышленій, которыя остаются поучительными и для людей нашего времени. Конечно, нѣкоторыя части «Эмиля» устарѣли, но зато другимъ придется ждать еще цѣлыя столѣтія, пока онѣ не будутъ дѣйствительно поняты и покажутся во всей своей силѣ. «Эмилъ» достоинъ оставаться вѣчнымъ предметомъ размышленія для воспитателя. Выдающійся историкъ воспитанія Робертъ Квикъ высказался, что «Эмилъ» «самая могучая книга, какая только была написана о воспитаніи», а Джонъ Морисъ провозглашаетъ, что «Эмилъ» «одно изъ



самыхъ плодотворныхъ произведеній въ исторіи воспитанія». Гёте называетъ «Эмиля» «евангеліемъ наставниковъ».

**48) Синицинъ, Н. Важнѣйшіе вопросы общеобразовательной народной школы.** Руководство для начального учителя. Изд. К. Тихомирова. 1905 г. М. стр. 267. Ц. 1 р.

Предназначая свою книжку, главнымъ образомъ, для народнаго учителя, авторъ отмѣчаетъ, что его трудъ заключается въ себѣ не его только личные совѣты, «а главнымъ образомъ указанія и наставленія нѣкоторыхъ лицъ—вполнѣ опытныхъ, для которыхъ безъ школьнаго дѣла и просвѣщенія народа нѣтъ смысла жизни!» При такихъ условіяхъ трудъ г. Синицина пріобрѣтаетъ еще большую цѣнность. Ставя въ тѣсную связь успѣхи школьнаго дѣла съ ближайшими руководителями его, авторъ устанавливаетъ условія, способствующія выработкѣ изъ себя настоящаго истиннаго народнаго учителя: это—любовь къ школьному дѣлу, знакомство съ педагогической литературою и педагогическая практика. Но для выполненія послѣднихъ двухъ требованій необходимо время, нужны цѣлые года. Съ цѣлью помочь начинающимъ преподавателямъ и до пріобрѣтенія надлежащаго опыта избѣгать въ своей дѣятельности крупныхъ ошибокъ, авторъ и предлагаетъ свой трудъ.

«Руководство» заключаетъ въ себѣ 9 отдѣловъ.

Приведемъ названія нѣсколькихъ изъ нихъ:

I. Общая практическая педагогика, при чемъ въ этотъ отдѣлъ входятъ: историческій очеркъ воспитанія и современныя его задачи. Данные по вопросамъ воспитанія физическаго, умственнаго и нравственнаго (физиологія, психологія и др.).

II. Дидактика.

III. Методика учебныхъ предметовъ.

IV. Школьная гигиена.

V. Воскресныя школы.

VI. Элементарныя научныя развлеченія для дѣтей, какъ то: собираніе растений, насѣкомыхъ, камней, игры дѣтскія и др.

VII. Народныя чтенія со свѣтовыми картинами.

Изъ этого перечня видно, что трудъ г. Синицина обнимаетъ собою почти всѣ вопросы школьнаго дѣла. Знакомство съ этой книгой неизлишне будетъ и для опытнаго учителя,



не говоря уже о томъ, что начинающіе учителя на первыхъ же порахъ своей педагогической дѣятельности получаютъ возможность болѣе или менѣе правильно поставить дѣло и избѣжать крупныхъ педагогическихъ промаховъ. Изложеніе книги ясное и вполне доступное.

**49) Сковорцовъ, И. Записки по педагогикѣ.** Часть вторая. Общая дидактика. Спб. 1899, стр. 117. Цѣна 75 коп.

Записки г. Сковорцова состоятъ изъ введенія и 9 отдѣловъ, озаглавленныхъ слѣдующимъ образомъ: 1) Домашнее и школьное обученіе; 2) Классная и предметная система обученія; 3) Расположеніе учебнаго матеріала; 4) Методъ обученія; 5) Формы обученія; 6) Учебныя средства; 7) Общія дидактическія положенія; 8) Школьные порядки; 9) Личность учителя.

Въ введеніи авторъ даетъ понятіе о дидактикѣ, которая есть часть педагогики: въ общей педагогикѣ излагаются правила воспитанія дѣтей, а въ дидактикѣ правила обученія дѣтей; но это опредѣленіе совершенно словесное, ибо ничего не говорится о томъ, что такое воспитаніе и что такое обученіе, въ чемъ ихъ сходство и различіе; правда, этому предмету посвящена цѣлая глава, но она имѣетъ такой общій характеръ, что ею дѣло нисколько не разъясняется; говорится, напримѣръ: что «обученіе развиваетъ силу воли», что «даже внѣшняя дѣятельность человѣка удобнѣе дисциплинируется, когда она управляется дисциплинированнымъ разсудкомъ», что «обученіе, наконецъ, даетъ содержаніе и направленіе характеру». Все это фразы, частью лишенные доказательности, частью же не совсѣмъ понятныя; къ таковымъ я отношу вышеприведенную, что «внѣшняя дѣятельность человѣка удобнѣе дисциплинируется, когда она управляется дисциплинированнымъ разсудкомъ». Доказательствъ тому, что обученіе развиваетъ волю, что обученіе даетъ содержаніе характеру, не приведено. Этотъ общій и отвлеченный характеръ разсужденій нужно признать главнымъ недостаткомъ записокъ г. Сковорцова.

Въ общемъ, нельзя отрицать въ авторѣ педагогической опытности, благоразумія въ высказываемыхъ имъ совѣтахъ, и вмѣстѣ съ тѣмъ нѣкоторой возможной пользы отъ прочтенія его книги. Исключить лишь слѣдуетъ главу объ анализѣ.

*Ж. М. Н. П.*



**50) Срезневскій, И. Объ изученіи родного языка вообще и особенно въ дѣтскомъ возрастѣ.** Спб. 1899, 184 стр. Цѣна не обозначена.

Эта книга представляет собою дополненное по рукописямъ покойнаго академика, а равно и статьямъ, не изданнымъ отдѣльно, новое изданіе его бесѣдъ «Объ изученіи родного языка». Бесѣды же, въ свою очередь, составляютъ извлеченіе изъ публичныхъ лекцій, читанныхъ И. И. Срезневскимъ осенью 1860 года въ Императорскомъ С.-Петербургскомъ университетѣ. Переизданіе этой книги слѣдуетъ признать весьма своевременнымъ въ виду возбужденнаго въ послѣднее время интереса къ вопросамъ нашего среднеучебнаго курса и сомнѣній въ правильности постановки у насъ курса русскаго языка.

Покойный академикъ Срезневскій былъ не только глубокимъ знатокомъ русскаго языка и его исторіи и обладателемъ разностороннихъ филологическихъ познаній,—онъ былъ въ то же время настоящимъ педагогомъ и знатокомъ учебно-филологическаго дѣла и у насъ, и на западѣ. Тонкій умъ покойнаго И. И. Срезневскаго, ясность его діалектики и своеобразность языка дѣлаютъ настоящую книгу не только интересной, но даже привлекательной. Первая глава посвящена выясненію того значенія, которое имѣетъ родной языкъ какъ въ жизни отдѣльнаго человѣка, такъ и въ исторіи цѣлаго народа.

На стр. 56 и слѣдующихъ авторъ даетъ перечень разнообразныхъ упражненій, которыми онъ думаетъ замѣнить схоластическія упражненія изъ области грамматики. Въ приложеніи помѣщаются любопытные проекты уроковъ и испытаній по родному языку на первой ступени.

Своимъ образчикамъ уроковъ и вообще положительной сторонѣ своихъ педагогическихъ указаній Срезневскій не придаетъ окончательнаго значенія и не считаетъ ихъ рѣшеніемъ вопроса о формѣ и характерѣ начальнаго преподаванія. По его мнѣнію, только опыты и «широкая педагогическая гласность» могутъ установить правильный методъ и программу обученія русскому языку (182).

Весьма интересны соображенія Срезневскаго о томъ, какой именно языкъ надо изучать, какъ родной (стр. 21 и сл.),



и опредѣленіе роли писателей въ смыслѣ обогащенія народной рѣчи.

Въ общемъ, мы полагаемъ, что книга покойнаго академика Срезневскаго, если даже мы и не совсѣмъ въ ней согласимся и не все сочтемъ равно доказаннымъ, являясь результатомъ долготѣней высокой и оживленной духовной дѣятельности, которая была направлена на вопросы, близкіе русской школѣ, можетъ послужить украшеніемъ учительскихъ библіотекъ нашихъ.

**51) Стоюнинъ, В. Педагогическія сочиненія.** Спб. 1892. 567 стр. Цѣна 3 руб.

**52) Ельницкій, К. Избранныя педагогическія сочиненія.** М. 1896 г., стр. 429. Ц. 2 р. 50 к. «Педагог. библіотека», издав. К. Тихомировымъ.

Въ педагогическихъ сочиненіяхъ г. Стоюнина слѣдуетъ различать двѣ категоріи, первая имѣетъ отношеніе къ исторіи культуры и исторіи педагогики, вторая—посвящена педагогическимъ вопросамъ современности (Стоюнинъ умеръ 4-го ноября 1888 года—его біографъ, къ сожалѣнію, забылъ упомянуть о годѣ смерти).

Первая категорія статей, къ которой относятся: «Наша семья и ея историческія судьбы», «Развитіе педагогическихъ идей въ Россіи въ XVIII столѣтіи», «Изъ исторіи воспитанія въ Россіи въ началѣ XIX столѣтія»—представляетъ рядъ очерковъ, написанныхъ живо, съ сознаніемъ дѣла, безъ претензій на ученость, вообще производитъ хорошее впечатлѣніе; второй, очеркъ «Развитіе педагогическихъ идей въ Россіи въ XVIII столѣтіи», написанный по поводу книги г. Лавровскаго «О педагогическомъ значеніи сочиненій Екатерины Великой», вноситъ существенное дополненіе къ разбираемой г. Стоюнинымъ книгѣ, а именно даетъ характеристику дѣятельности извѣстнаго Бецкаго и рассказываетъ событія его жизни. Этотъ очеркъ, написанный въ 1857 году, и до настоящаго времени имѣетъ нѣкоторое значеніе.

Вторая категорія статей г. Стоюнина производитъ менѣе благопріятное впечатлѣніе; эти статьи написаны на чисто педагогическія темы; эта категорія можетъ быть, въ свою очередь, подраздѣлена на два отдѣла; къ первому относятся статьи, написанныя по поводу педагогическихъ сочиненій, особенно



поразившихъ г. Стоюнина, ко второму—самостоятельныя статьи г. Стоюнина. Въ первый отдѣлъ мы помѣщаемъ статью «Педагогическія задачи Пирогова», написанную въ 1885 году и «Лучъ свѣта въ педагогическихъ потемкахъ» (1884 году), Вторая написана подѣ вліяніемъ книги профессора Лесгафта «Школьные типы». Пироговъ и Лесгафтъ имѣли, очевидно, рѣшающее значеніе при образованіи взглядовъ г. Стоюнина. Онъ ими такъ увлекается, что не замѣчаетъ тѣхъ промаховъ логическаго характера, которые онъ дѣлаетъ вслѣдъ за своими руководителями.

Менѣе всего значенія имѣютъ самостоятельныя статьи г. Стоюнина: онѣ лишены настоящей оригинальности и, хотя свидѣтельствуютъ объ опытности автора въ педагогическомъ дѣлѣ, но заключаютъ въ себѣ гораздо болѣе критическаго содержанія, чѣмъ положительныхъ указаній. Извѣстно, что въ педагогикѣ чрезвычайно легко указывать на недостатки и труднѣе указать пути для искорененія недостатковъ. Именно въ тѣхъ случаяхъ, когда г. Стоюнинъ переходитъ отъ критики къ предложенію мѣропріятій, долженствующихъ улучшить дѣло, особенно чувствуется слабость его воззрѣній. Относительно самой критики г. Стоюнина слѣдуетъ сказать, что она ведется имъ осторожно и въ сферѣ идей, а не въ мелочной дѣйствительности, и это придаетъ нѣкоторое постоянное значеніе его критикѣ. Общія идеи, положенныя въ основу критики г. Стоюнина, частью совершенно правильны—напримѣръ (стр. 343), требованіе, чтобы школа и программы ея служили только педагогическимъ цѣлямъ, а не постороннимъ по отношенію къ школѣ, какъ-то политическимъ; частью же являются плодомъ нѣкотораго увлеченія и не лишены противорѣчія. Въ главѣ «Школа и церковь» (стр. 396 и слѣд.), самой значительной по объему статьи г. Стоюнина «Замѣтки о русской школѣ» (1881—1882 года), говорится о томъ, что главный недостатокъ нашего духовенства, какъ сословія—это недостатокъ учительства, и отсюда авторъ дѣлаетъ заключеніе относительно неподготовленности законоучителей къ педагогической дѣятельности. Въ общемъ, слѣдуетъ сказать, что изъ статей г. Стоюнина врядъ ли можно почерпнуть много полезныхъ указаній, хотя критическія его замѣчанія, поставленныя на идейную почву, и имѣютъ значеніе. Г. Стоюнинъ



хотя въ общемъ и стоитъ за гуманитарное образованіе, но идеаломъ его являются гимназіи съ однимъ латинскимъ языкомъ (стр. 258 и 295). Укажу въ заключеніе на стр. 279, въ которой г. Стоюнинъ защищаетъ гимназіи отъ обвиненій, распространенныхъ въ обществѣ. (Ж. М. Н. П.)

Статьи г. Ельницкаго касаются самыхъ разнообразныхъ педагогическихъ вопросовъ и фактовъ; здѣсь есть и о факторахъ воспитанія, о привычкахъ, о темпераментахъ, о воображеніи, о дѣтскихъ игрушкахъ и др. Все это факты и вопросы не новые. Достоинство статей г. Ельницкаго заключается не въ новизнѣ темы, а въ томъ, что всѣ онѣ написаны хорошимъ правильнымъ языкомъ, отличаются полною удобопонятностью даже для самаго неподготовленного читателя. Поэтому «Избранныя педагогическія сочиненія», въ особенности, пригодны для тѣхъ лицъ, которыя только что начинаютъ погружаться въ область педагогическихъ вопросовъ.

**53) Тойшеръ, Венделинъ. Теоретическая педагогика и общая дидактика.** Особое изданіе изъ сборника Баумейстера «Руководство къ воспитанію и преподаванію въ среднихъ школахъ». Переводъ съ нѣмецкаго *Н. Кюева*. Маріуполь. 1899. Стр. 335+V. Цѣна 1 руб. 25 коп.

Книга г. Тойшера, хотя и отличается нѣкоторыми достоинствами, но не принадлежитъ къ числу лучшихъ томовъ въ изданіи Баумейстера. Сочиненіе Тойшера состоитъ изъ введенія и трехъ частей, а именно I) физическаго воспитанія, II) преподаванія и III) воспитанія. Важнѣйшая часть сочиненія—вторая: преподаваніе; ему посвящено 180 стр., то-есть, болѣе половины книги. Эта часть состоитъ изъ 6-ти отдѣловъ, въ которыхъ разсматриваются: а) учебный матеріаль, б) цѣли преподаванія и идеаль образованія, в) учебный планъ, г) ходъ ученія, е) учебная практика и ф) школа. Свѣдѣнія, сообщаемыя въ этихъ отдѣлахъ, представляютъ, по большей части, описаніе учебныхъ плановъ и порядковъ нѣмецкихъ гимназій, и хотя въ общемъ эти свѣдѣнія достаточно продуманы и цѣльны, въ частностихъ, однако, встрѣчаются неясности и недоразумѣнія.

Книгу г. Тойшера можно прочесть съ удовольствіемъ и не безъ пользы, но, какъ руководство для русскихъ учеб-



ныхъ заведеній, она не пригодна, она имѣетъ въ виду нѣмецкаго читателя, хорошо знакомаго съ педагогической теоріей и взглядами Гербарта, съ которыми г. Тойшеръ то полемизируетъ, то соглашается. Это для русскихъ учениковъ излишне и скучно. Есть еще одно обстоятельство, въ силу коего переводъ г. Клюева не можетъ слѣжить руководствомъ,—эта крайняя небрежность изданія: опечатокъ множество, прифѣтъ неотчетливый. Къ тому же и переводъ тяжеловатъ. Что, на примѣръ, сказать о фразѣ: «Пустое жеваніе безъ попаданія въ желудокъ такъ же вредно, какъ и переполненіе желудка» (стр. 97).

(Ж. М. Н. II.).

**54) Тома. Ф. Воспитаніе чувствъ.** Переводъ съ франц. Изд. Ф. Павленкова VII+245 стр. Спб. 1900.

«Воспитаніе чувствъ»—не строго-научное произведеніе, въ которомъ отразились бы болѣе прочныя пріобрѣтенія психологій за послѣднее время, а популярное изложеніе болѣею частью уже давно извѣстныхъ фактовъ изъ сферы національной жизни, далеко не всегда освѣщаемое ясными теоретическими соображеніями. Часто вмѣсто серьезнаго глубокаго психологическаго анализа мы встрѣчаемъ выдержку изъ разныхъ произведеній беллетристической литературы, при помощи которыхъ авторъ пытается не столько *доказать* свои мысли, сколько *убѣдить* читателя въ правильности приводимыхъ имъ воззрѣній.

Несмотря на нѣкоторые недостатки, книжка эта имѣетъ значеніе, и знакомство съ нею для лицъ, интересующихся вопросами воспитанія, будетъ далеко не бесполезно. Главное ея достоинство—доступность изложенія, что можетъ сдѣлать это произведеніе понятнымъ и мало-образованному человѣку. Частыя иллюстраціи изъ изящной литературы, хотя почти только изъ французской, еще болѣе отбѣняютъ это его, въ данномъ случаѣ, положительное качество. Болѣе развитой человѣкъ, конечно, не удовлетворится этимъ, но и его оно можетъ навести на нѣкоторые любопытныя соображенія. Кромѣ того, многія отдѣльныя мысли вполне справедливы, да и самое стремленіе автора подчеркнуть преимущественное значеніе эмоціональной жизни въ общемъ строѣ душевнаго развитія едва ли можетъ вызывать къ себѣ что-нибудь, кромѣ сочувствія.



**55) Трошинъ, А. Психологическія основы чтенія.** (По повѣйшимъ экспериментальнымъ изслѣдованіямъ). Спб. 1900. Стр. 73. Ц. 35 к.

Эта книжка представляетъ большой психологическій и педагогическій интересъ. Она очень тщательно разсматриваетъ самый процессъ чтенія, разлагаетъ его на составные элементы и создаетъ возможно полную картину того пути, какимъ написанное или напечатанное слово доходить до нашего сознанія. Въ основу своего популярнаго и яснаго изложенія авторъ кладетъ совмѣстную работу двухъ ученыхъ: Бенно Эрдманна и Раймонда Доджа—*«Psychologische Untersuchungen über das Lesen auf experimenteller Grundlage»* (Halle, 1898).

Все значеніе интересной книги г. Трошина не въ общихъ принципахъ, а въ тщательномъ разборѣ деталей и тонкостей, въ строго-научной постановкѣ и рѣшеніи ея проблемъ, въ искусномъ расчлененіи сложнаго процесса на его отдѣльныя стадіи. Работа г. Трошина изобилуетъ таблицами и чертежами; въ русской литературѣ по экспериментальной психологіи она не пройдетъ безслѣдно.

(В. В. 1901 г. № 2).

**56) Ушинскій, К. Собраніе педагогическихъ сочиненій.**

**57) Диттесъ, Ф. Методика первоначальнаго обученія,** изложенная на основаніи историческаго ея развитія. Пер. Запольскаго и Кирпотенко, Спб. Ц. 1 р. 50 к.

О достоинствѣ педагогическихъ трудовъ г. Ушинскаго говорить нѣтъ нужды,—они слишкомъ хорошо извѣстны русской публикѣ. Въ настоящемъ собраніи изданы статьи, преимущественно по училищевѣдѣнію. Такова прекрасная статья «О народности въ общественномъ воспитаніи», гдѣ авторъ талантливо и обстоятельно дѣлаетъ характеристику воспитанія англійскаго, германскаго, французскаго и американскаго. Весьма солидный трудъ «Объ устройствѣ учительской семинаріи» представляетъ опытъ организациі этого учрежденія на русской почвѣ. «Педагогическая поѣздка по Швейцаріи», несмотря на свою давность, носитъ интересъ свѣжести. Авторъ ея является не только наблюдательнымъ туристомъ, краснорѣчивымъ путешественникомъ, но и вполне опытнымъ педагогическимъ критикомъ. Его оцѣнка различ-



ныхъ явленій школьной жизни Швейцаріи отличается глубокимъ пониманіемъ дѣла и вѣрностью взгляда. Написаны статьи прекрасно и читаются съ наслажденіемъ. «Общій взглядъ на возникновеніе нашихъ народныхъ школъ» представляетъ посмертную статью покойнаго Ушинскаго, напечатанную въ журналѣ «Народная школа», къ сожалѣнію, неоконченную. Интересъ ея заключается въ оригинальномъ взглядѣ на особенности русской природы, въ мѣткихъ сближеніяхъ и характеристикѣ предмета. Затѣмъ, кромѣ критическихъ статей, здѣсь же помѣщены статьи «О пользѣ педагогической литературы», «О трудѣ», «О воскресныхъ школахъ» (прекрасная практическая замѣтка), «О нравственномъ элементѣ въ русскомъ воспитаніи» и др. Всего помѣщено 14 статей. Прекрасный языкъ, талантливость обработки даннаго матеріала, глубокое и вполне вѣрное пониманіе педагогическаго дѣла дѣлають труды Ушинскаго капитальнымъ приобрѣтеніемъ для учительскихъ библіотекъ. (*Обз. п.-уч. лит.*)

Методика первоначальнаго обученія Диттеса вполне заслуживаетъ одобренія и по мысли, и по выполненію. Авторъ ея задался нелегкой и довольно новой въ педагогической литературѣ задачей — представить общую дидактику въ ея основныхъ началахъ и предметахъ и методику въ послѣдовательномъ, историческомъ ихъ развитіи. Мысль совершенно практическая. Обыкновенно для изученія исторіи методики и основныхъ способовъ, началъ воспитывающаго обученія приходится обращаться къ многотомнымъ историческимъ курсамъ и въ нихъ отыскивать подходящій матеріалъ. Диттесъ же группируетъ всѣ нужныя для этого данныя въ одной книжкѣ, гдѣ они, при сопоставленіи, выясняютъ себя взаимно и даютъ возможность учителю видѣть наглядно постепенное усовершенствованіе каждаго изъ отдѣловъ методики. Нужно сказать, что историческое изученіе дидактики представляетъ необходимое условіе для правильнаго пониманія современныхъ способовъ обученія, особенно для дальнѣйшаго ея развитія. Переходимъ къ содержанію книги Диттеса. Она раздѣляется на двѣ части: «общую» и «спеціальную» (терминъ выбранъ переводчиками неудачно). Въ общей части прежде всего исторически разсматриваются школа, какъ общеобразовательное общественное учрежденіе въ главныхъ основахъ ея, задачахъ и формахъ, при чемъ раскрыва-



вается значеніе общаго начальнаго образованія, всеобщность народнои школы, воспитательный ея характеръ, дисциплина и пр. Далѣе также исторически излагаются и основныя начала обученія въ народнои школѣ. Во второй части—методической—разсматривается исторически преподаваніе предметовъ курса народнои школы, именно: наглядное обученіе, чтеніе и письмо, обученіе родному языку, ариметикѣ, естествовѣдѣнію, географіи, исторіи, геометріи, рисованію, пѣнію, гимнастикѣ и гигиенѣ, обученіе ремесламъ. Кромѣ того, русскими переводчиками въ «приложеніи» даны планы и программы, съ указаніемъ пособій, примѣнительно къ русской школѣ, по предметамъ обученія грамотѣ, родному языку, геометріи, физикѣ и химіи, естествовѣдѣнію. Въ переводѣ и приспособленіи книги къ цѣлямъ русской школы главное участіе принимали гг. Н. Запольскій, А. Кирпотенко и З. Вулихъ.

**58) Фенелонъ. О воспитаніи дѣвицъ.** Пер. съ франц. В. *Недачина*. Съ портретомъ Фенелона и краткой его біографіей. Педагогическая бібліотека, издаваемая Тихомировымъ и Адольфомъ. М. 1896 годъ, стр. 113, Ц. 75 коп.

Книга Фенелона «*De l'éducation des filles*» представляетъ первую попытку создать систему женскаго воспитанія, основанную, съ одной стороны, на чувствѣ любви къ Богу и ближнему, а съ другой—на началахъ разума по идеѣ Декарта. 10-тилѣтняя педагогическая дѣятельность Фенелона въ одномъ частномъ обществѣ, а затѣмъ въ качествѣ воспитателя дѣтей дофина, дала ему много практическаго матеріала для освѣщенія и подкрѣпленія своихъ педагогическихъ началъ. Эти педагогическія начала, особенно тѣ, которыя касаются спеціально религіознаго воспитанія, сохраняютъ свою силу вплоть до настоящаго времени. Книга эта съ пользою можетъ быть прочитана всякимъ педагогомъ. Къ переводу приложена біографія, которая хорошо знакомитъ читателя съ общественною дѣятельностью Фенелона, какъ человѣка умнаго, благочестиваго, кроткаго и пользовавшагося всеобщимъ уваженіемъ и любовью.

**59) Честертонъ, Т. Теорія физическаго воспитанія въ элементарныхъ школахъ.** Съ 55 рисунками. Со второго англійскаго изданія перевелъ В. Я. Гердоъ. Изданіе А. А. Карцева. Москва 1904. Стр. 174. Цѣна 1 руб.

Если, какъ обыкновенно дѣлаютъ, разумѣть подъ теоріею



подведеніе многочисленныхъ фактовъ эмпириі подъ общія начала и выводъ изъ этихъ началъ разнообразія новыхъ фактовъ, то выраженіе «теорія физическаго воспитанія» здѣсь совершенно неумѣстно. Въ дѣйствительности, авторъ даетъ первое краткое описаніе анатомическихъ и фізіологическихъ фактовъ и затѣмъ переходитъ къ самому обыденному описанію гимнастическихъ упражненій и игръ, сопровождая иногда это описаніе нѣкоторыми поверхностными объясненіями,—но безъ всякаго слѣда дѣйствительной *теоріи*.

Тѣмъ не менѣе рассматриваемое сочиненіе могло бы оказаться во многихъ отношеніяхъ весьма полезнымъ, при условіи вѣрнаго изложенія фактовъ и ихъ правильнаго освѣщенія. Къ сожалѣнію, рассматриваемое сочиненіе далеко не удовлетворяетъ этому требованію, и освѣщеніе всѣхъ встрѣчающихся въ немъ погрѣшностей заняло бы очень много мѣста.

Рассматриваемое сочиненіе снабжено 55 рисунками, но многіе изъ этихъ рисунковъ едва ли могутъ принести какую-либо дѣйствительную пользу. Такъ, довольно плохіе рисунки 37—39 должны дать читателю представленіе о множествѣ мышцъ тѣла; но если принять во вниманіе, какого труда стоитъ усвоеніе ясныхъ представленій о мышцахъ тѣла даже студентамъ-медикамъ, изучающимъ мышцы на трупахъ, то едва ли можно допустить, чтобы означенные три рисунка могли дать хоть какое-либо отчетливое представленіе о главныхъ мышцахъ тѣла. Впрочемъ, нѣкоторые рисунки, напримѣръ: 41, 54 и 55, очевидно помѣщены въ текстъ болѣе для развлеченія, чѣмъ для поученія, такъ какъ они не сопровождаются дѣйствительными разъясненіями.

(Изв. по нар. обр. 1904 г. № 9).

**60) Шуцкій, М. Общедоступное изложеніе вопросовъ о нравственности.** Изд. К. Тихомирова. М. 1903. стр. XII+399 Ц. 1 р. 25 к.

Приводимъ отзывъ объ этой книгѣ спеціалиста проф. Кіевскаго Университета П. Я. Свѣтлова: «Рукопись сочиненія съ очерками морали просмотрѣна мною съ удовольствіемъ. Широкая эрудиція въ области: права, философіи, психологіи, этики, богословія, исторіи, естествознанія и литературы, обнаруживаемая сочиненіемъ, высокій моральный и убѣжденный тонъ рѣчи въ связи съ теплымъ религіознымъ



чувствомъ и живымъ общедоступнымъ изложеніемъ, а также оригинальнымъ освѣщеніемъ многихъ вопросовъ—даютъ право пожелать сочиненію самаго широкаго распространенія и радужнаго приѣма въ русскомъ образованномъ обществѣ, запросамъ котораго оно удовлетворяетъ какъ нельзя лучше».

**61) Янжуль Е. Американская школа.** Очерки методовъ американской педагогіи. Спб. 1901. Стр. XI+350. Цѣна 2 р.

Книга г-жи Янжуль состоитъ изъ 8 главъ и трехъ приложений. Авторъ сначала говоритъ о внѣшнихъ условіяхъ школьной жизни въ Америкѣ, о доступности школы, о дисциплинѣ и т. д. Вторая глава посвящена способамъ классификаціи учениковъ и системѣ перевода изъ класса въ классъ. Въ остальныхъ шести главахъ разсмотрѣны методы преподаванія отдѣльныхъ предметовъ, а именно: способы обученія чтенію, письму и правописанію, обученіе ариметикѣ и геометріи, обученіе рисованію, и наконецъ, занятія ручнымъ трудомъ. Три приложения непосредственной связи съ книгою не имѣютъ: въ первомъ авторъ характеризуетъ дѣятельность извѣстнаго педагога Горація Маина, во второмъ—преподаваніе этики Феликса Адлера, а третье приложение рассказываетъ намъ о клубѣ юныхъ натуралистовъ при Корнельскомъ университетѣ города Итака, штата Нью-Йоркъ.

Книга г-жи Янжуль чрезвычайно любопытна; ее слѣдуетъ привѣтствовать какъ весьма полезный вкладъ въ нашу педагогическую литературу.

**62) Яновскій, К. П. Мысли о воспитаніи и обученіи.** Стр. 299. Ц. 2 р. Спб. 1900 г.

**63) Вильманъ, Отто. Дидактика, какъ теорія образованія въ ея отношеніяхъ къ соціологіи и исторіи образованія.** Перев. съ нѣм. проф. дух. акад. свящ. А. Дружинина, т. I. Введеніе.—**Историческіе типы образованія.** М. 1904. Ц. 2 р. 50 к. стр. XVII+470. «Педагог. бібліотека», изд. Тихомировымъ и Адольфомъ.

Книга г. Яновскаго особеннаго рода,—обыкновенно авторъ старается чѣмъ нибудь блеснуть: умомъ, ученостью, заманчивостью изложенія, оригинальными идеями, тонкой критикой и т. п.; другими словами, у него на первомъ планѣ его собственное я, его собственные прекрасныя качества, общая же



польза на второмъ, на третьемъ, а часто и вовсе не имѣется въ виду. Но есть другой родъ авторовъ—ихъ очень мало, которые смотрятъ на составленіе книги, какъ на подвигъ, который нужно совершить на пользу ближнихъ, которые не желаютъ ничѣмъ блистать, которые стремятся лишь не утаить въ себѣ то доброе, что имѣется въ нихъ и что можетъ быть выражено только въ книгѣ. Нашъ авторъ изъ немногихъ авторовъ второй категоріи. На войнѣ множество раненыхъ, масса страданія, и вотъ является сестра милосердія для облегченія своимъ мягкимъ внимательнымъ уходомъ горькой судьбы раненыхъ. Страданій много всюду, довольно ихъ и въ школьномъ дѣлѣ; ихъ нужно облегчить. Нашъ авторъ является педагогической сестрой милосердія и вмѣстѣ школьнымъ хирургомъ, опытной рукой вскрывающимъ язвы школьнаго дѣла и чрезвычайно мягко и осторожно касающимся ихъ при врачеваніи. Изъ-за книги, кажется, того и гляди покажется грустное задумчивое лицо автора, на которомъ обширный многолѣтній опытъ и высокая гуманность провели самыя глубокія и характерныя черты. «Я проникнуть глубокимъ, но вмѣстѣ съ тѣмъ, и грустнымъ убѣжденіемъ, что наша система воспитанія вообще, и въ частности существующая теперь (т.-е. до послѣднихъ реформъ), при посредствѣ обученія въ высшихъ среднихъ и отчасти низшихъ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ, *готовитъ для будущаго поколѣнія слабое, какъ тѣломъ, такъ и духомъ, и особенно слабое характеромъ*». «Наше образованіе, какъ высшее, такъ и низшее, особенно среднее, а слѣдовательно и наше воспитаніе, стоятъ на очень низкой ступени, грамотность у насъ только нѣсколько превышаетъ существующую у молдаванъ, сербовъ и болгаръ».

Авторъ считаетъ нужнымъ привести доводы для оправданія себя за свою «рѣшимость высказать въ печати свои наблюденія надъ воспитаніемъ и обученіемъ въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ». Подвергая критикѣ нѣкоторыя постановленія и распоряженія о школахъ, авторъ прибавляетъ, что «все это дѣлалъ я не въ судъ или во осужденіе нынѣ существующаго, а по глубокому убѣжденію моему въ томъ, что эти мои дѣйствія могутъ повести къ достиженію прямой пользы для теперешнихъ и будущихъ нашихъ питомцевъ, а слѣдовательно, и пользы для нынѣшняго и будущаго нашего



общества». Такой тонъ, такія рѣчи не часто слышны, это рѣчи чистѣйшаго альтруиста.

Предметъ сочиненія автора,—высшія и среднія учебныя заведенія; большая часть книги посвящена послѣднимъ.

Относительно среднихъ школъ авторъ высказывается:

во 1-хъ, за необходимость одинаковости учебного курса въ приготовительныхъ и четырехъ низшихъ классахъ всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній всѣхъ вѣдомствъ: мужскихъ гимназій, реальныхъ училищъ, духовныхъ семинарій и др.

во 2-хъ, отмѣчаетъ непосильность учебного курса гимназій для значительнаго числа учащихся.

въ 3-хъ, въ нашихъ гимназіяхъ, какъ духовное развитіе учащихся, такъ и воспитательное на нихъ вліяніе со стороны дѣятелей этихъ заведеній, говоря вообще, оказывается слабымъ. Отчасти такое явленіе происходитъ отъ неудовлетворительности обученія, а отчасти отъ многихъ другихъ причинъ, дѣйствующихъ во всемъ строѣ среднихъ школъ. Стремясь къ улучшенію этого строя, авторъ разсматриваетъ слѣдующія стороны среднихъ школъ: а) составъ учебного курса программъ и способовъ преподаванія отдѣльныхъ предметовъ; б) распредѣленіе учебныхъ занятій учащихся съ указаніемъ вліянія ихъ на здоровье гимназистовъ; в) связь преподаванія разныхъ предметовъ; г) характеръ ежедневныхъ занятій учениковъ и контроль надъ ними, ежедневный и по истеченіи извѣстнаго періода времени (экзамены); д) вліяніе гимназическаго обученія на индивидуальное развитіе учащихся; е) и, наконецъ, въ послѣднихъ главахъ своего труда авторъ довольно обстоятельно выясняетъ отношеніе обученія къ воспитанію и довольно подробно трактуетъ вопросъ о подготовленіи учителей для среднихъ учебныхъ заведеній.

Разсматриваемый трудъ является свѣтлымъ и поучительнымъ явленіемъ въ нашей педагогической литературѣ.

Сочиненіе О. Вилльмана, и именно первый его томъ, нынѣ вышедшій въ русскомъ переводѣ, представляетъ собою одно изъ лучшихъ произведеній новѣйшей педагогики, а въ отношеніи къ собственному предмету этого тома—даже единственное и незамѣнимое. Невозможно указать другую книгу, въ которой были бы столь сжато, ясно и мѣтко характеризо-



ваны историческіе типы образованія въ связи съ элементами современной имъ культуры. Высокое достоинство труда Вилльмана, именно, въ томъ и состоитъ, что авторъ проводитъ на дидактику взглядъ, какъ на нѣчто обусловленное въ своемъ содержаніи общественно-историческими основаніями, а не какъ на резюме отвлеченной психологической теоріи, почему-либо въ данное время признаваемой за *научную* психологію. Именно въ такой дидактикѣ нуждаются русскіе педагоги, до сихъ поръ привыкшіе къ рѣшенію учебныхъ вопросовъ независимо отъ соображенія мѣста, времени и національности. Конечно, какъ западный европеецъ и лютеранинъ, авторъ не даетъ и не можетъ дать исторически-обоснованной характеристики *русскаго* типа образованія. Но его книга указываетъ русскому читателю, какимъ *дѣйствительно научнымъ* путемъ должно быть разработано *ученіе о русской школѣ*, т.-е. о такой школѣ, которая соотвѣтствуетъ потребностямъ русской жизни, вытекающимъ не изъ случайныхъ мотивовъ настоящей минуты, но изъ постоянныхъ и глубокихъ основъ русскаго культурнаго развитія. Поскольку въ этомъ развитіи, хотя путь его былъ иной, чѣмъ тотъ, которымъ шли народы Западной Европы, есть и сходныя съ этимъ послѣднимъ путемъ явленія, многое изъ выводовъ автора примѣнимо, безъ сомнѣнія, и къ условіямъ нашей школы. Начало XIX вѣка, говоритъ авторъ, характеризуется поворотомъ въ міровоззрѣніи и въ стремленіяхъ, и онъ ближайшимъ образомъ является рѣшительнымъ отклоненіемъ отъ идеаловъ философскаго \*) вѣка. Поворотъ этотъ связанъ съ потрясающими впечатлѣніями, какія производило на современниковъ теченіе французской революціи и головокружный полетъ имперіи; революція разрушила историческія основы общества, имперія потрясла всю европейскую государственную систему и угрожала національной самостоятельности народовъ, которые были покорены ею. Всѣ чувствовали, что дѣло идетъ къ разложенію всѣхъ существующихъ отношеній, къ оскуднѣнію самыхъ дорогихъ цѣнностей жизни, и явилась потребность покрѣпче уцѣпиться за то, что обѣщало дать хоть какую-либо опору. Лучшіе люди времени требовали уже не про-

---

\*) Такъ называли свой вѣкъ дѣятели просвѣщенія XVIII столѣтія.



свѣщенія разума, но усиленія воли, «глубокой совѣсти и мужественной силы», нужно было уже не освобождать духъ отъ гнета преданія, а наоборотъ искать въ преданіи якоря противъ будущихъ волнъ времени, найти нравственную поддержку въ дѣяніяхъ предковъ и твореніяхъ древности. Стали признавать, что та самостоятельность индивидуума, къ какой стремился духъ времени, въ сущности есть изолированіе и отрѣшеніе человѣка отъ самыхъ корней его силы, стали усматривать въ ней самолюбіе, соціальный эгоизмъ, нравственный атомизмъ, отъ котораго происходятъ разрушеніе порядка и разложеніе общественной жизни, обнаруживавшіяся съ такою устрашающею силою. Столь же вреднымъ признали теперь и тотъ космополитизмъ, который любилъ, съ одной стороны, искать абстрактнаго всемірнаго гражданства за предѣлами національныхъ различій, а съ другой—разрѣшать вѣроученіе историческихъ исповѣданій въ безцвѣтную и неопредѣленную религію человѣчества; наоборотъ, въ національности стали видѣть теперь высокое неотчуждаемое наслѣдство, а въ церкви—краеугольный камень для возсозданія общества» (424—425). Такая потребность найти національно-религіозную почву для образованія, безъ сомнѣнія, у насъ чувствовалась и чувствуется еще съ большею силою, чѣмъ въ Западной Европѣ, такъ какъ у насъ было и есть гораздо менѣе прочно сложившихся національно-образовательныхъ учреждений, и потому космополитическая отвлеченность образованія давала и даетъ у насъ гораздо болѣе губительные результаты. То, что авторъ говоритъ далѣе о современной народной школѣ и ея учителяхъ, глубоко-справедливо въ примѣненіи и къ нашей жизни: «...условіемъ системы народной школы является *совмѣстная дѣятельность свѣтскихъ факторовъ съ церковными*, которая можетъ быть регулирована съ различныхъ точекъ зрѣнія, но, во всякомъ случаѣ, должна обеспечивать для церкви такое участіе въ образованіи юношества, чтобы она не чувствовала нужды въ основаніи собственныхъ учебныхъ заведеній» (452—453) \*). «Народное обученіе, говоритъ онъ далѣе (455—456), должно идти навстрѣчу потребности рабочихъ классовъ въ расширеніи ихъ горизонта

---

\*) Конечно, тутъ говорится только о заведеніяхъ общеобразовательныхъ.



и въ приобрѣтеніи полезныхъ знаній, и однако, должно помнить, что народному юношеству придется искать себѣ опоры въ экономическомъ и нравственномъ отношеніяхъ въ тѣсно ограниченномъ и скромномъ кругу работы, и что расширенное знаніе безъ укрѣпленія совѣсти является только орудіемъ эгоизма и страсти. Съ обогащеніемъ учебныхъ плановъ не всегда еще связанъ ростъ благотворнаго знанія, а еще менѣе — твердаго умѣнія, а между тѣмъ единство и цѣлостность обученія, въ которыхъ послѣднее было увѣрено при своемъ прежнемъ непритязательномъ объемѣ, становятся сомнительными, тѣмъ болѣе что и методика направляетъ свои усилія не столько къ концентраціи и объединенію учебнаго матеріала въ его цѣломъ, сколько къ разработкѣ отдѣльныхъ предметовъ. При подготовкѣ учителей повторяются тѣ же самыя трудности, будущее поле дѣятельности начинающаго учителя скромное и требуетъ болѣе самоотверженнаго погруженія въ работу, чѣмъ многосторонняго знанія и интереса, и однако, подготовка къ учительскому званію должна простирается нѣсколько далѣе непосредственныхъ требованій профессіи и удовлетворять интеллектуальной подвижности, которая сдѣлалась существенною принадлежностью сословія учителей вслѣдствіе его новѣйшаго развитія. Въ этой области противоположности болѣе рѣзко сталкиваются другъ съ другомъ... На долю будущаго остается задача объединить образовательный матеріалъ семинаріи и установить постоянную связь его съ основными задачами народной школы и въ то же время дать ему такіе размѣры, чтобы онъ удовлетворялъ законнымъ образовательнымъ стремленіямъ».

Книга О. Вилльмана особенно полезна можетъ быть для руководителей будущихъ и настоящихъ преподавателей народной школы.

*Р. Н. У.*

**64) Главнѣйшія педагогическія сочиненія Гог. Гербарта,** въ систематическомъ извлеченіи. Пер. съ нѣм. А. В. Адольфа. Съ очеркомъ жизни и дѣятельности Гербарта. Педаг. библ., изд. К. Тихомировымъ и Адольфомъ. Изд. К. Тимомирова М. 1906, стр. 365 Ц. 2 р. 25 к.

Въ рассматриваемомъ трудѣ приведены въ систематическомъ извлеченіи наиболѣе существенныя части двухъ глав-



нѣйшихъ сочиненій Гербарта: *Общей педагогики* и *Очерка лекцій по педагогикѣ*.

Гербартъ былъ одинъ изъ тѣхъ немногихъ теоретиковъ-педагоговъ, которые оказали огромное вліяніе на педагогическую практику. Всѣ вопросы педагогической теоріи онъ дѣлалъ «составною частью своихъ философскихъ изслѣдованій и смотрѣлъ на педагогику, какъ на область, въ которой теоретическіе выводы этики и психологіи могутъ испытать свою пригодность для уясненія природы и исторіи и для нравственнаго руководства индивидуума и общества». Такимъ образомъ педагогика Гербарта основана на тѣсной связи ея съ этикой и психологіей и, въ этомъ заключается самая главная заслуга Гербарта, этимъ же объясняется и широкое вліяніе его на педагогическую теорію и практику во второй половинѣ XIX вѣка.

Сочиненія Гербарта вообще читаются нелегко. Объясняется это особенностью его языка и стиля, но зато читатель, «преодолѣвшій трудности чтенія Гербарта, будетъ награжденъ высокими внутренними достоинствами его изложенія, въ которомъ нѣтъ лишняго слова, въ каждой фразѣ котораго говоритъ любовь къ человечеству, вѣра въ него и непоколебимая сила педагогическаго убѣжденія, которое, наконецъ, постоянно возбуждаетъ мысль читателя, наводитъ его на размышленія, которыя безъ того, быть можетъ, не пришли бы ему въ голову, и открываетъ передъ нимъ широкія перспективы на область педагогическаго дѣла».

**65) Горбовъ, Н. О внѣшнихъ приѣмахъ воспитанія въ народной школѣ.** Изд. К. Тихомирова. М. 1904 г., стр. 51. Ц. 30 к.

Брошюра Горбова представляетъ собою переработку статьи «О дисциплинарныхъ мѣрахъ въ народной школѣ», напечатанной имъ въ журналѣ «Церковно-приходская школа» въ 1888 году.

Авторъ разсматриваетъ въ ней основанія, на которыхъ построены его выводы, при чемъ оговаривается, что основанія эти принадлежатъ не ему, а высказаны съ большою убѣдительностью многими педагогами и въ числѣ ихъ С. А. Рачинскимъ. Авторъ касается между прочимъ, вопроса о наградахъ, о системѣ наказаній, о путяхъ развитія въ ученикѣ хорошихъ навыковъ, о средствахъ поддержанія дисциплины и др. Несомнѣнно, что книжка г. Горбова дастъ много по-



лезныхъ практическихъ совѣтовъ учащимъ въ начальныхъ школахъ и окажетъ большую услугу имъ, и въ особенности тѣмъ изъ нихъ, которые только-что начинаютъ свою педагогическую дѣятельность.

✓ **66) Кейра, Ф. Развитие мышленія у дѣтей,** (логика ребенка и ея воспитаніе). Пер. О. и Е. Егуновыхъ подъ ред. ✓ Л. Е. Оболенскаго. Изд. Губинскаго. Спб. 1904 г., стр. 115. Ц. 40 к.

Кейра приобрѣлъ себѣ широкую извѣстность двумя своими сочиненіями: «Воображеніе и его развитіе у дѣтей» и «Абстракція и ея роль въ умственномъ развитіи». «Развитіе мышленія» представляетъ собою какъ бы заключеніе этихъ двухъ работъ. Въ этой книгѣ разсматривается природа дѣтской логики до разумнаго возраста, разсматривается, какъ она совершенствуется, какимъ ошибкамъ подвергается, и намѣчены средства, какъ направлять ее. Извѣстный французскій журналъ *Revue Philosophique*, редактируемый знаменитымъ психологомъ Рибо, даетъ объ этомъ сочиненіи такой отзывъ:

«Мы находимъ въ этомъ произведеніи тѣ же качества, какъ и въ его предшественникахъ: внимательное и проникающее наблюденіе человѣка, который любилъ ребенка, тонкость анализа и сознаніе глубокой важности тѣхъ услугъ, какія даны для психологіи взрослого человѣка изученіемъ первыхъ проявленій умственной дѣятельности».

**67) Келльнеръ, Л. Мысли о школьномъ и домашнемъ воспитаніи.** Пер. съ нѣм. О. Масловъ подъ ред. Н. Горбова. Педаг. библ., изд. К. Тихомировымъ и А. Адольфомъ. Изд. 3-е. М. 1902, г. стр. XI + 260 + IV. Ц. 1 р. 25 к.

Келльнеръ принадлежитъ къ числу самыхъ выдающихся педагоговъ новѣйшаго времени. «Мысли о школьномъ и домашнемъ воспитаніи» есть плодъ долготѣшняго непосредственнаго общенія его съ дѣтьми; здѣсь собраны личныя наблюденія надъ школой, видна вся преданность дѣлу, высокое сознаніе учительскаго долга и стремленіе не ограничиваться въ педагогическихъ начинаніяхъ одними только внѣшними приемами, но проникать всегда въ самую сущность предмета; такое же отношеніе онъ старался возбудить къ дѣлу и въ учителяхъ. «Мысли» Келльнера — въ Германіи самое распространенное изъ его произведеній, какъ наиболѣе полно и



обстоятельно выражающее его педагогическія воззрѣнія. Знакомство съ этой книгой должно принести огромную пользу не только учителямъ, для которыхъ она, главнымъ образомъ, и предназначена, но и родителямъ и воспитателямъ, такъ какъ она касается не только школьнаго, но и домашняго воспитанія.

**68) Комаровъ, А. Ф. Народная школа.** Главнѣйшія педагогическія, дидактическія и методическія основанія школьнаго дѣла. Руководство для учащихся въ начальныхъ училищахъ. Изд. 3-е, М. 1899 г. стр. 192. Ц. 60 к.

Книга, какъ видно изъ заголовка, предназначена для учащихся въ начальныхъ училищахъ и имѣетъ въ виду объяснить различные педагогическіе вопросы, начиная съ вопросовъ школьной гигиены, такъ какъ только при наличности благопріятныхъ санитарныхъ условій возможна правильная постановка школьнаго дѣла. Далѣе выяснены *задачи школы, общепедагогическія положенія* (вопросы воспитанія), *дидактическія* (общіе вопросы обученія) и методическія (пріемы обученія). Книга, несомнѣнно, полезна, въ особенности для начинающихъ учителей.

**69) Локкъ, Джонъ. Мысли о воспитаніи,** пер. съ англ. А. Басистова. Изд. 2-е К. И. Тихомирова. М. 1904 г., стр. 241. Ц. 1 р. 25 к.

«Мысли о воспитаніи» есть педагогическій трактатъ, принадлежащій одному изъ выдающихся англійскихъ философовъ. Будучи врачомъ и въ то же время педагогомъ Локкъ основнымъ положеніемъ своего трактата выставилъ положеніе «Здравый духъ въ здоровомъ тѣлѣ», положеніе, явившееся совершенною новостью для его эпохи. Локкъ ясно понималъ, что истинное воспитаніе человѣка заключается въ гармоническомъ развитіи и физической и умственной сторонъ его и что ни одной изъ этихъ сторонъ пренебрегать нельзя. «Мысли» Локка появились въ свѣтъ болѣе 200 лѣтъ тому назадъ, но онѣ и для нашего времени остаются вѣрными. Къ глубокому сожалѣнію, многія истины, провозглашенныя въ нихъ, и до сего времени остаются непроведенными въ жизнь и непримѣненными на практикѣ. Нельзя не пожелать самаго широкаго распространенія этой поистинѣ замѣчательной или, правильнѣе сказать, великой книгѣ не только среди педагоговъ, но и вообще среди



образованныхъ людей и въ особенности родителей, для которыхъ вопросы физическаго, нравственнаго и умственнаго развитія должны быть не менѣе важны, чѣмъ для педагоговъ.

**70) Мюнхъ, В. Будущая школа.** Утопіи, идеалы, возможности. Пер. съ нѣм. С. П. Кондратьева. М. 1906 г., стр. 252. Ц. 1 р. 25 к.

**Оглавленіе.** *Введеніе. Первая часть. Литературный обзоръ.* 1. Вѣкъ ребенка, Элекъ Кей. 2. Очеркъ учебнаго плана на психологической основѣ, Поля Лакомба. 3. Замѣтки по воспитанію, Пьера де-Кубертена. 4. Новая школа, Эдуарда Демолена. 5. Школа и общество, Джона Дэви. 6. Воспитаніе нѣмецкой молодежи, Павла Гюсфельдта. 7. Новая нѣмецкая школа, Гуго Гёринга. 8. Нѣмецъ и его отечество, Людвиг Гурлитта. 9. Эмлохстобба, Германа Литца. 10. Народное училище, средняя школа и университетъ, Юліуса Баумана. 11. Нѣмецкое воспитаніе, Фрица Шульце. 12. Соціальная педагогика, Павла Наторпа. 13. Очеркъ системы педагогики, Адольфа Дёринга. 14. Соціальная педагогика на научно-опытной основѣ, Павла Бергеманна. 15. Государственное воспитаніе нѣмецкой молодежи, Георга Кершенштейнера. 16. Воспитаніе и воспитатель, Рудольфа Лемана. 17. Дополнительные замѣчанія.

*Вторая часть. Практическіе выводы.* 1. Общія указанія и постановки. 2. Право саморазвитія. 3. Значеніе жизненнаго круга. 4. Колебанія нашего воспитательнаго идеала. Отношенія къ содержанію и формѣ. 5. Интеллектуалистическій характеръ нашего образовательнаго идеала. 6. Универсальный характеръ нашего общеобразовательнаго идеала. 7. Трансцендентальный характеръ нашего общеобразовательнаго идеала. 8. Будущее гуманизма. 9. Положеніе искусства въ будущемъ воспитательномъ планѣ. 10. Женское образованіе. 11. Учительское образованіе. Университетское воспитаніе. 12. Задачи школьнаго управленія. Условія времени.

**71) Селли, Джемсъ. Очерки по психологіи дѣтства.** Пер. съ англ. А. Громбаха. Изд. 2-е К. Тихомирова. П. 1904 г., стр. 456. Ц. 2 р.

Джемсъ Селли пользуется громкой извѣстностью, какъ авторъ глубокихъ, солидныхъ, научно-психологическихъ и научно-философскихъ сочиненій, изъ которыхъ укажемъ на нап-



болѣе выдающіяся: «Ощущеніе и интуиція», «О пессимизмѣ», «Объ иллюзіи», «Основы обще-доступной психологіи и ея примѣненія къ воспитанію» и др. Разсматриваемая книга касается нѣкоторыхъ сторонъ дѣтской души, возбудившихъ въ авторѣ особенный интересъ. Въ ней говорится о возрастѣ, когда господствуетъ воображеніе, о процессѣ мышленія, о продуктахъ дѣтской мысли, о первомъ лепетѣ и постепенномъ переходѣ къ членораздѣльной рѣчи и къ образованію предложеній, о страхѣ, объ основныхъ элементахъ нравственности, о подчиненіи, о началѣ художественнаго творчества у дѣтей, о первомъ опытѣ рисованія.

Сочиненіе это отличается выдающимися достоинствами. Въ немъ съ строго научнымъ направленіемъ соединенъ такой способъ изложенія, который можетъ заинтересовать не только лицъ, изучающихъ педагогику, но и читателей изъ другихъ круговъ. Поэтому мы въ особенности рекомендуемъ эту книгу не только педагогамъ, но и родителямъ.

**72) Шмидтъ, К. Исторія педагогики.** М. 1877—1881 г. I—IV т., in.-8. Ц. 20 р.

«Исторія педагогики» Шмидта пользуется европейской извѣстностью, какъ трудъ классическій. Авторъ обладаетъ глубокою, обширною эрудиціей и излагаетъ исторію педагогики во всемірно-историческомъ ея развитіи и въ связи съ культурною жизнью народовъ. Первый томъ обнимаетъ исторію педагогики до христіанской эпохи, второй — время до реформациіи, а третій — отъ Лютера до Песталоцци. Въ краткомъ обзорѣ нѣтъ возможности сдѣлать болѣе или менѣе подробное изложеніе столь обширнаго труда, и необходимо ограничиться лишь общей его характеристикой. Сочиненіе Шмидта есть трудъ строго-научный. Авторъ примыкаетъ по своимъ воззрѣніямъ къ школѣ Гегеля и, какъ всѣ нѣмцы, выше всего ставитъ нѣмецкую науку, нѣмецкую національность и даже нѣмецкую церковь. Но въ то же время онъ гуманистъ, и человѣчность считаетъ послѣднею цѣлью воспитанія и вообще развитія человѣчества. Изложеніе предмета у Шмидта отличается особенною полнотою и обстоятельностью. Такъ, онъ вездѣ приводитъ указанія на источники, на литературу и пособія, изъ которыхъ черпаетъ широкою рукою. Не ограничиваясь изложеніемъ педагогическихъ воззрѣній выдающихся



представителей педагогики, онъ дѣлаетъ обширныя выписки изъ ихъ сочиненій, такъ что въ этомъ отношеніи трудъ его можетъ замѣнить педагогическую хрестоматію. Общеисторическій элементъ входитъ въ изложеніе книги въ самыхъ широкихъ размѣрахъ. Но въ группировкѣ событій и въ освѣщеніи ихъ авторъ впадаетъ въ крайности, свойственныя вообще послѣдователямъ Гегеля. Основной взглядъ Шмидта выражается имъ въ опредѣленіи «антропологической педагогики» такими чертами: «Педагогика смотритъ на человѣка, какъ на органическое единство природы и духа, какъ на представителя космоса, восходящаго по всѣмъ ступенямъ животнаго міра, отъ пресмыкающаго до такого существа, которое сознаетъ Бога и самого себя и вступаетъ этимъ путемъ въ міры все болѣе и болѣе разнообразныя и въ отношенія все болѣе и болѣе многостороннія и разнородныя—сперва въ лоно матери, потомъ въ семейный кругъ, затѣмъ въ одну изъ наукъ человѣчества и, наконецъ, переходитъ изъ теллурическаго бытія въ космическое, изъ временной жизни въ вѣчность». Согласно этому взгляду, авторъ разсматриваетъ ходъ развитія педагогики.

Необходимо замѣтить, что по изложенію трудъ Шмидта рассчитанъ на довольно высокій уровень развитія и подготовки читателя. (*Сист. обз. р. нар. уч. лит.*).

---



## II.

### Методика и руководства для учителей.

**73) Барышниковъ, П. Какъ вести объяснительное чтеніе въ народной школѣ.** Руководство для учителя. 2-е изд. К. Тихомирова, М. 1904 г. Ц. 20 к. Стр. 46.

Книжка заключаетъ въ себѣ указанія, касающіяся общихъ задачъ объяснительнаго чтенія, такъ сказать, внѣшней стороны его,—и внутренней стороны чтенія, которая опредѣляется содержаніемъ читаемаго текста или, иначе говоря, характеромъ книги для класснаго чтенія учениковъ. Установивши свой взглядъ на книгу авторъ далѣе даетъ методическія указанія, относящіяся къ составленнымъ имъ книгамъ для чтенія въ начальныхъ школахъ. Если книга эта не даетъ ничего новаго въ общихъ мѣстахъ, то не бесполезно будетъ прочитать ее тѣмъ, кто въ качествѣ учебниковъ пользуется указанными книгами для класснаго чтенія.

**74) Беллюстинъ, В. Дневникъ занятій по ариѳметикѣ въ начальной школѣ.** Спб. 1898 г. Ц. 12 к.

Дневникъ представляетъ результаты четырехлѣтнихъ непосредственныхъ наблюденій и занятій автора въ школѣ. Авторъ, какъ видно изъ краткаго предисловія къ книжкѣ, давалъ уроки по ариѳметикѣ, завѣдывалъ самостоятельными работами учениковъ по этому предмету. О такихъ практическихъ занятіяхъ воспитанники учительской семинаріи составляли подробные отчеты, изъ которыхъ и взяты выписки для дневника. Такимъ образомъ книжка имѣетъ практическій интересъ. Въ ней изложены подробныя программы занятій, съ распределеніемъ курса по годамъ, числамъ и часамъ. Несомнѣнно, книжка можетъ быть полезна для учителей, какъ начи-



нающих преподавательскую дѣятельность, такъ и для болѣе или менѣе опытныхъ. Первымъ она послужить полезнымъ руководствомъ, а вторымъ дать матеріалъ для сравненія съ собственной практикой.

(Г. и С. У.)

**75) Билибинъ, Н. Алгебра.** Для гимназій и реальныхъ училищъ. Составилъ, преимущественно по Бертрану и другимъ. Изд. 2-е. Первое изданіе удостоено преміи Императора Петра I. Спб. 1896 г. Ц. 3 р. Стр. IV + 673.

Говорить о достоинствахъ этого капитальнаго труда, удостоеннаго преміи Императора Петра Великаго, нѣтъ надобности. Книга эта является цѣннымъ вкладомъ въ нашу педагогическую литературу и нужно ожидать, что она сдѣлается настольной книгой у всѣхъ преподающихъ алгебру въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ.

**76) Бобровниковъ, Н. Методика начальнаго преподаванія ариѳметики** и сборникъ упражненій въ умственномъ счетѣ. Изд. 2-е. Казань 1898 г. Ц. 50 к.

Трудъ г. Бобровникова представляетъ изложеніе давно употребляемой имъ методы начальнаго преподаванія ариѳметики. Преподаваніе начальной ариѳметики въ народныхъ школахъ должно преслѣдовать практическія цѣли, что бы научныя свѣдѣнія, приобретаемыя въ школѣ, были тѣсно связаны съ жизнью, вытекали изъ нея, а не казались чѣмъ-то постороннимъ.

Въ своей методикѣ авторъ затрогиваетъ слѣдующіе вопросы: виды умственнаго счета; дѣйствія: сложеніе, вычитаніе, умноженіе и дѣленіе; раздѣленіе времени на уроки ариѳметики; рѣшеніе задачъ, простыхъ и сложныхъ; приводитъ примѣрный планъ урока по рѣшенію задачъ; говоритъ объ анализѣ и синтезѣ; даетъ ознакомленіе съ дробями; обученіе признакамъ дѣлимости чиселъ, отыскиваніе наименьшаго кратнаго числа, общаго наибольшаго дѣлителя; объ именованныхъ числахъ и нумерація. Заканчивается методика нѣкоторыми общими весьма дѣльными замѣчаніями.

Въ отдѣлѣ задачъ приведено 1160 номеровъ задачъ, расположенныхъ въ видѣ таблицъ, при чемъ въ одномъ столбцѣ приведены №№ задачъ, во второмъ—данныя числа, въ третьемъ—упражненія для младшаго отдѣленія школы, въ четвертомъ—для средняго и въ пятомъ—для старшаго отдѣленія. Въ при-



мѣчаніяхъ къ этимъ задачамъ, помѣщенныхъ въ концѣ книги, указано, какъ пользоваться таблицей задачъ, т.-е. даны методическія указанія.

Книга г. Бобровникова можетъ оказать несомнѣнную услугу учителямъ народныхъ школъ.

**77) Буслаевъ О. Краткое руководство къ первоначальному преподаванію русскаго языка.** Изд. Салаевыхъ. М. 1867. Ц. 35 к.

Отдѣльный оттискъ изъ большой, очень хорошей книги того же автора «О преподаваніи отечественнаго языка», которую не бесполезно прочесть всякому учителю родного языка, хотя ближайшее примѣненіе къ школѣ можетъ имѣть только указываемое извлеченіе. Чрезвычайно простое методическое изложеніе самаго хода первоначальнаго преподаванія языка на примѣрахъ изъ Пушкина и Крылова. Неоцѣненное пособіе для всякаго, даже вовсе не подготовленнаго къ преподаванію, человѣка, желающаго учить родному языку.

(С. обз. н.-уч. л.)

**78) Виноградовъ, О. Литературный вечеръ.** Сборникъ поэтическихъ произведеній для чтенія на литературныхъ вечерахъ въ семьѣ и школѣ. Г. Курмышъ, Симб. губ.

Составитель указываетъ, что «въ послѣднее время школьные литературные вечера, эти праздники эстетическаго наслажденія и отдыха отъ будничной работы, приобрѣтаютъ право гражданства не только въ средней школѣ, но и въ начальной сельской»... И г. Виноградовъ, желая «восполнить» пробѣлъ въ педагогической литературѣ предлагаетъ свою книгу—«сборникъ поэтическихъ произведеній, вполне пригодныхъ для выразительнаго чтенія на дѣтскихъ литературныхъ вечерахъ». Замыселъ—безусловно благовременный и дѣльный, хотя попытка г. Виноградова уже не первая въ этомъ родѣ. Включеніе въ одну книгу тамъ и сямъ разбросаннаго матеріала, подборъ чисто практическихъ и теоретическихъ свѣдѣній, разумѣется, пригодятся разнымъ школамъ.

І часть книги—теоретическая, II—«собственно хрестоматія». Сборникъ предназначенъ для первыхъ классовъ мужскихъ и женскихъ гимназій, низшихъ учебныхъ заведеній и начальныхъ школъ. Во 2-й части встрѣчаются статьи, по



которымъ трудно воспитывать эстетическое чувство, есть и такія, которыя не соотвѣтствуютъ возрасту, но въ общемъ, «Сборникъ» найдетъ себѣ полезное примѣненіе. *Р. III.*

**79) Вѣтвѣниціи. I. свящ. Руководство къ преподаванію Закона Божія, 210 стр. Спб.**

Въ этой книгѣ: 1) уясняется общій взглядъ на преподаваніе Закона Божія въ ряду другихъ предметовъ элементарной школы; 2) говорится объ объемѣ религіозно-нравственнаго образованія въ народной школѣ, или о томъ, въ какой мѣрѣ доступно ея питомцамъ изученіе религіи; 3) разбираются «начатки христіанскаго ученія, и уясняется общая постановка преподаванія въ народной школѣ двухъ важнѣйшихъ предметовъ религіознаго образованія—свящ. исторіи и катехизиса; 4) методъ религіознаго образованія въ народныхъ школахъ и 5) програма закона Божія въ начальныхъ народныхъ школахъ. Программа эта начинается съ молитвъ въ первый годъ, и по поводу молитвъ коротко знакомитъ съ необходимыми историческими свѣдѣніями ветхаго и, преимущественно, новаго завета. Это первый возрастъ, какъ говоритъ о. Вѣтвѣниціи. Во второмъ возрастѣ говорится: 1) о символѣ вѣры и историческихъ событіяхъ подробно по поводу катехизическихъ вопросовъ 2) о десяти заповѣдяхъ. Въ третьемъ возрастѣ—обогослуженіи. Программа для 1-го возраста разработана о. Вѣтвѣниціи очень подробно въ пробныхъ урокахъ. Опытный учитель сумѣетъ воспользоваться этими уроками самостоятельно; неопытный можетъ съ пользою слѣдовать указаніямъ автора при изученіи молитвъ, удерживаясь отъ рабскаго подражанія ему.

Съ методической стороны книга о. Вѣтвѣницкаго представляетъ уклоненіе отъ совмѣстнаго изученія всѣхъ частей закона Божія. Слѣдовало начать съ исторіи и въ историческихъ разсказахъ указать основы вѣры и нравственности (катехизисъ), обращеній къ Богу и служенія ему (молитвы и богослуженіе).

Указанная книга заслуживаетъ полнаго вниманія о. о. законоучителей. Для изученія молитвъ она почти единственное методическое пособіе. *(С. у. н.-у. л.)*

**80) Гейки, Арчибальдъ. О преподаваніи географіи (совѣты учителямъ относительно принциповъ и методовъ обученія).**



Переводъ съ англійскаго, съ дополненіями къ русскому изданію, Л. Д. Синицкаго. М., 1900 г. Цѣна 80 коп.

«Предлагаемое въ русскомъ переводѣ произведеніе сэра Арчибальда Гейки, составившаго себѣ громкое имя своими работами въ области геологіи и физической географіи,—говорить въ предисловіи переводчикъ,—особенно интересно въ томъ отношеніи, что отъ начала и до конца проникнуто одною мыслью. Мысль эта—одна изъ плодотворнѣйшихъ педагогическихъ истинъ, все болѣе получающая право гражданства въ теоріи, а отчасти и въ практикѣ воспитанія; необходимо, чтобы дѣти не заучивали съ чужихъ словъ, а сами, путемъ непосредственнаго наблюденія и самостоятельной умственной работы, добывали научныя данныя, необходимо развивать и укрѣплять въ нихъ способности изслѣдователя». Къ возможному осуществленію этой горячо отстаиваемой и пропагандируемой авторомъ идеи и направлены всѣ его «совѣты». Лицамъ, имѣющимъ то или другое отношеніе къ преподаванію географіи, совѣты эти принесутъ несомнѣнно громадную пользу. При пользованіи совѣтами проф. Гейки преподаваніе географіи можетъ быть поставлено на дѣйствительно раціональную почву, а самый предметъ стать для учащихся и интереснымъ, и увлекательнымъ. Есть и увлеченія со стороны автора прекрасныя въ теоріи и трудно осуществимыя на практикѣ, но не смотря на нихъ, ознакомленіе съ идеями и совѣтами Гейки мы считаемъ необходимымъ для всѣхъ, интересующихся преподаваніемъ географіи; да и не только имъ однимъ, а и вообще лицамъ, имѣющимъ дѣло съ воспитаніемъ дѣтей, книга его можетъ сослужить полезную службу. Замѣтимъ въ заключеніе, что русскій переводъ книги проф. Гейки снабженъ очень важными дополненіями переводчика, имѣющими въ виду преимущественно русскихъ преподавателей.

**81) Голиковъ, В. Методика естествовѣдѣнія** въ главнѣйшихъ ея представителяхъ и историческомъ развитіи въ нашей общеобразовательной школѣ—средней и низшей. Пособіе для учащихся въ среднихъ, низшихъ и начальныхъ училищахъ. Изд. К. Тихомирова, М. 1902 г., стр. 568.

1. р. 80 к.

Ц. Главной заслугой г. Голикова является, что онъ собралъ



разбросанныя по журналамъ статьи и мнѣнія, относящіяся къ постановкѣ преподаванія естествознанія въ нашей школѣ со временъ ея возникновенія и до настоящаго времени. Сюда вошли историческіе обзоры, учебные планы и программы, примѣрные уроки, отрывки, образцы и извлеченія изъ произведеній представителей педагогической литературы; приложенъ сборникъ «Вопросы преподаванія природовѣдѣнія» въ извлеченіяхъ изъ трудовъ и подлинныхъ статей П. А. Некрасова, Д. Н. Кайгородова, А. П. Павлова, В. А. Фаусека, В. М. Шимкевича, И. Я. Акинфіева, В. А. Вагнера, С. А. Дмитріева и Д. А. Корончевскаго.

Нельзя не признать появленіе такой книги вполне своевременнымъ и ея присутствіе въ библіотекѣ учебнаго заведенія очень желательнымъ. Учителю книга эта можетъ принести пользу.

**82) Гольденбергъ, А. Методика начальной ариѳметики.** Изд. 12-е, 1897 г. Ц. 75 к.

**83) Беллюстинъ, В. Методика ариѳметики. Вып. I. Курсъ младшаго отдѣленія.** Изд. 2-ое М. 1902 г. Ц. 20 к.

**84) Его же. Методика ариѳметики. Вып. II. Курсъ средняго отдѣленія.** Изд. 2-е. М. 1902 г. Ц. 20 к.

**85) Его же. Методика ариѳметики. Вып. III. Курсъ старшаго отдѣленія, съ приложеніемъ статей: «Рѣшеніе задачъ» и «Общія методическія положенія».** Изд. 2-е. М. 1903 г., Ц. 20 к.

А. И. Гольденбергъ признается представителемъ въ русской литературѣ, широко распространеннаго теперь метода въ обученіи начальной ариѳметики, — «метода изученія дѣйствій», явившагося на смѣну отжившему свой вѣкъ «методу изученія чиселъ» (см. № 79).

Въ оправданіе «метода изученія дѣйствій» авторъ приводитъ слѣдующія соображенія, вытекающія послѣдовательно одно изъ другого: 1) «обученіе дѣтей счисленію имѣетъ цѣлью научить ихъ сознательно производить дѣйствія надъ числами и развить въ дѣтяхъ навыкъ прилагать эти дѣйствія къ рѣшенію задачъ общежитейскаго содержанія», 2) «общеупотребительные сокращенные способы производства ариѳметическихъ дѣйствій основаны, съ одной стороны, на примѣненіи простѣйшихъ свойствъ чиселъ, и съ другой, на пользованіи де-



сятничнымъ расчлененіемъ чиселъ» и 3) выясняющее въ какой послѣдовательности дѣти должны быть обучаемы производству ариѳметическихъ дѣйствій: «обученіе дѣтей счисленію цѣлесообразно распредѣлить на три ступени: а) обученіе производству дѣйствій въ предѣлѣ до десяти, б) обученіе производству дѣйствій въ предѣлѣ до ста и с) обученіе производству дѣйствій надъ числами большими ста».

Послѣднее соображеніе основано всецѣло на пользованіи при производствѣ ариѳметическихъ дѣйствій десятичнымъ составомъ чиселъ.

Соотвѣтственно этому начальный ариѳметическій курсъ въ методикѣ Гольденберга распредѣленъ на 4 ступени.

- 1) Дѣйствія надъ числами въ предѣлѣ перваго десятка.
- 2) Дѣйствія надъ числами въ предѣлѣ 1-й сотни.
- 3) Дѣйствія надъ числами любой величины.
- 4) Дѣйствія надъ составными именованными числами и въ *прибавленіи*: дѣйствія надъ дробями.

Методика Беллюстина составлена также по «методу изученія дѣйствій». Въ ней курсъ раздѣляется на 6 ступеней: за производствомъ дѣйствій надъ числами въ предѣлѣ десяти слѣдуетъ 2-ая ступень дѣйствія въ предѣлѣ 20, этой ступени нѣтъ въ методикѣ Гольденберга и отсутствіе ея является существеннымъ пробѣломъ, лишающимъ методику цѣльной строгости и отзывающимся неблагоприятно на дальнѣйшихъ занятіяхъ по ариѳметикѣ. Кромѣ того, въ методикѣ Беллюстина дѣйствія надъ числами въ предѣлѣ 1000 выдѣлены въ особую самостоятельную рубрику.

Обѣ методики изложены яснымъ, простымъ, доступнымъ языкомъ. Большая часть курса въ методикѣ Гольденберга разработана въ урокахъ—бесѣдахъ. Много страницъ отведено этому и въ методикѣ Беллюстина. Обѣ книги заслуживаютъ полнаго вниманія со стороны преподавателей и должны быть настольными книгами ихъ.

**86) Гортовъ, А. Методическое руководство обученія письму.** Изданіе 3-е. Казань. 1900 г. Ц. 70 к.

Важное достоинство труда г. Гортова—послѣдовательный переходъ при обученіи письму отъ болѣе легкаго, простаго къ труднѣйшему. Генетическое расположеніе буквъ выдержано послѣдовательно. Другое достоинство книги г. Гортова заклю-



чается въ томъ, что въ ней придается главное значеніе скорописи, а не собственно каллиграфіи; сообразно съ этимъ, начертаніе буквъ упрощено и приспособлено къ скорописи. Наконецъ, преслѣдованіе въ руководствѣ не только цѣлей скорописанія, но и правописанія должно быть поставлено также въ заслугу составителю. Въ общемъ трудъ г. Гортова представляетъ довольно стройную систему обученія письму и заслуживаетъ вниманія со стороны преподавателей.

(Р. III.)

**87) Дистервегъ, А. Начатки дѣтскаго школьнаго ученія.** Ц. 50 к.

Книга Дистервега принадлежитъ къ числу полезныхъ практическихъ пособій для начальнаго учителя. Главный предметъ книжки—наглядное обученіе; но авторъ разсматриваетъ также обученіе грамотѣ (письму и чтенію, по звуковому синкритическому способу), первоначальное обученіе счету и пѣнію. Издатель-переводчикъ вполнѣ вѣрно замѣчаетъ, что нельзя вести бесѣды «по книгѣ», что не для подражанія даются примѣрные уроки въ книгѣ, но какъ примѣръ, опытъ, не болѣе. Въ всѣхъ отдѣлахъ книги учитель встрѣтитъ не мало дѣльныхъ соображеній, совѣтовъ и практическихъ указаній, какъ вести дѣло начальнаго обученія въ школѣ.

**88) Евтушевскій, В. Методика ариѳметики.** Пособіе для родителей, учителей и учительскихъ семинарій, учительскихъ институтовъ и преподавателей низшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Спб. 1895 г. Ц. 1 р. 50 к.

**89) Егo же. Руководство для учителей и учительницъ къ преподаванію начальной ариѳметики въ народныхъ школахъ.** Спб. 1893. Ц. 75 к.

**Егo же. Сборникъ ариѳметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ. Часть I. Цѣлыя числа.** Спб. 35 к.

**Егo же. Сборникъ ариѳметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ. Часть II. Дроби.** Спб. Ц. 40 к.

Евтушевскій былъ проводникомъ взглядовъ Грубе, по мнѣнію котораго извѣстнымъ рядомъ наглядныхъ упражненій можно достигнуть того, что дѣти въ состояніи будутъ представлять себѣ числа такъ же легко, какъ они представляютъ себѣ различные конкретные предметы.

Соображенія эти привели Грубе къ мысли о монографиче-



скомъ изученіи чиселъ; соотвѣтственно этому ариѳметическій матеріалъ былъ распредѣленъ не по дѣйствіямъ, а по числамъ; при чемъ каждое число (до 100) изучалось послѣдовательно одно за другимъ по извѣстному шаблону, въ порядкѣ дѣйствій; при чемъ предполагалось, что ученики такимъ путемъ хорошо и прочно уяснятъ себѣ составъ каждаго числа со стороны слагаемыхъ, множителей, какія числа можно вычитать изъ даннаго числа, на какія числа можно раздѣлить его и сколько получится. Коренная ошибка Грубе была та, что числа нельзя изучать путемъ созерцанія, нельзя достигнуть того, чтобы мы ихъ представляли себѣ такъ, какъ представляемъ себѣ, напр., книгу, столъ и т. п. Неудобство такого метода, названнаго «методомъ изученія чиселъ», не могло не сказаться. Занятія по этому методу въ теченіе первыхъ двухъ лѣтъ, какъ уже было сказано, велись по одному шаблону, въ одномъ неизмѣнномъ порядкѣ, благодаря чему отличались однообразіемъ, были скучны и сопровождались отсутствіемъ интереса у дѣтей. Выдѣленіе дѣйствій и способовъ ихъ производства относилось къ 3-му году. Въ результатѣ—на 3-й годъ приходилось много спѣшной и трудной работы, первые же два года, напротивъ, отличались крайней растянутостью и медлительностью.

Въ настоящее время вполнѣ опредѣлилось новое направленіе въ изученіи начальной ариѳметики: «методу изученій чиселъ» противопоставленъ наиболѣе цѣлесообразный «методъ изученія дѣйствій», представителемъ котораго въ русской литературѣ по справедливости признается Гольденбергъ. При мѣнительно къ этому методу составлены и всѣ вышедшіе за послѣднее время методики и задачки: Беллюстина, Арженникова, Вишневскаго и др.

Но несмотря на то, что «методъ изученія чиселъ» въ цѣломъ для нашего времени является уже отжившимъ и врядъ ли гдѣ примѣняется, методика Евтушевскаго, отличающаяся вообще ясностью и послѣдовательностью изложенія, заключаетъ въ себѣ много весьма цѣнныхъ указаній для учителя и знакомство съ ней несомнѣнно должно оказать огромную услугу преподавателямъ начальныхъ школъ и младшихъ классовъ среднихъ учебн. завед.

«Руководство» есть сокращенная «методика» для началь-



ныхъ учителей. Задачники Евтушевскаго составлены примѣнительно въ его методикѣ. По нашему мнѣнію, первую частью задачника можно съ успѣхомъ пользоваться, какъ дополнительнымъ пособіемъ и въ особенности при переходѣ къ рѣшенію задачъ на числа любой величины, какъ заключающей въ себѣ для начала наиболѣе доступныя задачи для этой ступени. Этою частью также можно пользоваться и при переходѣ къ изученію двузначныхъ чиселъ послѣ однозначныхъ (задачи на числа отъ 11—20). Помимо этого задачникъ заключаетъ въ себѣ много упражненій для самостоятельныхъ работъ.

**90) Ельницкій, К. Объяснительное чтеніе стихотвореній и басенъ, изучаемыхъ въ низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, съ приложеніемъ объясненныхъ стихотвореній и басенъ.** Изд. Полубояринова. Спб. 1902 г. стр. 191+72. Ц. 1 р. 50 к.

Высказавши въ началѣ общія положенія относительно веденія объяснительнаго чтенія г. Ельницкій на 177 страницахъ даетъ *«примѣры»* (а не образцы), чтобы показать приемы, употребляемые при объяснительномъ чтеніи на различныхъ ступеняхъ обученія.

Эти примѣры составляютъ 10 отдѣловъ. Въ первомъ разобраны *«Сѣнокосъ»* Майкова и 2 стихотворенія Пушкина: *«Перелетная птичка»* и *«Наступленіе весны»*.

2-й отдѣлъ захватываетъ 21 басню, изъ нихъ по одной Хемницера и Дмитріева.

Въ 3-мъ отдѣлѣ 12 стихотвореній: 4—Майкова, 3—Кольцова, 2—Лермонтова и по одному—Некрасова, Никитина и Пушкина.

4-й отдѣлъ разъясняетъ 6 стихотвореній религіознаго характера.

5-й отдѣлъ—объясненіе 5 балладъ.

6-й отдѣлъ охватываетъ 10 стихотвореній аллегорической формы.

Въ 7-мъ отдѣлѣ объясняются 3 стихотворенія автобіографическаго характера.

8-й отдѣлъ разсматриваетъ 8 стихотвореній Пушкина и 2 Лермонтова о поэтѣ и поэзіи.

9-й отдѣлъ разбираетъ 3 народныя пѣсни.

10-й отдѣлъ даетъ 4 примѣра обобщенія произведеній на



темы: Неблагодарность, глупость и невѣжество, какъ источникъ зла для отдѣльныхъ лицъ и цѣлаго общества (эти темы по баснямъ Крылова), Петръ Великій въ поэтическихъ произведеніяхъ и Отечественная война (по «Бородину» и 3 баснямъ Крылова).

Изложеніе г. Ельницкаго рѣдко грѣшитъ оплошностями, реторичныя изліянія тоже рѣдки.

**91) Зелинскій, В. Обученіе грамотъ по звуковому способу.** Сборникъ методическихъ разъясненій, указаній пріемовъ и примѣрныхъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными педагогами. Изд. 3-е, М. 1902 г.

**92) Его же. Методическія указанія и примѣрные уроки по объяснительному чтенію.** М. 1904 г.

Сборники заключаютъ въ себѣ мнѣнія, методическія указанія, примѣрные уроки, разработанные извѣстными педагогами.

Цѣль ихъ оказать нѣкоторую помощь учителямъ и учительницамъ начальныхъ училищъ въ дѣлѣ уясненія или тѣхъ или другихъ вопросовъ, касающихся преподаванія грамоты по звуковому способу и веденія объяснительнаго чтенія. Несомнѣнно, что весь этотъ матеріалъ представляющій результатъ работы извѣстныхъ педагоговъ-практиковъ, собранный въ одну книгу и расположенный въ извѣстной системѣ, удобной для сопоставленія отдѣльныхъ мнѣній по тому или другому вопросу, окажетъ большую услугу и въ дѣлѣ выработки у учителей своего собственнаго взгляда, системы и пріемовъ лучшаго преподаванія.

**93) Зимницкій, В. Методика обученія чтенію,** по прохожденіи алфавита, съ присоединеніемъ: 1) организаціи обученія письменному изложенію мыслей и 2) двадцати примѣрныхъ уроковъ для иллюстраціи методическихъ указаній относительно правильнаго обученія чтенію. Изд. 2-е, К. Тихомирова, М. 1904. Ц. 65 коп. Стр. 168.

Методика эта, составленная взаимно книжки того же автора «Условія и пріемы объяснительнаго чтенія», пользовавшейся вполне заслуженнымъ успѣхомъ, содержитъ весьма цѣнныя методическія указанія, касающіяся одного изъ наиболѣе важныхъ предметовъ начальнаго курса—чтенія. Она разсматриваетъ чтеніе съ разныхъ сторонъ, отмѣчаетъ внѣш-



нія и внутреннія качества его, какъ-то: правильность, бѣглость, сознательность и др., указываетъ наиболѣе совершенные пути къ достиженію каждаго изъ нихъ, знакомить съ организаціей обученія письменному изложенію мыслей. Для иллюстраціи методическихъ указаній, касающихся чтенія, приведено двадцать примѣрныхъ уроковъ. Изложена книга вполне яснымъ и доступнымъ языкомъ.

**94) Зимницкій, В. Обученіе выразительному чтенію** въ низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Изд. К. Тихомирова, М. 1901 г. Стр. 91. Ц. 30 к.

**95) Острогорскій, В. Выразительное чтеніе.** Пособіе для учащихся и учащихся. М. 1894 г. Ц. 50 к.

Едва ли нужно говорить о важномъ значеніи искусства выразительнаго чтенія. Къ сожалѣнію, далеко не во всѣхъ учебныхъ заведеніяхъ искусство это поставлено на должную ему высоту. Объяснить это возможно или индифферентнымъ отношеніемъ къ разсматриваемому вопросу со стороны родителей и преподавателей или же незнакомствомъ съ литературою его. Руководства г. Зимницкаго и Острогорскаго содержать въ себѣ весьма цѣнные указанія относительно надлежащей постановки выразительнаго чтенія въ учебныхъ заведеніяхъ. Въ нихъ изложены наиболѣе важные и существенные приемы обученія учениковъ этому искусству. Знакомство съ книгами г.г. Зимницкаго и Острогорскаго принесетъ огромную пользу всѣмъ, желающимъ достигнуть хорошихъ результатовъ при выработкѣ въ дѣтяхъ искусства выразительнаго чтенія.

**96) Ислентьевъ, В. Способъ обученія грамотѣ по букварю.** К. 1886 г. Ц. (вмѣстѣ съ букваремъ и съ приложеніемъ пяти листовъ крупныхъ буквъ) 80 к.

Руководство это составлено весьма обстоятельно,—эта краткая методика обученія грамотѣ, съ образцовыми уроками, съ указаніями относительно объяснительнаго чтенія, способовъ обученія чистописанію и рисованію. Вообще говоря, книжка г. Ислентьева составлена толково, но образцы катехизацій при обученіи грамотѣ страдаютъ многословіемъ, излишнею многопредметностью, недостаткомъ сосредоточенности.

(Сист. обз. н. учеб. лит.)



**97) Кожевниковъ, Г. (редакт.) Руководство къ зоологическимъ экскурсіямъ и собиранію зоологическихъ коллекцій.** Составлено комиссіей для изслѣдованія фауны московской губерніи при ближайшемъ участіи 18 зоологовъ (поименованныхъ въ книгѣ), 1902 г. Ц. 1 рубль.

Это руководство безспорно представляетъ цѣнный вкладъ въ нашу небогатую еще литературу практическихъ пособій по изученію природы. Оно предполагаетъ читателя совершенно неопытнаго въ дѣлѣ экскурсій и руководить его съ самаго перваго шага. Въ началѣ книги дѣлаются практическія указанія относительно платья и обуви экскурсанта, относительно посуды и другихъ необходимыхъ принадлежностей для экскурсій; даются общія наставленія объ этикетировкѣ коллекцій, о веществахъ, въ которыхъ слѣдуетъ сохранять собранный матеріалъ, о пересылкѣ коллекцій, о фотографическомъ снаряженіи экскурсанта; отмѣчаются главнѣйшія біологическія стороны изъ жизни животныхъ, заслуживающія вниманія наблюдателя, и т. п. Далѣе слѣдуютъ частныя наставленія, касающіяся отдѣльныхъ типовъ животнаго царства: млекопитающихъ—крупныхъ и мелкихъ, птицъ, пресмыкающихся и земноводныхъ, рыбъ, слизняковъ, насѣкомыхъ (по отрядамъ), паукообразныхъ, многоножекъ, ракообразныхъ, прѣсноводнаго планктона, червей, губокъ и простѣйшихъ. Наставленія эти содержатъ въ себѣ указанія относительно мѣстонахожденія, способахъ ловли, умерщвленія и сохраненія животныхъ; въ главахъ о млекопитающихъ и птицахъ говорится о сниманіи шкурокъ, приготовленіи мумій, выдуваніи яицъ и т. п. Каждая глава составлена соотвѣтствующимъ спеціалистомъ, почему сообщаемыя свѣдѣнія отличаются точностью, законченностью и полнотою, хотя и не вездѣ одинаковою. Авторы останавливаются на болѣе простыхъ приѣмахъ коллектированія, что, вмѣстѣ съ простотою и ясностью изложенія книги, дѣлаетъ ее весьма доступною. Въ этой краткой характеристикѣ руководства московскихъ зоологовъ мы поставили бы имъ въ вину одно обстоятельство, именно, игнорированіе изданнаго С.-Петербургскимъ обществомъ естествоиспытателей руководства—«Программы и наставленія для наблюденія и собиранія коллекцій по естественной исторіи». Эта книга, обнимающая всѣ главнѣйшія области естествознанія, не имѣетъ



еще себѣ равной. Въ частности, и отдѣлъ зоологическій въ ней полнѣе руководства московскихъ зоологовъ, хотя въ нѣкоторыхъ мѣстахъ они взаимно другъ друга дополняютъ. Являясь вполне самостоятельными трудами, эти книги различаются между собою, главнымъ образомъ, тѣмъ, что московское руководство написано популярнѣе и, какъ посвященное одному только отдѣлу естествознанія, изложенному при томъ короче, стоитъ вдвое дешевле (1 рубль вмѣсто 2) (П. С.)

**98) Коропчевскій, Д. Первые уроки этнографіи.** Изд. К. Тихомирова. М. 1903. стр. 176. Ц. 75 к.

Книжка эта составила изъ лекцій, читанныхъ авторомъ въ 1901 г. на педагогическихъ курсахъ земскихъ учителей и учительницъ г. Саратова. Предназначается она для учителей низшихъ и начальныхъ училищъ. Двѣ первыя главы книжки посвящены общимъ вопросамъ: устанавливается понятіе о чело-вѣчествѣ, какъ о цѣломъ, и его дѣленіи по расамъ, по степенямъ культуры и т. д. Съ третьей главы начинается знакомство съ отдѣльными народами. Авторъ сумѣлъ избѣжать общаго недостатка подобнаго рода описательныхъ книгъ—случайности въ выборѣ матеріала и отсутствія генетической связи между сообщаемыми фактами. Высокія достоинства книги позволяютъ смѣло рекомендовать ее не только учителямъ народныхъ школъ и городскихъ училищъ, но также и преподавателямъ средней школы, которые поставлены нерѣдко въ крайне затруднительное положеніе при выборѣ пособій при введеніи элементарной этнографіи въ курсъ преподаваемой географіи. Книжка имѣетъ много иллюстрацій, цѣна ея должна быть признана очень умѣренной.

**99) Корфъ, Н. Руководство къ обученію грамотѣ по звуковому методѣ.** Изд. 5-е. М. 1872. Ц. 25 к.

«Руководство» барона Н. А. Корфа составлено по звуковому синтетическому методу и представляетъ посредственное ея примѣненіе къ обученію грамотѣ, не чуждое многихъ недостатковъ. Достоинства его незначительны, а недостатковъ въ немъ много. Въ «наставленіи» авторъ изложилъ звуковой синтетическій способъ, который общеизвѣстенъ; новаго авторъ ничего не далъ, кромѣ развѣ увѣренія, что будто бы «буква т звука никакого не имѣетъ» (стр. 4); далѣе слѣдуетъ азбука, въ 28-ми урокахъ. Недостатки азбуки состоятъ въ слѣдую-



щемъ: 1) произвольность и случайность въ *расположеніи* (порядкѣ) изучаемаго алфавита; 2) отсутствіе *матеріала* для упражненія въ чтеніи; 3) *соединеніе* не только въ одномъ руководствѣ, но въ текстѣ азбуки—совѣтовъ для учителя и упражненій для учениковъ; 4) допущеніе *словъ* при чтеніи безъ звука *з* (*шар, рак*) и отнесеніе этого звука на конецъ азбуки; 5) *рисованіе* буквъ *печатнымъ* шрифтомъ, вмѣсто письма; 6) отсутствіе *приготовительныхъ* упражненій; 7) совершенно непедагогическое начало ученія азбукѣ съ показыванія *буквы* и затѣмъ ея наименованія; 8) допущеніе *звуко-сочетанія*, крайне затрудняющаго ходъ обученія; 9) недостатокъ методическаго *перехода* отъ чтенія гражданскаго къ ц.-славянскому, и 10) отсутствіе *матеріала* для послѣдняго. Внося «Руководство» барона Н. А. Корфа въ «Обзоръ», мы имѣемъ въ виду *чисто-историческое* значеніе этого труда: учителя прочтутъ его, какъ *матеріалъ* для изученія постепеннаго развитія у насъ звукового метода. (Обз. н.-уч. лит.)

**100) Крубера, А., Григорьевъ, С., Барковъ, А., и Чефрановъ С. Европа.** Иллюстрированный географическій сборникъ изд. 2-е, стр. 780 съ 105 рис. М. 1904 г. Ц. 2 р. 75 к.

**101) Ихъ же. Азія.** Иллюстрированный географическій сборн. изд. 2-е стр. 548 съ 86 рис. М. 1904 г. Ц. 2 р.

**102) Ихъ же. Америка.** Иллюстрированный географическій сборникъ. 2-е изд. 636 стр. съ 72 рис. М. 1905 г. Ц. 2 р. 25 к.

**103) Ихъ же. Африка.** Иллюстр. геогр. сборникъ. 2-е изд. 512 стр. съ 56 рис. М. 1905 г. Ц. 2 р.

**104) Ихъ же. Австралія.** Иллюстр. геогр. сборникъ. 343 стр. съ 10 рис. на отдѣльн. лист. и 52 въ текстѣ. М. 1903 г. Ц. 1 р. 50 к.

**105) Ихъ же. Европейская Россія.** Иллюстр. геогр. сборникъ. 581 стр. 86 М. 1904 г. Ц. 2 р.

**106) Ихъ же. Азіатская Россія.** Иллюстр. геогр. сборн. Изд. 2-е 1905 г. стр. 626. 104 Ц. 2 р.

Прекрасные географическіе сборники г.г. Крубера, Григорьева, Баркова и Чефранова въ свое время достаточно оцѣнены были педагогической критикой, поэтому говорить подробно о достоинствахъ этихъ книгъ было бы излишне.

Въ общемъ, можно сказать, что составители руководства вались хорошо продуманнымъ планомъ, старались возможно



полнѣе представить всѣ стороны природы и населенія описываемыхъ странъ, при чемъ въ качествѣ источниковъ они широко пользовались не только русскими, но и иностранными сочиненіями, переведенными на русскій языкъ. Переводы выполнены вполне литературно. Составители приняли всѣ мѣры къ тому, чтобы дать матеріалъ возможно свѣжій, не повторяющійся въ другихъ сборникахъ, за весьма рѣдкими исключениями, вызванными отсутствіемъ лучшаго. Сборники иллюстрированы массой превосходнѣйшихъ рисунковъ на отдѣльныхъ листахъ и въ текстѣ, вполне соответствующихъ тексту.

Всѣ книги являются весьма цѣннымъ пособіемъ для учителя. Что же касается для класснаго и внѣкласснаго чтенія учениковъ, то не всѣ статьи доступны для одного какого-нибудь возраста, а поэтому и выборъ ихъ, въ зависимости отъ возраста, долженъ дѣлаться подъ руководствомъ преподавателя.

Разсматриваемые сборники должны служить лучшимъ украшеніемъ учительскихъ и ученическихъ библіотекъ.

**107) Кулегаевъ, И. Замѣтка о преподаваніи естествовѣдѣнія въ младшихъ классахъ городскихъ училищъ. Вып. I. Бѣлгородъ. 1903 г. 24 стр. Ц. 10 к.**

Эта небольшая книжечка даетъ много цѣнныхъ мотивированныхъ указаній относительно преподаванія естествовѣдѣнія. Она заключаетъ въ себѣ правильное изложеніе основъ преподаванія природовѣдѣнія и снабжена практическими замѣчаніями и совѣтами, полезными для преподавателей.

**108) Латышевъ, В. Руководство къ преподаванію ариметики. Съ приложеніемъ примѣрной программы ариметики для школы съ 3-хъ годичнымъ курсомъ. Изд. 3-е, К. Тихомирова. М. 1904 г. Ц. 50 к., стр. 176.**

Авторъ въ своей книгѣ отмѣчаетъ важный недостатокъ всѣхъ руководствъ къ преподаванію ариметики (методикъ), мѣшающій правильному пониманію дѣла и заключающійся въ непрактичности составителей (а не совѣтовъ ихъ), которые «обыкновенно подробно описываютъ предлагаемые приемы работы, но очень мало выясняютъ характеръ всего курса и значеніе cadaго отдѣльнаго предмета въ ряду другихъ». По вполне справедливому мнѣнію автора, «въ руководствахъ къ преподаванію предметовъ начальной школы необходимо давать не только описаніе предлагаемыхъ упражненій, но



и объясненіе тѣхъ цѣлей, которыя должны быть достигнуты при прохожденіи какъ цѣлаго курса, такъ и каждой его части, необходимо указать на то, какъ связать отдѣльные уроки въ одно стройное цѣлое, какъ уберечься отъ увлеченія одной какой-нибудь стороною дѣла, какъ сохранить послѣдовательность въ объясненіяхъ». Помимо этого, необходимымъ условіемъ успѣха дѣла авторъ ставитъ умѣнье различить *основанія* метода и различные приемы его примѣненія. Уясненію всѣхъ этихъ весьма важныхъ вопросовъ авторъ отводитъ значительную часть своего «Руководства». Первая глава «Руководства» посвящена выясненію основныхъ положеній метода преподаванія ариѳметики, во второй—излагается планъ курса ариѳметики, третья содержитъ краткій очеркъ различныхъ системъ курса, предложенныхъ въ русскихъ руководствахъ къ преподаванію ариѳметики, въ четвертой трактуется о значеніи задачъ въ курсѣ ариѳметики; объ основаніяхъ подбора задачъ; о приемахъ классной работы и о письменныхъ упражненіяхъ; въ пятой, заключительной, главѣ говорится о теоретическихъ выводахъ. Въ виду важности затронутыхъ вопросовъ, ставящихъ въ конечномъ результатѣ выработку у начальнаго учителя общаго взгляда на значеніе ариѳметики въ курсѣ народной школы, безъ котораго сомнительна возможность личнаго почина со стороны преподающаго и отсутствіе котораго лишаетъ работу его одухотворяющаго начала, ознакомленіе съ книгой г. Латышева должно принести огромную пользу каждому преподавателю, независимо отъ того, чьего руководства при преподаваніи онъ придерживается.

**109) Мальчевскій и Якобсонъ. Рядъ простѣйшихъ опытовъ для начальнаго обученія** (воздухъ, вода, горѣніе). Спб. 1901. Изд. Подвижн. муз. учебн. пособ. постоян. комис. по технич. образ. при Императорскомъ русскомъ техническ. Обществѣ. Ц. 30 к.

Книжка эта касается весьма важнаго вопроса преподаванія (методики) опытной части природовѣдѣнія. Затрогиваются въ ней собственно только тѣ опыты, которые необходимы для разъясненія состава воздуха и воды, свойствъ кислорода и углекислаго газа и процесса горѣнія. Всѣхъ опытовъ 25. Каждый поясняется рисункомъ. Въ началѣ книжки указаны всѣ препараты и инструменты и пособія, необходимыя для



производства опытовъ. Снаряженіе оказывается очень несложнымъ и недорогимъ: проволоки, деревяшки, трубки, склянки— вотъ и весь матеріаль. Самыми дорогими снарядами являются лампы и вѣсы. А въ концѣ приведенъ съ показаніемъ цѣнъ подробный перечень посуды и матеріаловъ, необходимыхъ для производства опытовъ. Общая сумма расходовъ не превышаетъ 15—17 руб.

**110) Миловидовъ, Г. Родная поэзія въ объяснительномъ чтеніи.** Опытъ художественной хрестоматіи. Г. Орелъ. 316 стр. Ц. 1 р. 25 к.

«Опытъ художественной хрестоматіи для школы и самообразованія», составленной г. Миловидовымъ, нельзя назвать особенно удачнымъ. Ни по характеру подобраннаго авторомъ матеріала, ни по порядку его расположенія хрестоматія г. Миловидова не оказывается на высотѣ тѣхъ требованій, какія мы въ правѣ предъявлять къ подобнаго рода учебнымъ пособіямъ. И если еще можно признать за этой хрестоматіей нѣкоторое значеніе «для школы», за отсутствіемъ въ этой области другихъ подходящихъ пособій, то «для самообразованія» разсматриваемый сборникъ рекомендовать врядъ ли возможно. (Р. III.)

**111) Миропольскій, С. Методика обученія письму.** Изд. 4-е. Ц. 60 к.

Въ этомъ изданіи изложены наставленія для учителя, какъ вести правильно обученіе письму, и представлена библіографія пособій по этому предмету.

**112) Миропольскій, С. Обученіе грамотѣ.** Методическое руководство для учителей. Изд. 2-е. Спб. 1877. Ц. 1 р.

Въ настоящемъ трудѣ своемъ авторъ представилъ *историческое* изложеніе существующихъ методовъ обученія грамотѣ, а именно: буквенныхъ (буквослагательнаго и букворазлагательнаго), слоговыхъ (слогосоставительнаго и букворазлагательнаго) и звуковыхъ (аналитическаго, синтетическаго и синкритическаго), при чемъ относительно каждаго метода излагаются и дидактическія основанія, ходъ обученія, выгоды и неудобства метода при обученіи. Особая статья посвящена обученію грамотѣ церковно-славянской. Послѣ обученія азбукѣ и вообще приобрѣтенія умѣнья разбирать печать и письмо, авторъ излагаетъ ходъ дальнѣйшаго обученія чтенію и приобрѣтеніе въ



чтеніи главныхъ качествъ: бѣглости, разумности, изящества, при чемъ разсматривается и составъ книги для чтенія. Въ заключеніе предложенъ краткій очеркъ пособій русской педагогической литературы по обученію грамотѣ.

**113) Неклѣвичъ, К. Методика практическаго курса ариѳметики.** Пособіе для средне - учебныхъ заведеній. Елисаветградъ. 1898 г. Стр. 89. Ц. 50 к.

Авторъ въ своемъ претенціозномъ предисловіи говоритъ, что «всѣ находящіеся въ обращеніи руководства по ариѳметикѣ одинаково слабы въ изложеніи приѣмовъ рѣшенія задачъ, въ особенности же задачъ на тройныя правила, и, какъ слѣдствіе этой слабости, происходитъ, по мнѣнію автора, «нежелательное явленіе — *неосмысленныхъ, безцѣльныхъ, на авось—дѣйствій*».

Съ цѣлью уничтожить это явленіе авторъ и предлагаетъ свой опытъ методики, предупреждая, что онъ (опытъ), не претендуя на совершенство, представляетъ попытку болѣе серьезной постановки отдѣла ариѳметики о тройныхъ правилахъ и является результатомъ желанія придти на помощь родителямъ и, вообще, всѣмъ лицамъ, прикосновеннымъ къ дѣлу преподаванія ариѳметики.

Знакомство съ трудомъ автора, къ сожалѣнію, не подтвердило этого, а напротивъ, показало, что авторъ своими многоглаголаніями и своими записями въ видѣ терніоновъ, кватерніоновъ и т. п. не упростилъ изложенія «тройныхъ правилъ», а усложнилъ его.

**114) Оберлендеръ. Методика географіи.** Ц. 2 р. Спб.

Книга дѣлится на двѣ части. Изъ нихъ первая — заключаетъ въ себѣ: а) историческое обозрѣніе географической литературы и преподаваніе географіи до Риттера; Карлъ Риттеръ, какъ основатель новой школы географовъ; послѣдователи Риттера; б) проведеніе сравнительнаго землевѣдѣнія по курсу школы, въ томъ числѣ и народной, и различные методы преподаванія географіи съ приложеніемъ нѣкоторыхъ практическихъ указаній для учителя. Вторая часть сочиненія посвящена исключительно изложенію основъ сравнительнаго землевѣдѣнія.

Во второй части составитель книги останавливается поочередно на каждомъ географическомъ элементѣ и, выяснивъ



его сущность, показываетъ на удачно подобранныхъ примѣрахъ вліяніе его на всѣ прочіе элементы географическаго описанія. Эта часть обработана на основаніи идей Риттера и главнѣйшихъ представителей его школы, на которыхъ авторъ и ссылается въ выноскахъ книги. Изъ сказаннаго слѣдуетъ, что «Методика Оберлендера» заключаетъ въ себѣ не только исторію преподаванія географіи и сущность методовъ, знакомство съ которыми необходимо для каждаго преподавателя географіи, но въ ней излагаются также основы географической науки. Разсматриваемая книга не только по своему изложенію, но и по своему содержанію требуетъ со стороны читателя значительной научно-педагогической подготовки.

**115) Овсяннико-Куликовскій, Д. Синтаксисъ русскаго языка.** Спб. 1902 г., стр. VIII+312. Ц. 1 р. 75 к.

Въ основу изложенія положена система Потебни. Авторъ раздѣляетъ точку зрѣнія, научные принципы и большую часть этого ученаго. Такимъ образомъ, наша научно-популярная литература получила книгу, въ которой съ большой ясностью и живостью изложены основныя положенія синтаксиса на основаніи замѣчательныхъ трудовъ его лучшаго изслѣдователя высокодаровитаго лингвиста А. А. Потебни. Сами по себѣ труды покойнаго проф. Потебни по содержанію, изложенію и объему доступны очень немногимъ. Книга проф. Овсяннико-Куликовскаго изложена легко и талантливо. Правда, учениковъ средней школы она, вѣроятно, очень затруднитъ какъ своимъ объемомъ, такъ и содержаніемъ, но учителямъ средней и низшей школы она дастъ очень много цѣнныхъ и новыхъ свѣдѣній, а чрезъ нихъ могутъ быть введены и въ школу тѣ измѣненія въ содержаніи курса по синтаксису, которыя поставили бы этотъ предметъ на уровень современныхъ научныхъ требованій.

**116) Острогорскій, В. Этюды о русскихъ писателяхъ. I. И. А. Гончаровъ.** Изд. Учебн. маг. «Начальная школа». М. 1888 г., стр. 187. Ц. 75 к.

Содержаніе книжки: Появленіе И. А. Гончарова въ литературѣ. Характеристика таланта И. А. Гончарова. Явленія русской жизни, изображенныя Гончаровымъ. Наше воспитаніе и образованіе. Женщины въ романахъ Гончарова. Романтики.



Типы, вызвавшіе противорѣчивые отзывы критики. Заключение: Гончаровъ—непосредственный продолжатель Гоголя.—Старая и новая Русь.—Любовь къ родинѣ.—Мѣсто Гончарова въ русской литературѣ.

Какъ видно изъ приведеннаго выше содержанія, книжка имѣетъ въ виду дать характеристику одного изъ самыхъ крупныхъ русскихъ писателей. вмѣстѣ съ тѣмъ читатель получитъ полную картину русскаго общества по сочиненіямъ этого талантливѣйшаго писателя.

**117) Павловъ, А. Методика природовѣдѣнія** (элементарнаго курса естествовѣдѣнія). Руководство для преподавателей трехъ младшихъ классовъ средней общеобразовательной школы и городскихъ по полож. 1872 г. училищъ. 1902 г., стр. 246. Ц. 2 р.

Трудъ г. Павлова въ значительной мѣрѣ является компилятивнымъ. Правда, благодаря этому читатель получаетъ возможность отчасти познакомиться съ мнѣніями различныхъ писателей относительно способовъ преподаванія естественныхъ наукъ въ ихъ элементарной формѣ. Но, каковы бы ни были эти мнѣнія людей, во многихъ случаяхъ составившихъ себѣ почетную извѣстность въ своемъ кругу дѣятельности, въ лицѣ г. Павлова мы встрѣчаемъ сторонника программы проф. Кайгородова, которая разсматривается, какъ «подрывъ стараго схоластическаго преподаванія».

Взгляды автора обрисовываются опредѣленно въ 4 главѣ «Методики природовѣдѣнія»—заглавіе этой главы совпадаетъ съ заглавіемъ книги. Въ отдѣлѣ II этой главы мы читаемъ, между прочимъ: «При изученіи животныхъ и растений не слѣдуетъ отдѣлять ихъ отъ окружающей среды, а разсматривать ихъ въ тѣснѣйшей, насколько это возможно, связи съ условіями, для которыхъ они приспособлены, а также въ связи съ организмами, съ какими они находятся въ біологическомъ взаимодействіи, т.-е. здѣсь долженъ примѣняться біоцентрическій принципъ Юнге и проф. Кайгородова, съ тою разницею, что группы эти (садъ, огородъ, поле, лугъ—даже дворъ, домъ) не надо считать за «общекитія» и т. д.» Въ примѣрной программѣ «природовѣдѣнія» на біологической основѣ, которую предлагаетъ авторъ, мы невольно обращаемъ вниманіе на слова, напечатанные разрядкою: въ саду, на



лугу и въ полѣ, на пруду, на дворѣ и въ домѣ и т. под. Изъ поясненія къ «программѣ» видно, что, «по мысли автора» «въ полѣ мы изучаемъ птицъ: голубя, для понятія объ организаціи птицы, куропатку (перепела) для выясненія охранительной окраски и т. д.; затѣмъ идетъ постепенно изученіе біологическихъ фактовъ: шиповникъ—сорокопутъ, прудъ—утка (гусь, лебедь); дубъ — бѣлка (рядомъ врагъ бѣлки — куница); ель — дятель (рядомъ клестъ). Переходимъ на дворъ и изучаемъ домашнихъ животныхъ и птицъ. На зимнее время падаетъ изученіе—въ комнатѣ: канарейки (чижа), гадюка (лука обыкновеннаго), прорастаніе его въ водѣ, отсюда переходъ къ водѣ: ея физическія свойства. Затѣмъ идетъ воздухъ, послѣ воздуха—поваренная соль, какъ минераль, встрѣчающійся всюду, далѣе—о пескѣ, глинѣ, извести, почвѣ»...

Для насъ представляется совершенно непонятнымъ, почему свойства воды, воздуха, песка, глины, извести, почвы удобнѣе изучать зимою въ комнатѣ, а не лѣтомъ, хотя на берегу пруда? Еще болѣе странно, на нашъ взглядъ, приурочивать «къ комнатѣ» (стр. 122) изученіе условій измѣненія земной поверхности дѣятельностью водъ и атмосферы, также происхожденіе горъ и долинъ. Въ общемъ, книга г. Павлова оставляетъ впечатлѣніе сочиненія, составленнаго не на скорую руку; очевидно, авторъ не мало читалъ и думалъ, прежде нежели рѣшился изложить свои взгляды на методику естествознанія въ общей связи и въ видѣ отдѣльной книжки, въ которой чужія мнѣнія и наблюденія сопоставлены съ его личными мнѣніями и наблюденіями.

Педагоги, кромѣ литературныхъ указаній, правда, не особенно полныхъ, найдутъ въ ней кое-что непосредственно полезное для его классной и внѣклассной работы.

**118) Паульсонъ, І. Методика грамоты по историческимъ и теоретическимъ даннымъ.** Въ 2-хъ част., съ таблицами и политикажами. Ч. I. М. Ц. 1 р. 50 к.

**119) То же. Ч. II.** Спб. 1892. Ц. 2 р.

Очень серьезный и интересный трудъ. Въ I-й части его подробно излагается исторія способовъ обученія грамотѣ съ древнѣйшихъ временъ у разныхъ народовъ, а во II части весьма обстоятельно разобраны существующіе способы обученія грамотѣ, указаны психо-физиологическія данныя, имѣющія



отношеніе къ этому обученію, дано начертаніе фонетики и графики русскаго языка, изложено подробное примѣненіе генетическаго способа къ русской грамотѣ и курсъ обученія представленъ въ видѣ примѣрныхъ уроковъ. Обѣ части этого труда заслуживаютъ полнаго вниманія со стороны преподавателей.

**120) Паульсонъ, I. Обученіе грамотѣ и родному языку по «первой учебной книжкѣ».** Дидактическое руководство для элементарныхъ учителей и учительницъ. Ч. I. Съ политипажами и нотами. Изд. 2-е, исправл. Спб. 1884 г. Ц. 1 р., стр. 304 + 64.

**121) Его же. Учебный матеріалъ для практическихъ упражненій въ родномъ языкѣ по «второй учебной книжкѣ».** Дидактическое руководство для элементарныхъ учителей и учительницъ. Спб. 1881 г. Ц. 1 р. 50 к., стр. 518.

Почтенный трудъ г. Паульсона представляетъ обстоятельное дидактическое руководство къ обученію грамотѣ по синкритическому методу для учителей. Книга начинается введеніемъ, въ которомъ изложено «обращеніе къ учителю», съ чего начинать ученіе. Уроки начинаются приготовительными упражненіями (12 бесѣдъ); собственно, обученіе грамотѣ идетъ въ связи съ письмомъ, нагляднымъ обученіемъ, умственными упражненіями, счисленіемъ, рисованіемъ, пѣніемъ, гимнастикою. Авторъ слѣдуетъ въ приѣмахъ обученія нѣмецкимъ руководствамъ Фогеля и Бэме при чемъ даетъ обстоятельное теоретическое изложеніе дидактическихъ основаній принятаго имъ метода и показываетъ въ примѣрныхъ урокахъ практическое примѣненіе его. Въ приложеніяхъ даны статьи: 1) о вольныхъ гимнастическихкихъ движеніяхъ (15 рисунк.), 2) о дешевыхъ аспидныхъ доскахъ, 3) о способѣ испытанія зрѣнія учащихся (съ 2 табл.), 4) о первоначальномъ обученіи пѣнію (прекрасная статья г. Маренича) и 5) 32 пѣсни для дѣтей, положенныя на музыку. Итакъ, по полнотѣ содержанія трудъ г. Паульсона представляется единственнымъ въ своемъ родѣ. Что касается его обработки, то она носитъ слѣды продолжительнаго труда, усердія и провѣрки предлагаемыхъ совѣтовъ практикой, что придаетъ книжкѣ особенную цѣнность. Недостатки книги г. Паульсона составляютъ: а) далеко не вполне удачное веденіе бесѣдъ, особенно въ предварительныхъ упражненіяхъ;



б) слишком близкое подражаніе нѣмецкимъ приѣмамъ обученія, которые характеризуются мелочностью, скрупулезностью вопросовъ, казеннымъ характеромъ отвѣтовъ, отсутствіемъ жизни и свободы въ обученіи, порою приторно-сентиментальною правдоучительностью обращенія къ «милымъ дѣтямъ»; в) не всегда чистый русскій языкъ. Мелочные приѣмы г. Паульсона по нѣмецкому образцу иногда просто смѣшны (см., напр., на стр. 66—67 и далѣе приѣмъ «фиксированія» учениковъ, весьма курьезный, но рекомендуемый авторомъ). Тѣмъ не менѣе, если учитель сумѣетъ, при чтеніи руководства г. Паульсона, остаться русскимъ человѣкомъ и сохранить свою самостоятельность, то онъ можетъ извлечь для себя много полезныхъ указаній изъ этого труда, который во всякомъ случаѣ заслуживаетъ внесенія въ каталогъ учительской библіотеки, какъ полезное пособіе для учителя начальной школы.

(Обз. н.-уч. лит.)

**122) Перевлѣтскій. Предметные уроки по мысли Песталоцци.** Руководство для занятій въ школѣ и дома съ дѣтьми отъ 7 до 10 лѣтъ.

«Предметные уроки» составляютъ пособіе для учителя и заключаютъ въ себѣ начальный курсъ естественныхъ наукъ и родного языка. Книга заслуживаетъ вниманія, какъ пособіе или источникъ, изъ котораго учитель можетъ получать матеріалъ для наглядныхъ бесѣдъ.

**123) Пильцъ, Э. Задачи и вопросы для наблюденія окружающей природы.** Пособіе для веденія образовательныхъ естественно-историческихъ прогулокъ и для самостоятельныхъ занятій учениковъ. Перев. съ измѣненіями и дополненіями относительно русской природы съ 4-го нѣмецк. изд. Павла Фрейберга. Изд. К. И. Тихомирова. М. 1902 г. Ц. 50 к.

Авторъ даетъ въ ней программу начальнаго курса міровѣдѣнія въ видѣ задачъ и вопросовъ, касающихся различныхъ явленій окружающей насъ природы и сгруппированныхъ въ шесть отдѣловъ: небо, воздухъ, почва, вода, растенія и животныя. Сочувственный приѣмъ, оказанный сборнику Пильца педагогическими кругами въ Германіи, гдѣ онъ выдержалъ нѣсколько изданій, позволяетъ думать, что онъ окажется полезнымъ пособіемъ при организаціи начальнаго курса міровѣдѣнія и въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ. Переводъ выполненъ



удовлетворительно, и въ русское изданіе введены нѣкоторыя измѣненія, примѣнительно къ условіямъ русской природы.

(Р. В. 1903 г. № 6.)

**124) Пожарскій. Руководство къ полному курсу чистописанія и скорописи.** Изд. 5-е. Спб. 1890. Ц. 40 к.

«Руководство» г. Пожарскаго назначается для учителей и представляет собою краткое практическое изложеніе методики письма. Въ составъ руководства входятъ указанія относительно методики обученія, предварительныя упражненія, графическая сѣть, тактированіе буквъ, изложеніе самой системы послѣдовательнаго изученія алфавита, наконецъ, замѣчанія относительно изученія шрифтовъ—французскаго, нѣмецкаго латинскаго и греческаго письма. Въ концѣ руководства даны замѣчанія относительно гигиеническихъ условій письма, устройства столовъ, положенія пишущаго и, въ заключеніе, представленъ «планъ занятій по классамъ». При недорогой цѣнѣ книжка г. Пожарскаго представляет довольно обстоятельное изложеніе методики письма и можетъ съ пользою служить руководствомъ для учителей этого предмета. (Обз. н.-уч. лит.)

**125) Поповъ, М. Руководство къ рисованію со стѣнныхъ таблицъ.** Спб. 1896 г. Ц. 50 коп.

**Его же. Стѣнные таблицы для элементарнаго рисованія.** Спб. 1896 г. Ц. 5 руб.

Рисованіе со стѣнныхъ таблицъ входитъ, какъ извѣстная часть, въ курсъ элементарнаго рисованія. Таблицъ, составленныхъ русскими педагогами, очень немного. Естественно, что появленіе «Стѣнныхъ таблицъ для элементарнаго рисованія» извѣстнаго преподавателя-художника г. Попова можетъ только порадовать.

Таблицы представляютъ удачно подобранный рядъ плоскихъ украшеній, начиная съ прямолинейныхъ простѣйшихъ фигуръ и кончая довольно сложными криволинейными орнаментами; образцы для рисунковъ взяты изъ различныхъ собраній стильныхъ орнаментовъ (Racine, Carot, Owen Jones и др.). Всего таблицъ 30, и изъ нихъ три послѣднія, помѣщенные въ изданіи г. Попова какъ приложенія, даютъ изображенія стильныхъ вазъ (мавританская и 2 греческихъ) и могутъ служить для дальнѣйшаго рисованія послѣ успѣшнаго окончанія курса рисованія съ таблицъ. Величина рисунковъ ( $20\frac{1}{2} \times 14$  вер.)



и толщина линий совершенно удовлетворяютъ условіямъ классной работы, т.-е. когда всѣ ученики цѣлаго класса исполняютъ одну и ту же работу. Нѣкоторые рисунки отпечатаны въ два и даже три тона, и такимъ образомъ предъ учениками выдѣляется ясный силуэтъ всей формы. Указать можно только на тотъ недостатокъ, что на таблицахъ нѣтъ вспомогательныхъ линий, и ученикамъ поэтому трудно будетъ находить отношеніе частей и построеніе рисунка.

Переходя къ «Руководству», надо сказать, что эта небольшая книжечка можетъ принести большую пользу учителю и помимо таблицъ: здѣсь въ маленькихъ размѣрахъ напечатаны рисунки тѣхъ же 30 таблицъ, и учитель любитель своего дѣла, можетъ очень удобно приготовить болѣе дешевыя таблицы, пригодныя для класснаго употребленія. Кромѣ того, здѣсь же помѣщено не мало комбинацій различныхъ фигуръ, что значительно увеличиваетъ обильный матеріалъ, предлагаемый таблицами. Текстъ «Руководства» содержитъ описаніе способовъ начертанія предлагаемыхъ рисунковъ и самыхъ простыхъ и практическихъ приѣмовъ провѣрки сдѣланной работы. Надо только пожалѣть, что авторъ «Руководства» ничего не говоритъ о рисованіи на память, абсолютно необходимомъ для достиженія цѣлей элементарнаго курса рисованія, и ничего не говоритъ о сочиненіяхъ по рисованію, а между тѣмъ, указаніе на необходимость самостоятельнаго составленія узоровъ на заданную тему и нѣсколько образцовъ подобныхъ темъ значительно возвысило бы значеніе «Руководства» для преподавателей рисованія въ элементарныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Принимая во вниманіе безусловно художественное исполненіе «Таблицъ» и ту тщательность и изящество, съ какими онѣ изданы, цѣну надо признать умѣренной.

(Р. III.)

**126) Поповъ, М. Систематическій курсъ рисованія съ проволочныхъ моделей геометрическихъ тѣлъ и группъ, въ связи съ рисованіемъ окружающихъ предметовъ. Спб. 1897 г. Ц. 75 к.**

Рисованіе основныхъ историческихъ формъ въ одномъ контурѣ, съ проволочныхъ моделей, такъ и тушовкой, и съ плотныхъ геометрическихъ тѣлъ, составляетъ вторую ступень въ ряду систематическаго курса этого предмета, которая и служитъ



содержаніемъ названной нами книги. Въ этомъ руководствѣ въ началѣ указывается необходимый рядъ и размѣръ моделей для класснаго преподаванія, какъ проволочныхъ, такъ и плотныхъ геометрическихъ тѣлъ. Затѣмъ разясняется приѣмъ рисованія, положенный въ основу предлагаемаго курса и исходящій изъ того положенія, что для изображенія какого-либо предмета необходимо опредѣлить сначала мѣсто и общую величину желаемого изображенія, а потомъ уже въ предѣлахъ этой общей величины, слѣдуетъ отыскивать форму самаго предмета. Далѣе указываются приѣмы и способы рисованія съ проволочныхъ и плотныхъ моделей. Въ концѣ книги помѣщены указанія, какъ рисовать симметричныя, несимметричныя группы геометрическихъ тѣлъ и съ окружающихъ предметовъ. Приложены также рисунки (28 стр.), необходимые для уясненія текста руководства. Этотъ курсъ смѣло можно рекомендовать, какъ строго выдержанный въ своей системѣ и удобопримѣнимый. (Р. III.)

**127) Раевскій, В. Методическія указанія по преподаванію предметовъ курса начальныхъ училищъ.** Изд. 3-е, К. Тихомирова, М. 1902 г. стр. 172. Ц. 75 к.

Разсматриваемая книга имѣетъ въ виду, главнымъ образомъ, начинающихъ учителей и учительницъ и кандидатовъ на учительскія должности, нуждающихся на первыхъ порахъ своей практической дѣятельности въ справочномъ методическомъ руководствѣ, которое обнимало бы собою весь кругъ учебныхъ предметовъ начальной школы и отличалось бы сжатымъ и, вмѣстѣ съ тѣмъ, яснымъ и опредѣленнымъ изложеніемъ необходимыхъ методическихъ указаній. Указанія касаются преподаванія слѣдующихъ предметовъ: русскаго языка, церковно-славянскаго, ариѳметики, чистописанія, цѣнія и рукодѣлія. приведена также программа по Закону Божію и объяснительная записка къ ней. Въ общемъ, руководство даетъ много полезныхъ свѣдѣній и цѣнныхъ указаній учителю.

**128) Ракитскій, Б. Методъ обученія грамотѣ.** Спб. 1901 г.

Книжка г. Ракитскаго, собственно, не заслуживаетъ никакого серьезнаго разбора, но ее должно отмѣтить, какъ примѣръ безцеремонности въ педагогической литературѣ. Съ



«методомъ» обученія грамотѣ выступаютъ иногда люди, ни мало не выяснившіе себѣ даже отношеній между практикой и теоріей. (Р. III.)

**129) Рудневъ, Я. Краткое руководство по методикѣ географіи для учительскихъ семинарій и школъ. 1904 г.**

Авторъ свое руководство предназначаетъ для учительскихъ семинарій и школъ, гдѣ, за недостаткомъ времени, приходится, насколько возможно, сокращать содержаніе методики разбираемаго предмета. Принявъ въ основаніе извѣстныя уже руководства Оберлендера, Петри и Соколова, г. Рудневъ умѣло воспользовался ими, взявъ изъ нихъ самое существенное, самое необходимое, не задаваясь при этомъ цѣлью дать въ своемъ руководствѣ какое-нибудь новое освѣщеніе вопросовъ или выработку новыхъ положеній по методикѣ даннаго предмета. Разбираемые вопросы авторъ излагаетъ просто и понятно, лишнія подробности опускаетъ и, вмѣстѣ съ тѣмъ, для желающихъ пополнить свое образованіе, расширить свои познанія по методикѣ даннаго предмета онъ приводитъ довольно полную литературу, имѣющуюся на русскомъ языкѣ.

(Р. III.)

**130) Сатаровъ, В. Систематическій диктантъ. Учебное пособіе для учениковъ народныхъ и церковно - приходскихъ школъ. Изд. 4-е. К. Тихомирова. М. 1904, стр. 117. Ц. 30 к.**

Систематическій диктантъ представляетъ собою толково составленный сборникъ диктантовъ на различные случаи правописанія. Матеріаломъ для диктовокъ служатъ или отдѣльныя слова (только для первыхъ, самыхъ элементарныхъ правилъ), или фразы. Послѣднія частью взяты изъ литературныхъ произведеній, частью составлены авторомъ. Трудно, конечно, всѣ примѣры подобрать исключительно изъ образцовыхъ писателей. Начинается сборникъ съ употребленія *з* и *ъ*, *ъ* и *з* въ срединѣ словъ, словъ съ удвоенной согласной и заканчивается употребленіемъ знаковъ препинанія. При этомъ все время соблюдается строгая постепенность въ расположеніи правилъ правописанія. Каждое правило сопровождается достаточнымъ количествомъ примѣровъ для диктовокъ.

**131) Соколовъ, П. Методика ариѳметики съ приложеніемъ сборника задачъ въ предѣлахъ первой сотни. Спб. 1898. Ц. 60 к.**



Методика Соколова, заключающая въ себѣ толковое изложеніе методовъ и приѣмовъ обученія счисленію, можетъ служить полезнымъ руководствомъ для учителей. По ясности изложенія, она доступна не только для учителей съ образованіемъ спеціально-педагогическимъ, но и для всякаго, кто пожелалъ бы воспользоваться методикою при обученіи дѣтей элементарной ариметикѣ. Въ основу системы обученія положено изученіе дѣйствій надъ числами; упражненія надъ числами отъ 10 до 20 выдѣлены въ особую группу. Въ книгѣ кратко изложена теорія четырехъ дѣйствій, примѣнительно къ пониманію учениковъ начальной школы, при чемъ опредѣленіе дѣйствій и терминовъ не погрѣшаютъ противъ научныхъ требованій. Въ руководствѣ учитель найдетъ полезныя указанія относительно изученія дѣйствій надъ составными именованными числами въ предѣлахъ сотни.

Упражненія надъ составными именованными числами въ этомъ предѣлѣ, по идеѣ автора, должны составлять подготовительную ступень къ изученію дѣйствій надъ подобными числами высшихъ предѣловъ. Весь учебный курсъ элементарной арифметики въ методикѣ расположенъ концентрически. Соотвѣтственно этому распределены и задачи въ особомъ сборникѣ. (Г. и С. Уч.)

**132) Солонина, П. Записки по методикѣ русскаго языка. Отд. I. Методика обученія грамотѣ. Ц. 50 к.**

Трудъ г. Солонины принадлежитъ къ чисто-компилятивнымъ работамъ. Авторъ ничего своего новаго не даетъ; онъ только сокращаетъ и передаетъ то, что сдѣлано раньше другими. Въ научномъ отношеніи компиляція г. Солонины слаба; но въ практическомъ отношеніи, какъ письменная передача, пересказъ матеріала по методикѣ грамоты, она можетъ не безъ пользы служить для тѣхъ учителей, которые, почему-либо не имѣя возможности прочесть подлинныя педагогическія работы по этому предмету, желали бы познакомиться съ ихъ содержаніемъ,—тѣмъ болѣе, что авторъ даетъ въ книгѣ и перечень пособій по своему предмету.

**133) Стоюнинъ, В. Руководство для историческаго изученія замѣчательнѣйшихъ произведеній русской литературы. Изд. 5-е, дополненное писателями новѣйшаго періода. Спб.**



1879. II (предисловіе и оглавленіе)+307+X (азбучный указатель именъ писателей и сочиненій). Ц. 75 к.

Книга Стоюнина, вышедшая первымъ изданіемъ тридцать одинъ годъ тому назадъ, до сихъ поръ представляетъ очень полезный вкладъ въ нашу учебную литературу; въ пятомъ изданіи, вышедшемъ черезъ десять лѣтъ послѣ перваго, она пополнилась цѣнными главами, посвященными Батюшкову (8 стр.), Грибоѣдову (9), Гоголю (11), Лермонтову (4), и заключеніемъ (1 $\frac{1}{2}$ ). Руководство даетъ историческую обстановку, отличающуюся и мѣрой, и основательностью сообщаемыхъ свѣдѣній, хотя указаны только 16 ученыхъ работъ, изъ которыхъ можно узнать болѣе подробностей по интересующимъ историко-литературнымъ отдѣламъ. Стоюнинъ обращаетъ особенное вниманіе на общественные идеалы и на отношеніе писателей и общества къ образованію, наукѣ и искусству, давая такимъ образомъ понятіе объ исторіи духовной жизни русскаго народа, хотя собственно народную поэзію Стоюнинъ исключаетъ; онъ разбираетъ лишь пѣсни каликъ переходящихъ, помѣщая ихъ почему-то между главами, посвященными «Домострою» и «Хожденію за три моря», которое попало въ «Руководство» только потому, что вышла тогда статья И. И. Срезневскаго объ этомъ памятникѣ, между тѣмъ какъ любопытное хожденіе Даніила устранено Стоюниномъ изъ «Руководства». Удѣляя мѣсто апокрифамъ, Стоюнинъ, къ сожалѣнію, не говоритъ о повѣстяхъ, создавшихся подъ вліяніемъ «Домостроя»: объ «Ульянѣ Осоркиной» и «Повѣсти о горѣ-злочастіи».

Удѣляя мѣсто реторической «Задонщинѣ», Стоюнинъ опускаетъ легенду о Петрѣ и Февроніи. Правда, объ этихъ трехъ повѣстяхъ упоминается въ концѣ книги, среди 20 темъ для самостоятельныхъ работъ (на 4 стр.).

Въ иныхъ мѣстахъ «Руководство» можно упрекнуть въ излишествѣ годовъ и именъ, такъ какъ руководство нельзя смѣшивать съ справочнымъ изданіемъ, напр., на стр. 3, 7, 23—24, I, гдѣ въ первой же строкѣ вѣрнѣе было бы сказать до 866 г., а не съ 866 г.

Но эти незначительные недочеты тонутъ въ тѣхъ блестящихъ страницахъ, отличающихся серьезнымъ и основательнымъ рассказомъ, когда передъ нами возстаютъ Курбскій и Грозный,



Кантемиръ, Ломоносовъ, Сумароковъ, Фонвизинъ, Державинъ, Новиковъ, Карамзинъ, Жуковский и др., когда разъясняются тѣ литературныя направленія и тѣ духовные идеалы, представителями и носителями которыхъ они были.

**134) Тороповъ, А. Сборникъ задачъ, диктантовъ и статей для письменнаго изложенія, предложенныхъ на выпускныхъ экзаменахъ въ Московскихъ городскихъ начальныхъ училищахъ.** Изд. К. Тихомирова. М. 1904 г., стр. 48. Ц. 15 к.

Материалъ, заключающійся въ книгѣ г. Торопова, представляетъ собою сборникъ для различныхъ письменныхъ работъ темъ, предложенныхъ на выпускныхъ экзаменахъ въ московскихъ городскихъ училищахъ въ теченіе цѣлаго ряда лѣтъ. Самая цѣль этого матеріала указываетъ, что сборникъ этотъ можетъ служить пособіемъ для учителя въ концѣ 3-го года при повтореніи всего пройденнаго въ школѣ и при выясненіи вопроса — насколько хорошо усвоенъ курсъ. Сборникъ содержитъ въ себѣ 52 связныхъ статьи для диктанта, 9 статей для изложенія и 84 ариѳметическихъ задачи на простыя и составныя именованныя числа и на квадратныя мѣры. Часть задачъ служила темой на выпускныхъ экзаменахъ начальныхъ сельскихъ училищъ. Сборникъ этотъ не лишній будетъ и въ рукахъ учителей низшихъ и первыхъ двухъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній.

**135) Треспе, Г., и Спасскій, В. Краткое руководство къ уходу за комнатными растеніями и устройству цвѣтниковъ въ домашнихъ, дачныхъ садахъ и красивыхъ комнатныхъ и садовыхъ растеній.** Изд. К. Тихомирова. М. 1902. Ц. 1 р. 25 к., стр. 190 съ 119 рис.

Въ руководствѣ есть и общая и описательная части. Обѣ эти части входятъ какъ въ отдѣлъ комнатныхъ, такъ и въ отдѣлъ садовыхъ растеній. Въ книгѣ преобладаетъ описательный матеріалъ. Книга заслуживаетъ и вниманія и сочувствія: при своей краткости она даетъ матеріалъ и справочнаго и образовательнаго характера, касается жизни многихъ очень близкихъ къ намъ растеній, на которыя обыкновенно не обращается вниманія.

**136) Шохоръ-Троцкій, С. И. Методика ариѳметики. Ч. I.** Для учителей одноклассныхъ начальныхъ школъ. Изд. 7-е. Ц. 1 р. Спб., 1903 г., стр. 316+IV.



137) Его же. Методика ариометики для учителей приготовительных классовъ, для родителей и воспитателей. Ц. 60 к. Спб., 1903 г., стр. 144.

138) Его же. Ариометическій задачникъ для учителей приготовительныхъ классовъ и для первоначальнаго домашняго обученія. Ц. 30 к. Спб., 1903 г., стр. 105.

Его же. Ариометическій задачникъ для учениковъ приготовительныхъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній и для первоначальнаго домашняго обученія. Ц. 20 к. Спб., 1903 г., стр. 72.

Его же. Ариометика для начальныхъ школъ. Ц. 15 к. Спб. 1903 г., стр. 72.

Здѣсь поименована только часть изданій, выпущенныхъ въ свѣтъ почтеннымъ авторомъ \*). На обложкахъ этихъ книгъ значатся еще нѣсколько ариометическихъ задачниковъ г. Шохоръ-Троцкого, предназначенныхъ и для учителей, и для учениковъ разныхъ типовъ школы. Но уже и выписанныя заглавія поражаютъ своей пестротой. Самъ авторъ, очевидно, боится, что читатели запутаются въ изданной имъ литературѣ, такъ какъ на обложкахъ своихъ книгъ обязательно предупреждаетъ: «эту книгу не надо смѣшивать съ первымъ выпускомъ» ... и т. д.

Къ сожалѣнію, какъ ни странной кажется эта пестрота учебниковъ, въ которой безъ предупрежденія можно запутаться и смѣшать одно съ другимъ, она все-таки имѣетъ нѣкоторыя основанія. Ариометика едина, но условія ея изученія весьма разнообразны и не только на разныхъ, но и на одной и той же ступени ариометическаго курса.

Въ школахъ одноклассныхъ, двухклассныхъ, трехклассныхъ, въ городскихъ училищахъ, въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ,—вездѣ свои требованія, своя продолжительность учебнаго курса, свои особенности, съ которыми нельзя не считаться. Но говоримъ: «къ сожалѣнію», потому что такой порядокъ нельзя признать нормальнымъ. Нормальный порядокъ былъ бы тотъ, при которомъ общее школьное образованіе представляло бы послѣдовательныя связанныя между собою

---

\*) Ниже мы дополняемъ списокъ изданій по ариметикѣ г. Шохоръ-Троцкого.



ступени, будучи, по крайней мѣрѣ, на низшихъ ступеняхъ единымъ во всякаго рода школахъ.

Однако, разъ ненормальность существуетъ, у составителей школьных учебниковъ можетъ на свое дѣло быть двоякая точка зрѣнія: или они, какъ это дѣлалъ покойный Гольденбергъ, составляютъ учебникъ такимъ, каковъ онъ *долженъ быть* по самой сущности предмета и по ихъ крайнему разумѣнію; или же составители приспособляются къ существующимъ условіямъ, поступаясь, быть можетъ, своими взглядами и, пожалуй, даже интересами предмета.

Къ послѣдней категоріи, какъ намъ кажется, принадлежитъ и авторъ поименованныхъ выше книгъ. По мѣрѣ силъ и возможности онъ старался сочинить книжки «на всякое время и на всякій часъ»: и для учителей, и для учениковъ, и для домашняго обученія, и для начальной школы, и для средней школы... Гдѣ бы ни учился ученикъ ариѳметикѣ и гдѣ бы ни обучалъ этому предмету учитель, они непременно найдутъ среди сочиненій г. Ш.-Т. себѣ подходящія.

Обращаясь къ разсмотрѣнію самыхъ книжекъ, сдѣлаемъ прежде всего общее замѣчаніе: авторъ приписываетъ себѣ разработку во всѣхъ своихъ сочиненіяхъ особой методы, названной имъ *методомъ цѣлесообразныхъ задачъ*. Метода эта, дѣйствительно, очень послѣдовательно проведена имъ въ его задачникахъ, и самая метода является наиболѣе цѣлесообразной при изученіи ариѳметики. Но было бы ошибочно предполагать,—а въ эту ошибку легко могутъ впасть пользующіеся сочиненіями г. Ш.-Т.,—что изобрѣтеніе названной методы принадлежитъ автору и что онъ одинъ использовалъ ее при составленіи задачниковъ. Не говоря уже о томъ, что существуютъ задачники, какъ напримѣръ, ариѳметическій задачникъ Шапошникова и Вальцова, въ которыхъ подборъ задачъ сдѣланъ завѣдомо методически съ цѣлью усвоенія на немъ ариѳметическихъ представленій, понятій, навыковъ и т. д.,—вообще всѣ болѣе или менѣе систематично составленные задачники имѣютъ въ основѣ ту же методу «цѣлесообразности». Строго-систематическое расположеніе задачъ и изученіе путемъ рѣшенія ихъ курса ариѳметики, въ сущности, и есть то, что г. Ш.-Т. нѣсколько претенціозно называетъ *методомъ цѣлесообразныхъ задачъ*. Толковый учитель непре-



мѣнно пользуется этой методой при всякомъ задачникѣ, даже и не вполне систематическомъ, хотя, разумѣется, система въ расположеніи задачъ значительно облегчаетъ его трудъ.

Переходя къ первой изъ вышепоименованныхъ книгъ— «Методикѣ ариѳметики для учителей одноклассныхъ школъ», нельзя не признать ее, въ общемъ, прекраснымъ руководствомъ, которое смѣло можно рекомендовать всѣмъ лицамъ, занимающимся преподаваніемъ ариѳметики. Авторъ съ успѣхомъ выполнилъ поставленную имъ себѣ задачу удовлетворить въ изложеніи требованіямъ «естественности приѣмовъ обученія, простоты учебнаго матеріала, ясности цѣлей курса ариѳметики, его цѣлесообразности и постепенности, а также самостоятельности учениковъ». Основное начало Жакото: «учить другихъ чему-либо значитъ показать ученикамъ своимъ, что они должны сдѣлать для того, чтобы самимъ тому научиться, чему ихъ хотятъ научить», проведено авторомъ въ его книгѣ съ большою *настойчивостью* и послѣдовательностью по всѣмъ ступенямъ курса ариѳметики. Общія методическія и дидактическія указанія: о важномъ значеніи наглядныхъ пособій о роли задачъ и примѣровъ (выясненіе «методы» цѣлесообразныхъ задачъ), о формахъ обученія и преимуществахъ вопросо-отвѣтной формы (эвристической), о самостоятельныхъ работахъ учениковъ и т. п., представляютъ содержательную и интересную главу, которая по свѣжести идей не оставляетъ желать ничего лучшаго; недаромъ авторъ вмѣсто введенія помѣстилъ въ началѣ своей книги изреченія великихъ педагоговъ: Песталоцци, Дистервега, Базедова, Коменскаго, Локка и др.; видно, что онъ проникся духомъ ихъ ученій.

Мы не можемъ здѣсь вдаваться въ оцѣнку деталей самаго курса «методики», изъ которыхъ нѣкоторыя возбуждаютъ сомнѣніе; врядъ ли, напримѣръ, цѣлесообразно непосредственно связывать дѣйствія надъ составными именованными числами съ дѣйствіями умноженія и дѣленія отвлеченныхъ чиселъ,— это лишь усложняетъ и безъ того сложные вопросы, тѣмъ болѣе, что ни на одной изъ предшествующихъ ступеней ученія «Методика» не останавливается на изученіи мѣръ и измѣренія, значитъ все это сразу попадетъ въ 21-ю ступень, соотвѣтствующую у автора умноженію многозначныхъ чиселъ.



Укажемъ еще на искусственность опредѣленія дѣйствія вычитанія (стр. 182), отнюдь не оправдываемую тѣми соображеніями, которыя приводитъ авторъ; самое неудобство этого опредѣленія <sup>1)</sup>, вошедшаго теперь почти во все учебники благодаря его кажущейся научности, въ томъ, что оно недоступно учащимся; ознакомившись съ дѣйствіемъ, учащіеся отчетливо представляютъ себѣ, что вычесть значитъ отнять; искусственное же опредѣленіе дѣйствія совершенно не вяжется съ этимъ представленіемъ, сбиваетъ ихъ съ толку и заучивается наизусть безъ пониманія. Правда, г. Ш.-Т. даетъ указанное опредѣленіе въ менѣе общей формѣ, но отъ этого ясность его для учащихся нисколько не выигрываетъ; слова же: «съ помощью таблицы вычитанія», добавленные авторомъ, лишаютъ его и точности.

Выясненіе основныхъ ариѳметическихъ понятій о счетѣ, числѣ, величинѣ и пр. г. Ш.-Т. справедливо относитъ на самый конецъ курса, но способъ этого выясненія иногда рекомендуетъ очень оригинальный, напримѣръ: «Всякій человѣкъ умѣетъ считать, но сказать, что это значитъ, никто, какъ слѣдуетъ, не можетъ»... Или далѣе: «Что такое число, знаетъ всякій, и не для чего объяснять значеніе этого слова»... Но зачѣмъ же, спрашивается, въ такомъ случаѣ нужны эти бесполезные разговоры? Возбуждать вопросы о томъ, на что нѣтъ отвѣта, да и не нуженъ отвѣтъ, врядъ ли педагогично; это, просто, пустая трата времени.

Вторая изъ поименованныхъ выше книгъ г. Ш.-Т.: «Методика ариѳметики для учителей приготовительныхъ классовъ», есть простое сокращеніе «Методики для учителей начальныхъ школъ». Ясно поэтому, что вторая «Методика» никакого самостоятельнаго значенія не имѣетъ и можетъ быть разсматриваема лишь какъ болѣе или менѣе удачное «приспособленіе» первой «Методики» къ потребностямъ преподаванія въ приготовительныхъ классахъ и домашняго обученія. Но «приспособленіе» состоитъ въ томъ, что взята половина «методики для начальныхъ учителей», стоящей 1 рубль, заключена въ отдѣльную обложку, названа отдѣльнымъ заглавіемъ и

---

<sup>1)</sup> Вычитаніе есть дѣйствіе, посредствомъ котораго по данной суммѣ 2-хъ слагаемыхъ и по одному изъ этихъ слагаемыхъ находятъ другое слагаемое.



пущена въ продажу по 60 коп. Такой характеристикѣ «приспособленія» врядъ ли противорѣчитъ добавочная глава, не вошедшая въ первую книгу и посвященная рѣшенію вопроса о томъ, чему учить на урокахъ первоначальной ариѳметики. Глава эта занимаетъ всего 7 страницъ, но изъ нихъ только одна страница вполнѣ оригинальна, остальные заполнены матеріаломъ, который или въ буквальный, или въ нѣсколько измѣненномъ изложеніи могутъ найти въ первой «Методикѣ». Правда, оригинальная страница достойна вниманія: тамъ авторъ основательно опровергаетъ ходячее мнѣніе о дѣтяхъ, неспособныхъ къ изученію ариѳметики, и справедливо доказываетъ, что «нѣтъ причины, почему здравомыслящій ребенокъ, не страдающій никакой формой, такъ наз., хроническаго ту-поумія, не былъ бы въ состояніи понять и усвоить съ великою пользою для своего образованія методически расположенный курсъ ариѳметики».

Мнимая неспособность къ ариѳметикѣ такихъ здравомыслящихъ дѣтей всегда есть плодъ безалабернаго ихъ первоначальнаго обученія. Итакъ, вторая «Методика», въ сущности, не что иное, какъ половина первой «Методики». Поэтому *теоретически* она не имѣетъ никакой самостоятельной цѣнности. Но *практически* она можетъ быть очень пригодна и очень полезна. Дѣло въ томъ, что много дѣтей, поступающихъ въ среднія учебныя заведенія, готовятся къ этому дома. Подготовка эта ведется либо родителями, либо мало свѣдущими въ методикѣ предмета учителями и учительницами, отчего нерѣдко получаютъ весьма плачевныя послѣдствія, хотя дѣти и выдерживаютъ съ успѣхомъ вступительныя экзамены. Распространить между такими малолѣтними педагогами пользованіе «Методикой» — задача важная и нужная. И г. Ш.-Т. первый дѣлаетъ попытку этого рода, выпускающая книжку съ подходящимъ спеціальнымъ заглавіемъ и съ соотвѣтственно сокращеннымъ содержаніемъ. Небезполезна она и для учителей приготовительныхъ классовъ, хотя для нихъ она не *вполнѣ* подходяща, такъ какъ въ приготовительномъ классѣ курсъ ариѳметики проходится не съ самаго начала.

О поименованныхъ выше задачникахъ скажемъ немного. Излишне упоминать, конечно, что матеріалъ въ нихъ «цѣле-



сообразно» подобранъ и расположенъ, — это основная идея составителя. Сверхъ того, матеріаль всецѣло приноровленъ къ «Методикѣ» самого автора. Наконецъ, согласно воззрѣнію автора, въ его задачникахъ нѣтъ трудныхъ и сложныхъ задачъ: разъ на задачахъ проходится весь курсъ ариѳметики, то эта цѣль не должна быть заслоняема побочными и, добавимъ, сомнительными соображеніями о развивающемъ значеніи трудныхъ задачъ.

Что касается идеи двухъ задачниковъ — одного для учителей, другого для учениковъ, то въ осуществленіи автора она сводится, въ сущности говоря, къ тому, что имъ составлена еще третья методика подъ именемъ задачника для учителей, еще болѣе сокращенная, еще болѣе удешевленная (ц. 30 к.) и снабженная, кромѣ краткихъ методическихъ указаній, достаточнымъ количествомъ вопросовъ и примѣровъ. Книжка, безспорно, для учителей полезная, но ужъ не слишкомъ ли мелочно опекаетъ г. III.-Т. учителя, — вѣдь, нужно же и ему оставить нѣкоторую долю самостоятельности и самодѣятельности, иначе онъ рискуетъ обратиться въ простой автоматъ, обучающій своими устами, но чужой головой.

Методика, которая стремится подчинить своимъ указаніямъ каждый шагъ учителя, принесетъ не пользу, а вредъ дѣлу преподаванія, если достигнетъ своей цѣли, ибо она изъ учителя воспитаетъ раба. Оттого-то и имѣютъ свои несомнѣнные достоинства задачники съ болѣе широкимъ выборомъ матеріала, которымъ учитель можетъ пользоваться такъ или иначе, соображаясь съ ходомъ дѣла, со способностями класса и пр.

Свое опеканіе надъ учителемъ авторъ распространяетъ до того, что въ задачникѣ для учениковъ указываетъ ему, какія задачи надо продѣлать въ классѣ, какія задать на домъ, какія рѣшать письменно и какія устно. Характерно при этомъ замѣчаніе въ предисловіи къ задачнику для учителей, гдѣ г. III.-Т. говоритъ, что съ помощью его метода и его книгъ всякій здравомыслящій человѣкъ можетъ съ успѣхомъ преподавать первоначальную ариѳметику. При всемъ уваженіи къ почтенному автору мы не можемъ не сказать, что такое заявленіе нѣсколько смахиваетъ на рекламу, и рекламу невысокаго разряда, подрывающую убѣжденіе въ необходимости для учителя спеціальнаго образованія, вмѣсто котораго будто



бы можно ограничиться приобретением «самоучителя для обученія».

Последняя изъ перечисленныхъ книжекъ г. Ш.-Т.—«Ариѳметика для начальныхъ школъ»—хорошій учебникъ, но при всемъ стараніи автора упростить его изложеніе, врядъ ли пригодный для употребленія въ начальныхъ школахъ, гдѣ, какъ намъ кажется, всего лучше обходиться совсѣмъ безъ учебника. (В. В.)

Въ заключеніе приводимъ списокъ другихъ изданій по преподаванію ариѳметики:

**139) Шохорь-Троцкій, С. Методика ариѳметики. Часть II.** Для учителей учебныхъ заведеній съ полнымъ курсомъ ариѳметики. Спб. 1900 г., стр. XII+480. Ц. 2 р.

**140) Его же. Ариѳметическій задачникъ для учителей.** Вып. I (для одноклассныхъ начальныхъ школъ). Изд. 7-е, испр. и дополн. Спб. 1903 г., стр. XXIV+196. Ц. 45 к.

**141) Его же. Ариѳметическій задачникъ для учителей.** Вып. II (для учебныхъ заведеній съ полнымъ курсомъ ариѳметики. Изд. 2-е, испр. и дополн. Спб. 1900 г., стр. XXIV+357. Ц. 75 к.

**Его же. Ариѳметическій задачникъ для учениковъ.** Вып. I (для одноклассныхъ начальныхъ школъ). Изд. II-е, печат. съ 10-го, дополн. Спб. 1903 г., стр. 116. Ц. 20 к.

**Его же. Ариѳметическій задачникъ для учениковъ.** Вып. II (для учебныхъ заведеній съ полнымъ курсомъ ариѳметики). Изд. 3-е, испр. и знач. дополн. Спб. 1904 г., стр. XV+228. Ц. 50 к.

---



### III.

## У ч е б н и к и.

*а) для низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній.*

**142) Виноградовъ, И. Сборникъ вопросовъ по исторіи.** II. Русская исторія. Съ приложеніемъ способа для повторенія учениками хронологіи всеобщей и русской исторіи. Пособіе для учителей и учениковъ старшихъ классовъ среднихъ учебн. заведеній. Изд. Учебн. маг. «Начальная школа», М. 1887 г., стр. 75. Ц. 25 к.

Сборникъ этотъ составленъ на основаніи учебниковъ, употребляемыхъ въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Подобные вопросники для учащихся несомнѣнно имѣютъ значеніе: посредствомъ умѣло составленныхъ вопросовъ возможно обратить вниманіе учениковъ на наиболѣе крупные факты, лучше уяснить имъ дѣятельность историческихъ лицъ и пониманіе главныхъ событій и явленій въ нашей исторической жизни.

**143) Гринбергъ, М. Руководство ариѳметики.** Полный и заново обработанный курсъ средней школы. Спб. 1902 г. Стр. XI+262. Цѣна 80 к.

Названный учебникъ долженъ быть разсматриваемъ, какъ учебникъ для младшихъ классовъ. Но, какъ таковой, онъ не можетъ быть признанъ удовлетворительнымъ по изложенію, недоступному для пониманія учениковъ младшихъ классовъ. Кромѣ сего, изложеніе учебника во многихъ мѣстахъ сбивчивое, противорѣчивое и крайне растянутое. (Ж. М. Н. II.)

**144) Евтушевскій, В. Сборникъ ариѳметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ.** Ч. II. Дробѣ. Спб. Цѣна 40 коп. (См. № 89).



**145) Жадовскій, Е. Курсъ ботаники.** Руководство для реальныхъ училищъ. Часть I (стр. 4+17+313+VI). Изданіе К. Тихомирова. М. 1897. Ц. 1 р. 25 к.

**146) То же.** Ч. II. М. 1897. Стр. 229. Ц. 1 р.

Въ 1-й части описаны представители наиболѣе обыкновенныхъ растительныхъ семействъ (въ числѣ 30-ти), потомъ нѣсколько семействъ и въ заключеніе идетъ органографія. Во 2-й части дается краткое понятіе о систематикѣ растительнаго царства, разсматриваются безцвѣтковые растенія, внутреннее строеніе растений и ихъ отправления и въ концѣ въ видѣ прибавленія помѣщены перечень полезныхъ растений, особенности тропической флоры, указанія относительно практическихъ занятій ботаниковъ, таблица для опредѣленія семействъ, извлеченная изъ «Московской флоры» Кауфмана, примѣрная программа по ботаникѣ V-го класса реальныхъ училищъ, объясненіе сокращенныхъ названій авторовъ, встречающихся въ ботаническихъ сочиненіяхъ, и наконецъ алфавитный указатель русскихъ и латинскихъ названій, встречающихся въ руководствѣ.

Въ общемъ въ учебникѣ сообщаются вѣрные факты, написанъ онъ простымъ удобопонятнымъ языкомъ, изданъ очень хорошо и снабженъ множествомъ рисунковъ (433). Изъ послѣднихъ нѣкоторые во всю страницу и выполнены хорошо; напримѣръ, плакучая береза стр. 250, 1 части, но не мало и такихъ, которые не совсѣмъ наглядны, напримѣръ, въ 1-й части рябина стр. 108, *euphrasia* и *pedicularis*, стр. 144, гречиха стр. 182, ревень стр. 184, марь стр. 202. На стр. 175 1-й части изображенъ чинаръ, въ общемъ сильно напоминающій лиственницу. Во 2-й части плохое изображеніе плауна.

(Ж. М. Н. II.).

**147) Зенченко, С. Учебникъ древней исторіи. Вып. I. Востокъ и Греція.** Изд. 3-е, испр. К. Тихомирова. М. 1901 г. Стр. 289. Ц. 1 р. въ папкѣ.

Учебникъ г. Зенченка представляется свѣжимъ оригинальнымъ явленіемъ нашей педагогической литературы, заслуживающимъ симпатіи и одобренія. Благодаря своей удачной популяризациі историческихъ фактовъ, онъ можетъ быть рекомендованъ и въ качествѣ пособія и въ качествѣ учебника



для нѣкоторыхъ женскихъ учебныхъ заведеній, для IV кл. мужск. гимназій, а также для самообученія.

Нѣкоторые отдѣлы обладаютъ выдающимися достоинствами. Напр., отдѣлъ—исторіи Востока. Характерной и симпатичнѣйшей стороной этого отдѣла является безусловное преобладаніе фактовъ изъ исторіи культурной надъ фактами изъ исторіи политической. Благодаря удачному подбору фактовъ каждый изъ народовъ древняго Востока выступаетъ съ равно опредѣленными чертами своей индивидуальности. По исторіи Греціи авторъ также проявилъ много педагогическаго такта и искусства въ выборѣ, группировкѣ и изложеніи фактовъ. Отведено достаточно мѣста литературѣ, наукѣ, искусству и философій.

**148) Иловайскій, Д. Руководство по всеобщей исторіи. Древній міръ.** Изд. 25. М. 1901 г., стр. 288. Ц. 75 к.

**149) Его же. Руководство ко всеобщей исторіи. Средній курсъ.** Изд. 29. М. 1899 г., стр. 486. Ц. 1 р.

**150) Его же. Руководство ко всеобщей исторіи. Часть III. Новая исторія.** Курсъ старшаго возраста. М. 1901 г. Изд. 27, стр. 240. Ц. 65 к.

**151) Его же. Руководство къ Русской исторіи. Средній курсъ.** (Соотвѣтственный плану 3-го кл. гимназій). Изд. 39-е. М. 1899 г., стр. 180. Ц. 40 к.

**152) Его же. Краткіе очерки русской исторіи.** Курсъ старшаго возраста. Изд. 33-е. М. 1899 г., стр. 368. Ц. 1 р.

**153) Его же. Руководство ко всеобщей исторіи. Часть 2-я. Средніе вѣка.** (Курсъ старшаго возраста). М. 1898. Изд. 22-е, стр. 224. Ц. 60 к.

Историческіе учебники г. Иловайскаго, на которыхъ воспитались цѣлыя поколѣнія нашей учащейся молодежи, представляютъ ту особенность, что, вылившись однажды въ опредѣленную форму, они сохраняютъ ее неизмѣнною во всѣхъ послѣдующихъ изданіяхъ, которыя отличаются одно отъ другаго исключительно опущеніемъ тѣхъ или другихъ подробностей, не измѣняя нисколько существенныхъ особенностей своего построенія и изложенія. Это замѣчаніе касается въ одинаковой степени всѣхъ учебниковъ г. Иловайскаго по всеобщей исторіи, которые, какъ извѣстно, изданы имъ въ трехъ видахъ: одни должны представлять собою «курсъ стар-



шаго возраста», другіе—«средній курсъ», третьи—«курсъ младшаго возраста». Учебники различаются между собою не столько по существу, сколько по внѣшности: тотъ учебникъ, которому присвоено названіе «средняго курса», содержитъ въ себѣ тотъ же историческій матеріалъ, какой изложенъ въ учебникѣ, предназначенномъ для старшаго возраста, съ тою разницей, что послѣдній изданъ въ трехъ отдѣльныхъ книжкахъ (древняя, средняя и новая исторія), а въ первомъ всѣ три части всеобщей исторіи соединены въ одинъ томъ. Правда, въ среднемъ курсѣ нѣкоторые факты опущены, другіе изложены съ меньшими подробностями; но это нисколько не измѣняетъ сущности дѣла, и онъ въ общемъ, по характеру изложенія и по построенію, представляетъ большое сходство съ учебникомъ, предназначеннымъ для старшаго возраста, при чемъ это сходство во многихъ мѣстахъ доходитъ почти до полного тождества текста. При такихъ условіяхъ мы въ правѣ признать тотъ и другой учебникъ г. Иловайскаго за двѣ разновидности одного и того же руководства, изъ которыхъ одна представляетъ болѣе подробное, а другая менѣе подробное изложеніе одного и того же историческаго матеріала; что же касается названія второй изъ этихъ разновидностей—«средній курсъ», то оно присвоено ей, вѣроятно, потому, что по своему содержанію эта книга составляетъ нѣчто среднее между «сокращеннымъ руководствомъ» того же автора, предназначеннымъ для младшаго возраста, и его учебникомъ для старшаго возраста. Какое же, спрашивается, практическое примѣненіе можетъ имѣть этотъ учебникъ «средняго курса»? Для какихъ школъ онъ можетъ быть пригоденъ? Отвѣтить на этотъ вопросъ довольно трудно, тѣмъ болѣе что самъ составитель его не даетъ относительно этого никакихъ указаній. Во всякомъ случаѣ пригодность его для тѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній, въ которыхъ проходитъ систематическій курсъ всеобщей исторіи, болѣе чѣмъ сомнительна. Этому препятствуетъ главнымъ образомъ неполнота заключающагося въ немъ историческаго матеріала, загроможденнаго при томъ мелкими подробностями нерѣдко анекдотическаго свойства, и, кромѣ того, не всегда надлежащая доброкачественность его въ научномъ отношеніи.

На ряду съ разнаго рода недочетами въ научномъ отно-



шенія въ учебникахъ г. Иловайскаго помѣщено множество мелочныхъ подробностей, достоинство которыхъ какъ со стороны ихъ научнаго значенія, такъ и съ точки зрѣнія чисто педагогической болѣе чѣмъ сомнительно: то, что допустимо (и то съ выборомъ) въ книгѣ, предназначенной для дѣтей младшаго возраста, которая, въ силу особыхъ психологическихъ соображеній, должна отличаться возможно большею конкретностью изложенія, онѣ не нужны въ книгѣ, которая предназначена для старшаго возраста, отнимая у нея необходимую серьезность тона и сообщая изложенію нежелательную легковѣсность и анекдотичность.

Недостатки книгъ, очевидно, являются результатомъ недостаточно серьезнаго отношенія автора къ выбору учебно-историческаго матеріала, съ одной стороны, и излишняго усердія его къ украшенію текста книги мелочными, не идущими къ дѣлу подробностями съ другой стороны.

**154) Карѣвъ, Н. Учебная книга древней исторіи.** Съ историческими картами. Спб. 1901. Стр. IV+309. Ц. 1 р. 20 к.

Написанъ учебникъ сжато, языкъ отличается точностью, опредѣленностью. Необходимыя иностранныя слова, безъ сомнѣнія, должны найти себѣ мѣсто въ учебникѣ исторіи, и проф. Карѣвъ, излагая свой учебникъ, хотя и простымъ, но вполне научнымъ языкомъ, пользуется необходимыми учеными терминами, которые долженъ знать учащійся. Не всѣ термины, конечно, необходимо ученику знать. Такія слова, какъ *автохтоны*, *фольклоръ*, *пенесты*, *мноиты*, *тиранноктоны* и др. необязательны, и отъ преподавателя зависитъ такое или иное отношеніе къ нимъ. Имѣя въ виду систематическій курсъ для старшихъ классовъ гимназій, проф. Карѣвъ имѣетъ въ виду и то обстоятельство, что по его учебнику будутъ учиться подъ руководствомъ преподавателя, который долженъ и разъяснить учебникъ и дополнить его. (Р. III.).

**155) Карѣвъ, Н. Учебная книга исторіи среднихъ вѣковъ.** Съ историческими картами. Спб. 1900 г. Стр. VIII+236. Ц. 1 р. 10 к.

**156) Его же. Учебная книга новой исторіи.** Съ историческими картами. Спб. 1900. Стр. VIII+338. Ц. 1 р. 30 к.

Изложеніе и языкъ учебниковъ отличается ясностью, точностью и доступностью, хотя авторъ не избѣгаетъ научной



терминологіи, совершенно справедливо предполагая, что учебники должны проходиться при содѣйствіи учителя и что учениковъ старшихъ классовъ слѣдуетъ постепенно вводить въ сферу отвлеченныхъ идей и научнаго языка.

Въ обширномъ трудѣ, впервые появляющемся въ печати, почти неизбѣжны разные мелкіе недочеты, опечатки и т. п., но они, разумѣется, не могутъ умалять крупныхъ достоинствъ учебниковъ проф. Карѣева, которымъ слѣдуетъ пожелать самаго широкаго распространенія. (Р. III.).

**157) Ковалевскій, С. Сборникъ физическихъ задачъ для среднихъ учебныхъ заведеній.** Спб. 1903. Стр. 150. Ц. 65 к.

Сборникъ содержитъ 898 задачъ, относящихся ко всѣмъ отдѣламъ элементарнаго курса физики. Прежде всего укажемъ на два обстоятельства, въ высокой степени увеличивающія ту пользу, которую долженъ принести и, надѣмся, принесетъ этотъ сборникъ.

Во-первыхъ, авторъ въ каждомъ отдѣлѣ сперва даетъ рядъ «типическихъ» задачъ, которыя раздѣлены на группы, соотвѣтственно отдѣльнымъ вопросамъ, встрѣчающимся въ данномъ отдѣлѣ и перечисленнымъ въ заголовкѣ. Затѣмъ идетъ рядъ задачъ «для рѣшенія». Такое распредѣленіе должно въ значительной степени облегчить трудъ преподавателя, который прежде всего объясняетъ и рѣшаетъ съ учениками типическія задачи, а затѣмъ уже выбираетъ изъ остальныхъ задачи для упражненія въ классѣ или для задаванія на домъ. Второе, огромное преимущество сборника заключается въ томъ, что почти всѣ задачи такъ-сказать двойныя: заданія даны одновременно въ буквахъ и въ числахъ, такъ что рѣшеніе получается общее, алгебраическое, и частное, въ числахъ. Отъ преподавателя зависитъ, рѣшать ли задачу алгебраически или арифметически, и во второмъ случаѣ рѣшать ли ее непосредственно, что иногда проще, или подстановкою чиселъ въ общее алгебраическое рѣшеніе.

Задачи выбраны и распредѣлены превосходно; встрѣчается большое число замѣчательно интересныхъ задачъ.

(Ж. М. Н. II. 1901 г., № 6.)

**158) Львовъ, В. Начальный учебникъ зоологіи для среднихъ учебныхъ заведеній.** Часть I. Позвоночныя, съ 222 рис. Москва, 1902. Стр. II+216. Цѣна 1 р.



Появленіе учебниковъ Мензбира и Львова составляетъ несомнѣнно немаловажное явленіе въ нашей учебной литературѣ. Къ числу достоинствъ книги надо отнести ея научность и отсутствіе ошибокъ, ясное и вразумительное изложеніе, прекрасную внѣшность.

Рисунки почти всѣ являются новыми для учебника средней школы и прекрасно выполненными.

Къ числу недостатковъ книги надо отнести небрежность редакціи, а мѣстами и языка.

Невыдержанность плана и его сбивчивость надо считать главнымъ недостаткомъ учебника. Отмѣтимъ неудобство введенія въ учебникъ для средней школы біогенетическаго закона (стр. 172). Самый примѣръ, выбранный для его выясненія (рога оленя), не особенно удаченъ даже и для высшей школы.

Неудобны такія шероховатости языка, какъ, напр., лягушка съ «выброшеннымъ» языкомъ (стр. 52). Вообще, если авторъ въ послѣдующихъ изданіяхъ исправитъ указанные недочеты, то мы будемъ имѣть прекрасный учебникъ.

(Ж. М. Н. П.)

**159) Малининъ, А. Курсъ физики для женскихъ учебныхъ заведеній.** Изданіе десятое. Москва. Изданіе книжнаго магазина В. В. Думнова, подъ фирмою «Наслѣдники брат. Салаевыхъ». 1899. 320 страницъ. Цѣна 1 р. 25 к.

Это десятое изданіе учебника. Надо думать, что за долгое время его существованія этотъ учебникъ въ печати неоднократно подвергался критическому разбору, а также, что преподаватели, пользующіеся этимъ учебникомъ, устно или письменно указывали автору на разнаго рода ошибки и недочеты, которые въ немъ встрѣчаются. Нельзя поэтому не удивляться, что въ этомъ старомъ учебникѣ сохранились столь многія ошибки, что не измѣненъ выборъ матеріала и что не введены тѣ дополненія, которыя съ теченіемъ времени оказались безусловно необходимыми. Мы не имѣемъ подъ руками предыдущихъ изданій, но во всякомъ случаѣ изданіе десятое производитъ такое впечатлѣніе, какъ будто оно составляетъ неизмѣнный перепечатокъ цѣлаго ряда изданій предыдущихъ, одинаково оставленныхъ безъ всякихъ улучшеній.

(Ж. М. Н. П.)



**160) Малининъ, А. и Буренинъ, К. Руководство алгебры и собранія алгебраическихъ задачъ для гимназій, реальныхъ училищъ и учительскихъ институтовъ.** Изд. 10-е, книжн. магаз. Думнова, М. 1899 г., стр. 415+I. Ц. 1 р.

Разсматриваемая книга, появившаяся около тридцати лѣтъ назадъ, достаточно устарѣла и требуетъ обновленія и тщательнаго исправленія какъ по своему внутреннему содержанию, такъ и по своей внѣшности.

**161) Мензбиръ, М. Начальный курсъ зоологiи.** Примѣнительно къ программамъ реальныхъ училищъ. Часть первая, позвоночныя, съ 309 рисунками и тремя таблицами въ краскахъ. Москва. 1901. Стр. XV+308. Цѣна 1 руб. 50 коп.

Въ предисловіи авторъ даетъ намъ критеріи для сужденія о его учебникѣ, когда опредѣляетъ основной принципъ своей книжки. «Этотъ принципъ состоитъ въ томъ, что организація животнаго можетъ быть понятна, а слѣдовательно и изучена лишь въ связи съ его образомъ жизни. На второмъ мѣстѣ при составленіи руководства стояла задача дать строго конкретное изложеніе, по возможности избѣгая схемъ и общихъ описаній, и вводя начинающаго въ изученіе животнаго міра на рядъ послѣдовательныхъ примѣровъ. Наконецъ, третьей и послѣдней задачей было устранить сухое изложеніе, замѣнивъ его простымъ, живымъ, которое, заинтересовывая учащагося по существу, не отпугивало бы своею догматичностью». Изъ указанныхъ трехъ цѣлей наиболѣе достигнута третья, ибо изложеніе автора по большей части живо, хотя далеко не всегда приноровлено къ возрасту учениковъ. Вторая цѣль достигнута также въ значительной степени въ отношеніи конкретности изложенія, но въ отношеніи послѣдовательности авторъ, можетъ быть, достигнулъ бы лучшихъ результатовъ, если бы написалъ учебникъ въ восходящемъ порядкѣ. Правда, тогда онъ не былъ бы въ соотвѣтствіи съ программами реальныхъ училищъ. Впрочемъ, вопросъ о томъ, какой порядокъ: восходящій или нисходящій, удобнѣе при изученіи животнаго міра, остается спорнымъ. Что касается до первой, самой главной цѣли, то авторъ многое сдѣлалъ для ея достиженія, но намъ кажется, что многое можно сдѣлать и еще въ этомъ направленіи.

Наиболѣе существеннымъ недостаткомъ учебника является



его объемъ. Однимъ позвоночнымъ посвящено 11 печатныхъ листовъ, изъ коихъ 2 мелкаго шрифта (съ рисунками же книга содержитъ 20 листовъ). Если вторая часть будетъ тѣхъ же размѣровъ (а по существу она должна быть гораздо болѣе), то учебникъ будетъ содержать болѣе 20 листовъ текста!!

Затѣмъ приемы изложенія, обороты рѣчи и построение фразъ скорѣе напоминаютъ лекцію профессора, нежели урокъ учителя. Конечно, объясненія преподавателя могутъ облегчить пользованіе этимъ вполне научно и толково составленнымъ учебникомъ и нѣтъ никакого основанія ставить препятствія его распространенію, если преподаватели предпочтутъ его другимъ, болѣе легкимъ, но менѣе научнымъ и переполненнымъ ошибками учебникамъ. Всѣ недостатки его принадлежатъ къ числу устранимыхъ, при слѣдующихъ изданіяхъ. Съ внѣшней стороны (особенно по богатству и разнообразію рисунковъ) учебникъ изданъ прекрасно.

**162) Мензбиръ, А. Начальный курсъ зоологіи.** Примѣнительно къ программамъ реальныхъ училищъ. Часть вторая: безпозвоочныя. Съ 198 рисунками и таблицею въ краскахъ. Москва. 1902.

Содержаніе книги научно, рисунки новы для учебника, предназначаемаго для средней школы, и прекрасно выполнены. Біологическая сторона выдвинута по сравненію съ другими русскими учебниками, хотя въ этомъ отношеніи можно сдѣлать еще больше. Авторъ въ этомъ отношеніи идетъ по стопамъ прекраснаго нѣмецкаго учебника Шмейля. Но фактический матеріалъ слишкомъ изобилуетъ и изложеніе не приурочено къ пониманію учениковъ среднихъ классовъ, да и вообще учениковъ средней школы.

Есть и неточности въ учебникѣ. При исправленіи ихъ, а равно при сокращеніи морфологическаго матеріала, при большемъ развитіи біологической части, а главное—при переработкѣ самого изложенія—изъ этого учебника можетъ выйти прекрасная и полезная для нашей школы книга. Конечно, и въ настоящемъ его видѣ учебникъ проф. Мензбира стоитъ неизмѣримо выше многихъ, весьма распространенныхъ у насъ учебниковъ.

(Ж. М. Н. П.)



**163) Незеленовъ, А. Исторія русской словесности для среднихъ учебныхъ заведеній. Ч. I** (съ древнѣйшихъ временъ до Карамзина). Спб. 1893. Стр. 242. Ц. 1 р.

**164) То же. Ч. II.** (Карамзинскій и Пушкинскій періодъ). Спб. 1893 г. Стр. 284. Ц. 1 р.

Книга проф. Незеленова несравненно свѣжѣ трудовъ Галахова и Порфирьева по исторіи словесности; результаты новѣйшихъ изслѣдованій, новыя, современныя точки зрѣнія, новыя, соотвѣтствующіе *нашей* восприимчивости интересы и черты нашли себѣ здѣсь полное примѣненіе; самое изложеніе живое, легкое, часто согрѣтое чувствомъ, выгодно отличаетъ книгу какъ отъ тяжелой солидности ученаго трактата, такъ и отъ скучной элементарности учебника. Эту исторію словесности можно *читать* и читать съ удовольствіемъ.

(Р. III.)

**165) Павловичъ, М. Учебникъ исторіи словесности.** Теоретическія положенія. Историческія свѣдѣнія, разборы образцовъ. Вып. I. Общая теорія словесности. Теорія прозы.— Предварительныя свѣдѣнія о поэзіи. Спб. 1899. Стр. X+206. Ц. 85 к.

Разсматриваемый учебникъ отличается полнотою, обстоятельностью и отчетливостью изложенія. Видно, что г. Павловичъ сдѣлалъ въ своей книжкѣ не мало для разработки теоріи словесности. Его книжка должна занять весьма видное мѣсто среди существующихъ учебниковъ, и ее весьма неизлишне имѣть каждому учителю словесности, такъ какъ она сообщаетъ и нѣкоторыя новыя свѣдѣнія и указываетъ нѣкоторые погрѣшности и промахи, ускользящіе отъ вниманія составителей учебниковъ, и можетъ вызывать различнаго рода соображенія относительно преподаванія словесности.

(Р. III.)

**166) Пузицкій, В. Отечественная исторія въ разсказахъ для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній.** Изд. книжн. маг. Думнова. М. 1902. Ц. 75 к.

Фразисто написанное предисловіе къ «труду» г. Пузицкаго ярче всего подчеркиваетъ характерныя черты этого руководства по русской исторіи. Для цѣлей воспитательныхъ г. Пузицкій считаетъ необходимымъ давать ученикамъ младшихъ классовъ матеріалъ исключительно церковный, военный и біографическій. Руководство обнаруживаетъ полнѣйшее незнакомство



автора съ критической разработкой русской исторіи и новѣйшими изслѣдованными въ ея области гг. Милюкова, Богословскаго и др. Всѣ традиціонныя ошибки относительно Нестора, Русской Правды, эпохи и способа прикрѣпленія крестьянъ повторяются въ учебникѣ. (В. В.)

**167) Христіансенъ, К. Основы теоретической физики.** Переводъ С. Г. Егорова, подъ редакціей профессора физики въ С.-Петербургскомъ технологическомъ институтѣ Императора Николая I Н. А. Гезехуса. Съ 143 рисунками. Изданіе Ф. В. Щепанскаго. Спб. 1897. XII+520 стр. Цѣна 3 руб.

Книга знаменитаго профессора Копенгагенскаго университета К. Христіансена содержитъ въ себѣ единственное въ своемъ родѣ сжатое изложеніе всѣхъ главнѣйшихъ отдѣловъ теоретической физики.

Эта прекрасная книга переведена съ датскаго на многіе европейскіе языки. Нельзя не порадоваться появленію русскаго перевода, за добросовѣстность и точность котораго въ достаточной мѣрѣ ручается имя редактора.

**168) Рыбкинъ, Н. Собраніе тригонометрическихъ задачъ для среднихъ учебныхъ заведеній.** М. 1895. Стр. IV+77. Цѣна 40 к.

Задачникъ г. Рыбкина содержитъ въ себѣ не только, такъ сказать, «каноническія» тригонометрическія задачи, но также задачи, требующія для своего разрѣшенія или большой сообразительности, или же прямо значительной опытности въ рѣшеніи задачъ. Оградно при этомъ, что объемъ книжки не великъ, что подборъ задачъ никакъ не можетъ считаться случайнымъ и что рѣшенія наиболѣе трудныхъ задачъ, предлагаемыхъ г. Рыбкинымъ, отличаются иногда болѣе крупнымъ вкусомъ и изяществомъ, чѣмъ въ другихъ, болѣе извѣстныхъ, тригонометрическихъ задачникахъ нашихъ. (Р. III.)

**169) Сальниковъ, А. Руководство къ отечественной исторіи.** Курсы младшихъ классовъ гимназій и реальныхъ училищъ. Съ рисунками и портретами въ текстѣ. Спб. Изданіе Сойкина. 1902. Ц. 40 к.

Г. Сальниковъ переработалъ свой прежній учебникъ, выпущенный имъ еще въ 1892 г. Его учебникъ представляетъ краткое обзорѣніе внѣшней исторіи по типу учебника Иловайскаго, оживленное рисунками и дополненное кое-какими



свѣдѣніями церковной и жизнеописательной исторіи. Послѣднія данныя критической разработки русской исторіи и новѣйшія изслѣдованія въ этой области, очевидно, не коснулись этого учебника, даже знакомство съ общедоступными теперь пособиями къ лекціямъ В. О. Ключевского нигдѣ не обнаруживается.

(В. В.)

**170) Серре. А. Курсъ ариѳметики.** Перевелъ съ нѣкоторыми измѣненіями Н. Юденичъ, преподаватель Константиновскаго Межевого Института и Комисаровскаго Техническаго Училища. Пятое изданіе. Москва. 1889. Стр. 354. Ц. 1 р. 25 к.

5-е изданіе русскаго перевода ариѳметики Серре представляетъ курсъ въ томъ видѣ, въ какомъ онъ впервые составленъ авторомъ, и это обстоятельство должно быть отнесено къ числу достоинствъ русскаго изданія, такъ какъ ариѳметика Серре въ своемъ *первоначальномъ* видѣ отличается полнотою, отчетливостію и строгою послѣдовательностію въ изложеніи истинъ ариѳметики.

**171) Соколовъ, В., и Хитровъ, В. Старина русской земли.** Первая книга для чтенія по отечественной исторіи. I. Древняя Русь. Изд. кн. маг. Думнова. М. 1903. Ц. 85 к.

Произведеніе гг. Соколова и Хитрова (только еще I часть) представляетъ изъ себя по содержанію то же самое, что и руководство г. Пузицкаго, но отличается по формѣ: это рядъ разсказовъ, гдѣ безчисленные князья, бояре, монахи и другія лица являются дѣйствующими и разговариваютъ другъ съ другомъ. Авторы при работѣ пользовались лѣтописнымъ матеріаломъ, пѣснями и былинами.

(В. В.)

**172) Цуриковъ, Н. Диктанты-задачи.** Изд. К. Тихомирова. М. 1898. Стр. 196. Ц. 60 к.

Всѣ статьи «Сборника» представляютъ матеріалъ для диктанта, а также для самостоятельныхъ упражненій учениковъ дома и въ классѣ, въ видѣ списыванія или чтенія съ объясненіемъ и вставкой пропущенныхъ буквъ и знаковъ. И для «слуховой» обыкновенной диктовки, и для «зрительнаго диктанта», для упражненія въ правописаніи словъ и въ постановкѣ знаковъ препинанія имѣется довольно обильный и настоящій литературный матеріалъ, взятый изъ произведеній: Аксакова, Гончарова, Гоголя, Григоровича, Достоевскаго, Пушкина, Толстого и др. Книжка, очевидно, предназначена



для младшихъ классовъ среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеній.

**173) Шафровъ, И. Пропедевтика геометріи.** (Курсъ 3-го года городск. учил.) Изд. 4-е, К. Тихомирова. М. 1904 г. Стр. 39. Ц. 25 к.

**174) Его же. Учебникъ геометріи.** (Курсъ 4-го года город. уч.). Изд. 2-е, испр., К. Тихомирова. М. 1902 г. Стр. 88. Цѣна 35 к.

**175) Его же. Учебникъ геометріи.** Концентръ III-й. (Курсъ 5-го отд. город. учил.). Изд. К. Тихомирова. М. 1899 г. Стр. 127. Ц. 40 к.

**176) Его же. Учебникъ геометріи.** Концентръ IV-й. (Курсъ 6-го отд. город. уч.). Изд. К. Тихомирова. М. 1900 года. Стр. 136. Ц. 40 к.

Учебники геометріи составлены г. Шафровымъ по программѣ городскихъ училищъ и представляютъ четыре концентриа. Первый концентръ содержитъ пропедевтику геометріи, второй и третій—планиметріи и четвертый—планиметріи съ пропорціонныхъ линій, стереометрію, а также краткія свѣдѣнія изъ геодезіи. Авторомъ обращено вниманіе какъ на ясность изложенія, такъ и на необходимую подробность доказательствъ теоремъ, ихъ группировку и обобщеніе, насколько таковое доступно. Замѣтивъ, на основаніи своего опыта, что учениковъ интересуютъ практическія приложенія геометріи къ съемкѣ плановъ, авторъ этотъ отдѣлъ изложилъ довольно подробно, сравнительно съ другими учебниками. Способы доказательства теоремъ геометріи авторомъ избраны возможно простые и заимствованы изъ новѣйшихъ учебниковъ для среднихъ учебныхъ заведеній, при чемъ въ нѣкоторыхъ случаяхъ, напр., при разсмотрѣніи отдѣла о круглыхъ тѣлахъ, изложеніе приспособлено къ уровню умственнаго развитія учениковъ городскихъ училищъ. Учебникъ снабженъ достаточнымъ количествомъ задачъ; чертежи хороши, стереометрическіе рельефны.

(Р. III.)

**177) Шафровъ, И. Учебникъ геометріи и собраніе геометрическихъ задачъ.** 387 чертежей въ текстѣ. Изд. К. Тихомирова. 1906 г. М. Стр. 320. Ц. 75 коп.

Учебникъ отличается тѣми же достоинствами, какъ и только



что рассмотрѣнные четыре concentra по геометріи того же автора.

**178) Шафровъ, И. Русская хрестоматія съ приложеніемъ задачъ и плановъ для письменныхъ и устныхъ упражненій. Часть I. Курсъ третьяго отдѣленія городскихъ училищъ. Цѣна 35 к.**

**179) То же. Часть II. Курсъ четвертаго отдѣленія городскихъ училищъ. Цѣна 40 к.**

**180) То же. Ч. III. Курсъ пятаго отдѣленія.**

**181) То же. Ч. IV. Курсъ шестого отдѣленія.**

Всѣ четыре вышеназванныя книги составлены умѣло и вполне пригодны при прохожденіи русскаго языка въ городскихъ, по положенію 1872 г., училищахъ, для коихъ онѣ главнымъ образомъ и предназначаются авторомъ. Изданы онѣ, при довольно дешевой цѣнѣ, прилично, снабжены иллюстраціями, удачно подобранными. Къ каждой книжкѣ приложены задачи и планы для письменныхъ и устныхъ упражненій, а къ двумъ послѣднимъ, кромѣ того, краткія свѣдѣнія по теоріи словесности и біографіи русскихъ образцовыхъ писателей.

Въ 1-й части, предназначенной для третьяго отдѣленія названныхъ училищъ, подборъ статей разнообразенъ, вполне соотвѣтствуетъ возрасту и развитію учениковъ и взятъ изъ списка произведеній образцовой русской литературы и освѣженъ произведеніями писателей, имена которыхъ рѣдко встрѣчаются въ прежнихъ хрестоматіяхъ.

Во 2-й части помѣщенъ матеріалъ болѣе трудный, требующій отъ ученика извѣстной подготовки и развитія; подобранъ онъ вполне соотвѣтственно программѣ и освѣженъ отрывками изъ произведеній новѣйшей литературы. Нѣкоторые отрывки изъ произведеній нашихъ лучшихъ писателей взяты въ довольно большомъ объемѣ; напр. «Бѣжинъ Лугъ» Тургенева занимаетъ почти 11 страницъ, а «Добрый день Степ. Мих. Багрова»-Аксакова—8 страницъ убористой печати. Въ этой части приложенъ рядъ образцовыхъ писемъ и вполне достаточное количество задачъ для письменныхъ и устныхъ упражненій.

Матеріалъ, помѣщенный въ 3 ч. хрестоматіи, назначенной для 5 отдѣленія гор. уч., распадается, сообразно требованіямъ программы, на 3 отдѣла: описаніе, повѣствованіе, эпосъ и



лирика. Эта часть дополнена отдѣломъ: «Краткія свѣдѣнія по теоріи словесности».

**182) Шохоръ-Троцкій, С. Ариѣметическій задачникъ для учениковъ приготовительныхъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній и для первоначальнаго домашняго обученія.** Ц. 20 к. Спб. 1903 г. Стр. 72.

*(См. стр. 189.)*

**183) Его же. Ариѣметическій задачникъ для учениковъ.** Вып. II (для учебныхъ заведеній съ полнымъ курсомъ ариѣметики). Изд. 3-е, испр. и знач. доп. Спб. 1904 года. Стр. XV+228. Ц. 50 к.

*(См. стр. 195.)*

*в) для начальныхъ школъ.*

**184) Беллюстинъ, В. Сборникъ ариѣметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ для начальныхъ школъ.** Вып. I. Курсъ младшаго отдѣленія. М. 10 к.

**185) То же.** Вып. II. Курсъ средняго отдѣленія. М. 12 к.

**186) То же.** Вып. III. Курсъ старшаго отдѣленія. М. 10 к.

*См. № 83.*

**187) Борисовъ, Ѳ. Практическій курсъ русскаго правописанія.** Пособіе для учениковъ начальныхъ училищъ. **Элементарныя правила.** Изд. 2-е, К. Тихомирова. М. 1903 г. Стр. 32. Ц. 5 к.

**188) То же. Этимологія и синтаксисъ.** Изд. 2-е, испр. и доп. М. 1904 г. Стр. 111. 20 к.

**189) Борисовъ, Ѳ., и Лавровъ, Н. Начальный курсъ правописанія съ матеріаломъ для упражненія въ изложеніи мыслей.** Пособіе для учениковъ начальныхъ училищъ, 2-й и 3-й годъ обученія. М. 1905 г. Стр. 59. Ц. 12 к.

**190) Сатаровъ, В. Сборникъ грамматическихъ упражненій по русскому правописанію.** Элементарныя правила. Первый годъ обученія. Вып. I. Изд. К. Тихомирова. М. 1906 г. Стр. 30. Ц. 5 к.



191) Его же. Сборникъ грамматическихъ упражненій по русскому правописанію. (Этимологія и синтаксисъ.) Изд. 5-е, К. Тихомирова. 1903. М. 92 стр. Ц. 20 к.

192) Синюгинъ, Я. Сборникъ примѣровъ для самостоятельныхъ работъ по русскому правописанію. Вып. I. Составленъ для употребленія въ начальныхъ народныхъ училищахъ. Изд. 2-е, К. Тихомирова, М. 1904. Стр. 32. Ц. 5 к.

193) То же. Вып. II. М. 1904. Стр. 43. Ц. 8 к.

194) Цвѣтковъ, П. Новый систематическій задачникъ самостоятельныхъ письменныхъ работъ по русскому первоначальному правописанію, съ приложеніемъ повторительныхъ диктовокъ. Первый годъ обученія. Ц. 15 к.

195) То же. Второй и третій годъ обученія. Ц. 35 к.

Разсматриваемыя книги предназначаются для начальныхъ школъ съ 3-хъ лѣтнимъ курсомъ, и въ особенности для тѣхъ изъ нихъ, гдѣ учителю приходится заниматься одновременно съ 3-мя отдѣл., при чемъ въ одномъ онъ занимается самъ, другія два въ это время исполняютъ самостоятельныя работы. Въ общемъ выходитъ, что въ теченіе двухъ лѣтъ въ такой школѣ ученики занимаются самостоятельными работами. При такихъ условіяхъ задачники съ самостоятельными работами для учениковъ являются необходимыми пособіями, сохраняющими у учителя время и избавляющими его отъ непроизводительной затраты труда и силы для подбора толковыхъ упражненій.

Достоинства такихъ пособій слѣдуетъ разсматривать главнымъ образомъ съ 3-хъ сторонъ: 1) Со стороны расположенія матеріала, въ смыслѣ послѣдовательности его; 2) подбора матеріала, и 3) со стороны, если только такъ можно выразиться, характера самыхъ упражненій.

1-ая книга г. Борисова заключаетъ всѣ элементарныя правила правописанія, начинающіяся съ употребленія *з* и *ь* въ концѣ словъ, далѣе идетъ *з* и *ь* въ срединѣ словъ; буквы *и*, *й* и *і*; буквы *и*, *а*, *у* послѣ шипящихъ; слова съ удвоенной согласной; буквы *е*, *э*; буквы *н* и *е* въ окончаніи словъ; сомнительные гласные и согласные звуки; соединительныя буквы *о*, *е*; окончанія *з* и *ь* послѣ шипящихъ въ словахъ, означающихъ названіе предмета; окончанія въ словахъ, означающихъ качество; *ый*, *ій*, *ой*; *ые*, *іе*, *ые*, *ія*; *ые*, *ій*,



*пѣишій*; отрицаніе *не* при словахъ, означающихъ дѣйствіе; окончанія: *ишъ*; *пѣшъ*, *пѣло*, *пѣли*; *тѣся* и *тѣся* въ словахъ, означающихъ дѣйствіе; коренныя слова съ буквою *пъ*.

Каждое правило сопровождается достаточнымъ количествомъ примѣровъ для упражненія; матеріалъ для упражненій подобранъ доступный и вполне литературный. Самыя упражненія имѣютъ такой видъ:

*Поставить пропущенныя буквы:* Колоколь къ вечернѣ христѣанъ зоветъ и т. д. въ этомъ родѣ.

2-ая и 3-ья книги г.г. Борисова и Борисова и Лаврова содержатъ въ себѣ письменныя упражненія, касающіяся частей рѣчи и ихъ измѣненій. Характеръ упражненій тотъ же самый, что и въ 1-мъ вып. Книги г. Сатарова мало чѣмъ отличаются отъ книгъ г. Борисова.

Сборники г. Синюгина отличаются отъ рассматриваемыхъ тѣмъ, что они заключаютъ въ себѣ только одни упражненія; грамматическія же правила, на которыя написаны эти упражненія, имѣть не предпосылаются. Сдѣлано это, по словамъ составителя, въ цѣляхъ дать болѣе просторъ самостоятельности учащихся. Такимъ образомъ теоретическій отдѣлъ въ сборникахъ совершенно отсутствуетъ.

Сборники г. Цвѣткова даютъ слишкомъ много матеріала для письменныхъ упражненій, матеріала разнообразнаго, удачно подобранаго и систематизированнаго, но именно это-то обиліе матеріала и потребуетъ со стороны учителя умѣнія выбрать наиболѣе существенное. Весь матеріалъ, заключающійся въ задачникѣ, подѣ рядъ врядъ ли возможно проработать въ теченіе того времени, какимъ располагаетъ начальная школа.

**196) Вертоградскій, І. Сборникъ статей и отрывковъ изъ художественныхъ произведеній для диктанта, письменнаго изложенія прочитанныхъ въ классѣ, составленія образцовыхъ плановъ ученическихъ сочиненій и подражанія учениками въ сочиненіяхъ на темы, подходящія къ выработаннымъ планамъ.** Изд. К. Тихомирова, М. 1895 г. Стр. 183. Ц. 45 к.

**197) Его же. Практическій курсъ элементарной грамматики для начальныхъ школъ, городскихъ училищъ, приготовит. и перв. клас. среднихъ учебныхъ заведеній, съ приложеніемъ задачъ для упражненій и диктантовъ.** Изд. 2-е, испр. и доп. М. 1898 г. Стр. 172. Ц. 25 к.



Г. Вертоградскій въ своихъ книжкахъ старается обновить и освѣтить суть и рутину грамматическаго обученія. Отмѣчая попытки своихъ предшественниковъ Пуцковича, Бунакова и др. обработать въ этомъ смыслѣ пропедевтическій курсъ грамматики неудачными, авторъ даетъ учебникъ, въ которомъ и матеріаль по существу и обработка его мало чѣмъ отличается отъ учебниковъ Тихомирова и др. Г. Вертоградскій старается избѣгать употребленія грамматической терминологіи, хотя это не всегда ему удается. Вообще можно сказать, что г. Вертоградскій, какъ и его предшественники, старался отвѣтить на запросы раціональной педагогики и потому учебникъ его заслуживаетъ вниманія со стороны преподавателей. Примѣнительно къ учебнику составленъ и сборникъ диктантовъ.

**198) Гербачъ, В. Прописи правописанія.** Сборникъ каллиграфически исполненныхъ примѣровъ на важнѣйшія орфографическія правила. Учебное пособіе для самостоятельныхъ занятій учащихся въ школѣ и дома. Спб. 1892. Ц. 20 к.

Авторъ выставилъ эпиграфомъ къ своей книжкѣ такія слова: «Орфографія, какъ каллиграфія, есть искусство графическое, а потому и пособіемъ при обученіи орфографіи должны быть прописи». На 32 страницахъ г. Гербачъ выписываетъ своимъ изящнымъ и безукоризненнымъ почеркомъ примѣры на важнѣйшія орфографическія правила, пользуясь, по преимуществу, русскими пословицами, поговорками и присловіями, коротенькими выдержками изъ басенъ и стихотвореній и т. п. Только иногда авторъ прибѣгаетъ къ помощи фразъ, довольно безцвѣтныхъ и незначущихъ, когда не оказывается матеріала въ лучшихъ источникахъ. По этой книжкѣ ученики, дѣйствительно, могутъ практиковаться въ особомъ зрительномъ диктантѣ, воспринимая всѣ «основы» обыденнаго элементарнаго курса правописанія. Тутъ даны отдѣлы: сомнительные согласные и гласные звуки; употребленіе *і, ъ, э, е* и пр.; *н* въ окончаніяхъ глаголовъ, существительныхъ и прилагательныхъ; окончанія уменьшительныхъ и пр.; затруднительные случаи правописанія мѣстоименій и прилагательныхъ; предлоги, нарѣчія и, наконецъ, неизбѣжныя «коренныя слова съ буквою *н*». Буквы, написанныя круглымъ шрифтомъ въ прописяхъ и отмѣчающія собою идею правила, переписываются



учениками обыкновеннымъ шрифтомъ. Въ этомъ центрѣ тяжести ихъ работы. (Р. III. 1894 г. № 3.)

**199) Гольденбергъ, А. Сборникъ задачъ и примѣровъ для обученія начальной ариметикѣ. Вып. I. Задачи и примѣры на числа первой сотни и на простѣйшія дроби. Спб. Ц. 15 к.**

**200) То же. Вып. II. Задачи и примѣры на числа любой величины. Спб. Ц. 15 к.**

См. № 82.

**201) Гречушкинъ, С. Міръ Божій. Русская азбука для обученія чтенію и письму. Ц. 15 коп. Москва. 1903 г.**

Первое, что поражаетъ въ азбукѣ г. Гречушкина, это несоотвѣтствіе картинокъ съ тѣмъ словомъ, которое предлагается ученикамъ при знакомствѣ съ новымъ звукомъ. Такое неудобство можетъ быть допустимо еще на первыхъ урокахъ, гдѣ ученики владѣютъ слишкомъ ничтожнымъ запасомъ звуковъ для образованія желательнаго слова. Но у г. Гречушкина это несоотвѣтствіе остается на протяженіи всего букваря. Страшной скукой вѣтъ отъ предлагаемыхъ авторомъ упражненій въ чтеніи, напримѣръ: Ты сытъ, и мы сыты. Рама сыра. Врядъ ли ученики, дошедшіе въ своемъ ученіи только до буквы ж, поймутъ такія пословицы: «мала искра, а Москву зажгла», или дальше — «цыплятъ по осени считаютъ». Вообще матеріала для чтенія г. Гречушкинъ даетъ много и довольно интересно, но онъ для многихъ школьниковъ будетъ труденъ и затруднитъ учителя. Распредѣленіе звуковъ въ обученіи правильно, только звукъ *ы* дается слишкомъ рано. Чтеніе послѣ азбуки даетъ хорошо знакомые отрывки, наполняющіе всѣ дѣтскія азбуки, при чемъ опять слишкомъ затрудняютъ учениковъ такіе кусочки, какъ Левъ и Мышь, Зайцы и Лягушки, Лебедь, Ракъ и Щука; безъ картинокъ они мало будутъ понятны дѣтямъ.

(Р. III. 1904 г. № 10—11.)

**202) Гречушкинъ, С. Міръ Божій. Первая послѣ букваря книга для чтенія въ начальныхъ училищахъ. Изд. 2. Москва. 30 коп.**

**203) Гречушкинъ, С. Міръ Божій. Вторая послѣ букваря книга для чтенія въ начальныхъ училищахъ. Изд. Думнова. Москва. 1903 г. Ц. 50 к.**



Школьные хрестоматии издаются въ большомъ количествѣ, между тѣмъ дѣтская литература какъ художественная, такъ и популярно-научная далеко не прогрессируетъ въ соответствіи съ существующимъ на нее запросомъ. Этимъ, можетъ быть, и объясняется тотъ фактъ, что почти всѣ новыя классныя книги для чтенія являются перепечатками все тѣхъ же отрывковъ, какіе были знакомы намъ и раньше. Но все же и для перепечатокъ можно найти въ художественной и популярной литературѣ достаточно образовательнаго матеріала, чтобы не искать его въ такихъ завѣдомо бѣдныхъ по содержанию изданіяхъ, какъ «Троицкіе листы». Вотъ почему и взятые оттуда отрывки совершенно нежелательны. Вообще въ первой книгѣ для чтенія г. Гречушкина рядомъ съ очень хорошими по содержанию и изложенію статейками есть совершенно безсодержательныя, которымъ скорѣе мѣсто въ букварѣ, чѣмъ въ книгѣ, за нимъ слѣдующей, каковы, напр. №№ 56, 57, 61, 76, 109, 118, 187. Въ общемъ первая книга «Міръ Божій» даетъ много матеріала для чтенія вполне доступнаго. Она раздѣлена на 12 главъ: 1-я двѣ посвящены школѣ и семьѣ и заключаютъ въ себѣ 45 статейекъ, изъ которыхъ многія могутъ быть прочитаны въ классѣ по 2—3 за одинъ урокъ. Третья, четвертая и пятая главы знакомятъ съ домашними и дикими животными и птицами, съ гадами, рыбами и насѣкомыми. Шестая глава посвящена растеніямъ, седьмая—минераламъ, восьмая—водѣ, девятая—времени, десятая—временамъ года, одиннадцатая — духовно-нравственнымъ разговорамъ, самая слабая во всей книгѣ, и двѣнадцатая глава даетъ азбуку и матеріалъ для чтенія по-церковно-славянски. Лучше всего обработаны главы, посвященныя изученію животныхъ; въ нихъ много взято у Толстого, Ушинскаго, изъ букваря Вахтерова и народныхъ сказокъ. Также интересны VIII, IX и X главы, если исключить безсодержательный № 170 «Чистое небо тучи». Что можетъ школьнику дать такая статейка, гдѣ городской мальчикъ горюетъ, что тучи покрываютъ небо, а ему говорятъ, что сѣрыя «тучи для земледѣльца благодать Божія»; или № 182, гдѣ купецъ спасается отъ выстрѣла разбойника, потому что у послѣдняго отъ дождя отсырѣло ружье, что даетъ право купцу изрекать: «видно, Господь лучше знаетъ, когда нужно дождю идти и когда нѣтъ»?!



Зачѣмъ такіе и нехудожественные и слишкомъ ужъ глубокомысленные рассказы? Въ концѣ каждой главы предлагаются особня упражненія подъ названіемъ: Повтореніе — мать ученія; при этомъ дается рядъ вопросовъ, отвѣчая на которые ученикъ возстановляетъ въ своей памяти все пройденное, обобщая предметы, съ которыми онъ познакомился. Но, къ сожалѣнію, вопросы поставлены такіе однородные, что это можетъ ввести излишнее утомляющее учениковъ однообразіе. Книга снабжена рисунками, далеко не изящными. Вообще, хотя по матеріалу, предлагаемому для чтенія, первая книга *Міръ Божій* и является удовлетворительной, но въ ней нѣтъ, если можно такъ выразиться, объединяющей всѣ ея статьи души, нѣтъ ясной точки зрѣнія на задачу классной книги для чтенія. Дается довольно послѣдовательно понятіе объ окружающемъ мірѣ все по хорошо знакомымъ перепечаткамъ, подведеннымъ подъ опредѣленные рубрики главы.

Пользуясь ею, учителю придется самому выбрать статьи для чтенія изъ разныхъ главъ, чтобъ не держать классъ на однородномъ содержаніи слишкомъ долгое время.

Гораздо интереснѣе вторая книга *Міръ Божій*, которая, очевидно, могла бы служить чтеніемъ для третьей группы начальныхъ училищъ. Хотя въ ней тотъ же общій планъ, что и въ первой, и она также разбита на одиннадцать главъ (двѣнадцатой церковно-славянской нѣтъ вовсе), но содержаніе ея гораздо интереснѣе подобрано. Противъ порядка распредѣленія матеріала можно возразить, что одиннадцатая глава — времена года — и по содержанію своему, и по изложенію гораздо легче, чѣмъ многія предыдущія главы и свободно могла бы стоять въ самомъ началѣ 2-го отдѣла книги, носящаго общее заглавіе «среди природы», т.-е. между IV и V главой. Зачѣмъ нельзя не замѣтить черезчуръ большого преобладанія зоологическихъ статей для чтенія: изъ 225 всѣхъ № на долю животныхъ отведено 83 №. Но надо отдать справедливость, что всѣ они выбраны изъ лучшихъ книгъ Вагнера, Лункевича, Богданова, Водовозова и др. Растенія тоже описываются со словъ такихъ прекрасныхъ писателей, какъ Кайгородовъ, или такихъ выдающихся хрестоматій, какъ книги взрослыхъ Алчевской и книги для чтенія Вахтерова. Очень интересно составлена глава IV, «передвиженія людей», и X-я, о водѣ о



воздухѣ, въ которой есть отрывки изъ Лункевича и Рубакина. Далеко не такъ удовлетворительны вторая и третья главы—«изъ сельской жизни» и «изъ городской жизни», гдѣ поставлены такія устарѣлыя вещи, какъ Флоръ Силинъ, и Подкова изъ книги Паульсона. Городская жизнь въ III-ей главѣ написана слишкомъ сухо, но по замыслу хороша. Вообще вторая книга Міръ Божій является очень желательнымъ сборникомъ въ каждой народной и школьной библіотекѣ; она можетъ служить хорошей классной книгой для чтенія въ городскихъ начальныхъ школахъ. Трудность языка врядъ ли сдѣлаетъ ее вполне доступной ученикамъ сельскихъ народныхъ училищъ. Каждая глава и здѣсь, какъ и въ первой, снабжена вопросами для повторительныхъ бесѣдъ, устныхъ или письменныхъ, смотря по развитію ученика. Жаль, что въ книгѣ мало рисунковъ, да и тѣ, какіе есть, неотчетливы, какъ, напр., сѣверное сіяніе на стр. 230. Невысокая цѣна книги—50 коп. при 257 стр.—сдѣлаетъ 2-ю книгу Міръ Божій еще болѣе доступной для народношкольных библіотекъ и для школъ съ болѣе повышеннымъ развитіемъ учениковъ.

(Р. III. 1904 г. № 10—11).

**204) Евтушевскій, В. Сборникъ ариѳметическихъ задачъ и численныхъ примѣровъ. Для начальныхъ школъ. Ч. I. Цѣлыя числа. Ц. 35 к.**

См. № 88.

**205) Егоровъ, Ѳ. Ариѳметика и сборникъ ариѳметическихъ задачъ для начальныхъ училищъ. Изд. 7-е, М. 1904 г. Стр. VIII + 250 + II. Ц. 40 к.**

Предлагаемая книга, по словамъ автора, представляетъ опытъ соединенія сборника ариѳметическихъ задачъ и упражненій съ краткимъ учебникомъ ариѳметики въ объемѣ курса начальныхъ училищъ.

До сихъ поръ начальные школы обходились безъ учебника ариѳметики и усвоеніе предмета нисколько не страдало отъ этого. Напротивъ, выработался взглядъ, что въ начальной школѣ учебниковъ не должно быть, а теоретическая часть должна усваиваться исключительно на урокахъ въ классѣ. Съ какою цѣлью автору понадобилось ввести въ сборникъ учебникъ, остается неизвѣстнымъ.



Помимо этого, самый приёмъ соединенія сборника задачъ съ учебникомъ врядъ ли можно оправдать какими-либо дидактическими соображеніями. Авторъ раздѣлилъ свой учебникъ на нѣсколько частей и эти отрывки вставилъ въ различныхъ мѣстахъ сборника задачъ. Неудобства такого приёма, конечно, не могли не сказаться, такъ какъ «въ преподаваніи послѣдовательность должна быть иная», о чемъ въ предисловіи говоритъ и самъ авторъ. Благодаря этому, вставки отрывковъ учебника оказались не на мѣстѣ. Очевидно, авторъ самъ находится въ затрудненіи подыскать въ курсѣ начальной школы подходящее мѣсто для различныхъ статей своего учебника.

**206) Пастуховъ, А. Пиши правильно!** Грамматика-крошка. Новый практическій способъ къ изученію правописанія. Руков. для учениковъ начальныхъ училищъ. Вып. I. Ц. 10 к. М. 1903 г.

Заглавіе тощенькой брошюрки г. Пастухова совершенно не соотвѣтствуетъ ея содержанію: во-1-хъ, работу г. Пастухова никоимъ образомъ нельзя назвать грамматикой, хотя бы и «крошкой», такъ какъ она представляетъ изъ себя лишь голый матеріалъ для упражненій; во-2-хъ, какъ матеріалъ для упражненій, она отнюдь не можетъ классифицироваться какъ «руководство»; еще менѣе имѣетъ право разбираемое учебное пособіе присвоивать себѣ названіе «*новаго* практическаго *способа* къ изученію правописанія», такъ какъ усвоеніе правописанія путемъ списыванія словъ съ заполненіемъ пропущенныхъ буквъ давно уже перестало быть новымъ или оригинальнымъ: такого рода упражненія можно найти въ любомъ букварѣ, начиная съ восьмидесятихъ годовъ прошлаго столѣтія. Приобрѣтеніе этого выпуска совершенно бесполезно, увеличить школьный бюджетъ: предлагаемыя имъ упражненія въ изобиліи даютъ буквари. Цѣна 10 к. за 20 печатныхъ страничекъ голаго матеріала для упражненій чрезмѣрно высока.

(П. Л.)

**207) Рудневъ, В., и Мюльманъ, Р. Сборникъ ариѳметическихъ задачъ** для среднихъ учебныхъ заведеній. I. Приготовительный курсъ. Двѣ части. Стр. 58 + 64. Рига. 1895. Изданіе *Н. С. Трескина*. Цѣна каждой части 20 коп.



Названная книга представляет хорошій сборникъ задачъ. Она содержитъ систематически обработанный рядъ упражненій съ начинающими обучаться арифметикѣ дома и въ приготовительномъ классѣ учебныхъ заведеній. Авторы, придавая справедливо важное значеніе устнымъ вычисленіямъ, поставили ихъ въ сборникѣ во всемъ курсѣ параллельно съ письменными. Даже въ задачахъ для повторенія всего курса рядомъ съ большими числами въ скобкахъ даны небольшія для устнаго рѣшенія тѣхъ же задачъ. При выборѣ сложныхъ задачъ авторы избѣгали такихъ, рѣшеніе которыхъ требуетъ особыхъ искусственныхъ приемовъ, и хорошо дѣлали, что избѣгали; избѣгали также задачъ алгебраическаго характера. Авторы, справедливо считая въ высшей степени полезнымъ занятіемъ составленіе самими учениками задачъ, какъ на одно данное дѣйствіе, такъ и на нѣсколько дѣйствій съ данными числами, ввели и эти упражненія. Сборникъ содержитъ  $(445 + 703 + 234)$  задачъ. Изданъ прекрасно; цѣна въ 40 к. назначена умѣренно.

(М. Ж. Н. П. 1896 г. № 10.)

**208) Сатаровъ, В. Краткій курсъ русской грамматики.** Руководство для начальныхъ народныхъ училищъ. Выпускъ I. Первый и второй годъ обученія. Изд. 2-е, К. Тихомирова. М. 1904 г. Стр. 74. Ц. 8 к.

**209) Его же. Краткій курсъ русской грамматики.** Руководство для начальныхъ народныхъ училищъ. Вып. II. Третій годъ обученія. Изд. 2-е, К. Тихомирова. М. 1904 г. Стр. 51. Цѣна 6 к.

**210) Его же. Практическій курсъ элементарной грамматики.** Учебное пособіе для учениковъ народныхъ и церковно-приходскихъ школъ. Съ приложеніемъ 218-ти задачъ для письменныхъ упражненій. Изд. 5-е, К. Тихомирова. М. 1903 г. Стр. 156. Ц. 15 коп.

Книжки г. Сатарова «Краткій курсъ русской грамматики» и «Практическій курсъ элементарной грамматики» предназначаются для начальныхъ школъ. Соотвѣтственно этому матеріаль, заключающійся въ нихъ, обнимаетъ собою весь курсъ этихъ школъ, примѣнительно къ требованіямъ программы, утвержденной М. Н. П. 7 февраля 1897 г. Начинаются книжки съ самыхъ элементарныхъ правилъ правописанія. Каждое правило



сопровождается достаточнымъ количествомъ примѣровъ, вполне доступныхъ дѣтскому пониманію.

Къ предусмотрительности автора нужно отнести и то, что въ «Практическомъ курсѣ грамматики» онъ помѣстилъ примѣры для разбора въ формѣ предложеній. Они очень полезны и на мѣстѣ.

**211) Сатаровъ, В. Задачи, планы, темы, статьи и рисунки для упражненій въ письменномъ упражненіи мыслей.** Классное пособіе для начальныхъ училищъ. Изд. К. Тихомирова, М. 1906 г. Стр. 80. Ц. 20 к.

**212) Борисовъ и Лавровъ. Планы, статьи и рисунки для изложенія и сочиненій въ начальныхъ училищахъ.** Изд. К. Тихомирова. М. 1905 г. Стр. 109. Ц. 30 к.

Первая изъ разсматриваемыхъ книжекъ состоитъ изъ 8 отдѣловъ: 1) Составленіе отвѣтовъ на предлагаемые вопросы и описаніе картинокъ. 2) Составленіе изъ вопросовъ и отвѣтовъ на нихъ разсказовъ. 3) Дописываніе недоконченныхъ предложеній, составляющихъ цѣлую статью. 4) Составленіе краткихъ описаній несложныхъ предметовъ по вопросамъ и данному образцу. 5) Описаніе картинъ по даннымъ вопросамъ. 6) Составленіе статей по руководящимъ вопросамъ. 7) Самостоятельныя изложенія по наводящимъ мыслямъ и вопросамъ и. 8) Составленіе писемъ. Кромѣ того, помѣщены статьи для изложенія (изъ отд. III и VI), статьи для самостоятельного составленія плана и изложенія и темы письменныхъ испытаній на выпускныхъ экзаменахъ въ Москов. городскихъ училищахъ.

Изъ этого перечня отдѣловъ видно, что письменныя упражненія въ изложеніи мыслей расположены въ извѣстной постепенной трудности. Не совсѣмъ удачнымъ является отд. 3-й— дописываніе неоконченныхъ статей. Помимо трудности, не отвѣчающей занимаемому ими мѣсту, подобнаго рода упражненія и не имѣетъ того значенія, какое хотѣлъ бы придать имъ составитель. Если опустить эти упражненія, то постепенность нисколько не пострадаетъ. Вопросы для составленія на нихъ отвѣтовъ и картинки для описаній составлены удачно. Замѣтенъ также умѣлый подборъ въ статьяхъ для тѣхъ или другихъ упражненій.



**213) Смирновъ, Ѳ. Русская исторія.** Первоначальный курсъ. Тифлисъ 1903. Стр. 133+III. Ц. 30 к.

Г. Смирновъ предназначаетъ свой трудъ служить руководствомъ для двухклассныхъ народныхъ училищъ. Въ учебникѣ помѣщено слишкомъ много фактическаго матеріала: исторія всѣхъ князей древняго періода русской исторіи (3—11); названіе всѣхъ княжествъ, вошедшихъ въ составъ великаго княжества Литовскаго (32); Ливонская война при Иванѣ IV съ большимъ количествомъ именъ (46—48) и др.

Съ другой стороны, не помѣщено о началѣ письменности у славянъ. Изложено очень кратко—освобожденіе отъ татарскаго ига (41 стр.), освобожденіе Москвы въ 1612 г. (58—59) и др.

Встрѣчаются въ книгѣ ошибки, изложеніе во многихъ мѣстахъ книги неясное, неточное, есть термины и собственные имена безъ объясненій.

Въ приложеніи помѣщены вопросы для повторенія. Многіе изъ нихъ слишкомъ трудны для учениковъ двухклассныхъ училищъ и неопредѣленны.

**214) Соколовъ, А. Первые уроки церковно-славянскаго языка.** Спб. 1884. Ц. 30 к.

Книжка г. Соколова назначается для обученія церковно-славянскаго грамотѣ послѣ русской. Поэтому составитель даетъ прямо славянскій алфавитъ для сравненія съ русскимъ, а затѣмъ переходитъ къ чтенію. Матеріалъ для чтенія расположенъ систематически, такъ что учащійся постепенно знакомится съ особенностями славянскаго орфографіи, и далѣе даже и съ началами грамматики.

Вообще, матеріала для чтенія въ азбукѣ очень много, и подобранъ онъ цѣлесообразно; заимствованъ же почти исключительно изъ Св. Писанія. Въ концѣ книжки приложенъ краткій словарь малопонятныхъ славянскихъ словъ. Книжка г. Соколова заслуживаетъ одобренія, какъ полезное пособіе при обученіи церковно-славянскому языку.

(Обз. н.-уч. л.)

**215) Тихомировъ, А. Справочный словарь церковно-славянскаго языка** съ примѣрами изъ книгъ ветхаго и новаго заветъ и церковныхъ пѣснопѣній. Пособіе для школъ. Изд. 2-е, испр., К. Тихомирова. М. 1892 г. Ц. 30 к. Стр. 126.



Разсматриваемая книга составлена очень толково и представляет очень хорошее пособие при церковно-слав. чтеніи. Записываніе учениками перевода церковно-слав. словъ въ свои тетрадки, обыкновенно практикующееся въ школахъ, только непроизводительно отнимаетъ время и нисколько не помогаетъ лучшему запоминанію переводовъ.

Въ словарѣ приведены примѣры, уясняющіе употребленіе нѣкоторыхъ ц.-слав. словъ въ различныхъ случаяхъ съ различными отгѣнками значенія ихъ.

**216) Тихомировъ, Д. Сборникъ статей для упражненій въ чтеніи рукописей различныхъ почерковъ.** Изд. 3-е, К. Тихомирова. М. 1904 г. Стр. 68. Ц. 20 к.

Сборникъ г. Тихомирова вполне удовлетворяетъ своей задачѣ, онъ даетъ много матеріала для упражненія въ чтеніи рукописей. Почеркъ взятъ различный, начиная съ крупнаго, яснаго, четкаго и переходя постепенно къ образцамъ крайней скорописи послѣ ознакомленія съ которыми врядъ ли представятся затрудненія при чтеніи обыкновеннаго рукописнаго матеріала. Статьи выбраны, доступныя дѣтскому пониманію.

**217) Тороповъ, А. Книга для обученія церковно-славянскому чтенію въ начальныхъ училищахъ.** Годъ I и II. Съ приложеніемъ нѣкоторыхъ свѣдѣній изъ грамматики и синтаксиса церк.-слав. языка. Изд. К. Тихомирова. М. 1904. Стр. 152. Ц. 25 к.

Начинается книга съ знакомства съ буквами церковно-слав. языка, сходными съ русскими, и съ особенностями церковно-слав. языка, далѣе идетъ цѣлая страница словъ и фразъ (безъ титла), изображенныхъ церковно-славянскими буквами. Послѣ этого идетъ знакомство съ церковно-славянскими буквами, не сходными по начертанію или произношенію съ русскими. Ознакомленіе съ каждою такою буквою сопровождается чтеніемъ словъ съ этою буквою. Затѣмъ говорится о сокращеніи словъ въ ц.-слав. языкѣ, идетъ знакомство съ буквенными титлами, приводится рядъ наиболѣе употребительныхъ словъ сначала съ простыми, а затѣмъ съ буквенными титлами. Послѣ этого дается церковно-слав. азбука въ своемъ порядкѣ съ полными названіями и произношеніемъ, приводятся славянскія цифры въ сравненіи съ гражданскими.



Церковно-слав. чтеніе начинается съ общеупотребительныхъ молитвъ, за которыми идутъ сначала чтенія изъ книгъ ветхаго завіта, а затѣмъ новаго. Заканчивается книжка нѣкоторыми свѣдѣніями изъ грамматики церковно-слав. языка и нѣкоторыми особенностями церковно-слав. синтаксиса. Послѣдній отдѣлъ врядъ ли нуженъ для начальныхъ школъ, такъ какъ знакомство съ церковно-слав. языкомъ въ нихъ предполагается исключительно практическое. Хотя книга предназначена только для I и II года, но, по нашему мнѣнію, матеріала въ ней достаточно даже и для III года. Матеріаль для чтенія выбранъ очень удачно, удобенъ для перевода и доступенъ дѣтскому пониманію. Переходъ къ церковно-слав. чтенію проведенъ въ строгой постепенности.

**218) Флеровъ, А. Дѣтскій Другъ. Русскій букварь для совмѣстнаго обученія чтенію и письму.** Для начальныхъ школъ и домашняго обученія. Съ 156 рис. въ текстѣ и на отдѣл. листахъ. Изд. К. Тихомирова. М. 1906 г. 55 стр. Цѣна 15 коп.

**219) Его же. Дѣтскій Другъ. Первая послѣ букваря книга для класснаго чтенія** въ начальныхъ школахъ и для домашняго обученія. Годъ I-й. Съ рисунк. Изд. К. Тихомирова. М. 1906 г.

**220) Его же. Дѣтскій Другъ. Вторая послѣ букваря книга для класснаго чтенія** въ начальныхъ школахъ и для домашняго обученія. Годъ II. Изд. К. Тихомирова. М. 1906 г.

Во всѣхъ поименованныхъ книжкахъ матеріаль для чтенія подобранъ интересный, содержательный, вполне соответствующій предназначаемому дѣтскому возрасту, иллюстрированъ множествомъ рисунковъ. Въ первой и второй послѣ букваря книжкахъ для чтенія матеріаль расположенъ въ строгой послѣдовательности, концентрирами, переходя постепенно отъ болѣе извѣстнаго къ менѣе извѣстному, отъ легкаго къ трудному. Исходнымъ пунктомъ для знакомства съ окружающимъ міромъ взята семья—первоначальная ячейка общественныхъ отношеній людей, затѣмъ школа и, наконецъ, общество. Въ послѣдующихъ статьяхъ выясняется значеніе знаній и труда въ жизни людей. Природа, въ ея различныхъ проявленіяхъ, доступныхъ пониманію даннаго дѣтскаго возраста, служитъ слѣдующей ступеню въ дѣлѣ знакомства дѣтей съ окружающимъ міромъ. Первая



книжка заключаетъ въ себѣ, кромѣ того, азбуку и матеріаль для церковно-славянскаго чтенія. Въ букварѣ, помимо другихъ рисунковъ, каждый вновь изучаемый звукъ сопровождается рисункомъ, изображающимъ вполне знакомый дѣтямъ предметъ, названіе котораго начинается съ изучаемаго звука, что даетъ возможность дѣтямъ легко вспомнить пройденный звукъ при самостоятельномъ чтеніи. Съ самыхъ почти первыхъ уроковъ дѣти отъ отдѣльныхъ словъ съ изучаемымъ звукомъ переходятъ къ чтенію небольшихъ, вполне доступныхъ ихъ пониманію статей. Изданы книжки опрятно, на хорошей бумагѣ и по цѣнѣ вполне доступны для самаго широкаго распространенія.

В. И. Ф-нъ.

**221) Шуваловъ, Ѳ. Примѣры для вычисленій на числа отъ 1-го до 10-ти и отъ 10-ти до 100.** Для младшаго отдѣленія начальныхъ училищъ и приготовительныхъ классовъ. М. 1896 г. Стр. 16. Цѣна 4 коп.

Составленіемъ примѣровъ авторъ хотѣлъ облегчить трудъ учителя въ подыскиваніи ихъ для самостоятельныхъ ученическихъ работъ по ариѳметикѣ. При строго систематическомъ подборѣ примѣровъ книжечка могла бы достигнуть своей цѣли, но этому мѣшаетъ однообразіе примѣровъ. Такъ, при сложеніи берется всегда только два слагаемыхъ, тогда какъ въ предѣлѣ даже перваго десятка можно было бы ввести 3 и болѣе слагаемыхъ. Не мѣшало бы съ несомнѣнною пользою ввести примѣры на отыскиваніе неизвѣстнаго ( $2 + ? = 7$ ,  $5 - ? = 3$ ,  $? + 7 = 13$  и т. д.) Задачъ со скобками, представляющихъ прекрасный матеріаль для самостоятельныхъ работъ, въ «*примѣрахъ*» очень немного, при томъ онѣ помѣщены въ концѣ книги; тогда какъ скобки можно ввести вслѣдъ за изученіемъ чиселъ перваго десятка. Можно ожидать отъ автора, что онъ исправитъ эту книжечку и пополнитъ указанные пробѣлы.

(Г. и С. У.)



## IV.

### Гигіена (школьная).

**222) Плюшкинъ, Н. Ф. Бесѣды по школьной гигиенѣ.**  
Изданіе санитарно-статистическаго бюро псковской губернской  
земской управы. Псковъ, 1900 г.

Мысль сдѣлать содержаніе бесѣдъ г. Плюшкина извѣстнымъ не только учителямъ и учительницамъ Псковской губ. заслуживаетъ полнаго сочувствія. Учителей и учительницъ, мало знакомыхъ съ основами школьной гигиены, но въ то же время сознающихъ этотъ недостатокъ и горячо желающихъ пополнить его, найдется, вѣроятно, не мало и въ Псковской губерніи; книгъ и брошюръ по вопросамъ школьной гигиены, написанныхъ въ доступной для нихъ формѣ, имѣется налицо весьма ограниченное количество, и потому широкое распространеніе хорошо составленныхъ «бесѣдъ» г. П., обладающаго несомнѣннымъ умѣніемъ въ очень сжатой и простой формѣ передать основныя положенія вопросовъ, которыхъ онъ касается, можно считать весьма желательнымъ явленіемъ. Авторъ, очевидно, хорошо знакомъ съ обстановкою, въ которой приходится жить и дѣйствовать его слушателямъ, и потому въ его «бесѣдахъ» они навѣрное найдутъ отвѣты какъ разъ на тѣ именно вопросы, съ которыми имъ приходится всего чаще сталкиваться на практикѣ. Несмотря на крайнюю сжатость формы, изложеніе г. П. не страдаетъ догматичностью и не обращается въ рядъ рецептовъ; свои положенія онъ мотивируетъ фактами изъ анатоміи, фізіологіи и другихъ наукъ и дѣлаетъ это съ такимъ искусствомъ, какое не часто встрѣчается у лицъ, принимающихъ на себя задачу популяризаціи извѣстныхъ научныхъ истинъ.



**223) Шверинъ, Т. В. врачъ. Къ вопросу о вліяніи школы на физическое развитіе и болѣзненность учащихся. Херсонъ, 1898 года.**

Несмотря на богатство литературы, въ особенности земской, по вопросу о вліяніи школъ на здоровье и физическое развитіе учащихся, все же нельзя считать вопросъ этотъ окончательно выясненнымъ. Между прочимъ всѣми изслѣдователями констатированъ только лишь тотъ фактъ, что наши сельскія школы въ громадномъ большинствѣ случаевъ не удовлетворяютъ самымъ скромнымъ требованіямъ гигиены: изслѣдованіе физическаго развитія учащихся показало, что условія этого развитія неодинаковы для различныхъ мѣстностей, различныхъ національностей и отдѣльныхъ группъ населенія. Между прочимъ все же нѣкоторыми наблюдателями констатировано, что сами школы не остаются безъ вліянія на физическое развитіе дѣтей. Подтвержденіемъ послѣднему является и вышеуказанная работа д-ра Шверина, который, на основаніи изслѣдованій врачей Ананьевскаго уѣзда, Херсонской губ., приводитъ интересныя данныя о вліяніи народной школы на здоровье и физическое развитіе учащихся. Всего было осмотрѣно 46 школъ съ 2924 учащимися. Параллельно съ этими данными приводятся для сравненія и наблюденія надъ учащимися въ другихъ мѣстностяхъ (хотя литература далеко не полная), что придаетъ еще болѣшую цѣну работѣ.

Приведемъ нѣкоторые изъ выводовъ. Такъ, оказывается, что «школа значительно усиливаетъ энергію роста и, повидимому, задерживаетъ развитіе груди; вѣсъ учениковъ подъ вліяніемъ школы увеличивается соотвѣтственно увеличенію кости и развитію груди, при чемъ это вліяніе школы далеко неодинаково для обоихъ половъ въ различныхъ возрастахъ». Процентъ больныхъ учениковъ среди «только что поступившихъ значительно менѣе, чѣмъ среди остальныхъ учащихся учениковъ»; % малокровныхъ учениковъ постепенно уменьшается съ увеличеніемъ возраста; увеличеніе % малокровныхъ подъ вліяніемъ школы особенно замѣтно въ возрастѣ 8—9 лѣтъ. Помимо малокровія, среди учащихся наиболѣе распространенными болѣзнями являются трахомы, конъюнктивиты и чесотка. Далѣе авторъ говоритъ, что, кромѣ вліянія всѣхъ неблагоприятныхъ условій школьной обстановки на правиль-



ность физическаго развитія дѣтей и на ихъ здоровье, вѣроятно, не остается безъ вліянія усиленная и непривычная мозговая дѣятельность. Послѣдній вопросъ совсѣмъ еще не затронуть въ нашей литературѣ, потому едва ли даже и возможно на него указать какъ на факторъ, неблагоприятно вліяющій на физическое развитіе учащихся. Желательно произвести наблюденія въ этомъ направленіи.

(Об. 1899 г. № 9.)



## V.

### Школьное и внѣшкольное образованіе. Справочныя книги.

**224) Веригинъ, Н. Въ помощь учащимъ въ начальныхъ народныхъ училищахъ.** Краткій сборникъ законоположеній и распоряженій по начальнымъ народнымъ училищамъ М. Н. П. Изд. 2-е, дополн., К. Тихомирова. М. 1903 г. Стр. 235. Цѣна 45 коп.

Предлагаемый сборникъ состоитъ изъ 3-хъ частей: 1) Основные законоположенія по начальному народному образованію. 2) Частныя законоположенія и правительственныя распоряженія по начальнымъ народнымъ училищамъ и образовательнымъ учрежденіямъ и 3) Правительственныя распоряженія по двухклассн. и однокласн. училищамъ М. Н. П. Сборникъ представляетъ довольно полный и хорошо систематизированный справочникъ для начальныхъ учителей и учительницъ. По цѣнѣ онъ вполнѣ доступенъ.

**225) Даниловъ, Ф. Волшебный фонарь.** Устройство его и способъ употребленія. Картины для волшебнаго фонаря. Кинематографъ и его устройство. Съ 65 рис. въ текстѣ. 2-е изд. К. Тихомирова. М. 1902. Ц. 60 к.

Книжка написана просто, ясно, съ большимъ знаніемъ дѣла. Г. Даниловъ лишень ложнаго авторскаго самолюбія и боязни конкуренціи: въ предисловіи къ своей работѣ онъ указываетъ всѣ заслуживающія вниманія сочиненія о фонарѣ, какъ на русскомъ языкѣ, такъ и на французскомъ, англійскомъ и нѣмецкомъ языкахъ. Издана книжка дешево и весьма изящно.

(Р. III.)

**226) Куриловъ, В. В., проф. Общеобразовательные курсы для народныхъ учителей и учительницъ Екатеринославской губерніи 1903 г. Годъ первый. Екатеринославъ, 1903.**



Это изданіе представляет собою отчетъ проф. Курилова объ организаціи общеобразовательныхъ учительскихъ курсовъ, руководителемъ которыхъ онъ былъ приглашенъ мѣстнымъ земствомъ. Авторъ дѣлаетъ справедливое замѣчаніе, что характеръ подобныхъ курсовъ еще не вполне опредѣлился и нѣтъ готоваго образца, которому бы можно слѣдовать въ отношеніи выбора цикла знаній и объема преподаваемого. По его собственному мнѣнію, базисомъ курсовъ должны служить естественныя науки, затѣмъ должны слѣдовать тѣ гуманитарнаго характера предметы, которые прежде всего нужны народному учителю для пополненія его знаній, и, наконецъ, должны читаться такіе предметы, которые имѣютъ ближайшее отношеніе къ профессіи учителя.

Само собой разумѣется, что всѣхъ этихъ наукъ немислимо охватить въ тотъ мѣсячный срокъ, который отводится обыкновенно для учительскихъ курсовъ; для этого требуется систематическая работа въ теченіе продолжительнаго времени, но такъ какъ составъ слушателей курсовъ мѣняется, то слѣдуетъ издавать читаемые лекторами курсы, чтобы сдѣлать ихъ доступными и для тѣхъ, которые не могли ихъ слушать. Для перваго года на Екатеринославскихъ курсахъ основными предметами были избраны физика, химія, минералогія, геологія и агрономическая химія, или ученіе о почвѣ. Кромѣ того, читались: русская литература, исторія и археологія края, педагогика и дидактика, школьная гигиена и поданіе первой помощи. Для будущихъ курсовъ намѣчены: физика, химія, ботаника, зоологія, физиологія растений и животныхъ, исторія литературы и исторія края, общее ученіе о правѣ и государствѣ. Что касается педагогики и дидактики, то на основаніи опыта перваго года предположено, что преподаваніе ихъ должно состоять не въ лекціяхъ, а въ разборѣ совмѣстно со слушателями лучшихъ образцовъ современной педагогической литературы; для такихъ занятій должно быть отведено внѣ-лекціонное время. По отношенію гигиены и поданія помощи при внезапныхъ заболѣваніяхъ рѣшено главное вниманіе обратить именно на этотъ послѣдній предметъ, ограничивъ изложеніе перваго предмета двумя-тремя лекціями.

Послѣ окончанія курсовъ руководителемъ было испрошено согласіе лекторовъ на отпечатаніе прочитанныхъ ими лекцій—



мысль, заслуживающая подражанія устроителей всѣхъ общеобразовательныхъ курсовъ. Осуществленіе ея, безъ сомнѣнія, представляетъ важное значеніе не только для дальнѣйшихъ курсовъ, но и для пополненія нашей научно-популярной литературы вообще.

Въ заключеніе замѣтимъ, что въ приложеніи къ отчету даны между прочимъ программы слѣдующихъ чтеній: по общей химіи, по физикѣ, по кристаллографіи, минералогіи и петрографіи, по геологіи, по агрономической химіи, по исторіи русской словесности, по педагогикѣ и дидактикѣ, по исторіи и археологіи края, по школьной гигиенѣ.

(В. В. 1904 г. № 5.)

**227) Лебедевъ, А. Дѣтская и народная литература.** Каталогъ книгъ для народныхъ чтеній. Ц. 50 к. Н. 1903. Стр. 107, in-16°.

Въ книжкѣ помѣщены названія 1597 книгъ, по мнѣнію г. Лебедева, пригодныхъ для народныхъ чтеній. Конечно, трудно на слово повѣрить г. Лебедеву въ томъ, что всѣ 1597 книгъ являются подходящими для народныхъ чтеній. Изъ извѣстныхъ намъ книгъ въ каталогѣ г. Лебедева помѣщено не мало такихъ, которыя принято относить къ категоріи «невредныхъ». Попадаютъ также книги, совершенно не подходящія для народныхъ чтеній, напр. «Учебники русской исторіи» — Н. Рожкова. «Городъ и деревня въ русской исторіи» (курсъ, читанный въ 1901 — 2 г. въ Москов. Универс.) — его же. «Уголовное и финансовое право» — Гольцева и т. п. Не надо забывать, что на народныя чтенія идетъ преимущественно сѣрый людъ, не получившій не только мало-мальски систематическаго, но часто и никакого образованія. И вдругъ этому-то сермяжному люду г. Лебедевъ рекомендуетъ читать университетскія курсы! Въ настоящемъ своемъ видѣ каталогъ г. Лебедева не принесетъ большой пользы руководителямъ народныхъ чтеній.

Къ числу недостатковъ книги слѣдуетъ также отнести полное отсутствіе указаній относительно фирмъ, изготовляющихъ картины для народныхъ чтеній. Зато впереди текста отведены двѣ страницы для рекламы нижегородской мастерской Т-ва «Свѣтопись». Во «введеніи» къ книгѣ авторомъ одобряются только картины Т-ва «Свѣтопись». Что-то ужъ очень сильно отдастъ рекламою, когда впереди текста видишь широковыщательное



объявленіе о «Свѣтописи», а въ самомъ текстѣ книги эта же «Свѣтопись» признается наилучшею. Возможно, что эта ма-стерская и на самомъ дѣлѣ наилучшая въ Россіи. Все возможно...

Цѣна 50 к. за 107 стр. in-16° непомѣрно высока; крас-ная цѣна книжки—25 к. (Р. III.)

**228) Музей Педагогическаго Общества въ 1903 году.** Годъ первый. М. 1904 г. Стр. IV нenum. + 140. Ц. 50 к.

**229) Музей Педагогическаго Общества въ 1904 году.** Годъ второй. М. 1905 г. Ц. 50 к.

Педагогическое общество при Императорскомъ Московскомъ Университетѣ.

*Содержаніе 1-го выпуска:* Наглядность и запросы жизни, проф. И. Х. Озерова. Организациа и задачи Музея Педаго-гическаго Общества, С. Г. Смирнова. Отчетъ о дѣятельности музея въ 1903 году. Отдѣлъ религіозно-нравственнаго обра-зованія и воспитанія, подъ ред. проф. прот. Н. А. Елеон-скаго. Отдѣлъ исторіи. Обзоръ наглядныхъ пособій по всеоб-щей исторіи, подъ ред. Н. Г. Тарасова. Отдѣлъ по началь-ному образованію, подъ ред. О. П. Герасимова. Отдѣлъ географіи. Обзоръ наглядныхъ пособій по географіи, подъ ред. проф. Д. Н. Анучина. Отдѣлъ комисіи по устройству чтеній для учащихся, подъ ред. А. Д. Алферова.

*Содержаніе 2-го выпуска:* Изъ жизни музеевъ учебныхъ наглядныхъ пособій въ Россіи, В. С. Костроминой. Отчетъ о дѣятельности музея въ 1904 году. Отдѣлъ религіозно-нрав-ственнаго образованія и воспитанія, подъ ред. проф. прот. Н. А. Елеонскаго. Отдѣлъ физики, подъ ред. Н. Р. Дубниц-каго. Отдѣлъ исторіи. Обзоръ картинъ по русской исторіи, подъ ред. Н. Г. Тарасова. Отдѣлъ географіи. Обзоръ нагляд-ныхъ пособій по географіи, проф. Д. Н. Анучина. Отдѣлъ естественной исторіи, подъ ред. М. П. Вараввы. Отдѣлъ по начальному образованію, подъ ред. С. Н. Рагозиной. Отдѣлъ комисіи по устройству чтеній для учащихся, подъ ред. И. В. Юркевича.

«Подъ приведеннымъ выше заголовкомъ недавно вышла въ свѣтъ книжка, которой не слѣдуетъ пройти незамѣченной. Представляющая интересъ сама по себѣ, книжка эта является характерной и для уясненія условій, въ которыя поставлено у насъ дѣло преподаванія научныхъ предметовъ въ средней школѣ.



Преобладаніе словеснаго приёма обученія въ школѣ все еще давить нашихъ учащихся; разумное конкретизированіе научнаго матеріала школы, если общепризнано, какъ догматъ, то далеко, очень далеко отъ сколько-нибудь удовлетворительнаго воплощенія въ дѣйствительности. Нерѣдко можно встрѣтить печальную фальсификацію иллюстративнаго метода въ школѣ: купятъ двѣ-три картинки, прибавятъ къ нимъ двѣ-три карты—и готовы утверждать, что все благополучно въ области положительнаго отношенія къ реализму школьной обстановки. Физика безъ опытовъ, словесность безъ образцовъ, географія безъ діаграммъ мелькаютъ порой даже въ столичной школѣ. Обычная обстановка школы грошовая и тусклая; вѣчно на школу нѣтъ средствъ, вѣчно одолѣваютъ какія то другія нужды и всѣ надежды возлагаются на избитую словесность грошевого педагога. Такъ или иначе обрисованному сейчасъ злу надо помочь, и за опытъ такой помощи взялось педагогическое общество въ Москвѣ, организовавъ педагогическій музей, открытый для всеобщаго пользованія 26 сентября 1903 года и состоящій изъ коллекцій постоянныхъ и передвижныхъ».

(Изъ отзыва о 1-мъ выпускѣ, помѣщ. въ журн. «Научное слово» 1905 г., кн. I.)

Считаемъ <sup>1)</sup> полезнымъ присоединить нѣкоторыя свѣдѣнія о Музеѣ Педагогическаго Общества:

Для занятій, обзора и выдачи коллекцій Музей открытъ по средамъ отъ 3 до 5 час. дня и по воскресеньямъ отъ 1 часу до 3 час. пополудни съ 15 сентября по 15-е мая, кромѣ первыхъ трехъ дней Рождества Христова и Пасхи.

Музей заключаетъ въ себѣ семь отдѣловъ:

- 1) Отдѣлъ религіозно-нравственнаго воспитанія и образованія.
- 2) > исторіи.
- 3) > физики.
- 4) > естественныхъ наукъ.
- 5) > географіи.
- 6) > по начальному образованію.
- 7) > чтеній для учащихся.

---

<sup>1)</sup> Отъ составителя.



Во всѣхъ отдѣлахъ музея къ началу 1905 года числилось до 4877 экспонатовъ.

**230) Общее дѣло.** Сборникъ статей по вопросамъ распространѣнія образованія среди взрослого населенія. Составленъ подъ редакціей В. С. Костроминой. Выпускъ II. Цѣна 1 р. 60 к. Москва, 1902 г.

Въ этомъ симпатичномъ изданіи находимъ рядъ интересныхъ и цѣнныхъ статей, посвященныхъ однѣ теоретическимъ вопросамъ, другія вопросамъ справочнаго характера. Среди первыхъ наибольшій интересъ представляетъ статья В. Вахтерова «Запросы народа и наша начальная школа», въ которой затрогивается рядъ важныхъ вопросовъ въ области современного народно-школьнаго дѣла.

Рядъ статей сборника посвященъ воскреснымъ школамъ. Сюда относится замѣтка Э. Вахтеровой — о сельскихъ воскресныхъ школахъ, обширная статья С. Князькова — о преподаваніи исторіи взрослымъ въ воскресной школѣ и О. Кайдановой — о письменныхъ работахъ въ воскресной школѣ, а также составленное В. Костроминой дополненіе къ каталогу библіотеки воскресной школы.

Въ статьяхъ Л. Хавкиной — о народныхъ библіотекахъ и читальняхъ въ Берлинѣ и о народныхъ библіотекахъ въ Цвитау — читатели найдутъ не только интересныя данныя о развитіи и постановкѣ библіотечнаго дѣла, но и рядъ цѣнныхъ практическихъ указаній въ этой области. Къ статьѣ О. Кайдановой о десятилѣтней дѣятельности тифлисской дешевой библіотеки приложены составленные членами библіотеки вопросы къ нѣкоторымъ книгамъ для чтенія.

Кромѣ перечисленнаго, въ сборникѣ помѣщенъ еще обзоръ популярной литературы: по ботаникѣ и зоологіи (С. Долгова), по всеобщей географіи (Е. Цингера), по географіи Россіи (В. Львова) и по медицинѣ (Д. Щербакова). Наконецъ, читатель найдетъ здѣсь еще программу нагляднаго курса естественной исторіи (Л. Брюхоненко) и очеркъ организаціи земскаго подвижнаго музея наглядныхъ пособій (О. Касторской).

Уже изъ одного перечня содержанія сборника видно, что въ немъ найдутъ не мало для себя интереснаго не только практическіе работники по народному образованію, но и вообще всѣ имъ интересующіеся. Цѣна за сборникъ, соста-



вляющей довольно объемистую книгу, почти въ 600 страницъ, назначена крайне дешевая. (В. В.)

**231) Пругавинъ, А. Законы и справочныя свѣдѣнія по народному образованію.** Спб. Изд. О. Н. Половой. 1898 г. Стр. XXII+785. Ц. 3 р. 50 к.

Составленный г. Пругавинымъ сборникъ узаконеній, распоряженій, уставовъ, инструкцій и справочныхъ свѣдѣній представляетъ большой томъ въ 800 слишкомъ страницъ чрезвычайно убористой печати и является наиболѣе обширнымъ и сравнительно наиболѣе полнымъ изъ всѣхъ имѣющихся въ нашей литературѣ изданій сходнаго характера. Въ предисловіи слѣдующимъ образомъ опредѣляются цѣли, имѣвшіяся въ виду при составленіи книги; она должна заключать въ себѣ «во-1-хъ, всѣ сколько-нибудь существенныя законоположенія и распоряженія правительства, регулирующія дѣло начального народнаго образованія; во-2-хъ, точныя и подробныя наставленія и указанія о томъ, какъ открыть и устроить тѣ или инныя школы, бібліотеки, читальни, книжные склады, народныя чтенія, литературно-музыкальные вечера, народные спектакли, типографіи, литографіи, а также свѣдѣнія о порядкѣ и условіяхъ изданія книгъ, журналовъ и газетъ; въ 3-хъ, свѣдѣнія объ обществахъ, содѣйствующихъ начальному народному образованію и обществахъ трезвости и, наконецъ, въ 4-хъ, краткія и общія свѣдѣнія и данныя, рисующія положеніе начального народнаго образованія въ Россіи».

Эта широко намѣченная программа выполнена составителемъ съ большою добросовѣстностью и нѣтъ сомнѣнія, что книга его имѣетъ очень много данныхъ, чтобы сдѣлаться «настольною» для всѣхъ занимающихся по вопросамъ народнаго образованія.

**232) Страннолюбская, Е. Очерки начального образованія въ скандинавскихъ странахъ.** Изд. ред. журн. «Образованіе». Спб. 1896 г. Стр. IV+92. Ц. 30 к.

Озаглавленная книжка знакомитъ болѣе обстоятельно и всесторонне съ организаціею низшаго народнаго образованія въ Скандинавіи. Все сообщаемое въ книжкѣ заимствовано изъ отчетовъ, уставовъ и весьма немногихъ обработанныхъ сочиненій, особенно Hippau «L'instruction publique dans les



états du Nord Suède-Norwége. Danemark». Въ каждомъ государствѣ берутся однѣ и тѣ же стороны и тѣ же вопросы, именно сначала сообщаются краткія историческія данныя о ходѣ образованія въ каждой странѣ, при чемъ наибольшая остановка дѣлается на различныхъ мѣрахъ и законодательныхъ актахъ, послужившихъ исходнымъ пунктомъ для общаго обязательнаго и почти дароваго обученія; далѣе даются общія свѣдѣнія объ организаціи разныхъ видовъ школъ, сельскихъ и городскихъ, объ учебныхъ курсахъ ихъ, о мѣстномъ или центральномъ надзорѣ за ними, объ учителяхъ, именно о способѣ приготовленія учителей, о выборѣ ихъ, о матеріальномъ обезпеченіи ихъ, о школьныхъ домахъ, о средствахъ содержанія ихъ, о библіотекахъ, разныхъ благотворительныхъ учрежденіяхъ, подкрѣпляющихъ учебное дѣло, и т. д. Мѣстами перечисляются предметы преподаванія въ школахъ, сообщаются дисциплинарныя правила и приемы. Сверхъ того, даются мѣстами въ большомъ числѣ и статистическія свѣдѣнія, какъ напримѣръ, о числѣ начальныхъ народныхъ школъ въ Швеціи за 1876, 1880, 1885 и 1889 годы и свѣдѣнія за тѣ же годы о населеніи школьнаго возраста, о числѣ учителей и учительницъ въ народныхъ училищахъ, о бюджетѣ и т. п. Вообще книжка эта даетъ весьма много разнообразныхъ вѣрныхъ свѣдѣній объ учебномъ дѣлѣ въ Скандинавіи.

**233) Фальборкъ, І., Чарнолуcскій, В. Настольная книга по народному образованію. Т. І. Изд. Т-ва «Знаніе» 1899.**

Трудъ этотъ представляетъ систематизированный сводъ законоположеній и распоряженій по народному образованію. Тѣ и другія приведены текстуально и, гдѣ нужно, снабжены разъясненіями и толкованіями, но опять-таки не авторскими, а официальными: сенатскими постановленіями, министерскими циркулярами и пр. Планъ книги составленъ весьма широко. Достаточно указать, что первыя страницы книги заняты Извлеченіемъ изъ «учрежденія Государственнаго Совѣта», Совѣта и Комитета министровъ. Далѣе слѣдуетъ «Общее образованіе министерствъ» и учрежденіе всѣхъ министерствъ, имѣющихъ какое-либо отношеніе къ народному образованію, а именно: народн. просвѣщенія, Св. Синода, внутреннихъ дѣлъ, земледѣлія и госуд. имуществъ, финансовъ, путей сообщенія, военнаго и морского. Само собою разумѣется, что приведены не



самыя учрежденія полностью, а извлеченія, соотвѣтствующія назначенію книги. Учрежденіямъ губернскимъ и городскимъ естественно отведено значительное мѣсто. Приведены также извлеченія изъ уставовъ о воинской повинности, о гербовыхъ сборахъ, питейномъ, строительномъ и пр. Слѣдуетъ указать, что сборникъ не ограничился общегосударственными учрежденіями, а далъ извлеченіе изъ мѣстныхъ законовъ, имѣющихъ въ виду Остзейскій край, казачьи войска, инородцевъ и т. д. Благодаря такой широтѣ задачи книга приняла весьма крупные размѣры: I томъ занимаетъ 686 страницъ, не считая оглавленія, которое одно взяло 27 страницъ.

Редакторы настоящей книги, помимо изданія II тома, обѣщаютъ издавать Ежегодники. Это вполне практично.

Во II томъ войдутъ: узаконенія о службѣ государственной и общественной, объ учебныхъ заведеніяхъ для приготовленія учителей народныхъ училищъ, о низшихъ общеобразовательныхъ заведеніяхъ, о внѣшкольномъ образованіи и т. д.

**234) Шульце, Э. д-ръ. Общедоступныя библіотеки, народныя библіотеки и читальни.** Перев. съ нѣмецкаго Е. Самуйленко. Редакція Г. Фальборка и В. Чернолускаго. Изданіе С. Скимунта. Ц. 2 р. Москва, 1903 г.

При скудости нашей литературы по библіотековѣдѣнію выходъ каждаго новаго сочиненія въ этой области представляетъ событіе. Недавно появилась въ русскомъ переводѣ книга д-ра Шульце, завѣдующаго народной библіотекой въ Гамбургѣ. Обширное введеніе и заключеніе посвящены общимъ разсужденіямъ о значеніи народнаго образованія и его вліяніи на рабочія и крестьянскія массы. Наиболѣе интересную и цѣнную часть книги представляютъ историческія и статистическія данныя о публичныхъ и народныхъ библіотекахъ земного шара. Эти данныя распределены неравномѣрно: такъ, о внѣевропейскихъ странахъ, кромѣ Америки, приводятся скудныя и отрывочныя свѣдѣнія, что, несомнѣнно, объясняется отсутствіемъ источниковъ относительно тѣхъ государствъ, гдѣ библіотечное дѣло находится лишь въ зачаточномъ состояніи. Однако, отсутствуютъ также свѣдѣнія о нѣкоторыхъ европейскихъ странахъ (Славянскія земли, Испанія, Португалія), и этихъ пробѣловъ нельзя приписать недостатку источниковъ: объ испанскихъ библіотекахъ существуетъ, на примѣръ, очень



дѣльная книжечка «R. Altamira, Les bibliothèques en Espagne». Въ оригиналѣ Россіи посвящены четыре странички, на которыхъ даются неполныя и устарѣлыя, а въ иныхъ пунктахъ даже невѣрныя свѣдѣнія. Въ русскомъ изданіи эта часть главы совершенно опущена; нельзя не пожалѣть, что взамѣнъ ея не сдѣлано дополненіе относительно русскихъ библіотекъ, которое представляло бы несомнѣнный интересъ для русскаго читателя и къ тому же могло бы наглядно показать, что въ смыслѣ развитія библіотекъ мы вовсе не такъ отстали отъ другихъ странъ, какъ это принято думать. Въ общемъ историческій матеріалъ разработанъ добросовѣстно и умѣло. Слабѣе всего та глава, которая касается библіотечной техники; она весьма поверхностно трактуетъ о каталогизаціи и выдачѣ книгъ, совершенно не затрогивая многихъ существенныхъ вопросовъ, напр., вопроса о библіотечномъ помѣщеніи. Въ этомъ отношеніи книга г. Шульца невыгодно отличается отъ другихъ новѣйшихъ трудовъ по библіотековѣдѣнію, которые уже стяжали широкую, вполне заслуженную извѣстность. Для перевода на русскій языкъ, пожалуй, предпочтительнѣе было бы выбрать книгу проф. вѣнскаго университета Эд. Кейера или знаменитаго лондонскаго библіотекаря Т. Гринвуда, гдѣ на ряду съ историко-статистическими свѣдѣніями дается полная и яркая картина всей внутренней жизни библіотеки.

Переводъ въ общемъ сдѣланъ недурно, но не свободенъ отъ погрѣшностей, и одна изъ нихъ проходитъ черезъ всю книгу, начиная отъ заглавія. Терминъ «Freie Oeffentliche Bibliotheken» неправильно переведенъ «Общедоступныя библіотеки», тогда какъ онъ означаетъ «Бесплатныя публичныя библіотеки». Понятіе общедоступности не исключаетъ возможности платы, какъ, напримѣръ, въ нашихъ «дешевыхъ» библіотекахъ или въ американскихъ «подписныхъ» (subscription libraries). Между тѣмъ авторъ, употребляя впервые этотъ терминъ (стр. 40 оригинала), даже подчеркиваетъ его значеніе, заключая его въ ковычки и приводя рядомъ съ нимъ англійское наименованіе «free public library», такъ какъ основная мысль его книги заключается въ томъ, чтобы показать преимущества этого англо-американскаго типа библіотеки передъ всѣми другими. Къ слову сказать, г. Шульце, разби-



рая лишь два типа библіотекъ, приходитъ къ невыгоднымъ заключеніямъ относительно Германіи. Нельзя не поставить ему въ упрекъ, что онъ умаляетъ значеніе своей страны. Въ интересахъ справедливости необходимо было бы отмѣтить, что хотя Германія по количеству публичныхъ и народныхъ библіотекъ уступаетъ Англіи и С.-Ам. Соед. Штатамъ, но зато ни одна страна въ мірѣ не имѣетъ такого большого числа государственныхъ библіотекъ (тридцать), изъ которыхъ большинство разрѣшаютъ не только чтеніе на мѣстѣ, но имѣютъ также абонементъ, бесплатный для всѣхъ, доступный и для городскихъ жителей и для *иногороднихъ*, и выдаютъ книги по всѣмъ отдѣламъ каталога, т.-е. вполнѣ играютъ роль публичныхъ, превосходя ихъ книжными богатствами, и, кромѣ того, пятнадцать университетскихъ библіотекъ, богато обставленныхъ, открыты для посторонней публики. Умалчиваніе этого обстоятельства, несомнѣнно, затѣняетъ картину.

Очень жаль, что въ русскомъ изданіи не воспроизведены рисунки оригинала — виды англійскихъ, американскихъ и нѣмецкихъ библіотекъ и портреты нѣсколькихъ извѣстныхъ библіотечныхъ дѣятелей, которые значительно оживляютъ текстъ. При отсутствіи рисунковъ цѣну (2 р.) за русскій переводъ (340 стр.) слѣдуетъ признать высокой.

(В. В. 1904 г. № 5.)











U-2-4/0

h-1-75

---

415



