

21 10 ~~24/51~~

РУССКАЯ ШКОЛА

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ ДЛЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

37(05)

289

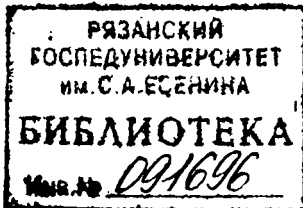
ИЗДАВАЕМЫЙ ЕЖЕМЪСЯЧНО ПОДЪ РЕДАКЦІЕЙ

Я. Г. ГУРЕВИЧА.

ОДИННАДЦАТЫЙ ГОДЪ ИЗДАНІЯ.

№ 1.

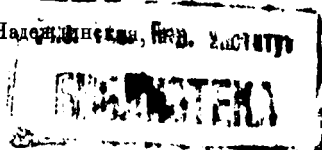
ЯНВАРЬ 1900 г.



С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Типографія И. Н. Скороходова (Надеждинская, фаб. 2-й ступ.)
1900.

Проверено



Доволено цензурою 14-го января 1900 г. С.-Петербургъ.

ПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫЯ РАСПОРЯЖЕНІЯ ПО УЧЕБНОМУ ВѢДОМСТВУ.

ВЫСОЧАЙШЕЕ ПОВЕЛѢНІЕ.

О неуклонномъ впредь исполненіи правилъ о составленіи, поднесеніи на Монаршее благовозрѣніе Его Величества и печатаніи общихъ годовыхъ по вѣдомствамъ отчетовъ (5-го іюля 1899 года).

Государь Императоръ, въ 5 день іюля 1899 г., Высочайше повелѣтъ соизволилъ: подтвердить всѣмъ министерствамъ и главнымъ управленіямъ о неуклонномъ впредь исполненіи правилъ ст. 144 и 145 учрежденія Министерства (св. зак. т. I ч. 2, изд. 1892 г.) о составленіи, поднесеніи на Монаршее благовозрѣніе Его Величества и печатаніи общихъ годовыхъ по вѣдомствамъ отчетовъ.

Во исполненіе таковой Высочайшей воли, управляющій Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія предложилъ доставлять въ Министерство отчеты по учебнымъ округамъ въ указанный въ законѣ срокъ, т.-е. не позже 1-го апрѣля слѣдующаго за отчетнымъ года (Циркуляръ по Рижскому учебн. округу 1899 г. № 10).

МИНИСТЕРСКІЯ РАСПОРЯЖЕНІЯ.

О томъ, что въ женскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ полное испытаніе изъ всѣхъ предметовъ должно производиться вмѣсто IV въ III классѣ (28-го сентября 1899 г. за № 23.311).

Г. управлявшій Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія сообщилъ, что установленное п. 8 правилъ объ испытаніяхъ 31-го августа 1874 г. въ IV классѣ женскихъ гимназій и прогимназій полное испытаніе изъ всѣхъ предметовъ должно быть производимо въ III классѣ, въ виду того, что окончаніе курса этого класса даетъ ученицамъ означенныхъ учебныхъ заведеній извѣстныя права на педагогическую дѣятельность (ib. № 11).

Относительно формъ аттестатовъ объ окончаніи курса 6-ти классовъ реальныхъ училищъ (5-го октября 1899 г. за № 23.991).

Попечитель одного изъ учебныхъ округовъ возбудилъ предъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія вопросъ о томъ, остаются-ли, за отмѣною циркулярнымъ предложеніемъ отъ 17-го февраля 1898 г. за № 4.611 § 43 дѣйствующихъ правилъ объ испытаніяхъ учениковъ реальныхъ училищъ, обѣ формы аттестатовъ, выдаваемыхъ ученикамъ по окончаніи ими 6-ти-класснаго курса, или-же одна, и если одна, то какая именно.

Въ виду того, что возбужденный вопросъ имѣетъ общее значеніе для всѣхъ учебныхъ округовъ, г. управлявшій Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія сообщилъ, что аттестаты означеннымъ ученикамъ должны быть выдаваемы по формѣ, указанной въ упомянутыхъ правилахъ для тѣхъ учениковъ, которые, на основаніи отмѣненнаго § 43 правилъ, получили право на поступленіе въ VII дополнительный классъ (ib.).

По вопросу объ испытаніи совершеннолѣтнихъ лицъ въ знаніи курса начальнаго народнаго училища (28-го мая 1899 г., № 13.253).

Одинъ изъ директоровъ народныхъ училищъ округа представилъ на усмотрѣніе г. попечителя округа прошеніе совершеннолѣтняго (34 л.) лица о допущеніи просителя къ испытанію изъ курса народнаго училища и о выдачѣ ему, въ случаѣ выдержанія такового испытанія, надлежащаго свидѣтельства, необходимаго для поступленія на службу по желѣзнодорожному вѣдомству.

Въ виду сего г. попечитель просилъ Департаментъ Народнаго Просвѣщенія разъяснить, могутъ-ли быть удовлетворяемы просьбы совершеннолѣтнихъ лицъ объ испытаніи ихъ въ знаніи курса начальнаго народнаго училища, и въ какомъ порядкѣ должны происходить такковыя испытанія, если они могутъ быть допускаемы.

По докладу настоящаго дѣла г. управлявшему Министерствомъ, его высокопревосходительство нашель, что, по дѣйствующимъ правиламъ, испытанія постороннихъ лицъ въ знаніи курса начальнаго училища производится лишь на предметъ полученія льготы по воинской повинности и въ порядкѣ, установленномъ правилами 16-го ноября 1885 г. Почему, согласно § 33 сихъ правилъ, къ таковымъ испытаніямъ могутъ быть допускаемы лишь лица, имѣющія возрастъ не свыше призывнаго. Распространеніе права допущенія къ сямъ испытаніямъ на всѣхъ желающихъ усложнило-бы трудъ учителей начальныхъ училищъ, а безъ того крайне тяжелый при классной системѣ обученія, принятой въ начальныхъ училищахъ; при чемъ эта мѣра едва-ли могла-бы быть оправдана требованіями практической необходимости, по исключительности тѣхъ случаевъ, въ которыхъ свидѣтельство о знаніи курса начальнаго училища могло-бы представлять существенное значеніе, въ исполненія обязанностей по управленію воинской повинности. Посему, а также принимая во вниманіе, что подобныя случаи все-таки возможны, г. управлявшій Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія призналъ цѣлесообразнымъ, не устанавливая по

сему предмету общаго правила, разрѣшить производство испытаній свершеннолѣтнихъ лицъ въ званіи курса начальныхъ училищъ въ тѣхъ случаяхъ, когда обладаніе свидѣтельствомъ сего рода представляется для просящаго испытанія существенно нужнымъ. Въ семь случаевъ ходатайство о допущеніи къ испытанію заявляется мѣстному инспектору народныхъ училищъ, по распоряженію котораго испытаніе производится наличнымъ составомъ преподавателей назначеннаго для сего инспекторомъ начальнаго народнаго училища; свидѣтельство же должно быть выдаваемо также инспекторомъ народныхъ училищъ, съ непремѣннымъ указаніемъ въ свидѣтельствѣ, что оно никакихъ правъ обладателю не предоставляетъ.

О такомъ разъясненіи г. управлявшаго Министерствомъ, сообщенномъ г. попечителю округа въ предложеніи отъ 28-го мая 1899 года, за № 13.253, увѣдомляются гг. директора народныхъ училищъ для руководства и надлежащаго распоряженія (Циркуляръ по Виленскому учебн. округу 1899 г. № 11).

О томъ, что экстерны, подвергающіеся испытанію въ знаніи курса того или другаго класса гимназій, не могутъ быть допускаемы къ переэкзаменовкамъ (8-го августа 1899 г., № 18.916).

Мѣшанинъ Давидъ Галанскій, подвергавшійся въ текущемъ году, въ качествѣ экстерна, испытанію при Ришельевской гимназій, для полученія свидѣтельства въ знаніи курса 6-ти классовъ, не выдержалъ экзамена по греческому языку и обратился къ г. попечителю съ просьбой о допущеніи его къ переэкзаменовкѣ по этому предмету въ августѣ мѣсяцѣ текущаго года.

Департаментъ Народнаго Просвѣщенія, куда была представлена просьба Д. Галанскаго, отношеніемъ отъ 8-го августа 1899 года, за № 18.916, увѣдомиль г. попечителя Одесскаго учебнаго округа, что г. Министромъ Нар. Просв. означенное ходатайство отклонено (ib.).

О формѣ свидѣтельствъ, выдаваемыхъ практикантамъ ремесленныхъ училищъ (27-го августа 1899 г., № 20.530).

Директоръ народныхъ училищъ Екатеринославской губерніи обратился въ окружное управленіе съ просьбою разъяснить, въ какой формѣ ремесленные училища могутъ выдавать ученикамъ-практикантамъ свидѣтельства о прохожденіи ими практическаго курса училища.

Въ виду отсутствія въ уставѣ ремесленныхъ училищъ точныхъ указаній по возбужденному вопросу, г. попечитель просиль отдѣленіе промышленныхъ училищъ о сообщеніи разъясненія по возбужденному выше-названному директоромъ вопросу.

Отдѣленіе промышленныхъ училищъ отношеніемъ отъ 27-го августа 1899 г., за № 20.530, увѣдомило г. попечителя Одесскаго учебнаго округа, что практикантамъ ремесленнаго училища не можетъ быть выдаваемо формальное свидѣтельство о прохожденіи ими практическаго курса въ учи-

лицѣ, а лишь частное удостовѣреніе отъ начальства сихъ учебныхъ заведеній въ той формѣ, какую они сочтутъ удобной (ib.).

По вопросу о томъ, изъ какихъ предметовъ слѣдуетъ производить испытаніе лицамъ, поступающимъ въ среднія техническія училища по окончаніи курса въ одномъ изъ профессиональныхъ учебныхъ заведеній низшаго типа (13-го мая 1899 г., № 11.142).

Въ послѣдствіе представленія г. попечителя Московскаго учебнаго округа отъ 2-го апрѣля сего года, за № 8.074, г. Министръ Народнаго Просвѣщенія увѣдомилъ г. попечителя для надлежащихъ распоряженій, что онъ, согласно съ мнѣніемъ его, и съ своей стороны признаетъ необходимымъ принимать въ среднія техническія училища лицъ, окончившихъ курсъ въ одномъ изъ профессиональныхъ учебныхъ заведеній низшаго типа, по испытанію изъ всѣхъ предметовъ въ объемѣ курса первыхъ пяти классовъ реального училища, не исключая новыхъ языковъ и естественной исторіи (Циркуляръ Кавказскаго учебн. округа 1899 г. № 11).

О допущеніи измѣненій въ учебномъ планѣ географіи для первыхъ 4-хъ классовъ женскихъ гимназій и прогимназій (12-го іюля 1899 года, № 16.484).

Г. Министръ Народнаго Просвѣщенія, вслѣдствіе представленія г. попечителя Московскаго учебнаго округа, увѣдомилъ, что онъ находитъ возможнымъ допустить слѣдующія измѣненія въ учебномъ планѣ географіи для первыхъ 4-хъ классовъ женскихъ гимназій, четырехклассныхъ и шестиклассныхъ прогимназій Московскаго учебнаго округа, а именно: чтобы въ 1-мъ классѣ сообщались краткія предварительныя свѣдѣнія изъ математической и физической географіи и дѣлалось краткое обзорнѣе земного шара по глобусу и плоскошаріямъ, во 2-мъ классѣ изучались: Азія, Африка, Америка и Австралія, въ 3-мъ—Европа, въ 4-мъ—Россія, притомъ, чтобы всѣ части свѣта и Россія изучались со стороны физической, политической и этнографической.

Видѣтъ съ тѣмъ г. Министръ Народнаго Просвѣщенія признаетъ необходимымъ въ VII классѣ женскихъ гимназій оставить попрежнему одинъ урокъ географіи для повторенія Россіи сравнительно съ главнѣйшими государствами Европы, а другой урокъ отдѣлить на прохожденіе курса географіи математической. Что же касается измѣненія учебнаго плана преподаванія математики въ женскихъ гимназіяхъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, то онъ находитъ необходимымъ исключить изъ курса алгебры въ семиклассныхъ женскихъ гимназіяхъ статьи о кубическихъ корняхъ, прогрессіяхъ и логарифмахъ и перенести изученіе этихъ статей въ VIII классъ, и только тѣми ученицами, которыя избираютъ математику главнымъ предметомъ изученія, и сохранить повтореніе арифметики въ VII классѣ (ib.).

Изъ временныхъ правилъ о сѣздахъ учащихъ въ начальныхъ народныхъ училищахъ, утвержденныхъ Министромъ Народнаго Просвѣщенія 26-го ноября 1899 г.

Сѣзды учащихъ въ начальныхъ народныхъ училищахъ созываются съ разрѣшенія попечителя учебнаго округа, по соглашенію съ мѣстнымъ губернаторомъ. При ходатайствѣ объ открытіи сѣзда представляется попечителю учебнаго округа, на его утверждение, программа вопросовъ, предполагаемыхъ къ обсужденію на сѣздѣ. Программа эта составляется инспекторомъ народныхъ училищъ, на основаніи какъ собственныхъ его соображеній, такъ и вопросовъ со стороны мѣстнаго училищнаго Совѣта и его членовъ, а равно и самихъ учащихъ въ народныхъ училищахъ, по соглашенію съ лицомъ или учрежденіемъ, дающимъ средства на созывъ сѣзда учащихъ въ народныхъ училищахъ, и съ утверженія, въ подлежащихъ случаяхъ, директора народныхъ училищъ. Въ программу вопросовъ, предлагаемыхъ сѣзду, не должны быть включаемы вопросы и темы, относящіяся къ предметамъ вѣдѣнія училищной администраціи или другихъ правительственныхъ и общественныхъ учреждений и лицъ, и вообще вопросы, выходящіе изъ круга дѣятельности и вѣдѣнія учителей, какъ преподавателей, воспитателей и распорядителей каждаго въ своей школѣ.

Въ сѣздѣ могутъ участвовать учащіе въ начальныхъ училищахъ лишь одного района, подчиненнаго одному инспектору народныхъ училищъ, при чемъ о желаніи своемъ участвовать въ сѣздѣ они должны заявить мѣстному инспектору народныхъ училищъ. Кромѣ лицъ учебнаго начальства, могутъ быть допускаемы къ участию въ сѣздѣ и лица, давшія средства на устройство сѣзда, или представители тѣхъ учреждений, которыя дали таковыя средства, а равно члены мѣстнаго уѣзднаго училищнаго и епархіальнаго Совѣтовъ и уѣздныхъ отдѣленій епархіальнаго училищнаго Совѣта. Списокъ лицъ, имѣющихъ участвовать въ сѣздѣ, по одобреніи его попечителемъ учебнаго округа, препровождается, предварительно разрѣшенія сѣзда, на заключеніе мѣстной высшей гражданской власти. Публика вовсе не допускается въ засѣданіе сѣзда. Устраиваются сѣзды преимущественно въ неучебное время. Предсѣдателемъ и руководителемъ состоитъ мѣстный инспекторъ народныхъ училищъ, буде попечитель учебнаго округа не сочтетъ за должное назначить предсѣдателемъ и руководителемъ сѣзда другое должностное лицо учебнаго вѣдомства. На директора народныхъ училищъ возлагается высшее наблюденіе за ходомъ занятій на сѣздѣ.

Опредѣленія Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія *).

Опредѣленіями Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденными г. Товарищемъ Министра, постановлено:

— Книгу: «*Адр. Круковский. Къ столѣтней годовщинѣ рожденія А. С. Пушкина. Очеркъ жизни и дѣятельности поэта. Поневѣжъ. 1899.*» Стр. II—39. Цѣна 20 коп.» — допустить въ ученическія, средняго возраста,

*) «Журналъ Мин. Нар. Просв.», 1899 г., декабрь.

библиотеки мужскихъ и женскихъ гимназій и реальныхъ училищъ и въ ученическія библиотеки городскихъ училищъ, а также и въ бесплатныя читальни.

— Книжку: «Избранныя произведенія вѣмецкихъ и французскихъ писателей для класснаго и домашняго чтенія. *Schiller*. «Die Jungfrau von Orleans». Eine romantische Tragödie. Шиллеръ. «Орлеанская дѣва». Текстъ съ введеніемъ, примѣчаніями и словаремъ. Объяснилъ Г. Ю. Ирмеръ, лекторъ вѣмецкаго языка при Императорскомъ Харьковскомъ университетѣ. Изданіе С. А. Манштейна (второе, за-ново переработанное). Спб. 1899. Стр. 230 (въ текстѣ) + 48 (въ словарѣ). Цѣна со словаремъ 50 коп., въ папкѣ 60 коп.» — рекомендовать, какъ весьма полезное пособіе при изученіи вѣмецкаго языка во всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, какъ мужскихъ, такъ и женскихъ.

— Книгу: «Архивъ князя *Θ. А. Куракина*. Книга восьмая, изданная членомъ Саратовской ученой архивной комиссіи и почетнымъ членомъ археологическаго института княземъ *Θ. А. Куракинымъ* подъ редакцію *В. Н. Смольянинова*. Саратовъ. 1899. Стр. XII + 509. Цѣна 3 руб.» — одосрить для фундаментальныхъ библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «Учебникъ русской исторіи съ приложеніемъ родословной и хронологической таблицъ и указателя личныхъ именъ. Составилъ *К. Елпатьевскій*, инспекторъ С.-Петербургской Василеостровской женской гимназіи и преподаватель русской исторіи въ С.-Петербургской земской учительской школѣ. 5-е изданіе. Спб. 1898. Стр. VI + 415. Цѣна 1 руб. 30 коп.» — одобрить какъ руководство для старшихъ классовъ всѣхъ вообще среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книжку: «Избранныя произведенія вѣмецкихъ и французскихъ писателей для класснаго и домашняго чтенія. *Wilhelm Hauff*. «Ausgewählte Märchen». (Избранныя сказки *Гауффа*). Текстъ съ введеніемъ, примѣчаніями и словаремъ. Объяснилъ *Н. Г. Розенбергъ*, преподаватель Императорской Николаевской Царскосельской гимназіи. Изданіе третье, дополненное. Изданіе С. А. Манштейна. Спб. 1899. Стр. 139 (въ текстѣ) + 42 (въ словарѣ). Цѣна со словаремъ 40 коп., въ папкѣ 50 коп.» — рекомендовать въ качествѣ весьма полезнаго пособія для всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «Изданіе *О. Н. Поповой*. *Н. П. Дружининъ*. Русское государственное гражданское и уголовное право въ популярномъ изложеніи. Спб. 1899. Стр. XX + 186 + VI. Цѣна 1 руб.» — одобрить для ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, для учительскихъ библиотекъ городскихъ и сельскихъ школъ и для бесплатныхъ читаленъ.

— Книги: «Священная лѣтопись. Томъ пятый. Пророкъ Исаія. Въ двухъ частяхъ. Вступленіе и толкованія *Георія Властова*. Часть первая. Спб. 1899. Стр. XIII + 460. Цѣна 1 руб. 50 коп. — Часть вторая. Спб. 1898. Стр. XIV + 436. Цѣна 1 руб. 50 коп.» — одобрить для фундаментальныхъ библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «*Orbis Romanus pictus. Chrestomathia Latina cum progymnasmatis, vocabulario, grammatica, lexico, in usum tironum scripta*. Римскій міръ въ картинахъ. Начальная латинская хрестоматія съ предвари-

тельными упражненіями, вокабулабіемъ, грамматикой и словаремъ. Составили *А. Адольфъ* и *С. Любомудровъ*. Часть I. Курсъ перваго класса. Изданіе второе, исправленное. М. Изданіе книжнаго магазина К. И. Тихомирова. 1898. Стр. 175. Цѣна 60 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія для мужскихъ гимназій и прогимназій.

— Книгу: «Практическій курсъ нѣмецкаго языка. Составилъ *К. Крафтъ*. Изданіе пятое, исправленное. Кіевъ. Изданіе автора. 1900. Стр. VIII+302. Цѣна въ пакѣ 80 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго руководства для всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Гигіена съ необходимыми свѣдѣніями о строеніи и отправленіяхъ человѣческаго организма. Съ 90 рисунками. Общедоступное изложенеіе правилъ, необходимыхъ для сохраненія здоровья. Составила женщина-врачъ *С. П. Барачъ-Мишле*. Спб. 1899. Стр. 383 + VIII. Цѣна 1 руб. 50 коп.»—допустить въ ученическія, старшаго возраста, бібліотеки среднихъ учебныхъ заведеній и въ бібліотеки учительскихъ институтовъ и семинарій, а также и въ бесплатныя читальни.

— «Изданіе: «Родительскій кружокъ» при Педагогич. музеѣ в.-уч. зав. въ Спб. Энциклопедія семейнаго воспитанія и обученія. Редакторъ *П. Кантревъ*. Спб. Подписная цѣна съ доставкою и пересылкою 12 руб.»—одобрить для фундаментальныхъ бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, для бібліотекъ учительскихъ институтовъ и семинарій и для учительскихъ бібліотекъ городскихъ училищъ, а также допустить въ бесплатныя народныя читальни.

— Книжку: «Наши зимніе пернатые гости. Чтеніе для народа (съ рисунками). (Читано въ народной аудиторіи Педагогическаго Музея, въ Соляномъ Городкѣ, въ С.-Петербургѣ). Составилъ *Димитрій Кайгородовъ*. Спб. Изданіе А. С. Суворина. 1899. Стр. 39. Цѣна 20 коп.»—одобрить для ученическихъ, младшаго и средняго возрастовъ, бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, для ученическихъ бібліотекъ низшихъ училищъ и для публичныхъ народныхъ чтеній, а также допустить въ бесплатныя читальни.

— Книжку: «Чтенія и бесѣды въ Союзѣ ревнителѣй русскаго слова. Выпускъ I. Ревнители русскаго слова прежняго времени. Рѣчь *Ө. А. Витберга*. Спб. 1899. Стр. 83. Цѣна 75 коп.»—одобрить для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Книга для чтенія по исторіи среднихъ вѣковъ, составленная кружкомъ преподавателей подъ редакціей профессора *П. Г. Виноградова*. Выпускъ третій. М. 1899. Стр. II+587. Цѣна 2 руб.»—рекомендовать для фундаментальныхъ ученическихъ, старшаго возраста, бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній; мужскихъ и женскихъ, и для бібліотекъ учительскихъ институтовъ и семинарій, а также одобрить для учительскихъ бібліотекъ низшихъ училищъ и допустить въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «*А. Анненская*. Фритіофъ Наясенъ и его путешествія. Съ портретомъ и 40 рисунками. Спб. 1899. Стр. 339. Цѣна 1 руб.»—одобрить для ученическихъ, средняго и старшаго возрастовъ, бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ, и для бібліотекъ

учительскихъ институтовъ и семинарій и городскихъ училищъ, а также допустить въ бесплатныя читальни.

— Книги, составленныя женщиною - врачомъ *М. И. Покровской*: 1) «Популярныя статьи по гигиенѣ. Спб. 1899. Стр. 112. Цѣна 60 коп.»— 2) «О дѣтскихъ развлеченіяхъ. Ихъ психологическое и гигиеническое значеніе. Спб. 1896. Стр. 98. Цѣна 50 коп.»— 3) «О вліяніи жилища на здоровье, нравственность, счастье и матеріальное благосостояніе людей. Спб. 1896. Стр. 48. Цѣна 30 коп.» — допустить въ ученическія, старшаго возраста, бібліотеки среднихъ учебныхъ заведеній, въ бібліотеки учительскихъ институтовъ и семинарій, въ учительскія бібліотеки низшихъ училищъ и въ бесплатныя читальни.

— Книжку: «*Immensee. Von Theodor Storm.* Школьное изданіе. Обработалъ *М. Бруненекъ*, лекторъ университета Св. Владимира. Jurjew. 1899. Стр. 44. Цѣна 25 коп.» — допустить въ ученическія, старшаго возраста, бібліотеки среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Мысли объ исторіи русскаго языка и другихъ славянскихъ нарѣчій. *И. И. Срезневскаго.* Спб. 1887. Стр. VI + 164. Цѣна 1 руб. 50 коп.»—рекомендовать для фундаментальныхъ бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «*Э. д'Эрвиллу.* Приключенія доисторическаго мальчика. Переводъ съ французскаго *А. Мезіеръ.* Со многими рисунками. Спб. 1898. Стр. 191. Цѣна 80 коп.»—допустить въ ученическія, младшаго возраста, бібліотеки гимназій и прогимназій.

— Книгу: «*П. М. Луговской.* На помощь дѣтямъ. Нѣсколько мыслей по школьному вопросу. Новгородъ. 1898. Стр. 63. Цѣна 60 коп.»—допустить въ фундаментальныя бібліотеки среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «Учебникъ цѣмцакаго языка. Составилъ учитель гимназій *М. Бартошевицкій.* Спб. 1899. Стр. IV + 131. Цѣна 70 коп.» — допустить въ качествѣ учебнаго руководства для низшихъ и среднихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ, съ тѣмъ, чтобы при слѣдующемъ изданіи книги были приняты во вниманіе замѣчанія Ученаго Комитета.

— Изданіе: «Среди цвѣтовъ. Наглядное пособіе при изученіи ботаники. Для школъ и самообразованія. 50 раскрашенныхъ таблицъ съ изображеніями представителей главнѣйшихъ семействъ цвѣтковыхъ и высшихъ споровыхъ растений и съ подробными описаніями ихъ. Текстъ *С. А. Портыкаго.* Предисловіе и редакція *Н. А. Рубакина.* Съ приложеніемъ бібліографическаго указателя лучшихъ книгъ по ботаникѣ. Изданіе Товарищества И. Д. Сытина. М. 1899. Цѣна 4 руб.» — допустить въ ученическія бібліотеки среднихъ учебныхъ заведеній и бібліотеки учительскихъ институтовъ и семинарій.

— Книгу: «Труды *Я. К. Грота.* II. Филологическія разысканія. (1852—1892). Изданіе подъ редакцію проф. *К. Я. Грота.* Спб. 1899. Стр. XV + 939. Цѣна 3 руб.» — рекомендовать для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, бібліотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, какъ мужскихъ, такъ и женскихъ, и для бібліотекъ учительскихъ институтовъ и семинарій, а также допустить въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Рѣчь *Цицерона* за Публия Сестія. Для употребленія въ гимназіяхъ объяснилъ *Н. Кореньковъ,* преподаватель Ташкентской гим-

назіи. М. 1899. Часть I: текстъ. Стр. 60. Часть II: комментарий. Стр. 62. Цѣна за обѣ части 75 коп.» — допустить въ качествѣ учебнаго пособия для мужскихъ гимназій.

— Книгу: «*Титъ Ливій*. Книга XXX. Событія послѣднихъ трехъ лѣтъ второй Пунической войны 203—201 гг. до Р. Хр. Съ введеніемъ, примѣчаніями, географическимъ указателемъ и двумя картами составилъ *Ив. Виноградовъ*, преподаватель Императорскаго училища правовѣдѣнія. Спб. Изданіе К. Л. Риккера. 1899. Часть I: текстъ. Стр. VI—56. Часть II: комментарий. Стр. 108. Цѣна за обѣ части 1 руб. 20 коп.» — рекомендовать въ качествѣ учебнаго пособия для гимназій.

— Книги, подъ общимъ заглавіемъ: «Иллюстрированное собраніе греческихъ и римскихъ классиковъ съ объяснительными примѣчаніями подъ редакціей *Лова Георгиевскаго* и *Сергѣя Манштейна*»: 1) «*М. Туллій Цицеронъ*. Рѣчи противъ Катилины. Съ введеніемъ, примѣчаніями, 7 рисунками, географическими картами и планами Рима и римскаго форума. Объяснилъ *И. Нетушилъ*, профессоръ Императорскаго Харьковского университета. Изданіе третье. Спб. 1899. Часть I: текстъ. Стр. 49. Часть II: комментарий. Стр. 105. Цѣна за обѣ части 70 коп.»—2) «*П. Вергилій Маронъ*. Энеида. Пѣснь III съ введеніемъ, примѣчаніями, 4 рисунками и географическою картою. Объяснилъ *Д. Нагуевскій*, профессоръ Императорскаго Казанскаго университета. Изданіе четвертое. Спб. 1899. Часть I: текстъ. Стр. 24. Часть II: комментарий. Стр. 45. Цѣна за обѣ части 40 коп.»—3) «*Гай Саллюстій Криспъ*. Югуртинская война. Съ введеніемъ, примѣчаніями, 24 рисунками и географическою картою. Объяснилъ *К. Зембергъ*, инспекторъ Одесской 2-й гимназій. Изданіе третье. Спб. 1899. Часть I: текстъ. Стр. 91. Часть II: комментарий. Стр. 84. Цѣна за обѣ части 70 коп.» — рекомендовать въ качествѣ учебныхъ пособій для гимназій и прогимназій.

— Книгу: «Древне-классическія реаліи. Справочная книга и повторительный курсъ для учениковъ старшихъ классовъ гимназій. По лучшимъ руководствамъ составилъ, согласно съ новыми учебными планами гимназическаго курса, а также и §-мъ 69 правилъ объ испытаніяхъ, *Михаилъ Георгиевскій*. Съ 125 рисунками. Изданіе третье. Изданіе редакціи Иллюстрированнаго собранія греческихъ и римскихъ классиковъ. Спб. 1899. Часть I: текстъ. Стр. 116—II. Часть II: рисунки. Стр. 72. Цѣна за обѣ части 70 коп.»—рекомендовать въ качествѣ учебнаго пособия для гимназій и прогимназій.

— Книгу: «*Бичеръ Стоу*. Хижина дяди Тома. Полный переводъ съ англійскаго *З. Н. Журавской*. Съ 66 рисунками. Изданіе О. Н. Поповой. Спб. 1898. Полустр. (столбцовъ) XL+500. Цѣна 1 руб. 20 коп.» — одобрить для ученическихъ библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній и допустить въ ученическія и учительскія библиотеки низшихъ училищъ, а также и въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Изданія для школъ съ построчнымъ и алфавитнымъ словарями *Ө. К. Андерсона*. Deutsches Lesebuch. II. Teil. 4. Auflage. Нѣмецкая хрестоматія. II часть. 4-е изданіе, значительно облегченное и исправленное. Спб. 1899. Стр. 196. Цѣна 75 коп., въ переплетѣ 90 коп.»—допустить въ ученическія, средняго возраста, библиотеки среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книги: 1) «Русскій языкъ. Опытъ практическаго учебника рус-

ской грамматики. Этимологія въ образцахъ. Составилъ *Кокст. Оедор. Петровъ*. Шестое исправленное изданіе. Спб. 1898. Стр. II+118. Цѣна 50 коп.»—«То-же. Синтаксисъ въ образцахъ. (Съ приложеніемъ статьи о періодахъ). Восьмое, исправленное изданіе. Спб. 1899. Стр. II+127. Цѣна 50 коп.»—допустить къ употребленію въ качествѣ учебныхъ руководствъ въ высшихъ училищахъ и въ младшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній, съ тѣмъ, чтобы при слѣдующихъ изданіяхъ этихъ книгъ были приняты во вниманіе замѣчанія Ученого Комитета.

— Книгу: «*Камилль Фламмаріонъ*, Звѣздное небо и его чудеса. «*Les étoiles et les curiosités du ciel*». Подробное описаніе звѣздъ, видимыхъ простыми глазами, и всѣхъ небесныхъ предметовъ, удобныхъ для наблюденія. Со вступительной статьей автора къ русскому изданію, его портретомъ, 400 рис. въ текстѣ, небесными картами и раскрашенными таблицами. Въ переводѣ *Е. А. Предтеченскаго*. Спб. Изданіе книжнаго магазина П. В. Луковникова. 1899. Стр. X+720. Цѣна 3 руб. 50 коп.»—рекомендовать для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ гимназій, мужскихъ и женскихъ, и реальныхъ училищъ, а также и для выдачи ученикамъ и ученицамъ означенныхъ учебныхъ заведеній въ видѣ награды.

— Книжку: «*Д. Айналовъ* и *Е. Рьдинъ*. Древніе памятники искусства Кіева. Софійскій соборъ, Златоверхо-Михайловскій и Кирилловскій монастыри. Харьковъ. 1899. Стр. 62. Цѣна не обозначена»—допустить въ ученическія, старшаго возраста, библиотеки всѣхъ вообще среднихъ учебныхъ заведеній и въ бесплатныя читальни.

— Книжку: «Волненіе красной куропатки. Разказы *Альфонса Додэ*. Для дѣтей. Переводъ съ французскаго *А. Погожевой*. М. 1898. Изданіе Т-ва И. Д. Сытина. Стр. 156. Цѣна 50 коп.»—допустить въ ученическія, средняго и старшаго возрастовъ, библиотеки среднихъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ, и городскихъ училищъ, а также и въ бесплатныя читальни.

— Книжки, изданныя Т-вомъ И. Д. Сытина: 1) «*Д. Лиданова*. Раннія грозы. Разказы. М. 1898. Стр. 210. Цѣна 1 руб.»—2) «Исторія бѣдной сироты. Переводъ съ французскаго *А. В. Погожевой*. М. 1898. Стр. 198. Цѣна 75 коп.»—допустить въ ученическія, младшаго возраста, библиотеки среднихъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ, и городскихъ училищъ, а также и въ бесплатныя читальни.

— Книжки, изданныя Т-вомъ И. Д. Сытина: 1) «Счастливое царство. Разказы въ стихахъ и прозѣ для юношества. *Ек. Бекетовой (Красновой)*. Съ рисунками художника С. А. Виноградова. М. 1898. Стр. 360. Цѣна 80 коп.»—2) «Отчего и почему маленькой Сусанны. М. 1898. Стр. 155. Цѣна 75 коп.»—допустить въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Изданіе *О. Н. Поповой*. Культурно-историческая библиотека. *Людовикъ Гейгеръ*. Исторія вѣмецкаго гуманизма. Переводъ съ вѣмецкаго *Е. Н. Вилларской*. Подъ редакціей и съ предисловіемъ профессора *Г. В. Форстена*. Спб. 1899. Стр. II+354. Цѣна 1 р. 50 к.»—одобрить для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, какъ мужскихъ, такъ и женскихъ.

— Книгу: «*А. Киселевъ*. Элементарная алгебра. Изданіе десятое. Изданіе книжнаго магазина В. В. Думнова подъ фирмою «Наслѣдники

братьевъ Салаевыхъ». М. 1899. Стр. VIII+312. Цѣна 1 руб. 10 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго руководства для гимназій, прогимназій и реальныхъ училищъ, но съ тѣмъ, чтобы при слѣдующемъ изданіи книги были приняты во вниманіе замѣчанія Ученаго Комитета.

— Книжку: «Счастливыя и тяжелыя минуты крейсера «Воевода». Воспоминаніе конвоира Императорской яхты въ Данію въ 1893 году. Спб. 1895. Стр. 38. Цѣна не обозначена»—одобрить для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній и допустить въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Учебный курсъ теоріи словесности для среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ *Н. Ливановъ*. Изданіе второе, исправленное и дополненное. Спб. Изданіе Петербургскаго учебнаго магавина. 1899. Стр. IX+225+VII. Цѣна 1 руб.»—допустить въ качествѣ учебнаго руководства для среднихъ учебныхъ заведеній, съ тѣмъ, чтобы она въ слѣдующемъ изданіи была не только исправлена по замѣчаніямъ рецензента Ученаго Комитета, но и вообще тщательно пересмотрѣна и переработана.

— Книжку: «Юганъ Гейнрихъ Песталотци. Краткій біографическій очеркъ. Составилъ *И. Вершинъ*, преподаватель Рыбинской гимназіи. Изданіе 2-е, исправленное, съ портретомъ и 3 чертежами. М. Изданіе магавина «Книжное Дѣло». 1899. Стр. 84. Цѣна 40 коп.»—допустить въ ученическія, старшаго возраста, библиотеки среднихъ учебныхъ заведеній, въ библиотеки учительскихъ институтовъ и семинарій и въ бесплатныя народныя библиотеки и читальни.

— Сочиненіе: «Новый сборникъ пѣсень на одинъ голосъ русскихъ, малороссійскихъ, французскихъ, вѣмецкихъ, итальянскихъ, испанскихъ, румынскихъ, швабскихъ и пр. Для институтовъ, гимназій, музыкальныхъ школъ и пр., а также для семьи, съ легкимъ аккомпаниментомъ фортепіано. Музыкальнаго педагога *Внры Прейс*. Часть I. Спб. 1895. Цѣна 1 руб.»—одобрить для младшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «*Б. Низе*. Очеркъ римской исторіи и источниковѣдѣнія. Переводъ съ вѣмецкаго слушательницъ высшихъ женскихъ курсовъ подъ редакціей *Ө. Ф. Зѣлинскаго* и *М. И. Ростовцева*. Спб. 1899. Стр. VIII+364. Цѣна 2 руб. 50 коп.»—рекомендовать для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ гимназій, мужскихъ и женскихъ, и реальныхъ училищъ.

— Книгу: «Самъ-другъ подъ 86°14'. Записки участника экспедиціи на кораблѣ «Фрамъ». *Ягмара Йогансена*. Со многими рисунками, воспроизведенными по фотографіямъ, снятымъ на мѣстѣ авторомъ. Переводъ съ подлинника *А. и П. Ганзенъ*. Спб. 1898. Изданіе О. Н. Поповой. Стр. 216. Цѣна 1 руб. 25 коп.»—одобрить для ученическихъ, средняго возраста, библиотекъ мужскихъ и женскихъ среднихъ учебныхъ заведеній и для библиотекъ учительскихъ институтовъ и семинарій и городскихъ училищъ, а также допустить въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Русскіе поэты о Пушкинѣ. Сборникъ стихотвореній. Составилъ *В. Каллашъ*. М. 1899. Стр. XIV+333. Цѣна 1 руб.»—допустить въ ученическія библиотеки среднихъ учебныхъ заведеній и въ бесплатныя читальни.

— Книгу: «Торжество германской промышленности. «Made in Germany». Соч. *Е. Е. Уилльмса*. Переводъ съ англійскаго *В. Липидевской*,

съ предисловіемъ профессора *П. И. Георгиевскаго*. Спб. Изданіе П. П. Сойкина. 1897. Стр. XIII—221. Цѣна 1 руб.»—одобрить для фундаментальныхъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Книгу: «А. С. Пушкинъ. Біографическій очеркъ изъ альбома Пушкинской выставки 1880 года. Составилъ *А. А. Венкстерна*. М. 1899. Стр. 178. Цѣна 60 коп.» — одобрить для фундаментальныхъ библіотекъ всѣхъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, а также для учительскихъ библіотекъ городскихъ училищъ и для библіотекъ учительскихъ институтовъ.

— Книгу: «Критикъ - самобытникъ Аполлонъ Александровичъ Григорьевъ. (Къ XXXV-лѣтію со дня его смерти). Біографическій очеркъ съ портретомъ. *Л. М. Шахъ-Пароміанца*. Спб. 1899. Стр. IV—169—IV. Цѣна 1 руб.»—допустить въ ученическія, старшаго возраста, библіотеки среднихъ учебныхъ заведеній, въ библіотеки учительскихъ институтовъ и семинарій, въ учительскія библіотеки городскихъ училищъ и въ безплатныя читальни.

— Книгу: «Учебникъ зоологіи. Составилъ *С. К. Персональный*. Изданіе второе, вновь обработанное. М. 1899. Стр. XVI—309—III. Цѣна 2 руб.» — допустить въ качествѣ учебнаго руководства для реальныхъ училищъ и учительскихъ институтовъ, съ тѣмъ, чтобы при слѣдующемъ изданіи книга была сокращена и вообще переработана по замѣчаніямъ Ученаго Комитета.

— Книжки, подъ общимъ заглавіемъ: «Избранныя произведенія нѣмецкихъ и французскихъ писателей для класснаго и домашняго чтенія»: 1) «*Corneille*. Le Cid. Tragédie en cinq actes et en vers. (*Корнель*. «Сидъ»)). Текстъ съ введеніемъ, примѣчаніями и словаремъ. Объяснилъ *В. Барамлевскій*. Изданіе С. А. Манштейна, второе, пересмотрѣнное, съ введеніемъ *О. М. Петерсона*. Спб. 1899. Стр. 112—23. Цѣна со словаремъ 40 коп.»—2) «*Alphonse Daudet* (*Alphonse Daudet*). Избранные рассказы изъ «Lettres de mon moulin» и «Contes du lundi». Текстъ съ введеніемъ, примѣчаніями и словаремъ. Объяснилъ *Бернардъ Желце*. Изданіе С. А. Манштейна. Спб. 1899. Стр. 98—56. Цѣна со словаремъ 40 коп.»—рекомендовать для употребленія, въ качествѣ учебныхъ пособій, первую—въ старшихъ, а вторую—въ среднихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, а также и для ученическихъ библіотекъ означенныхъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «*Karl Groos*, профессоръ философіи въ Базельскомъ университетѣ. Введеніе въ эстетику. Переводъ съ нѣмецкаго *А. Гуревича*. Подъ редакціей *Л. А. Сева*. Южно-русское книгоиздательство Ф. А. Гогансона. Кіевъ и Харьковъ. 1899. Стр. IV—311. Цѣна 1 руб. 50 коп.»—рекомендовать для фундаментальныхъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Учебникъ ботаники. Руководство для среднихъ учебныхъ заведеній съ реальнымъ курсомъ. Составилъ согласно съ учебными планами и программами, утвержденными г. Министромъ Народнаго Просвѣщенія для реальныхъ училищъ *К. Θ. Ярошевскій*, состоявшій преподавателемъ естественныхъ наукъ въ 3-й Московской (бывшей реальной) гимназіи. Изданіе восьмое. Съ 234 полнотипажамъ въ текстѣ. М. 1897.

Стр. XI+284. Цѣна 1 руб. 50 коп.»—одобрить въ качествѣ учебнаго руководства для реальныхъ училищъ.

— Книгу; «Царская охота на Руси царей Михаила Ѳеодоровича и Алексѣя Михайловича. XVII вѣкъ. Историческій очеркъ *Николая Кутепова*. Изданіе иллюстрировано художниками: В. М. Васнецовымъ, К. В. Лебедевымъ, И. Е. Рѣпнымъ, А. П. Рябушкинымъ, Ф. А. Рубо, Н. А. Самкишемъ и В. И. Суриковымъ. Второе изданіе. Томъ II. Спб. 1898. Въ 4-ю д. стр. XXIII+316. Цѣна 50 руб., для всѣхъ учебныхъ заведеній 25 руб. съ пересылкою въ брошюрованномъ видѣ» — рекомендовать для фундаментальныхъ и ученическихъ, старшаго возраста, библиотекъ среднихъ учебныхъ заведеній Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Опредѣленія Особаго Отдѣла Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Опредѣленіями Особаго Отдѣла Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденными г. Товарищемъ Министра, постановлено:

— Книгу: «Краткій курсъ естественной исторіи. Составилъ согласно съ учебною программю, утвержденною г. Министромъ Народнаго Просвѣщенія для городскихъ училищъ, *К. Ѳ. Ярошевскій*. Съ 404 политипажами въ текстѣ. Изданіе 21-е, исправленное и дополненное. М. 1900. Стр. IV+332. Цѣна 1 руб. 40 коп.» — допустить къ употребленію, въ качествѣ учебнаго пособія, въ городскихъ училищахъ по Положенію 31-го мая 1872 г., съ тѣмъ, чтобы при слѣдующемъ ея изданіи были приняты во вниманіе замѣчанія Ученаго Комитета.

— Брошюрку: «Какъ и изъ чего готовится стекло. Съ 12-ю рисунками. Составилъ инженеръ *Д. С. Соколовъ*. Спб. Изданіе Н. С. Аскарханова. Стр. 17. Цѣна 7 коп.»—допустить въ учительскія библиотeki всѣхъ высшихъ училищъ и въ бесплатныя народныя читальни и библиотеки.

— Книжки, составленныя *П. Герасимовымъ* и изданныя книжнымъ складомъ «Столичной Скоропечатни», подъ общимъ заглавіемъ: «Народные рассказы»: «№ 1. Усердіе не по разуму. Спб. 1898. Стр. 29. Цѣна 10 коп.»—«№ 2. Копѣчку бросишь—рубль подберешь. Спб. 1898. Стр. 87. Цѣна 30 коп.»—«№ 3. Дома и у турокъ. Спб. 1899. Стр. 55. Цѣна 30 коп.»—«№ 6. Грѣхъ и покаяніе Петра Безлицаго. Спб. 1899. Стр. 32. Цѣна 15 коп.»—допустить для бесплатныхъ народныхъ читаленъ и библиотекъ и публичныхъ народныхъ чтеній.

— Брошюрки изданія К. И. Тихомирова: 1) «*В. В. Шарковъ*. Крымъ; его прошедшее и настоящее. М. 1899. Стр. 28. Цѣна 5 коп.»—2) «*Д. А. Горчаковъ*. «Василій-Чабая». (Дѣйствительная исторія). М. 1899. Стр. 18. Цѣна 5 коп.» — допустить въ бесплатныя народныя читальни, а вторую также и въ ученическія библиотeki высшихъ учебныхъ заведеній.

— Книгу: «Просвѣтъ. Четыре разсказа *Вас. Ив. Немировича-Данченка*. Спб. Изданіе книжнаго магазина М. М. Ледерле. Стр. 191. Ц. 1 р.»—допустить въ бесплатныя народныя читальни и библиотeki.

— Книгу: «Русская азбука. Учебникъ, примѣненный къ обученію русскому языку въ тѣхъ школахъ, въ которыхъ дѣти при поступленіи не

умѣютъ говорить по-русски. Составилъ *К. Э. Шельцель*, преподаватель Одесскаго городского VI-класснаго училища. Одесса. Изданіе Эмиля Берндта. 1897. Стр. 84+IV. Цѣна не обозначена.—допустить къ классному употребленію въ тѣхъ школахъ, для коихъ она предназначена.

— Книгу: «Книга для чтенія въ начальной школѣ. Составлена кружкомъ учительницъ подъ редакціей *В. А. Воскресенскаго*. Спб. 1900. Стр. VIII+222. Цѣна безъ переплета 50 коп.»—допустить къ классному употребленію въ начальныхъ народныхъ училищахъ.

Опредѣленія Отдѣленія Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія по техническому и профессиональному образованію.

Опредѣленіями Отдѣленія Ученаго Комитета по техническому и профессиональному образованію, утвержденными его превосходительствомъ господиномъ Товарищемъ Министра Народнаго Просвѣщенія, постановлено:

— Книжку *С. Ф. Кривцова*: «Элементарный курсъ ботаники для высшихъ сельско-хозяйственныхъ школъ. Спб. 1898. Съ 156 рисунками въ текстѣ; изданіе А. Ф. Девріена. Цѣна 40 коп.»—допустить, въ качествѣ учебнаго пособия, въ тѣхъ высшихъ сельско-хозяйственно-техническихъ и другихъ высшихъ промышленныхъ училищахъ, въ которыхъ преподается ботаника.

— Книжку: «Второй сборникъ публичныхъ лекцій, читанныхъ въ 1897 и 1899 гг. въ Ново-Александрійскомъ институтѣ сельскаго хозяйства и лѣсоводства въ пользу недостаточныхъ студентовъ этого института. Варшава. 1899. 122 стр.. 8°. Цѣна 1 руб. 25 коп.»—одобрить для среднихъ учебныхъ заведеній, а также для учительскихъ институтовъ и семинарій.

— Книжку *П. М. Богданова*: «Бесѣды о жизни растений, съ 71 литопажемъ въ текстѣ, изданіе А. Ф. Девріена. Спб. 1899. 100 стр. Цѣна 40 к.»—допустить въ библиотеки учительскихъ семинарій, сельскихъ двухклассныхъ и высшихъ сельско-хозяйственно-техническихъ училищъ.

ИЗЪ ПРОШЛАГО.

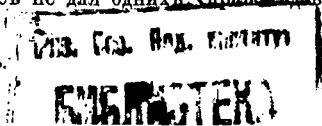
(Воспоминанія правовѣда) *).

89759
Писать свои воспоминанія съ нѣкоторыхъ поръ стало у насъ очень рискованнымъ. Масса мемуаровъ, исходящихъ отъ лицъ, вовсе публикѣ не интересныхъ, вызвала уже въ печати осужденіе «писательскаго зуда». Намъ пришлось слышать такое осужденіе и отъ одного выдающагося литератора, заявившаго, что дошло уже дѣло до того, что клоуны стали дѣлиться своими воспоминаніями съ публикой. Хотя мы и не сочувствуемъ такой насмѣшкѣ, потому что вѣдь и клоунъ—человѣкъ, но упрекъ вообще множеству мемуаровъ мы раздѣляемъ. Вотъ почему, если мы все-таки рѣшились воспользоваться гостепрѣимствомъ «Русской Школы», то только потому, что нами руководило вовсе не поползновеніе критиковать «Правовѣдніе» или желаніе выставить свою личность, никакими правами на вниманіе читателя не обладающую, а только и только намѣреніе воскресить въ своихъ одноклассникахъ черты прошлаго, всякому человѣку милаго уже потому, что оно было и кануло въ вѣчность.

Съ этой стороны мы и просимъ читателя посмотрѣть на наши воспоминанія, подъ которыми слѣдуетъ скорѣе разумѣть *впечатлѣніе* юности нашей, противъ имъ всѣ невольныя ошибки и неточности, свойственныя всякому субъективизму, но припомнивъ въ то же время и то, что ничто такъ сильно въ человѣкѣ и не сохраняется, какъ молодое, давно прошедшее.

Наши воспоминанія о Правовѣдѣніи восходятъ къ довольно раннему возрасту. Я помню себя еще 10-ти лѣтъ, когда родители заду-

*) Воспоминанія эти принадлежатъ перу покойнаго талантливаго юриста Александра Владиміровича Михайлова, безвременно скончавшагося въ прошломъ году, и были переданы намъ покойнымъ много лѣтъ тому назадъ съ условіемъ чтобы они были напечатаны лишь послѣ его смерти. Воспоминанія эти, живо рисующія нѣкоторыя черты изъ прошлаго Училища Правовѣдѣнія, представляютъ, по нашему мнѣнію, интересъ не для однихъ «правовѣдцевъ», но и для педагоговъ.



мали сдѣлать меня «законникомъ» — какъ тогда говорили. Слово это не вызывало во мнѣ естественно никакихъ представленій. Отецъ часто говаривалъ: «будешь знать законы, будешь справедливъ», но я, конечно, не радовался такому пророчеству, не понимая хорошенько ни что такое законы, ни что такое справедливость, не понималъ, разумѣется, тогда я и того, что понимаю и вижу теперь ежечасно, — что много есть правовѣдовъ, знающихъ законы, но несправедливыхъ, — и справедливыхъ, но не знающихъ законовъ. Тѣмъ не менѣе «быть правовѣдомъ» мнѣ нравилось, потому что встрѣчаемыя часто на улицѣ треуголки почему-то особенно меня интересовали». У всѣхъ, думалъ я, одинаковыя шляпы и шапки, значить — это обыкновенные люди, а вотъ у правовѣдовъ такъ особенныя какія-то лодки на головѣ, слѣдовательно, — это особенные люди, и мнѣ очень хотѣлось быть особеннымъ человѣкомъ.

Не буду описывать ни поступленія, ни первыхъ впечатлѣній — все это всѣмъ извѣстно и давно уже описано. Экзаменъ, маршировка, родительскія посѣщенія, казенный столъ, дядьки и проч., и проч. Кто всего этого не пережилъ въ любомъ заведеніи?

Остановлюсь на учителяхъ и на товарищахъ. Воспоминанія мои приурочиваются какъ — то съ особенною силою къ преподавателю исторіи и географіи, въ свое время грозѣ нашей, Аполлону Андреевичу Попову, прекрасно читавшему и то, и другое, какъ намъ, по крайней мѣрѣ, въ то время казалось, отлично знавшему оба свои предмета, всегда справедливому въ отмѣткахъ и всегда интересному. Интересъ этотъ къ его лекціямъ въ насъ поддерживался тѣмъ, что рядомъ-же съ нимъ, въ младшихъ классахъ исторія среднихъ вѣковъ читалась Налѣтовымъ скучнѣйшимъ образомъ. Уже далеко не молодой, толстый, съ зачесанными впередъ на вискахъ сѣдыми волосами, шагавшій по залѣ медленно и съ развальцемъ, Налѣтовъ также совершенно медленно и съ развальцемъ влачилъ свои лекціи, рѣдко бывалъ справедливъ въ оцѣнкѣ нашихъ отвѣтовъ и кромѣ тоски и отвращенія къ исторіи (читалъ онъ по учебнику Стасюлевича) ничего не сумѣлъ вселить въ своихъ юныхъ слушателяхъ, сплошь и рядомъ засыпавшихъ на Меровингахъ, Каролингахъ и крестовыхъ походахъ. «Представь себѣ, шестерку влѣпилъ изъ исторіи», жаловались мы, бывало, другъ другу, «добро-бы изъ чего-нибудь нужнаго, а то изъ исторіи!!» Изъ-за профессора самый предметъ считался пустымъ и вздорнымъ. Такъ мы всѣ и вышли изъ заведенія, не зная порядочно исторіи среднихъ вѣковъ. Совсѣмъ другое дѣло «строгий, но справедливый» Аполлонъ Андреевичъ, неизмѣнно являвшійся на лекціи бодрымъ, живымъ и подчасъ увлекательнымъ и остроумнымъ; но странное дѣло — расположить къ предмету и онъ не

сбумѣлъ насъ, потому-ли, что вообще вселить въ юношахъ любовь къ исторіи въ томъ видѣ, какъ она тогда читалась, вещь довольно мудреная—или потому, что съ нами былъ очень сдержанъ и даже сухъ, не знаю, но тотъ фактъ, что исторія вообще считалась предметомъ и труднымъ, и не любимымъ—непреложенъ. Перейдя на спеціальныя курсы юридическихъ наукъ, мы въ исторіи были всё болѣе или менѣе, какъ говорилось, «швахъ», что являлось не малымъ препятствіемъ къ уразумѣнію римскаго гражданскаго и уголовнаго правъ. Правда, исторіи иностранныхъ законодательствъ намъ, напримѣръ, и вовсе не читали, но и для теоріи уголовнаго или гражданскаго права твердое знаніе исторіи было дѣломъ весьма существеннымъ, но мы ее положительно знали *нетвердо*. Были, конечно, натуры исключительныя, занимавшіяся особо *для себя*, а не для экзаменовъ только—тѣ знали, но они знали все хорошо, не одну исторію, за-то очень плохо слѣдили за французскимъ театромъ, никогда не посѣщали Бореля и совѣмъ ужъ не знали Поль-де-Кока, которымъ мы прочіе, натуры не исключительныя, зачитывались. Вообще, здѣсь у мѣста вспомнить, что всё мы тогда, въ началѣ 60-хъ годовъ, принадлежали къ двумъ лагерямъ. Впрочемъ, нѣтъ, исключительныхъ, о которыхъ только что сказано, знавшихъ все хорошо, было такъ мало, что лагерь изъ нихъ никакъ не составить-бы. Пять, шесть воспитанниковъ на классъ—согласитесь, это не лагерь, не партія; всё-же прочіе жили собственно Михайловскимъ театромъ или оперой (гдѣ отличались тогда Мила, Мальвина и Барбб) и усиленнымъ чтеніемъ французскихъ романовъ (Дюма-фиса, Поль-де-Кока и др.), словомъ, всёмъ тѣмъ, что уже давно блистательно воспроизведено и увѣковѣчено Щедринымъ.

Не удивительно поэтому, что ученіе исторіи, да и вообще ученіе составляло уже что-то постороннее, что-то мѣшающее *главному*, что-то такое, отъ чего нужно было только отдѣлаться скорѣе и какъ-нибудь. Надо, однако, въ защиту нашу сказать, что отклоненіе насъ отъ театра и Бореля и расположеніе, пріохочиваніе къ наукамъ не входило въ кругъ нашего воспитанія, ни въ стѣнахъ училища, ни дома. Ни между учителями нашими, ни между воспитателями не было вовсе замѣтно желанія убѣдить насъ въ пользѣ и необходимости знанія *вообще*. Напротивъ, сами эти воспитатели, *какъ на награду* за хорошее наше ученіе и поведеніе, указывали намъ на отпускъ въ субботу, до всенощной, а отпускъ въ субботу былъ синонимомъ французскаго театра для громаднаго большинства изъ насъ,—взглядъ, вопли раздѣлявшійся и дома. Правда, строгій священникъ нашъ (тоже уже сошедшій въ могилу, протоіерей Богословскій) сильно и рѣзко порицалъ театръ, относя его къ «бѣсов-

скому навожденію», но такимъ порицаніемъ, собственно, и ограничивалось все его пріохочиваніе насъ къ наукамъ, изъ которыхъ въ его вѣдѣніи, кстати сказать, находились два самыхъ странныхъ и непонятныхъ для насъ предмета—логика и психологія. Правда и то, что за ученіемъ слѣдилъ нашъ попечитель, всѣми тогда чтимый и искренно любимый, добрый принцъ Петръ Георгіевичъ Ольденбургскій, часто пріѣзжавшій на лекціи, но, во-1-хъ, посѣщенія эти не могли быть продолжительными, по массѣ его занятій, а, во-2-хъ, директоръ (А. И. Языковъ) уже вовсе въ учебную часть не заглядывалъ. У этого генерала (довольно-таки арапчеевской формации) сидѣла въ головѣ гвоздемъ одна несчастная мысль, всецѣло его поглощавшая:—онъ во всѣхъ воспитанникахъ видѣлъ постоянно тайныхъ хитрецовъ, пускающихся на разные «штучки», и эти «штучки» преслѣдовались имъ ежечасно со рвеніемъ, достойнымъ лучшаго дѣла. Бывало, чуть рекреація—такъ и слышишь зычный его окрикъ «стройся!» Выстроивъ младшій курсъ въ шеренги, онъ подходилъ неслышно къ намъ, въ военномъ пальто-сюртукѣ и мягкихъ спальныхъ сапогахъ, вторично окрикая виновника какой-нибудь продѣлки и со словами «опять штучки» обращался къ инспектору, говоря: «Иванъ Самойловичъ, взять его», что означало отводъ въ дортуаръ для «наказанія на тѣлѣ». Мучительны бывали эти порки и, кромѣ ожесточенія, рѣшительно ничего къ генералу въ насъ не поселяли, вовсе не содѣйствуя притомъ и сформированію юристовъ! А науки, между тѣмъ, продолжали оставаться для насъ чѣмъ-то постороннимъ, несноснымъ, навязаннымъ намъ, и третировались нами, какъ неизбежное зло въ большинствѣ или какъ способъ отличиться передъ начальствомъ—въ меньшинствѣ.

Что-же мудренаго, что мы любили театръ и не любили науки?

Ничего, конечно, тутъ нѣтъ мудренаго, но вотъ что мудро—то, что изъ насъ вышли «государственные мужи», несмотря на то, что мы наукъ не любили? Вышли эти мужи, конечно, благодаря спеціальному курсу, гдѣ проходили всѣ тѣ знанія, которыя для государственнаго человѣка считались нужными. Этими-то знаніями мы и гордились, ихъ намъ приписывало общество, и эти-то знанія намъ и дали право на титулъ правовѣда, мѣста, чины, ордена, оклады и пр., и пр. Припомнимъ-же кое-что изъ знаній этихъ, припомнимъ и лицъ, ихъ въ насъ насаждавшихъ.

Былъ у насъ одинъ человѣкъ, одинъ профессоръ на старшемъ, т.-е. спеціальному курсѣ, хотя и очень не долго, котораго мы всѣ, за исключеніемъ развѣ уже завзятыхъ двухъ, трехъ гѣнтыевъ, горячо любили. Эта любовь отразилась на предметѣ, который онъ читалъ: многіе знали отлично, а почти всѣ удовлетворительно этотъ

предметъ. Его мастерское изложеніе, хотя и не представлявшее чего-нибудь особенно самостоятельнаго (говорили, что онъ читалъ по Бернеру) было до такой степени увлекательно, въ каждомъ его словѣ до такой степени виденъ былъ человѣкъ живой, много знающій вообще, а главное, въ немъ было такъ мало «учительскаго» чиновнаго, что быть на его лекціи, записывать ее, считалось для большинства просто наслажденіемъ. По существу требованій своихъ онъ былъ очень строгъ, т.-е. взыскателенъ на экзаменахъ, но по формѣ, въ обращеніи, очень снисходителенъ. Помню я, какъ на выпускномъ экзаменѣ одному завязтому лѣнтяю, кончившему курсъ 14-мъ классомъ только потому, что не было 15-го, пришлось отвѣчать на билетъ о теории психическаго принужденія Фейербаха. Онъ понесъ невообразимую чепуху. Профессоръ долго слушалъ и наконецъ сказалъ: «Хорошо, это ваша теорія; теперь расскажите теорію Фейербаха!» Профессоръ этотъ былъ В. Д. Спасовичъ, а предметъ—уголовное право. И странное дѣло: какъ юношество ни впечатлительно къ внѣшности, сколько ни оригинальны были манеры и дикція его (сохранились они и до сихъ поръ въ его судебныхъ рѣчахъ), мы запоминали то, что онъ читалъ, а не только эти внѣшніе приемы, тогда какъ у другихъ профессоровъ главное и, пожалуй, единственное, что у насъ въ головѣ оставалось—это ихъ внѣшнія ухватки. Такъ, тотъ изъ нихъ, которому «вѣрено было» государственное право (Н. А. Палибинъ), имѣлъ привычку, точь-въ-точь какъ учитель исторіи въ «Ревизорѣ», взобравшись на кафедру, строить удивительныя гримасы и перекидывать лѣвую руку черезъ голову на правое ухо, что при его маленькой, шарообразной фигурѣ, выходило очень смѣшнымъ, и мы изъ всего имъ читаннаго весьма мало запомнили, кромѣ этого перекидыванія руки, да вступительной фразы его первой лекціи, т.-е. текста первой статьи основныхъ законовъ, которую онъ произносилъ необыкновенно серьезно, патетически выкрикивая слова «самъ Богъ повелѣваетъ!». При всей серьезности его предмета, о личности его сохранились самыя уморительныя сказанія. Такъ, рассказывали, будто онъ нашему священнику покаялся въ томъ, что пошаливалъ съ какой-то Катенькой, за что и былъ прозванъ этимъ, совершенно, впрочемъ, не подходящимъ къ его фигурѣ, именемъ. И вотъ на экзаменѣ одинъ изъ учениковъ всталъ втупикъ при вопросѣ: при комъ издана дворянская грамота? Сидѣвшій сзади профессора-экзаменатора, котораго звали Никифоромъ Алексѣевичемъ, воспитанникъ вздумалъ подсказать и, вспомнивъ общеизвестную легенду о «Катенькѣ», сталъ показывать въ спину профессора два пальца, давая тѣмъ знать экзаменуемому, что грамоту дворянскую издала Екатерина II, но каковъ-же

былъ ужасъ профессора, когда отвѣчающій брякнулъ: «при императорѣ Никифорѣ II-мъ». Почтенный Палибинъ вскочилъ, какъ ужаленный и накинудся на несчастнаго со словами: да знаете-ли, батюшка, что такого императора въ Россіи не было, нѣтъ и быть не можетъ! (?) Нѣкоторые увѣряли, будто онъ сказалъ: «и никогда не будетъ». О воспитанникѣ, такъ отличившемся, сохранилось много сказаній самаго невѣроятнаго свойства. Такъ, говорили, будто еще на гимназическомъ курсѣ онъ, при переходѣ въ 3-й специальный классъ, отвѣтилъ на вопросъ, какое лучшее сочиненіе Шиллера— «Гёте»! На экзаменѣ изъ латинскаго языка на вопросъ, что значитъ *pectus*—онъ, видя, какъ директоръ, желающій ему помочь, показываетъ пальцемъ на свою грудь, отвѣчалъ, не запинаясь: «Георгиевскій крестъ»! Читалъ Палибинъ по своду законовъ сухо, скучно, безъ малѣйшей тѣни теоріи государственнаго права, такъ, что простымъ «отзубриваніемъ» у него было необыкновенно легко отдѣлаться. Скончался онъ, впрочемъ, очень жалостно: отъ огорченія, причиненнаго ему отставкой, которая послѣдовала, благодаря протесту старшаго класса; нашлись храбрецы, заявившіе, наконецъ, начальству о совершенной его бездарности. Этими собственно должны и ограничиться наши воспоминанія «по каедрѣ государственнаго права». Ни содержанія, ни значенія этой науки, ни отношенія ея къ другимъ—ничего этого, какъ *слыдуется*, намъ выяснено не было, а между тѣмъ государственное право числилось тогда во главѣ всѣхъ юридическихъ предметовъ, да и по существу дѣла для всякаго русскаго должно составлять фундаментъ юридическихъ знаній. Затѣмъ шли другія «права»: римское, гражданское и церковное. Не касаясь вопроса о томъ, насколько послѣднее содѣйствовало образованію государственныхъ мужей и юристовъ, припомнимъ, кѣмъ и какъ читались *jus romanum* и гражданское право.

Профессоръ *римскаго права* внушалъ къ себѣ въ насъ особенное уваженіе. Онъ уже въ университетѣ составилъ себѣ громкое имя знатока этого права и римской литературы, но странно сказать, что у насъ это уваженіе поддерживалось не столько способомъ изложенія предмета, сколько осанистой фигурой, престарѣлыми годами и особенно медлительно важной разстановкой словъ, произносимыхъ почтеннымъ покойнымъ В. В. Шнейдеромъ, его длиннополоымъ синимъ вицмундиромъ со звѣздою и высоко торчащими на головѣ волосами. При отсутствіи всякой связи между римскою жизнью временъ Цицерона и петербургскою—временъ Барбб, при плохомъ знаніи нами исторіи и нашего собственнаго народнаго, государственнаго строя, мы не могли уважать его за *лекции*, довольно притомъ однообразныя, изъ года въ годъ читавшіяся по однимъ и тѣмъ-же

синимъ тетрадка́мъ, но онъ былъ вѣрнымъ типомъ истаго профессора-юриста, смотрящаго на слушателей не какъ на школьниковъ, а какъ на настоящихъ студентовъ, въ германскомъ, такъ сказать, значеніи этого слова. Единственная фраза, которою онъ начальнически обуздывалъ нашу шумливость, была только слѣдующая: «*вы* думаете, что вамъ *все* возможно (все онъ произноситъ какъ *всѣ*), а я скажу, что вамъ *не все* возможно!» Нужно, впрочемъ, отдать справедливость: извѣстныя общія начала права, юридическій складъ ума и привычка къ юридическому мышленію остались у насъ отъ его лекцій, и эти качества наши замѣтны бываютъ иногда и теперь въ судебныхъ рѣшеніяхъ. Въ специальныхъ юридическихъ работахъ нашихъ правовѣдовъ-юристовъ, само собою, знаніе римскаго права является полнымъ и законченнымъ (какъ, напр., у А. А. Книрима), но тутъ уже, очевидно, приложено самостоятельное изученіе, совершенно независимое отъ этихъ лекцій и позднѣйшее.

Что касается права гражданскаго, то оно читалось, по Мейеру, здравствующимъ и по нынѣ А. И. Вицынымъ (нынѣшнимъ предѣдателемъ Московскаго коммерческаго суда) и читалось хотя и сухо, пожалуй, даже спотворно, благодаря необыкновенно тихой дикціи лектора, но основательно, принимая однако это слово въ самомъ тѣсномъ значеніи. Все, что Мейеръ сказалъ, то и было сказано профессоромъ, но не больше, а извѣстно, что Мейеромъ исчерпано собственно русское законодательство, съ краткимъ прибавленіемъ исторіи его изъ Неволіна, и только. Затѣмъ, совершенно оставлены были въ сторонѣ торговое право и судопроизводство и сравнительное изученіе иностранныхъ кодексовъ. Кое-что, да и то въ философско-историческомъ смыслѣ, пополнялось другимъ профессоромъ, читавшимъ энциклопедію законовѣдѣнія—И. Е. Андреевскимъ (бывшимъ ректоромъ С.-Петербургскаго университета) очень интересно и занимательно, хотя и чуть-чуть выпренно; но этого придатка было, конечно, недостаточо. Юристъ, не имѣющій понятія, хотя-бы общаго, о чужестранныхъ законахъ, юристъ, не знающій торговыхъ законовъ и судопроизводства, при самомъ блистательномъ изученіи логики, психологіи и церковнаго права—юристъ не важный. Вотъ почему, думается намъ, мы и не имѣли въ наше время вовсе правовѣдовъ, основательно знакомыхъ съ иностранными законодательствами и торговымъ правомъ; тѣ-же немногіе юристы-правовѣды, которые этимъ знакомствомъ извѣстны теперь, приобрѣли свои познанія практически, уже по оставленіи училища.

Въ видѣ придаточныхъ предметовъ къ этимъ тремъ правамъ—уголовному, гражданскому и римскому—были еще предметы очень интересные по своему содержанію, но поставленные во второй и

даже въ третій разрядъ, что означало право учениковъ получить изъ нихъ не полные баллы; благодаря этому, не только они не пользовались вниманіемъ воспитанниковъ, но, по просту говоря, ихъ почти совсѣмъ не слушали, а профессоровъ ни въ чемъ неповинныхъ (наоборотъ, даже весьма почтенныхъ) при всякомъ случаѣ высмѣивали и ни въ грошъ не ставили. Профессора эти были замѣчательны по своимъ познаніямъ, но, имѣя въ виду науку и только науку, они не интересовались вовсе успѣхами ученика, зная, что право получить плохой баллъ утверждено за нимъ, такъ сказать, самимъ Богомъ; поэтому, они не были взыскательны, ихъ не боялись и почти вовсе не слушали. Какъ теперь вижу я единственнаго воспитанника своего класса, П. Смиттена (вышедшаго первымъ), который одинъ всегда слушалъ обоихъ этихъ профессоровъ, на первой скамейкѣ, и за-то какъ-же профессора эти бывали огорчены, когда Смиттенъ хворалъ: читая лекцію, они не знали, на комъ остановить свой взоръ! Предметы эти, повторяю, очень интересные, были: философія исторіи и судебная медицина. Что первая не пользовалась почетомъ у начальства, въ то время почти исключительно военнаго, еще понятно (юристу, батенька, нечего философствовать, говорилось тогда, да, кажется, говорилось еще и очень недавно въ университетѣ), но что судебная медицина для юриста считалась чѣмъ-то второстепеннымъ, то объяснялось развѣ тѣмъ, что вскрытіе труповъ вредствовалось дѣломъ, пожалуй, становаго, а никакъ не правовѣда, самимъ Провидѣніемъ готовимаго въ сенаторы. Такъ мы и вышли, ничего не зная изъ судебной медицины, а добрый профессоръ нашъ (А. П. Загорскій) наставилъ намъ всѣмъ по одиннадцати и двѣнадцати, зная, что по правиламъ рѣшительно все равно, что 9, что 12, наставить-же нулей не хотѣлъ, конечно, потому, что не «проваливать»-же молодому человѣку своего «титularнаго» изъ-за третьеразряднаго предмета! Профессоръ философіи исторіи Брикнеръ былъ построже, но и онъ мало интересовался учениками. Видимо любящій свой предметъ, слѣдящій за всѣмъ тѣмъ, что по исторіи пишется, онъ читалъ хорошо и, конечно, не его вина въ томъ, что не пріохоченные къ исторіи вообще, въ младшемъ курсѣ, зная притомъ, что предметъ второразрядный, мы больше обращали вниманіе на его маленькую, вертлявую фигурку, съ длинными волосами и крикливый женскій голосъ, чѣмъ на содержаніе лекцій. Раньше его тотъ-же предметъ читалъ П. В. Павловъ.

Какъ-бы то ни было, пробѣлъ въ томъ и другомъ знаніи—пробѣлъ чувствительный. Философія исторіи должна быть принадлежностью всякаго образованнаго человѣка, а судебная медицина—необходимость для юриста. Нѣтъ ничего удивительнаго поэтому, что

наши практики (правовѣды) при всякой экспертизѣ на судѣ, сплошь и рядомъ, отличались и отличаются замѣчательнымъ невѣжествомъ по судебной медицинѣ; исключеніе, намъ, по крайней мѣрѣ, извѣстное, составлялъ лишь К. К. Арсеньевъ, но за-то онъ вообще и всегда выходилъ изъ ряду правовѣдовъ по блистательной и всесторонней своей эрудиціи, сдѣлавшей изъ него выдающагося адвоката и публициста.

Послѣдній предметъ, о которомъ слѣдуетъ упомянуть, на старшемъ курсѣ, были «мѣстные законы». Подъ ними разумѣлось не вообще мѣстное законодательство въ Россіи, въ томъ числѣ, напр., финляндское, котораго у насъ никто не знаетъ, да, кажется, и знать не хочетъ, а исключительно законы остзейскіе. Такая милость къ «баронамъ», вѣроятно, происходила отъ того, что инспекторомъ классовъ въ то время былъ, тяготѣвшій къ остзейцамъ, Ѳ. Ѳ. Витте, который самъ-же и читалъ эти законы. Чтеніе это, хотя и съ примѣсью выдержекъ изъ исторіи Швеціи и образованія германскаго и рыцарскаго правъ, было однако далеко не удовлетворительнымъ. Строгимъ его назвать нельзя было (говорили, будто онъ самъ сказалъ разъ про себя: «я кось, но добръ»—это «но» насъ очень потѣшало), но и добрымъ и внимательнымъ къ намъ его тоже не считали. Чувствовали мы, что сидить тутъ на кафедрѣ чиновникъ-нѣмецъ, съ крошечными косыми глазами, смотрящими изъ подъ високаго выпуклаго лба, гораздо болѣе помышляющій о своей карьерѣ (что онъ и доказалъ, пробравшись, впоследствии, въ попечители Варшавскаго учебнаго округа), чѣмъ о насъ и о своемъ предметѣ; ходилъ онъ вѣчно съ портфелемъ подъ мышкой, въ коротенькомъ вицмундирѣ, очень узкихъ брюкахъ на штрипкахъ и всегда какъ-то томительно однообразно кряхтѣлъ, держа руку за жилетомъ; оперу «Жизнь за Царя» называлъ, какъ увѣряли, «Жизнь за Государя Императора» и проч., и проч. Изъ лекцій его мы усвоили себѣ не много, тоже отчасти благодаря тому, если не ошибаюсь, что предметъ тотъ числился во второмъ разрядѣ, но помню хорошо, что, излагая законы о наследствѣ, онъ дѣлилъ вдовъ на дѣтныхъ и бездѣтныхъ, и эта «остзейская дѣтная вдова» не мало насъ смѣшила.

Наконецъ, были еще два профессора французской литературы St. Julien и межевыхъ законовъ—А. М. Троицкій. И тотъ, и другой предметы были въ положительномъ заголѣ. St. Julien, одна фамилія котораго неволью обращала нашу школьническую мысль къ бутылкѣ краснаго вина, наполнялъ лекціи болѣе болтовнею, оглашая притомъ и классы, и залы необычайно пискливымъ, упорнымъ и жирнымъ кашлемъ, которымъ онъ-же мѣшалъ, по субботамъ, намъ и прочей публикѣ, смотрѣть и слушать въ Михайловскомъ театрѣ Лемениа, Вольнисъ, Тетара и прочихъ знаменитостей того времени,

такъ какъ аккуратно посѣщаль французскую комедію въ качествѣ постоянного критика «Journal de St.-Petersbourg». Впрочемъ, въ существѣ своемъ онъ былъ симпатичнымъ французомъ и могъ-бы по праву назваться «добрымъ малымъ», если-бы не былъ безусловно сѣдымъ и порядочно-таки старымъ. Зналъ онъ французскую литературу хорошо но, къ сожалѣнію, говорилъ такимъ неяснымъ фальцетомъ, поминутно [прерываемымъ жирнымъ кашлемъ, что разлышать его было почти невозможно. Курса у него не было, записывали изъ насъ двое-трое и какъ мы славали только экзаменъ—одному Богу извѣстно! Какъ уже замѣчено, курсъ этотъ мы болѣе практически проходили на Михайловской площади.

А. М. Троицкій—добрѣйшій изъ всѣхъ нашихъ преподавателей, впоследствии редакторъ «Журнала Министерства Юстиціи» и обер-прокуроръ Межеваго департамента Сената (давно уже умершій)—всю выучку насъ межевымъ законамъ сосредоточивалъ, какъ-то странно, на одномъ днѣ, въ концѣ учебнаго года, когда передъ выпускными экзаменами мы съ нимъ отправлялись на Петровскій островъ съ астролябією учиться землѣмѣрной съемкѣ. Такое занятіе съ душой-человѣкомъ, очень тучнымъ и похожимъ на моржа (за что и прозвали его моржомъ, а межевые законы моржовымъ правомъ) на свѣжемъ воздухѣ, притомъ на островахъ, по близости отъ ресторана, заканчивалось, разумѣется, повальной попойкой и всеобщимъ весельемъ, но причеиъ тутъ собственно были межевые законы—сказать трудно. Баллы, конечно, ставились снисходительные, такъ какъ вслѣдъ за поѣздкой наступалъ и экзаменъ, но кто изъ насъ, правовѣдовъ, теперь знаетъ эти темнѣйшіе и длиннѣйшіе законы—сказать еще трудно. Веселое время!

Затѣмъ, если прибавить гражданское и уголовное судопроизводство, то вотъ и всѣ предметы, которыми насъ учили на специальномъ, трехклассномъ курсѣ. Гражданское—читалось Владиславлевымъ, доканывавшимъ насъ сроками, т.-е. законами о процессуальныхъ срокахъ («скажите о срокахъ», стереотипно протягивалъ онъ въ носъ, обращаясь къ каждому воспитаннику), а уголовное—Я. Я. Чемадуринымъ, всегда очень интереснымъ и собиравшимъ около себя цѣлую толпу своими рассказами въ рекреацию. Какъ видите, предметовъ было немного, но и они задавали намъ работу и тревогу къ экзаменамъ. Нужно было сдать все въ полтора мѣсяца, чтобъ получить «титулярнаго», а тамъ мѣсто, непременно, если только возможно, въ департаментѣ Министерства Юстиціи (ближе къ «источнику»), а тамъ и карьера.

Перебирая теперь все, всѣ хвалы и порицанія, заслуженныя и незаслуженныя правовѣдами, невольно останавливаешься на складѣ

всѣхъ васъ, на духѣ заведенія. Говорилось въ обществѣ много объ аристократическомъ характерѣ нашего воспитанія, о нашемъ, такъ сказать, бѣлоручествѣ, говорилось и о фатовствѣ, но все это, по правдѣ сказать, довольно-таки преувеличено. Начать съ того, что, строго говоря, воспитанія даже никакого и не было, если подѣ нимъ разумѣть *образование характера*; не существовало вовсе воспитательнаго общенія между нами и гувернерами, уже потому, что эти послѣдніе попадали въ училище безъ всякаго особаго призванія къ педагогій, не готовились они къ ней, да и не были они педагогами. Въ большинствѣ случаевъ это были люди военные, смотрѣвшіе на мѣсто воспитателя въ Правовѣдѣніи просто какъ на карьеру, совершенно такъ-же, какъ будущіе ихъ питомцы впоследствии смотрѣли на судейское кресло. Сдѣлать человѣка, образовать слугу *своей родины*, а не начальства только, воспитать судью, прежде всего *нелицеприятнаго*—совѣтъ не входило въ прямую ихъ задачу, а шли они просто, кто въ дежурные, кто въ классные воспитатели изъ-за жалованья и казеннаго угла и, конечно, по протекціи. Поэтому и отбывали они свое гувернерство ровно настолько добросовѣстно, насколько требовалъ чисто внѣшній распорядокъ: смотрѣли за тѣмъ, чтобы мы не шумѣли, чтобы не ходили растегнутыми или съ длинными волосами, чтобы не поздно болтали въ постеляхъ, ложась спать, чтобы не валялись въ тѣхъ-же постеляхъ вставая, чтобы не курили въ душники, чтобы не опаздывали изъ отпуска, чтобы на улицѣ отдавали, кому слѣдуетъ, честь и т. д.; словомъ, продѣлывали весь необходимый ритуалъ вездѣ принятой тогда дрессировки. Никакими такими общими, всѣмъ педагогамъ обязательными, принципами они не обладали и не руководствовались, никакое одно руководящее начало ихъ не связывало между собою, а каждый изъ нихъ былъ, такъ сказать, молодецъ на свой образецъ. Одинъ, на примѣръ, всѣ бесѣды съ нами ограничивалъ стереотипною фразою «не въ голосъ, господа, не въ голосъ», что означало шумите потише (Шустовъ), другой только и дѣлалъ, что повторялъ: «не ловко, господа, не ловко, не ловко» (Риттеръ); третій (французъ Баккара) занимался усиленно спиритизмомъ и столоверченіемъ и на назойливыя приставанія воспитанниковъ также стереотипно отвѣчалъ: «tenez votre langue carative», четвертый (Э. Х. Шнейдеръ) предавался исключительно физикѣ, которую онъ, впрочемъ, и читалъ намъ очень толково, будучи замѣчательнымъ естествовѣдомъ, пятый, наконецъ (Мазмб), занимался усердно раздачею воспитанникамъ щелчковъ, выдѣлывая пребольно на головахъ нашихъ среднимъ пальцемъ правой руки такъ называемую имъ почему-то *прушу*, но за всѣмъ тѣмъ, что собственно занимало эти самыя головы, какія были наши

знакомства, какими вопросами мы интересовались, что читали, однимъ словомъ, какъ складывался нашъ внутренний, духовный міръ,—объ этомъ гувернеры наши и не думали. Еще больше всѣхъ другихъ желалъ имѣть вліяніе на душу нашу—это священникъ (протоіерей М. И. Богословскій). По крайней мѣрѣ, его бесѣды нерѣдко выходили за предѣлы урочныхъ часовъ лекцій, но при всемъ его умѣ, онъ по званію своему такъ далеко стоялъ отъ нашей жизни, что и здѣсь никакого дѣйствительнаго сближенія произойти не могло. Аскетическій уголь зрѣнія во всемъ, что не духовное, что не церковь, деспотическій при этомъ нравъ, все это, въ связи съ томительнымъ нашимъ стояніемъ въ церкви, а во время говѣнія и съ противною пищей на постномъ маслѣ, только отталкивало насъ отъ Богословскаго. Проповѣди его по праздникамъ и воскресеньямъ бывали всегда очень талантливы, но, какъ всякія проповѣди, забывались нами моментально по оставленіи церкви. Кромѣ того, зачастую, онъ предпосылалъ обѣднѣ еще бесѣду съ нами на текстъ изъ Священнаго Писанія; это происходило въ рекреационномъ залѣ, но и эти бесѣды по обстановкѣ своей не очень-то насъ къ себѣ привлекали. Не говоря уже о значительной сухости этихъ поученій, ихъ приходилось выслушивать стоя, выстроившись въ шеренгу, вдоль которой прохаживался самъ пѣрующій, необыкновенно какъ-то скрипя сапогами, что естественно насъ развлекало и сосредоточивало мысли только на одномъ вопросѣ: да скоро-ли онъ кончитъ, скоро-ли перестанетъ скрипѣть! Прибавьте къ тому, что отпускъ въ перспективѣ, т.-е. возможность удрать домой, еще болѣе обострялъ наше нетерпѣніе. Въ концѣ концовъ, гувернеры наши были къ намъ все-таки ближе, а нѣкоторые изъ нихъ остались положительно друзьями своего выпуска, какъ, наприм., Н. Н. Гартманъ (бывшій директоръ Лицея). Въ качествѣ дежурнаго воспитателя (тогда еще военнаго), онъ былъ нашей, такъ сказать, утренней зарей, съ прибавкой нѣкотораго грома. Въ 6 ч. утра будилъ онъ насъ рѣзкимъ голосомъ, сдергивая одѣяла и покрикивая: «вставайте, вставайте, что вы тутъ сидите, какъ китайская богородица». А «богородица» лѣниво поднималась, протирала глаза и вслѣдъ за удаленіемъ гувернера снова заваливалась на боковую.

Знали наши гувернеры объ успѣхахъ правовѣдовъ на службѣ, т.-е. о карьерахъ, сдѣланныхъ уже вышедшими воспитанниками и, конечно, о такихъ успѣхахъ сообщали намъ, да и сами эти вышедшіе нерѣдко являлись въ училище во всемъ блескѣ своего служебнаго положенія (*si jeune et si bien decoré*), а это одно переносило нашу завистливую мысль, само собою, на ту-же карьеру: на тотъ-же успѣхъ, а такъ какъ успѣхъ этотъ давался далеко не однимъ

трудоу, не одними знаніями, но и знакомствами, а знакомства, въ свою очередь, должны были завязываться въ элегантнѣхъ гостиныхъ, въ хорошемъ обществѣ, то нечего и удивляться тому, что наши вкусы уже въ училищѣ развивались именно въ сторону такихъ знакомствъ въ хорошемъ обществѣ. Тѣсная, живая связь сплавляла это общество и насъ, какъ по привилегированному (дворянскому) нашему происхожденію, такъ и по развлеченіямъ этого общества, ибо тотъ самый французскій театръ, который насъ манилъ къ себѣ эротическою своею стороною, составлялъ въ то-же время единственный общественный ресурсъ и нашихъ папенокъ, маменекъ, братцевъ и сестрицъ, притомъ онъ такъ облегчалъ знаніе французскаго языка, правильнѣе болтовню на немъ! Вотъ и все, чѣмъ исчерпывался тотъ аристократизмъ и то фатовство, въ которомъ насъ нерѣдко упрекали, въ сущности, какъ видите, довольно невинные, если-бы не дальнѣйшая жизнь и нравы самого общества. Войдя въ эту жизнь, правовѣдъ уже на практикѣ убѣждался, что карьера зависитъ далеко не отъ одного труда и знаній, а если подчасъ они для нея и необходимы, то при самомъ старательномъ ихъ приложеніи все-таки ничего не подѣлаешь безъ ловкости и извѣстной юркости; убѣждался онъ въ томъ, что *одно* знаніе ничего не значитъ, т.-е. въ томъ, въ чемъ мы убѣждаемся поминутно и сейчасъ, что успѣхъ зависитъ отъ многого такого, что съ знаніемъ ничего общаго не имѣетъ, и что благо государства и общества, законность, правосудіе и прочія прекрасныя вещи, вычитанныя имъ въ книжкахъ, могутъ стать для него не цѣлью жизни, а только средствомъ приобрести имя, положеніе, популярность и прочее, что не себя нужно отдать этимъ прекраснымъ вещамъ, а ихъ нужно и можно эксплуатировать *для себя*, для своей карьеры; коль скоро-же эта карьера сдѣлана, то не все-ли равно, процвѣтаютъ правосудіе и государство или нѣтъ? «Да и что такое, въ сущности, государство и правосудіе,—говаривалъ мнѣ одинъ товарищъ, вѣчно французившій, тотъ самый, о которомъ сложилась легенда про императора Никифора II-го «согласись, *mon cher, que tout cela au fond n'est qu'une blague*, мнѣ-бы вотъ изъ «моржоваго» права не провалиться, да пристроиться въ министерствѣ, а ты тутъ съ своимъ государствомъ». Кто его знаетъ, можетъ быть, онъ правъ былъ! Разъ убѣдившись въ значеніи карьеры, правовѣдъ само собою уже науку откладывалъ нѣсколько въ сторону, а съ нею и независимость убѣжденія; являлась погоня за протекціею, рѣшимость выдти въ люди во что-бы то ни стало, выгодные браки, сноровка сдѣлать пріятное, угодное тому, кто посильнѣе, кто повліятельнѣе, и вотъ юноша, такъ сказавъ, «безъ роду, безъ племени» въ короткое время становился во-

ротилоу, persona grata, самъ начиналъ считать себя аристократомъ, самъ уже оказывалъ протекцію такимъ-же, какъ онъ, уже совершенно не справляясь ни съ наукой, ни съ знаніями однокашника. И такая-то протекція окрещивалась почтеннымъ именемъ товарищества, а видное служебное положеніе карьерой, завоеванной личнымъ трудомъ и личнымъ талантомъ, хотя тутъ-же рядомъ стояли такіе-же товарищи и труженики и способные, но не сгибающіеся, которыхъ, однако, оттирали и которые такъ и остались только при приятномъ воспоминаніи о правовѣдствіи и при горькомъ сознаніи, что «бабушка имъ не ворожила». Никакой такой карьеры они не сдѣлали (нельзя-же, топ шер, говорили счастливики, *всѣмъ* дѣлать карьеру)—эти прямые и прозябаютъ теперь гдѣ-нибудь, въ скромныхъ уголкахъ нашего обширнаго отечества, утѣшаясь, вѣроятно, воспоминаніемъ о миломъ сердцу ихъ училищѣ... Справедливость требуетъ, однако, замѣтить, что все, только что сказанное, относится далеко не къ большинству правовѣдовъ и что мысленно оглядывая всѣ прошлыя тридцать лѣтъ, вызывая образъ тѣхъ товарищей, которые нынѣ дѣйствуютъ на видныхъ поприщахъ или только недавно сошли со сцены, невольно говоришь себѣ: однако, уже и тогда въ нихъ замѣчались задатки недюжинныхъ способностей и даже яркихъ талантовъ и, вглядываясь въ нихъ попристальнѣе, видишь ясно, въ сущности, тѣ-же черты, которыя и тогда выдѣляли ихъ изъ толпы школьниковъ. Вотъ, напр., Чайковскій, симпатичнѣйшій «Петя Чайковскій» (Петръ Ильичъ). Уже тогда музыка рѣзко отдѣляла его отъ остальныхъ. Всегда задумчивый, чѣмъ-то озабоченный, съ легкой, но обворожительной улыбкой, женственно-красивый, появлялся онъ среди насъ, въ курточкѣ съ засученными рукавами и цѣлые часы проводилъ за роялемъ въ музыкальной комнатѣ. Игралъ онъ превосходно; не хуже его, но совсѣмъ въ другомъ родѣ игралъ и Безродный (Леонидъ Васильевичъ). Насколько въ игрѣ перваго виденъ былъ серьезный музыкантъ, на столько игра втораго была блестящимъ, салоннымъ исполненіемъ модныхъ пьесъ и какъ уже тогда въ немъ зарождался модный челоуѣкъ большого свѣта,—каковымъ онъ и сталъ впоследствии, необыкновенно быстро сдѣлавъ карьеру при министерствѣ гр. Палена и Буракова,—такъ и въ Чайковскомъ видны были зачатки солиднаго музыканта, будущаго творца геніальныхъ, всемірно извѣстныхъ симфоній. А вотъ и Герке, Августъ Антоновичъ (нынѣ сенаторъ)—также большой любитель и знатокъ музыки, или Закревскій, Игнатій Платоновичъ (бывшій оберъ-прокуроръ), извѣстный въ свое время и какъ публицистъ, и какъ первый мировой судья въ Петербургѣ, или еще Богдѣбовъ, Ник. Петр.; Ивановъ, Аполлонъ Викторовичъ; Же-

леховскій, Владиславъ Антоновичъ; Голубевъ, Иванъ Яковлевичъ; Горшкевичъ, Карлъ Михайловичъ (сенаторы), Бутовскій, Петръ Михайловичъ (нынѣ тов. мин. юстиціи). Всѣ они уже тогда отличались большою выдержкою характера, усидчивостью, солидною начитанностью и способностями, ярко отличавшими ихъ отъ другихъ. Талантами блистали и правовѣды, не сдѣлавшіе служебныхъ карьеръ, но тѣмъ не менѣе впоследствии получившіе всеобщую извѣстность, какъ, напр., А. Н. Апухтинъ, В. Н. Герардъ, А. Н. Турчаниновъ и др.

Существовало мнѣніе, будто закрытыя заведенія мѣшали развитію и заглушали способности своихъ питомцевъ. Относительно Правовѣдѣнія это положительно несправедливо: громадное большинство талантливыхъ юношей проявило и за стѣнами училища свои способности, чему, конечно, не мало содѣйствовалъ общій подъемъ интеллигенціи начала шестидесятыхъ годовъ, къ которымъ и относятся наши воспоминанія.

А. В. Михайловъ.

Краткій очеркъ организаціи средняго образованія въ главнѣйшихъ государствахъ Западной Европы и Сѣверо-Американскихъ Соединенныхъ Штатахъ.

Главнымъ пособіемъ для составленія настоящаго очерка намъ послужилъ изданный въ 1897-мъ году въ Мюнхенѣ, подъ общеою редакціею д-ра Баумейстера, сборникъ подъ заглавіемъ «Die Einrichtung und Verwaltung des höheren Schulwesens in den Kulturländern von Europa und Nord-Amerika»; но, кромѣ того, для разъясненія нѣкоторыхъ вопросовъ, мы обращались также къ первоисточникамъ, изъ которыхъ нѣкоторые указаны нами въ соотвѣтствующихъ мѣстахъ, въ примѣчаніи.

Не считая возможнымъ входить въ большія подробности, мы, при изложеніи организаціи средняго образованія въ каждомъ отдѣльномъ государствѣ, останавливались подольше на томъ, что въ томъ или другомъ государствѣ представляется особенно привлекательнымъ, въ смыслѣ организаціи средняго образованія и что представляетъ отличительную особенность даннаго государства въ этомъ отношеніи: такъ, въ Германіи и Австріи мы обратили особенное вниманіе на подготовку учительскаго персонала и на тѣ требованія, которымъ долженъ удовлетворять кандидатъ на учительскую должность, во Франціи—на программы среднихъ школъ, въ Англии—на общій духъ англійскихъ школъ и т. д. Въ иныхъ случаяхъ мы считали небезынтереснымъ сравнить поставку той или другой стороны учебнаго дѣла въ какомъ-либо изъ западно-европейскихъ государствъ съ тѣмъ, какъ она поставлена въ Россіи.

Разсмотрѣвъ организацію средняго образованія въ каждомъ изъ главнѣйшихъ государствъ Западной Европы и Сѣверной Америки отдѣльно, мы стараемся вывести нѣсколько общихъ заключеній, касающихся главнѣйшихъ сторонъ средняго образованія.

Германія.

Хотя по конституціи Германской имперіи, какъ союза многихъ стдѣльныхъ государствъ, каждое изъ таковыхъ можетъ вести учебное

дѣло совершенно самостоятельно, но очевидно, что общность задачъ и интересовъ необходимо должны были заставить ихъ согласовать до известной степени свои учебные планы и программы. Такъ, напр., союзныя государства пришли къ соглашенію относительно единства тѣхъ требованій, которыя предъявляются экзаменующимся на аттестатъ зрѣлости, дабы аттестатъ, выданный въ одномъ государствѣ, имѣлъ силу и въ остальныхъ. Но относительно программъ реальныхъ гимназій такого объединенія не достигнуто, а потому учебные планы и программы реальныхъ гимназій въ различныхъ государствахъ Германской имперіи значительно болѣе разнятся между собою.

Въ 1889 г. нѣсколько союзныхъ государствъ, а именно: Пруссія, Саксонія, Баденъ, Мекленбургъ-Шверинъ, Брауншвейгъ и имперская область Эльзась-Лотарингія, вошли въ соглашеніе относительно того, чтобы свидѣтельства на званіе учителя среднихъ учебныхъ заведеній, выданныя въ одномъ государствѣ, имѣли силу и въ остальныхъ изъ поименованныхъ выше. Поэтому, конечно, во всѣхъ этихъ государствахъ должна была быть установлена одинаковая программа для экзамена на званіе учителя; образцомъ послужили прусскія программы, поэтому мы и рассмотримъ ихъ подробно при изложеніи организаціи учебныхъ заведеній Пруссіи, съ которой и начнемъ обзоръ учебнаго дѣла въ главнѣйшихъ государствахъ Германской имперіи.

Пруссія.

Постановка учебнаго дѣла въ Пруссіи служитъ образцомъ для прочихъ государствъ Германіи, да и вообще во многихъ отношеніяхъ она представляетъ особый интересъ, а потому мы поговоримъ о ней поподробнѣе, тѣмъ болѣе, что это дастъ намъ возможность затѣмъ уже менѣе останавливаться на другихъ государствахъ Германіи.

Въ настоящее время въ Пруссіи существуютъ слѣдующіе типы среднихъ учебныхъ заведеній:

- 1) Гимназіи (Gymnasien).
- 2) Прогимназіи (Progymnasien).
- 3) Реальныя гимназіи (Realgymnasien).
- 4) Реальныя прогимназіи (Realprogymnasien).
- 5) Высшія реальныя училища (Oberrealschulen).
- 6) Реальныя училища (Realschulen, называемыя иногда также Höhere Bürgerschulen).

Курсъ гимназій, реальныхъ гимназій и высшихъ реальныхъ училищъ девятилѣтній, прогимназій и реальныхъ училищъ—шестилѣтній.

Интересно прослѣдить исторію возникновенія и развитія этихъ типовъ средней школы Пруссіи.

Въ началѣ нынѣшняго столѣтія всѣ школы, окончаніе курса

которыхъ давало право на поступленіе въ университетъ, назывались гимназіями, которыя одні только и считались долгое время высшими школами. Определеннаго учебнаго плана, общаго для всѣхъ прусскихъ гимназій, не существовало до 1837 года. Однако всѣ гимназіи состояли изъ 6-ти классовъ, приче́мъ въ III-мъ и II-мъ классахъ курсъ былъ двухлѣтній, въ I-мъ-же даже трехлѣтній; такимъ образомъ, полный курсъ гимназіи былъ десятилѣтній. Предметами преподаванія были: Законъ Божій, латинскій, греческій и нѣмецкій языки, математика, естественныя науки и исторія съ географіей.

На латинскій языкъ удѣлялось въ VI-мъ и V-мъ классахъ по шести недѣльных уроковъ, а въ остальныхъ—по восьми; на греческій языкъ въ IV-мъ и III-мъ по пяти часовъ, а въ остальныхъ по семи; на нѣмецкій языкъ въ VI-мъ и V-мъ классахъ по 6-ти часовъ, въ остальныхъ классахъ по 4; на математику въ каждомъ классѣ удѣлялось по 6 часовъ; на естественныя науки въ каждомъ классѣ по 2 часа; на исторію съ географіей въ каждомъ классѣ, начиная съ V-го, по 3 часа и, наконецъ, на Законъ Божій во всѣхъ классахъ по 2 часа. Такимъ образомъ, общее число недѣльных уроковъ было: по латинскому языку 76, по греческому яз. 50, по нѣмецкому яз. 44, по математикѣ 66, по естественнымъ наукамъ 20, по исторіи съ географіей 27 и по Закону Божию 20 уроковъ.

Въ 1837 году впервые введены нормальные учебные планы, обязательные для всѣхъ гимназій Пруссіи. Продолжительность гимназическаго курса была уменьшена на 1 годъ и такимъ образомъ былъ установленъ 9-ти-лѣтній курсъ, что, какъ мы видѣли выше, остается безъ измѣненій и въ настоящее время. Несмотря на это, общее число уроковъ латинскаго языка было еще значительно увеличено (86 вмѣсто прежнихъ 76), число-же уроковъ нѣмецкаго языка и математики очень значительно уменьшено (по нѣмецкому языку вмѣсто 44 уроковъ—22, а по математикѣ вмѣсто 60—33); также уменьшено число уроковъ греческаго языка и естественныхъ наукъ (16 уроковъ вмѣсто прежнихъ 20). Вмѣстѣ съ тѣмъ введено въ учебные планы обученіе французскому языку, пропедевтикѣ философіи, рисованію, пѣнію и чистописанію.

Въ 1856 году учебные планы гимназій были пересмотрѣны, но существенныхъ измѣненій произведено не было.

Къ этому-же времени (1859) относится упорядоченіе реального образованія, а именно, введеніе определенной организаціи реальныхъ училищъ, которыя до этого времени ни определенной организаціи, ни определенныхъ правъ не имѣли. Теперь было установлено 3 типа реальныхъ училищъ: реальныя училища 1-го разряда съ 9-ти-лѣтнимъ курсомъ, реальныя училища 2-го разряда съ семилѣтнимъ курсомъ и такъ называемыя гражданскія школы (Bürgerschulen) съ

шестилѣтнимъ курсомъ, при чемъ въ реальныхъ училищахъ 2-го разряда обученіе латинскому языку было сдѣлано необязательнымъ.

Число уроковъ латинскаго языка въ реальныхъ училищахъ 1-го разряда, сравнительно съ числомъ уроковъ по этому предмету въ гимназіяхъ, было значительно менѣе (всего 44 урока), по нѣмецкому-же языку и математикѣ значительно больше (по нѣмецкому языку 31 и по математикѣ 47 уроковъ). вмѣсто греческаго языка, изученіе котораго не входило въ учебные планы реальныхъ училищъ, значительно большее число уроковъ сравнительно съ гимназіями было удѣлено на изученіе французскаго языка, и кромѣ того было введено изученіе англійскаго языка.

Вскорѣ послѣ введенія устава реальныхъ училищъ въ печати и въ обществѣ поднялся вопросъ о расширеніи правъ окончивающихъ курсъ въ реальныхъ училищахъ 1-го разряда, особенно о распространеніи на реальные училища права окончившимъ курсъ продолжать образованіе въ университетѣ. Результатомъ энергичнаго воздѣйствія со стороны общества и печати явился законъ 1870 года, по которому окончившимъ курсъ реального училища 1-го разряда было предоставлено право поступать на философскій факультетъ университета, а также подвергаться испытаніямъ на должность учителя математики, естественныхъ наукъ и новыхъ языковъ.

Но сторонники реального образованія этимъ не удовольствовались и стали требовать допущенія окончившихъ курсъ въ реальномъ училищѣ 1-го разряда также и на медицинскій факультетъ; съ другой стороны, стали раздаваться голоса за то, чтобы совсѣмъ изъять изъ учебныхъ плановъ реальныхъ училищъ изученіе латинскаго языка, какъ предмета, искусственно навязаннаго реальной школѣ, имѣющей совершенно другое назначеніе, нежели школа классическая. Организаціе гимназій общество также было недовольно, вслѣдствіе переутомленія учениковъ чрезмѣрною классною и домашнею работою.

Все это повело къ новому пересмотру учебныхъ плановъ среднихъ учебныхъ заведеній Пруссіи, что и было сдѣлано въ 1882 году. Общее число уроковъ было нѣсколько уменьшено, главнымъ образомъ—за счетъ латинскаго языка, общее число уроковъ котораго уменьшено на 9, и отчасти греческаго языка; число-же уроковъ исторіи и французскаго языка было довольно значительно увеличено (исторія на 5 уроковъ, а французскій языкъ на 4 урока).

Реальные училища были совершенно реорганизованы; прежнія реальные училища 1-го разряда были переименованы въ реальные гимназіи, при чемъ значительно увеличено число уроковъ латинскаго языка за счетъ уроковъ математики и естественныхъ наукъ. Благодаря этому, явилась возможность сблизить курсъ первыхъ трехъ

классовъ классическихъ и реальныхъ гимназій на столько, что ученикъ, перешедшій въ 3-й классъ (по нашему 4-ый) классической гимназій могъ переходить и продолжать занятія въ реальной гимназій и обратно. Такое нововведеніе было очень важно: предрѣшеніе направленія будущихъ занятій мальчика отодвигалось на 3 года и вслѣдствіе этого являлась возможность болѣе опредѣленно выяснить склонности ученика; кромѣ того, родители избавлялись отъ необходимости, по крайней мѣрѣ, въ теченіе 3-хъ лѣтъ посылать своихъ дѣтей въ другой городъ, если въ томъ городѣ, въ которомъ они живутъ, нѣтъ желаемаго типа средней школы.

Реальныя училища 2-го разряда были преобразованы въ высшія реальныя училища (Oberrealschulen) съ 9-ти-лѣтнимъ курсомъ, съ совершеннымъ устраненіемъ древнихъ языковъ, но съ обязательнымъ обученіемъ французскому и англійскому, при чемъ французскій языкъ занялъ мѣсто латинскаго языка, какъ главный изъ иностранныхъ языковъ.

Höhere Bürgerschulen по уставу 1882 года являются сокращенными высшими реальными училищами съ семилѣтнимъ курсомъ.

Введеніе высшихъ реальныхъ училищъ безъ древнихъ языковъ, однако, не удовлетворило общество; стало раздаваться все болѣе и болѣе голосовъ за полное преобразование постановки средняго образованія; «дѣло угрожало,—какъ говорится въ объяснительной запискѣ министра просвѣщенія,—постановкою на очередь вопроса объ уничтоженіи тѣхъ основъ, на которыхъ исторически сложилось зданіе средняго образованія». Былъ поднятъ вопросъ о полномъ уравниеніи правъ окончившихъ курсъ классическихъ и реальныхъ гимназій и даже объ единой средней школѣ безъ древнихъ языковъ. Въ министерство поступало очень много проектовъ преобразованія средней школы, но оно относилось ко всему этому движенію выжидательно, пока въ дѣло не вмѣшался самъ императоръ-король Вильгельмъ II-ой, который настаивалъ на пересмотрѣ учебныхъ плановъ отчасти изъ соображеній чисто политическихъ, требуя, чтобы средняя школа давала отпоръ развивающемуся въ Германіи социаль-демократическому ученію. Вильгельмъ II-ой настаивалъ на перемѣщеніи центра тяжести курса средней школы, и именно на изученіе исторіи, особенно новѣйшей *).

Въ результатѣ явился новый пересмотръ учебныхъ плановъ. Новые учебные планы введены 6-го января 1892 года и дѣйствуютъ до настоящаго времени. Вотъ таблицы распредѣленія недѣльныхъ часовъ согласно этимъ учебнымъ планамъ.

*) Интересно также указаніе императора Вильгельма на неудовлетворительность постановки преподаванія Закона Божія: онъ выразилъ желаніе, чтобы вмѣсто того, чтобы входить въ подробности спорныхъ догматическихъ ученій, обращали болѣе вниманія на выясненіе основъ христіанской этики.

А. Гимназія.

	VI	V	IV	IIIВ	IIIА	IIВ	IIА	IВ	IA	Всего.
Законъ Божій.....	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Нѣмецкій языкъ.....	4	3	3	2	2	3	3	3	3	26
Латинскій языкъ.....	8	8	7	7	7	6	6	6	6	62
Греческій языкъ.....	—	—	—	6	6	6	6	6	6	36
Французскій языкъ.....	—	—	4	3	3	3	2	2	2	19
Исторія.....	2	2	2	2	2	2	3	3	3	26
Географія.....			2	1	1					
Математика.....	4	4	4	3	3	4	4	4	4	34
Естественная исторія....	2	2	2	2	—	—	—	—	—	8
Физика, минералогія и химія.....	—	—	—	—	2	2	2	2	2	10
Чистописаніе.....	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Рисованіе.....	—	2	2	2	2	—	—	—	—	8
	25	25	28	30	30	30	28	28	28	252

В. Реальная гимназія.

	VI	V	IV	IIIВ	IIIА	IIВ	IIА	IВ	IA	Всего.
Законъ Божій.....	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Нѣмецкій языкъ.....	4	3	3	3	3	3	3	3	3	28
Латинскій языкъ.....	8	8	7	4	4	3	3	3	3	43
Французскій языкъ.....	—	—	5	5	5	4	4	4	4	31
Англійскій языкъ.....	—	—	—	3	3	3	3	3	3	18
Исторія.....	2	2	2	2	2	2	3	3	3	28
Географія.....			2	2	2					
Математика.....	4	4	4	5	5	5	5	5	5	42
Естественная исторія....	2	2	2	2	2	—	—	—	—	12
Физика.....	—	—	—	—	—	3	3	3	3	12
Химія и минералогія....	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Чистописаніе.....	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Рисованіе и черченіе....	—	2	2	2	2	2	2	2	2	16
	25	25	29	30	30	30	30	30	30	259

С. Высшее реальное училище.

	VI	V	IV	IIIВ	IIIА	IIВ	IIА	IВ	IA	Всего.
Законъ Божій.....	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Нѣмецкій языкъ.....	5	4	4	3	3	3	4	4	4	34
Французскій языкъ.....	6	6	6	6	6	5	4	4	4	47
Англійскій языкъ.....	—	—	—	5	4	4	4	4	4	25
Исторія.....	2	2	2	2	2	2	3	3	3	28
Географія.....			2	2	2					
Математика.....	5	5	6	6	5	5	5	5	5	47
Естественная исторія....	2	2	2	2	2	—	—	—	—	12
Физика.....	—	—	—	—	2	2	3	3	3	13
Химія и минералогія....	—	—	—	—	—	2	3	3	3	11
Чистописаніе.....	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6
Рисованіе и черченіе....	—	2	2	2	2	2	2	2	2	16
	25	25	28	30	30	30	30	30	30	258

Учебный планъ первыхъ шести классовъ гимназій есть вмѣстѣ съ тѣмъ и учебный планъ прогимназій.

Главною особенностью учебныхъ плановъ прусскихъ гимназій сравнительно съ русскими, такимъ образомъ, является: 1) значительно большее число недѣльныхъ часовъ, удѣляемое на латинскій языкъ (62 часа при 9-ти-лѣтнемъ курсѣ въ прусскихъ гимназіяхъ и 42 часа при 8-ми-лѣтнемъ курсѣ русскихъ), и 2) введеніе въ учебные планы прусскихъ гимназій естественновѣдѣнія, вовсе не входящаго въ курсъ русскихъ гимназій. Въ остальномъ существенныхъ различій нѣтъ. Въ распредѣленіи учебного времени между различными предметами, входящими въ курсъ прусскихъ и русскихъ реальныхъ училищъ, большой разницы также нѣтъ; въ общемъ-же числѣ недѣльныхъ часовъ, назначаемыхъ на каждый предметъ, разница большая, что обуславливается тѣмъ обстоятельствомъ, что курсъ прусскихъ реальныхъ училищъ 9-ти-лѣтній, а русскихъ 7-ми-лѣтній. На изученіе французскаго языка въ прусскихъ реальныхъ училищахъ назначается значительно больше недѣльныхъ часовъ, нежели въ Россіи (47 недѣльныхъ часовъ въ прусскихъ реальныхъ училищахъ вмѣсто 18-ти въ русскихъ). Это происходитъ вслѣдствіе того, что въ учебныхъ планахъ прусскихъ реальныхъ училищъ французскій языкъ занимаетъ такое-же мѣсто, какое нѣмецкій занимаетъ въ русскихъ.

Программы прусскихъ гимназій нѣсколько обширнѣе русскихъ, что зависитъ, конечно, то-же отъ того, что курсъ прусскихъ гимназій на годъ длиннѣе: по латинскому языку изученіе грамматики и переводовъ съ родного языка на латинскій простирается на весь курсъ, между тѣмъ какъ въ русскихъ гимназіяхъ послѣдніе два года посвящаются исключительно переводамъ съ латинскаго языка; въ курсѣ математики изученіе неопредѣленныхъ уравненій и непрерывныхъ дробей замѣнено ознакомленіемъ съ основными понятіями теоріи коническихъ сѣченій и методомъ координатъ. Курсъ математики и особенно физики и химіи въ реальныхъ училищахъ Пруссіи значительно обширнѣе, чѣмъ въ Россіи.

Уже послѣ введенія послѣднихъ учебныхъ плановъ явился проектъ о томъ, чтобы изученіе латинскаго языка начинать въ среднихъ классахъ, а греческаго въ высшихъ, съ тѣмъ, чтобы общее число недѣльныхъ часовъ, предназначенныхъ учебнымъ планомъ на изученіе древнихъ языковъ, осталось неизмѣненнымъ; на мѣсто латинскаго языка въ младшихъ классахъ предложено было ввести французскій языкъ. Правительство согласилось, въ видѣ опыта, на такое измѣненіе въ учебномъ планѣ въ гимназіи въ Франкфуртѣ-на-Майнѣ, но о практическихъ результатахъ такого измѣненія говорить пока еще, разумѣется, было-бы преждевременно.

Учебный годъ въ Пруссіи считается отъ перваго дня послѣ пасхальныхъ вакацій до слѣдующихъ пасхальныхъ вакацій. Не безынтересно указать также на то, что въ Пруссіи въ иныхъ случаяхъ допускается дѣленіе года на два самостоятельныхъ полугодія, такъ что ученикъ, по болѣзни или по какой либо—другой причинѣ не перешедшій въ слѣдующій классъ, можетъ перейти въ него черезъ $\frac{1}{2}$ года, выигрывая такимъ образомъ цѣлое полугодіе. Распредѣленіе вакацій въ Пруссіи равномѣрнѣе, нежели въ другихъ государствахъ, и въ томъ числѣ въ Россіи: въ Пруссіи 5 вакацій: 3 двухнедѣльныя (пасхальныя, рождественскія и около дня св. Михаила), затѣмъ лѣтнія (весь июль мѣсяцъ) и наконецъ пятидневныя около Троицына дня.

Въ 1892 году послѣдовало въ Пруссіи уравниеніе правъ гимназій, реальныхъ гимназій и реальныхъ училищъ относительно приѣма окончившихъ въ нихъ курсъ въ университетъ: такъ, было установлено, чтобы аттестатъ зрѣлости гимназіи давалъ право на изученіе въ университетѣ теологіи, юриспруденціи, медицины, классической филологіи, исторіи и географіи; аттестатъ зрѣлости реальной гимназіи—на изученіе въ университетѣ математики, естественныхъ наукъ и новыхъ языковъ и, наконецъ, аттестатъ зрѣлости высшей реальной школы—на изученіе только математики и естественныхъ наукъ *). Такъ-же распредѣляются права аттестатовъ зрѣлости гимназій, реальныхъ гимназій и высшихъ реальныхъ училищъ относительно допущенія къ экзамену на званіе учителя средняго учебного заведенія **).

Для того, чтобы получить право приступить къ экзамену на званіе учителя, необходимо въ теченіе 3-хъ лѣтъ заниматься въ университетѣ тѣми предметами, которые экзаменующійся избираетъ своею спеціальностью. Очень интересною особенностью Пруссіи, въ отношеніи экзамена на званіе учителя, представляется требованіе, чтобы экзаменующійся прежде, нежели приступить къ экзаменамъ

*) Получившій аттестатъ зрѣлости реальной гимназіи можетъ заявить желаніе сдать экзаменъ его греческому языку и, сдавъ его удовлетворительно, получаетъ также и аттестатъ классической гимназіи; то-же самое можетъ сдѣлать и получившій аттестатъ зрѣлости высшаго реального училища: сдавъ экзаменъ по латинскому языку, онъ получаетъ права окончившаго курсъ реальной гимназіи, а сдавъ экзаменъ по обоимъ древнимъ языкамъ—права классической гимназіи.¹

**) Интересно видѣть, какъ отразилось постепенное уравниеніе въ правахъ классическаго и реального образованія на распредѣленіе учащихся по числу въ школахъ того и другого типа: въ 1882 г. число обучающихся латинскому языку относилось къ числу необучающихся, какъ 9 : 1, въ 1892 г. это отношеніе уже было равно 5 : 1 и наконецъ въ 1894—3 : 1.

по своей специальности, какова-бы она ни была, сдать экзаменъ по Закону Божію, нѣмецкому языку, философіи и педагогикѣ: по Закону Божію онъ долженъ выказать знаніе Священнаго Писанія, исторіи христіанской церкви и основъ того христіанскаго вѣроученія, къ которому онъ принадлежитъ; на экзаменѣ нѣмецкаго языка кандидатъ долженъ показать, что онъ вполне владѣетъ имъ и съ полнымъ пониманіемъ прочиталъ классическія сочиненія новой нѣмецкой литературы; по философіи и педагогикѣ требуется знаніе важнѣйшихъ логическихъ законовъ, главнѣйшихъ положеній эмпирической психологіи, знакомство съ философскими основаніями педагогики и дидактики и важнѣйшими фактами ихъ развитія, начиная съ XVI столѣтія, и, наконецъ, знакомство съ главными моментами исторіи философіи; кромѣ того, кандидатъ долженъ обнаружить, что онъ съ полнымъ пониманіемъ прочелъ какое-либо значительное сочиненіе по философіи. Только удовлетворивъ всѣмъ этимъ требованіямъ, кандидатъ можетъ приступить къ экзаменамъ по спеціальнымъ предметамъ. Размѣръ требованій по спеціальнымъ предметамъ зависитъ отъ того, ищетъ-ли кандидатъ званія учителя высшихъ классовъ (Oberlehrer), среднихъ или низшихъ. Каждый кандидатъ долженъ выбрать два главныхъ предмета (Hauptfächer) и два побочныхъ (Nebenfächer). Первые онъ получаетъ право преподавать въ тѣхъ классахъ, званіе учителя которыхъ онъ ищетъ, послѣдніе два—въ низшихъ. Оба главные предмета и одинъ изъ побочныхъ должны непременно принадлежать къ одной и той-же группѣ предметовъ: историко-словесной или физико-математической.

Кандидатъ, выдержавшій вполне удовлетворительно экзаменъ на должность учителя, долженъ еще два года заниматься практически въ одной изъ существующихъ въ Пруссіи педагогическихъ семинарій, при одномъ изъ приноровленныхъ для этой цѣли среднихъ учебныхъ заведеній: одинъ годъ подъ руководствомъ опытныхъ учителей (Seminarjahr), а другой—самостоятельно давая уроки (Probearbeit); только обнаруживъ свою способность къ преподаванію, кандидатъ получаетъ званіе учителя и право преподаванія.

Для дальнѣйшаго образованія учителей въ послѣднее время стали устраивать особые каникулярные курсы (Ferienkursen) по археологіи, новымъ языкамъ, географіи и естественнымъ наукамъ; устраиваются тоже съ археологическою цѣлью поѣздки учителей группами въ Италію и Грецію.

Кромѣ того, въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ выдаются особыя стипендіи для образовательныхъ путешествій. На такія стипендіи, между прочимъ, князь Бисмаркъ обратилъ % съ поднесеннаго ему въ 1885 г. капитала въ 1.200.000 марокъ.

Изъ всего этого можно видѣть, какое большое значеніе въ Пруссіи придается хорошей подготовкѣ преподавателя и насколько высоко это дѣло тамъ поставлено.

Баварія.

Все учебно-воспитательное дѣло Баваріи находится въ вѣдѣніи министерства духовныхъ дѣлъ и просвѣщенія. Высшимъ учрежденіемъ для обсужденія и рѣшенія дѣлъ, касающихся средне-учебныхъ заведеній, какъ общеобразовательныхъ, такъ и техническихъ, является высшій училищный совѣтъ (Oberstes Schulrath); онъ состоитъ изъ нѣсколькихъ профессоровъ университетскихъ и высшей политехнической школы и нѣсколькихъ ректоровъ и профессоровъ общеобразовательныхъ и техническихъ средне-учебныхъ заведеній, подъ непосредственнымъ предсѣдательствомъ министра.

Среднія школы Баваріи раздѣляются на общеобразовательныя (Humanistische Schulen) и техническія. Къ первымъ принадлежатъ гимназіи, прогимназіи (6-ти-классныя) и латинскія школы (Lateinschulen, состоящія изъ 5-ти и менѣе классовъ); ко вторымъ—реальные гимназіи, промышленныя училища (Industrieschulen) и реальные училища.

Во главѣ каждаго учебнаго заведенія стоитъ ректоръ, который вмѣстѣ съ тѣмъ является и преподавателемъ. Преподаватели носятъ въ Баваріи названіе профессоровъ или учителей, смотря по тому, преподаютъ-ли они въ гимназіи или въ прогимназіи, латинскихъ и реальныхъ школахъ. Профессора даютъ опредѣленное число уроковъ (около 20); изъ нихъ назначается для каждаго класса особый классный наставникъ (Ordinarius), который обязанъ слѣдить за успѣхами и поведеніемъ учениковъ своего класса.

Для полученія права на занятіе должности учителя средней школы, требуется сдать экзаменъ въ особой комиссіи; этотъ экзаменъ (Lehramtsprüfung) сдается въ два срока, между которыми полагается промежутокъ въ 1—2 года. Экзаменъ состоитъ изъ письменнаго и устнаго испытанія по спеціальному предмету и, кромѣ того, изъ нѣмецкаго сочиненія, въ которомъ кандидатъ долженъ показать свое общее развитіе. По выдержаніи экзамена, кандидатъ на должность учителя историко-филологическихъ предметовъ долженъ еще въ теченіе года практически заниматься при одной изъ гимназій Баваріи, по назначенію министерства.

Для дальнѣйшаго образованія учителей читаются въ каникулярное время курсы (Ferienkursen) по археологіи, естествовѣдѣнію и географіи. Кромѣ того, учителямъ древнихъ языковъ выдаются осо-

быя стипендіи для посѣщенія римскаго и аѳинскаго археологическаго институтовъ, а учителямъ новыхъ языковъ—для посѣщенія Англии и Франціи.

1) *Общеобразовательныя школы.*

Организація современной баварской гуманитарной школы относится къ 30-мъ годамъ нынѣшняго столѣтія. Въ основаніе ея было положено самое строгое, детальное изученіе древнихъ языковъ—прочіе предметы являлись только дополненіемъ, въ томъ числѣ и родной языкъ, изучать который по первоначальному плану не полагалось вовсе; вырабатывать стиль отечественнаго языка рекомендовалось на переводахъ съ латинскаго и греческаго языка. Духъ строя гуманитарныхъ школъ сохранился до настоящаго времени, хотя при послѣдующемъ пересмотрѣ учебныхъ плановъ дѣлались уступки новымъ взглядамъ: такъ постепенно поднималось значеніе изученія роднаго языка и число недѣльныхъ часовъ, удѣляемыхъ изученію этого предмета; далѣе, изученіе и другихъ предметовъ стало приобрѣтать большее значеніе. Наконецъ, при послѣднемъ пересмотрѣ учебныхъ плановъ и программъ въ 1891 году, введены, какъ обязательные предметы, естествовѣдѣніе и рисованіе, пока еще, правда, при очень незначительномъ числѣ недѣльныхъ уроковъ; число-же уроковъ латинскаго языка уменьшено съ 73 до 66. Изъ приводимой таблицы распредѣленія недѣльныхъ часовъ по предметамъ можно, однако, видѣть, насколько все-таки и теперь еще древніе языки преобладаютъ надъ всѣми прочими предметами.

	1 кл.	2 кл.	3 кл.	4 кл.	5 кл.	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.	Итого.
Законъ Божій	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Нѣмецкій языкъ	5	4	3	2	2	2	2	3	4	27
Латинскій языкъ	8	8	8	8	8	7	7	6	6	66
Греческій языкъ	—	—	—	6	6	6	6	6	6	36
Французскій языкъ	—	—	—	—	—	3	3	2	2	10
Арифметика.....	} 3	3	3	2	4	4	5	5	4	33
Математика.....										
Физика.....	} —	—	2	2	2	2	2	3	3	16
Исторія										
Географія	2	2	2	2	1	—	—	—	—	9
Естествовѣдѣніе.....	1	1	1	1	1	—	—	—	—	5
Рисованіе	—	2	2	—	—	—	—	—	—	4
Чистописаніе	2	1	1	—	—	—	—	—	—	4
	23	23	24	25	26	26	27	27	27	—

2) *Техническія школы.*

Техническія школы, какъ было упомянуто выше, раздѣляются на слѣдующіе типы: реальныя училища, промышленныя училища и реальныя гимназіи.

Цѣль реальныхъ училищъ—дать болѣе высокое общее образованіе и религіозно-нравственное воспитаніе среднему классу населе-

вія (eine höhere bürgerliche Bildung zu gewähren und zu religiös-sittlicher Tüchtigkeit zu erziehen). Курсъ реальныхъ училищъ 6-ти-лѣтній. Изъ прилагаемой таблицы можно видѣть, что наибольшее количество времени посвящается изученію нѣмецкаго и французскаго языковъ, математики и рисованія.

	1 кл.	2 кл.	3 кл.	4 кл.	5 кл.	6 кл.	Всего.
Законъ Божій.....	2	2	2	2	2	2	12
Нѣмецкій языкъ.....	6	5	4	4	4	4	27
Французскій языкъ.....	6	6	5	4	3	3	27
Англійскій языкъ.....	—	—	—	—	5	5	10
Ариметика.....	4	4	2	1	1	1	13
Математика (включая начертательную геометрію).....	—	—	3	5	5	5	18
Физика.....	—	—	—	3	2	2	7
Естественная исторія.....	2	2	2	—	—	—	6
Химія и минералогія.....	—	—	—	—	3	3	6
Исторія.....	—	—	2	2	2	2	8
Географія.....	2	2	2	2	1	1	10
Рисованіе.....	2	4	4	4	4	4	22
Чистописаніе.....	2	1	—	—	—	—	3
	26	26	26	27	32	32	169

Курсъ реальныхъ гимназій шестилѣтній, причемъ подготовительными къ нимъ являются 3 младшіе класса гимназій или латинской школы. Реальныя гимназій имѣють цѣлью доставлять общее образованіе, причемъ центръ тяжести лежитъ на физико-математическихъ предметахъ, хотя по числу уроковъ первое мѣсто занимаетъ латинскій языкъ, какъ это видно изъ прилагаемой таблицы:

	4 кл.	5 кл.	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.	Всего.
Законъ Божій.....	2	2	2	2	2	2	12
Нѣмецкій языкъ.....	2	2	2	2	3	4	15
Латинскій языкъ.....	7	7	6	6	5	5	36
Французскій языкъ.....	4	4	3	3	3	3	20
Англійскій языкъ.....	—	—	4	3	3	3	13
Ариметика.....	3	—	—	—	—	—	3
Математика (включая начертательную геометрію).....	—	4	6	6	5	5	26
Физика.....	—	—	—	2	2	2	6
Естественная исторія.....	2	2	—	—	—	—	4
Химія и минералогія.....	—	—	—	—	2	3	5
Исторія.....	2	2	2	3	3	2	14
Географія.....	2	2	—	—	—	—	4
Рисованіе.....	3	3	4	4	3	2	19
	27	28	29	31	31	31	177

При разсмотрѣніи программъ баварскихъ реальныхъ училищъ, нельзя не обратить вниманіе на обширность курса новыхъ языковъ (французскаго и англійскаго) и математики. Особенностью программъ новыхъ языковъ, сравнительно, надримѣръ, съ русскими реальными училищами, является то обстоятельство, что здѣсь не ограничи-

ваются чтеніемъ 2—3 сочиненій французскихъ и англійскихъ классиковъ изящной литературы, но требуется знакомство съ такими писателями, какъ Гизо, Кювье, Араго и др. Курсъ математики тоже значительно превосходитъ курсъ русскихъ реальныхъ училищъ.

Окончаніе курса реальныхъ гимназій даетъ право на поступленіе въ университетъ; однако, право на изученіе богословія, юриспруденціи, медицины и классической филологіи предоставлено исключительно классическимъ гимназіямъ. Кромѣ того, оба рода гимназій даютъ право на поступленіе въ высшія техническія учебныя заведенія.

Саксонія.

Среднія учебныя заведенія Саксоніи распадаются на гуманитарныя гимназіи, реальныя гимназіи и реальныя училища; изъ нихъ гуманитарныя гимназіи по большей части содержатся на счетъ правительства, большая часть реальныхъ гимназій содержится на счетъ городовъ, а реальныя училища—исключительно на городскія средства.

Назначеніе гуманитарной гимназіи—«пріучить къ самостоятельному изученію наукъ черезъ всестороннее, гуманитарное, особенно древне-классическое образованіе въ христіанскомъ и социальномъ направленіи. Еще въ тридцатыхъ годахъ нынѣшняго столѣтія въ гуманитарныхъ гимназіяхъ занимались почти исключительно изученіемъ классическихъ языковъ, особенно латинскаго (въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ число уроковъ латинскаго языка доходило до 105 въ недѣлю при девятилѣтнемъ курсѣ, родного языка едва касались, математика тоже была въ пренебреженіи); оканчивающій курсъ гимназій долженъ былъ вполнѣ свободно владѣть латинскимъ языкомъ какъ въ устной рѣчи, такъ и въ сочиненіяхъ. Затѣмъ значеніе древнихъ языковъ постепенно уменьшалось, но все-таки въ настоящее время общее число уроковъ по латинскому (71—73) и греческому языкамъ (40—42) составляетъ почти половину всего числа уроковъ, хотя требованія по древнимъ языкамъ значительно понижены, такъ: уже богѣе не предлагаются сочиненія на латинскомъ языкѣ, по греческому-же языку требуется, главнымъ образомъ, умѣніе переводить съ греческаго языка на нѣмецкій, причемъ центръ тяжести съ изученія грамматики переносится на изученіе содержанія классическихъ произведеній греческой литературы и знакомство съ древне-греческою культурою. Курсъ гуманитарныхъ гимназій девятилѣтній.

Назначеніе реальныхъ гимназій—давать научное образованіе на гуманитарномъ началѣ, положивъ въ основаніе изученіе латинскаго и новыхъ языковъ, а также математики и естествознанія. Латин-

скій языкъ изучается, главнымъ образомъ, со стороны формы, какъ грамматическая основа для изученія новыхъ языковъ (французскаго и англійскаго), которые оканчивающій курсъ реальной гимназіи долженъ знать весьма основательно; курсъ математики и физики съ химіей также довольно обширенъ (по математикѣ къ курсу классической гимназіи присоединяется аналитическая геометрія и геометрическое черченіе съ начертательною геометриєю). Курсъ реальныхъ гимназій также девятилѣтній.

Окончаніе курса реальной гимназіи уже съ 1873 года предоставляетъ право поступить въ университетъ для изученія новыхъ языковъ, математики и естественныхъ наукъ.

Курсъ реальныхъ школъ 6-ти-лѣтній, назначеніе ихъ—доставлять законченное среднее образованіе.

Перечень предметовъ, изучаемыхъ въ гуманитарныхъ и реальныхъ гимназіяхъ и въ реальныхъ училищахъ, а также общее число недѣльных часовъ, посвященныхъ на ихъ изученіе, видно изъ прилагаемой таблицы:

Гимназія (9 классовъ).

Законъ Божій.....	20	Математика.....	33
Нѣмецкій языкъ.....	25	Физика.....	8
Латинскій языкъ.....	71—73	Естественная исторія.....	8
Греческій языкъ.....	40—42	Чистописаніе.....	3
Французскій языкъ.....	18	Стенографія.....	2—3
Англійскій языкъ.....	5—6	Рисованіе.....	5—6
Исторія.....	21	Пѣніе.....	12
Географія.....	7	Гимнастика.....	18

Реальная гимназія (9 классовъ).

Законъ Божій.....	21	Физика.....	12
Нѣмецкій языкъ.....	29	Химія.....	6
Латинскій языкъ.....	54	Математика.....	44
Французскій языкъ.....	34	Рисованіе.....	18—21
Англійскій языкъ.....	18	Чистописаніе.....	3
Исторія.....	16	Стенографія.....	3
Географія.....	14	Пѣніе.....	12
Естественная исторія.....	12	Гимнастика.....	18

Реальное училище (6 классовъ).

Законъ Божій.....	15	Математика.....	31
Нѣмецкій языкъ.....	31	Естеств.....	10
Французскій языкъ.....	28	Чистописаніе.....	7
Англійскій языкъ.....	16	Рисованіе.....	12
Исторія.....	} 22	Пѣніе.....	9
Географія.....		Гимнастика.....	12

Учебный персоналъ еще въ началѣ XIX-го вѣка былъ очень неудовлетворителенъ, да и положеніе его, какъ матеріальное, такъ и общественное, было очень незавидное. Въ настоящее время цензъ учителей среднихъ учебныхъ заведеній установленъ по образцу прус-

скому, а именно требуется, что учитель всякаго предмета долженъ имѣть, кромѣ основательнаго знанія спеціальныхъ предметовъ, также и достаточное общее образованіе; поэтому желающій получить право быть учителемъ средне-учебнаго заведенія долженъ сдать экзаменъ не только по избраннымъ имъ спеціальнымъ предметамъ, но также по Закону Божію, нѣмецкому языку и литературѣ, философіи и педагогикѣ. Успѣшностью экзамена обуславливается право быть учителемъ старшихъ или младшихъ классовъ. Кромѣ того, кандидатъ на учительскую должность долженъ въ теченіе года быть прикомандированнымъ къ какому-либо среднему учебному заведенію и такимъ образомъ на практикѣ доказать свою способность быть учителемъ. Матеріальное положеніе учителей средней школы въ Саксоніи можно считать въ настоящее время довольно хорошимъ.

Вюртембергъ.

Несмотря на свои незначительные размѣры, какъ по пространству, такъ и по населенію, королевство Вюртембергское имѣетъ много видовъ средне-учебныхъ заведеній, которыя всѣ дѣлятся на двѣ основныя категоріи: ученныя школы (Gelehrerschulen) и реальныя школы (Realschulen). Къ первой категоріи принадлежатъ евангелическія семинаріи съ 4-хъ-лѣтнимъ курсомъ, соответствующимъ курсу 4-хъ старшихъ классовъ гимназій, гуманитарныя гимназіи съ 10-ти-лѣтнимъ курсомъ, реальныя гимназіи, также съ 10-ти-лѣтнимъ курсомъ, гуманитарныя и реальныя лицей съ 8-ми-лѣтнимъ курсомъ и латинскія школы съ 6-ти-лѣтнимъ курсомъ; ко второй категоріи принадлежатъ реальныя училища съ 10-ти-лѣтнимъ курсомъ, реальныя училища съ 7—8-лѣтнимъ курсомъ, реальныя школы съ 6-ти-лѣтнимъ курсомъ.

Полными средними учебными заведеніями, соответствующими по своимъ программамъ нашимъ гимназіямъ и реальнымъ училищамъ, являются гуманитарныя гимназіи, реальныя гимназіи и реальныя училища съ 10-ти-лѣтнимъ курсомъ, причемъ въ основаніе 2-хъ первыхъ положено классическое образованіе, только въ реальныхъ гимназіяхъ ограничиваются изученіемъ одного латинскаго языка, но въ такомъ-же объемѣ, какъ и въ гуманитарныхъ гимназіяхъ; реальныя гимназіи имѣютъ цѣлью подготовить молодыхъ людей къ поступленію въ университетъ для изученія исторіи, новыхъ языковъ, законовѣдѣнія и естествовѣдѣнія.

Полныхъ средне-учебныхъ заведеній въ Вюртембергѣ сравнительно немного, всего 25; самымъ-же распространеннымъ типомъ являются латинскія и реальныя школы съ 6-ти-лѣтнимъ курсомъ. На

2 милліона населенія въ Вюртембергѣ 68 латинскихъ и 66 реальныхъ школъ. Такъ какъ на каждую латинскую школу приходится, въ среднемъ, около 40 учениковъ и на каждую реальную—около 65, то понятно, что было-бы очень дорого вести каждый классъ отдѣльно и потому ихъ обыкновенно, сообразно общему числу учениковъ въ школѣ, соединяють по нѣсколько классовъ въ одинъ; такимъ образомъ, есть одно-двухъ-и трехклассныя школы, и лишь немного школъ 4-хъ и даже 6-ти-классныхъ.

Соотвѣтственно такому своеобразному устройству школъ учителя только высшихъ классовъ полныхъ учебныхъ заведеній съ 10-ти-лѣтнимъ курсомъ, носящіе званіе профессоровъ, специализируются въ одномъ или немногихъ предметахъ; учителя-же прочихъ классовъ полныхъ средне-учебныхъ заведеній, а также учителя латинскихъ и реальныхъ школъ дѣлятся обыкновенно на двѣ категоріи: 1) историко-словесныхъ наукъ и 2) физико-математическихъ наукъ. Сообразно съ этимъ существуетъ три рода экзаменовъ на званіе учителя средней школы: экзаменъ на званіе учителя старшихъ классовъ (Professoratsprüfung), экзаменъ на званіе учителя среднихъ классовъ (Präceptoratsprüfung)^a и экзаменъ на званіе учителя низшихъ классовъ (Collaboraturprüfung).

Экзаменъ на званіе профессора ограничивается небольшимъ числомъ предметовъ, но требованія по этимъ предметамъ предъявляются значительно большія, чѣмъ при экзаменѣ на званіе учителя среднихъ и низшихъ классовъ,—экзаменъ обнимающемъ всѣ предметы, относящіеся къ одной изъ двухъ вышеупомянутыхъ категорій: историко-словесной или физико-математической.

Остановливаясь на разсмотрѣніи учебныхъ плановъ и программъ мы, за недостаткомъ мѣста, не можемъ, да это и не представляетъ большого интереса, такъ какъ вюртембергскія программы мало отличаются отъ программъ прочихъ государствъ Германіи.

А в с т р і я .

До 1773 года среднее образованіе въ Австріи находилось въ рукахъ духовенства и только въ послѣднее передъ этимъ годомъ время также подъ нѣкоторымъ контролемъ правительства; съ 1773 г. правительство взяло средне-учебныя заведенія въ непосредственное свое вѣдѣніе, при чемъ устройство среднихъ школъ осталось почти въ томъ видѣ, въ какомъ онѣ были созданы иезуитами.

Средняя школа имѣла цѣлью сообщить ученикамъ элементарныя свѣдѣнія во всѣхъ областяхъ знанія, выдвигая при этомъ на первый планъ древніе языки, и вмѣстѣ съ тѣмъ приготовить ихъ къ уни-

верситету, съ которымъ средняя школа была тѣсно связана. Курсъ средней школы былъ 8—10-ти-лѣтній и раздѣлялся на 3 ступени: 1) грамматическое отдѣленіе, 2) гуманитарное отдѣленіе и 3) философское. Первые два отдѣленія составляли вмѣстѣ гимназію съ 5—6-ти-лѣтнимъ курсомъ; третье-же отдѣленіе или образовало самостоятельное учебное заведеніе съ 2—3-хъ-лѣтнимъ курсомъ, называемое лицеемъ, или-же въ тѣхъ городахъ, гдѣ былъ университетъ, соединялось съ нимъ. Такое устройство существовало до 1848 года, когда философское отдѣленіе было отдѣлено отъ университета и такимъ образомъ всѣ три отдѣленія составили одно цѣлое учебное заведеніе.

Въ настоящее время въ Австріи три типа среднихъ школъ: гимназіи (прогимназіи), реальныя гимназіи и реальныя училища.

Курсъ гимназій 8-ми-лѣтній. Предметы преподаванія въ нихъ слѣдующіе: Законъ Божій, латинскій языкъ, греческій языкъ, нѣмецкій (въ Чехіи также чешскій, въ Галиціи—польскій), исторія, географія, математика, естествовѣдѣніе, физика и пропедевтика философіи. Слѣдующая таблица А показываетъ распредѣленіе предметовъ по классамъ съ обозначеніемъ числа недѣльныхъ часовъ, удѣляемыхъ каждому отдѣльному предмету въ классѣ.

А. Таблица распредѣленія недѣльныхъ часовъ въ гимназіи.

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
Законъ Божій	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Латинскій языкъ.....	8	8	6	6	6	6	5	5	50
Греческій языкъ	—	—	5	4	5	5	4	5	28
Нѣмецкій языкъ	4	4	3	3	3	3	3	3	26
Географія	3	2	3	2	3	4	3	3	27
Исторія.....	—	2							
Математика.....	3	3	3	3	4	3	3	2	24
Пропедевтика философіи.	—	—	—	—	—	—	2	2	4
Естественная исторія....	2	2	въ 1-мъ полугод.	—	2	2	—	—	10
			во 2-мъ полугод.						
Физика.....	—	—	2	3	—	—	3	3	11
Чистописаніе	1	—	—	—	—	—	—	—	1
Рисованіе (не во всѣхъ гимназ. обязательно) ..	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Гимнастика (не во всѣхъ гимназ. обязательна)....	2	2	2	2	2	2	2	2	16
	28	28	29	30	30	30	30	30	

Курсъ реальныхъ училищъ 7-ми-лѣтній; предметы преподаванія: Законъ Божій, родной языкъ, на которомъ идетъ преподаваніе всѣхъ предметовъ, нѣмецкій языкъ, если преподаваніе ведется не на нѣмецкомъ языкѣ, французскій языкъ (въ нѣкоторыхъ провинціяхъ также итальянскій или англійскій), географія, исторія, математика, естествознаніе, физика, химія, геометрическое и проекцион-

ное черченіе, рисованіе и чистописаніе. Распредѣленіе времени между различными предметами можно ясно видѣть изъ слѣдующей таблицы В:

В. Таблица распредѣленія недѣльныхъ часовъ въ реальномъ училищѣ.

	I	II	III	IV	V	VI	VII	
Законъ Божій.....	2	2	2	2	1	1	1	11
Родной языкъ.....	4	3	4	3	3	3	3	23
Одинъ новый языкъ.....	5	4	4	3	3	3	3	25
Другой новый языкъ.....	—	—	—	—	3	3	3	9
Географія.....	3	2	2	2	—	—	—	9
Исторія.....	—	2	2	2	3	3	3	15
Математика.....	3	3	3	4	5	4	5	27
Естественная исторія.....	3	3	—	—	3	2	3	14
Физика.....	—	—	4	2	—	4	4	14
Химія.....	—	—	—	3	3	3	—	9
Геометрическое черченіе.....	—	3	3	3	—	—	—	9
Начертательная геометрія.....	—	—	—	—	3	3	3	9
Рисованіе.....	6	4	4	4	4	3	3	28
Чистописаніе.....	1	1	—	—	—	—	—	2
Гимнастика.....	2	2	2	2	2	2	2	14
	27	27	28	28	31	32	33	

Одного взгляда на приведенныя таблицы достаточно, чтобы замѣтить очень большое сходство учебныхъ плановъ австрійскихъ средне-учебныхъ заведеній съ учебными планами русскихъ гимназій и реальныхъ училищъ. Въ подробностяхъ, конечно, есть различія.

Въ программахъ австрійскихъ гимназій и реальныхъ училищъ также очень много сходства съ русскими, особенно по отношенію къ преподаванію языковъ, исторіи и географіи; курсъ математики въ австрійскихъ гимназіяхъ нѣсколько больше нашего (въ Австріи въ курсъ математики въ гимназіяхъ входитъ аналитическая геометрія и коническія сѣченія). Интереснымъ является также то, что въ австрійскихъ гимназіяхъ въ I-мъ классѣ на-ряду съ ариеметикой преподается въ теченіе 4-хъ лѣтъ пропедевтической курсъ геометріи, на изученіе физики и астрономіи также полагается значительно болѣе нашего часовъ (11 вмѣсто 8), при чемъ физика проходитъ, какъ и геометрія, въ 2-хъ концентриахъ: въ III и IV классахъ пропедевтической курсъ, въ VII и VIII классахъ—систематическій.

Кромѣ того, въ австрійскихъ гимназіяхъ проходитъ довольно основательный курсъ естествознанія, при общемъ числѣ 11 недѣльныхъ часовъ.

Программы австрійскихъ реальныхъ училищъ разнятся отъ программъ русскихъ реальныхъ училищъ также, главнымъ образомъ, по математикѣ и физикѣ. Курсъ математики въ австрійскихъ реальныхъ училищахъ значительно превышаетъ курсъ нашихъ реальныхъ училищъ: въ программу математики въ австрійскихъ реальныхъ училищахъ входитъ аналитическая геометрія, основанія сферической

тригонометріи, основанія теоріи вѣроятностей и еще нѣкоторыя статьи, которыя не изучаются въ русскихъ реальныхъ училищахъ. Въ Австріи геометрія въ реальныхъ училищахъ, какъ и въ гимназіяхъ, проходится въ 2-хъ концентрахъ, при чемъ пропедевтическій курсъ геометріи проходится вмѣстѣ съ геометрическимъ черченіемъ. Программы начертательной геометріи въ Австріи также обширнѣе нашей. Химія является въ видѣ самостоятельнаго предмета при 9-ти недѣльныхъ часахъ, въ 3-хъ классахъ.

Первые четыре класса гимназій носятъ названіе *Untergymnasium*; также первые четыре класса реального училища составляютъ такъ называемый *Unterrealschule*. Кромѣ того, существуетъ нѣчто среднее между *Untergymnasium* и *Unterrealschule*, подъ именемъ *Realgymnasium*. Въ *Realgymnasium* обязательны только одинъ древній языкъ, именно латинскій; обязательными являются также рисованіе и одинъ изъ новыхъ языковъ, по большей части французскій; кромѣ того, курсъ естествознанія увеличенъ на счетъ нѣмецкаго языка. Впрочемъ, *Realgymnasium* — типъ школъ, мало распространенный въ Австріи.

Окончаніе курса гимназій (*das Maturitätszeugniss eines Gymnasium*) даетъ право поступать въ университеты и нѣкоторыя высшія техническія школы; другія же техническія школы требуютъ дополнительнаго испытанія по начертательной геометріи и рисованію.

Окончаніе курса реального училища (*das Maturitätszeugniss eines Realschule*) даетъ право поступать во всѣ высшія техническія учебныя заведенія. Желаящіе изъ окончившихъ курсъ реального училища поступить въ университетъ должны выдержать экзаменъ на аттестатъ зрѣлости въ объемѣ гимназическаго курса, при чемъ освобождаются отъ испытанія по математикѣ, естествознанію и физикѣ; испытаніе же по исторіи ограничивается исторіей Греціи и Рима.

По числу учебныхъ заведеній въ Австріи первое мѣсто занимаютъ гимназій (149), затѣмъ слѣдуютъ реальныя училища съ полнымъ семилѣтнимъ курсомъ (67). Число неполныхъ средне-учебныхъ заведеній значительно меньше *).

Среднее образованіе въ Австріи находится въ вѣдѣніи министерства исповѣданій и образованія. Ближайшій надзоръ за средними учебными заведеніями каждой отдѣльной провинціи принадлежитъ областному школьному Совѣту (*Landesschulrath*), во главѣ котораго стоитъ начальникъ области (*Landespräsident*); для надзора же собственно за учебною частью среднихъ школъ, а также для ревизій отдѣльныхъ школъ назначаются особые окружные инспекторы (*Land-*

*) Приведенныя цифровыя данныя относятся къ 1895—1896 учебному году

deschulinspektoren). Общимъ руководителемъ и отвѣтственнымъ лицомъ въ каждой отдѣльной школѣ является директоръ, въ непосредственномъ вѣдѣніи котораго находится весь учебно-воспитательный персоналъ учебнаго заведенія.

Для полученія званія учителя гимназій или реального училища должно выдержать экзаменъ въ особо учрежденной для этого испытательной комиссіи (обыкновенно — при университетѣ). Для того, чтобы имѣть право подвергнуться испытанію на званіе учителя, кандидатъ долженъ представить аттестатъ зрѣлости, свидѣтельствующій объ окончаніи имъ гимназическаго курса, и свидѣтельство въ томъ, что онъ прослушалъ 4-хъ-лѣтній курсъ (въ томъ числѣ не менѣе 3-хъ лѣтъ на философскомъ факультетѣ) въ какомъ-либо университетѣ, при чемъ кандидатъ, кромѣ изученія избираемаго имъ спеціальнаго предмета, занимался также изученіемъ философіи, нѣмецкаго языка и того языка, на которомъ онъ будетъ вести преподаваніе *).

Экзаменъ состоитъ изъ домашняго сочиненія на тему, относящуюся до предмета, избраннаго кандидатомъ своею главною спеціальностью, и на тему обще-педагогическаго характера (на изготовленіе такихъ сочиненій даютъ отъ 3 до 6 мѣсяцевъ), повѣрочнаго письменнаго сочиненія (Clausurarbeit) по каждому предмету, избранному кандидатомъ въ качествѣ главнаго или параллельнаго (Nebenfach) предмета преподаванія; наконецъ, устнаго испытанія также по каждому предмету и, кромѣ того, для всѣхъ спеціальностей по нѣмецкому языку и тому, на которомъ кандидатъ будетъ вести преподаваніе (для славянскихъ провинцій). Выдержавъ экзаменъ, кандидатъ на учительскую должность долженъ еще въ теченіе года (Probejahr) подготавливаться практически, посѣщая уроки опытныхъ преподавателей и давая самъ пробные уроки. Оказавшійся удовлетворительно подготовленнымъ преподавателемъ и на практикѣ кандидатъ получаетъ мѣсто преподавателя избраннаго имъ предмета, окончательно же утверждается въ должности только по испытаніи 3-хъ лѣтъ службы; вмѣстѣ съ утвержденіемъ въ должности дается званіе профессора.

Аттестатъ зрѣлости, свидѣтельствующій объ окончаніи курса реального училища, равносильенъ гимназическому аттестату зрѣлости

*) Въ Австріи придаютъ большое значеніе общему развитію будущаго педагога: «Каждый кандидатъ на учительскую должность,—говоритъ «Vorschrift über die Prüfung der Candidaten des Lehramtes an Gymnasien und Realschulen» (art. V),—долженъ получить общее философское и педагогическое образованіе, которое необходимо учителю какого-бы то ни было спеціальнаго предмета». Тамъ-же помѣщена программа тѣхъ требованій, которымъ долженъ удовлетворить кандидатъ по каждому предмету («Normalien für die Gymnasien und Realschulen in Österreich»).

только для полученія званія учителя математики или естественныхъ наукъ и то для реальныхъ училищъ. Такъ какъ аттестатъ зрѣлости, полученный въ реальномъ училищѣ, не даетъ права на зачисленіе въ число студентовъ университета, то кандидатъ на должность учителя математики и естественныхъ наукъ въ реальныхъ училищахъ обязанъ прослушать курсъ философскаго факультета въ качествѣ вольнослушателя, при чемъ 2—3 года изъ числа положенныхъ 4-хъ лѣтъ могутъ быть замѣнены занятіями въ одномъ изъ высшихъ техническихъ учебныхъ заведеній. Для полученія званія учителя естественныхъ наукъ необходимо участіе въ практическихъ занятіяхъ въ соотвѣтственныхъ институтахъ и лабораторіяхъ.

Въ Австріи придается большое значеніе хорошей научной подготовкѣ преподавателя по избранному имъ предмету преподаванія и его дальнѣйшимъ научнымъ занятіямъ; за выдающіяся научныя работы учителей назначаются даже значительныя прибавки въ содержаніи, которое вообще не зависитъ отъ числа уроковъ. Число недѣльныхъ часовъ каждаго преподавателя не должно превышать 20-ти (по словеснымъ предметамъ даже 17).

Д. Цинзерлингъ.

(Окончаніе будетъ).

ШКОЛЬНЫЙ ДЕНЬ.

Продолжительная умственная работа обыкновенно вызывает у человека состояніе такъ называемой «усталости», которое характеризуется цѣлымъ рядомъ явленій. Лицо принимаетъ изнуренное выраженіе и необычную окраску. Взглядъ становится тусклымъ, неподвижнымъ, подслѣповатымъ. Появляются разныя движенія (зѣвота, потягиванія, гримасы, дрожаніе рукъ при письмѣ, заплетаніе языка), обнаруживающія притупленіе вниманія; затѣмъ наступаютъ головная боль, холодъ въ ногахъ, слабость, бессонница, бредъ. Наряду съ этимъ измѣняется и расположеніе духа—человѣкъ становится раздражительнымъ, своенравнымъ, угрюмымъ. Дѣятельность органовъ чувствъ или ненормально повышается, или ослабляется до крайности. Сила памяти падаетъ, причемъ это сказывается не только въ заминкахъ рѣчи и пропускахъ буквъ и словъ при письмѣ, но иногда даже въ полной неспособности чтенія и забываніи только что сказаннаго. Слѣдствіемъ этого является неспособность что-либо понимать, «убѣганіе мыслей» и быстрое исчезновеніе изъ памяти того, что незадолго передъ этимъ было усвоено *). Наконецъ, въ крайнихъ случаяхъ наступаетъ состояніе полного умственного «переутомленія», т.-е. хронической усталости, неисцѣляемой никакимъ отдыхомъ, и преждевременная смерть **).

*) Эта характеристика состоянія умственной усталости взята изъ работы Гальтона, обобщившаго описанія, сдѣланныя по его просьбѣ 116 педагогами: *Francis Galton*, «Remarks on replies by teachers to questions respecting mental fatigues», «Journal of the Anthropolog. Inst.», November, 1888. Срав. *Höpfner*, «Ueber die Geistige Ermüdung von Schulkindern. Beobachtungen nach statistischer Methode, als Beitrag zur experiment. Psychologie», «Zeitschr. f. Psychol.», 1894, VI B., стр. 191—229.

**) Описаніе подобныхъ случаевъ см. въ книгѣ *A. Binet et V. Henri*, «La fatigue intellectuelle», Paris, 1898, стр. 18 и слѣд. (Эта книга въ 1899 г. издана на русскомъ языкѣ редакціей «Вѣстника Воспитанія»: *А. Бинэ и В. Анри*, «Умственное утомленіе». Переводъ съ франц. Ек. Анри подъ ред. В. Анри. Съ 93 рис. и диаграммами. Цѣна 2 р. 50 к.).

Нечего и говорить, что не только высшія, но и низшія степени психическаго утомленія представляютъ неблагопріятную почву для успѣшнаго обученія. Поэтому для школьнаго дѣла является въ высшей степени важнымъ выясненіе вопроса о правильномъ распредѣленіи работы въ теченіе учебнаго дня. Сколько часовъ ежедневной умственной работы можно требовать отъ школьника? Отъ какихъ условій зависитъ колебаніе его работоспособности? При какомъ распредѣленіи работы меньше всего обнаруживается усталость? Можно ли, наконецъ, совершенно избѣгнуть утомленія при школьныхъ занятіяхъ, а если нельзя, то въ какой мѣрѣ можно признать его терпимымъ?

Опредѣленіе нормальнаго количества часовъ работы въ теченіе учебнаго дня чрезвычайно трудно. При обсужденіи этого вопроса приходится принимать во вниманіе множество самыхъ разнообразныхъ обстоятельствъ, которыя далеко не всегда поддаются точному изслѣдованію.

Психологи прочно установили тѣсную зависимость между психическимъ и физиологическимъ утомленіемъ, а физиологи давно уже выяснили, какое важное значеніе въ дѣлѣ возстановленія органическихъ силъ имѣетъ *сонъ*. Поэтому первымъ условіемъ при опредѣленіи нормы ежедневной умственной работы является требованіе, чтобы вслѣдствіе чрезмѣрнаго количества рабочихъ часовъ не уменьшалось необходимое количество сна. Это требованіе стало теперь такой элементарной истиной, что вошло во всѣ учебники школьной гигиены. Разумѣется, педагоги всегда должны имѣть его въ виду, тѣмъ болѣе, что въ дѣйствительности постоянно приходится наталкиваться на его нарушеніе *). Однако, при опредѣленіи нормальнаго количества ежедневныхъ учебныхъ часовъ, невозможно руководствоваться однимъ только этимъ требованіемъ. Въ самомъ дѣлѣ, предположимъ, что намъ удалось въ точности установить количество сна, необходимаго для ученика извѣстнаго возраста. Что же дальше? Вѣдь не можетъ-же школа требовать, чтобы, за вычетомъ времени сна, ученикъ непрестанно умственно работалъ. И вотъ создаются разные «нормальные планы» ученической работы,

*) По изслѣдованіямъ, произведеннымъ въ шведскихъ школахъ, оказалось, что ученики всѣхъ классовъ, среднимъ числомъ, ежедневно недосыпаютъ отъ одного до двухъ часовъ, а нѣкоторые—половины того, что нужно (*Axel Key. «Schulhygienische Untersuchungen»*, übersetzt von *Burgessstein*. Hamburg u. Leipzig, 1889); «Verhandlungen der medizin. Gesellschaft in Basel über den Einfluss der Schule auf die körperliche Entwicklung der Jugend», «*Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege*», B. VI, 1893, стр. 146; рефератъ статьи д-ра *Cold* въ томъ-же журналѣ, B. IV, 1891 г., стр. 365; *Schmid-Monnard*; тамъ-же, B. XII, 1899 г.

по которымъ то признается справедливымъ взять у школьника для обязательной работы только половину его дня, то отбирается рѣшительно все время, за исключеніемъ немногихъ часовъ на ѣду, кожде-ніе въ школу и паузы между уроками.

Уже одно разнообразіе этихъ плановъ должно наводить на мысль о шаткости основаній, на которыхъ они покоятся. И дѣйствительно, стоитъ только поглубже взглянуть въ сущность поставленнаго вопроса, чтобы понять всю трудность его рѣшенія. Эта трудность заключается прежде всего въ опредѣленіи того, что надо считать въ данномъ случаѣ «нормой». Надо-ли признать ею только такое количество работы, при которомъ вовсе не наступаетъ умственного утомленія? Нельзя-ли считать нормальнымъ такую степень утомленія, которая легко излечивается отдыхомъ и совѣмъ не отражается на занятіяхъ слѣдующаго дня? Или возможно даже допустить, что при нормальномъ количествѣ умственной работы для даннаго дня, все-таки не будетъ, вмѣстѣ со сномъ, совершенно проходить усталость предшествующаго дня, отчего и самое количество «нормальныхъ часовъ» для каждаго дня должно колебаться? Къ подробному разсмотрѣнію этихъ вопросовъ мы вернемся послѣ. Теперь-же обратимъ вниманіе на то обстоятельство, что какой-бы отвѣтъ на это ни послѣдовалъ съ нашей стороны, во всякомъ случаѣ, при опредѣленіи нормальнаго количества ежедневной ученической работы, мы должны изслѣдовать отношеніе между состояніемъ «нормальной усталости» и среднимъ количествомъ соответствующаго ему труда. Но какъ это сдѣлать? Методъ опроса самихъ учащихся или ихъ родителей и воспитателей нельзя считать надежнымъ *). Опредѣлить самому обыкновенное количество своей ежедневной умственной работы — очень трудно, такъ какъ нерѣдко, взявшись за работу (особенно учебную), человекъ, самъ того не замѣчая, отвлекается въ сторону, разсѣивается. Конечно, этого состоянія разсѣянія нельзя считать умственной работой. Но какъ его вычесть? И всякій-ли человекъ (а тѣмъ болѣе ученикъ) въ состояніи его подмѣтить, чтобы потомъ дать точный отвѣтъ о количествѣ времени своей *настоящей* работы? Еще труднѣе это сдѣлать другому лицу, только со стороны наблюдающему его занятія. Спокойная поза, раскрытая книга, глаза, опущенные на страницу — не всегда еще признаки умственного труда.

*) Этимъ методомъ пользовались выдающіеся изслѣдователи по вопросу о нормальномъ количествѣ часовъ умственной работы — *Axel Key* и *Schmid-Monnard*, сочиненія которыхъ указаны выше. *Axel Hertel* считаетъ опросъ родителей однимъ изъ вѣрныхъ средствъ получить правильное рѣшеніе даннаго вопроса («*Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege*», В. I, 1888, стр. 201).

Въ послѣднее время въ школахъ былъ произведенъ рядъ *опытовъ*, направленныхъ къ выясненію вопроса объ утомляемости учебной работы. Способы испытанія были различны. *Сикорскій* заставлялъ учениковъ передъ началомъ уроковъ и по окончаніи ихъ писать подъ диктовку, и затѣмъ по возрастающему количеству ошибокъ опредѣлялъ степень утомленія *). *Грисбахъ* передъ началомъ и по окончаніи каждаго урока испытывалъ у учащихся степень восприимчивости ихъ кожи къ раздѣльному различенію двухъ одновременныхъ прикосновеній ножекъ циркуля **). *Рихтеръ* ***) и *Лазеръ* ****) (одинъ въ концѣ, а другой въ началѣ каждаго урока) предлагали учащимся рѣшать легкія задачи и по уменьшенію количества вѣрныхъ отвѣтовъ судили о возрастающемъ утомленіи. Наконецъ, *Эббингаузъ* передъ началомъ перваго урока и по окончаніи каждаго изъ уроковъ заставлялъ учениковъ составлять цѣльныя фразы при помощи отдѣльныхъ данныхъ словъ, и затѣмъ количество исполненной работы бралъ исходнымъ пунктомъ для сужденія объ умственной усталости учащихся *****).

Не отрицая научнаго значенія всѣхъ этихъ опытовъ (къ подробному разбору которыхъ намъ придется вернуться), все-таки слѣдуетъ признать, что ни эти опыты, ни всѣ подобныя имъ не могутъ еще рѣшить вопроса о нормѣ ежедневной умственной работы учащихся. Основнымъ недостаткомъ всѣхъ указанныхъ опытовъ по отношенію къ данному вопросу является то, что они имѣютъ дѣло только съ состояніемъ субъекта *передъ* или *послѣ* его учебной работы, между тѣмъ какъ сама эта работа (ея качество и дѣйствительная продолжительность) остается неизслѣдованной.

Для того, чтобы точно вычислить среднее количество умственной работы, которую, при тѣхъ или иныхъ условіяхъ, обыкновенно исполняетъ или можетъ исполнить ученикъ, необходимы *продолжительныя наблюденія надъ учащимся при постоянной совмѣстной работѣ съ нимъ*. Только тогда, когда вопросами постоянно контроли-

*) *Sikorsky*, «Sur les effets de la lassitude provoquée par les travaux intellectuelles chez les enfants de l'âge scolaire» («Annales d'hygiène publique», Paris 1879, стр. 458—464).

**) *Griesbach*, «Über Beziehungen zwischen geistiger Ermüdung und Empfindungsvermögen der Haut». («Arch. f. Hygiene», B. 24. Отдѣльно издано подъ заглавіемъ: «Energetik und Hygiene des Nervensystems in der Schule». Leipzig, 1895).

***) *Richter*, «Unterricht und geistige Ermüdung». Halle, 1895.

****) *Laser*, «Über geistige Ermüdung beim Schulunterrichte». («Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege», B. VII, 1894, № 1).

*****) *Ebbinghaus*. «Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten». («Zeitschr. f. Psychol.», 1897, B. XIII, стр. 401—459).

руется вниманіе ученика, когда его умственная дѣятельность явно выражается въ отвѣтахъ или письменныхъ работахъ, за процессомъ которыхъ слѣдятъ, и когда при этомъ постоянно точно отмѣчаютъ начало и конецъ его работы,—можно говорить о дѣйствительномъ количествѣ часовъ его ежедневной умственной дѣятельности.

До сихъ поръ, однако, точныхъ наблюдений въ данномъ направленіи не было сдѣлано. Поэтому я считаю небезполезнымъ привести здѣсь результаты моихъ собственныхъ наблюдений надъ самимъ собою, произведенныхъ въ теченіе минувшей зимы съ цѣлью освѣтить нѣкоторыя стороны вопроса о «нормѣ умственнаго труда».

Предварительно скажу нѣсколько словъ о способѣ этихъ наблюдений и о тѣхъ условіяхъ, при которыхъ они происходили.

Ближайшей моей цѣлью было—опредѣлить среднее количество часовъ собственной *нормальной* работы, выяснить, насколько возможно, зависимость колебаній ежедневнаго числа рабочихъ часовъ отъ продолжительности сна, движенія и отношенія даннаго дня ко всему рабочему періоду, а также установить возможную разницу между заключеніемъ о количествѣ собственной умственной работы, сдѣланнымъ на основаніи внѣшняго росписанія и общаго субъективнаго впечатлѣнія, и между результатами возможно точнаго наблюденія, выраженаго рядомъ соотвѣствующихъ цифръ.

Границей нормальнаго количества умственной работы для даннаго дня я считалъ наступленіе такого состоянія усталости, которое сопровождается характернымъ чувствомъ «пресыщенія» трудомъ. Это состояніе иначе можно охарактеризовать какъ вялость мысли, неодолимую лѣнь, полное паденіе интереса къ дѣлу. Въ нѣкоторыхъ случаяхъ оно сопровождается наступленіемъ сонливости, тяжестью въ головѣ и подергиваніемъ личныхъ мускуловъ. Иногда это состояніе проходитъ отъ небольшой прогулки, непродолжительнаго сна, приема пищи или перемѣны занятій, причѣмъ почти всегда, при нѣкоторомъ вниманіи къ себѣ, возможно опредѣлить, какимъ способомъ слѣдуетъ въ данную минуту вести борьбу съ утомленіемъ.

Задавшись цѣлью установить нормальное количество собственной ежедневной умственной работы, я рѣшился каждый день работать до наступленія состоянія «пресыщенія» трудомъ, послѣ чего сейчасъ же принимать мѣры къ устраненію усталости и не браться снова за работу, пока не явится желаніе или возобновить прежній трудъ, или заняться чѣмъ-нибудь другимъ. При этомъ я съ точностью (при возможной средней ошибкѣ около 5 минутъ на день) постоянно отмѣчалъ продолжительность и видъ работы, паузы и всѣ болѣе или менѣе значительныя колебанія вниманія. Для записыванія даже самыхъ небольшихъ періодовъ умственнаго труда и движенія на

воздухъ у меня постоянно была при себѣ особымъ образомъ разграфленая книжка, въ которой можно было легко и быстро отмѣчать количество разнаго вида работы. Прибавлю къ этому, что внѣшнія условія очень благопріятствовали выполненію моей задачи, такъ какъ, находясь въ командировкѣ, я имѣлъ возможность распредѣлять свое время по своему желанію и никогда не работать черезъ силу.

Мои наблюденія, сопровождавшіяся постоянными отмѣтками о количествѣ сна въ предшествующую ночь, общемъ состояніи духа и разныхъ случайныхъ обстоятельствъ, которыя могли такъ или иначе повліять на количество умственной работы, непрерывно продолжались четыре мѣсяца. Если исключить изъ нихъ первые дни, когда я еще недостаточно привыкъ къ веденію точнаго дневника, а также одну недѣлю, въ теченіе которой я былъ не совсѣмъ здоровъ, то весь періодъ моихъ наблюденій, за исключеніемъ воскресеній, охватить *сто* обыкновенныхъ рабочихъ дней. Замѣчу, что за все это время я велъ очень регулярную жизнь, которая не только уменьшала количество случайныхъ вліяній, но также давала возможность удобно классифицировать качество работы.

Въ своемъ дневникѣ, кромѣ движенія на воздухъ, я различалъ два вида умственной работы — трудную и легкую. Подъ первой я разумѣлъ научныя занятія, требовавшія большого напряженія вниманія, подъ второй же — чтеніе беллетристическихъ произведеній и газетъ, писаніе писемъ, выписки заранѣе отмѣченныхъ мѣстъ изъ научныхъ книгъ и т. п.

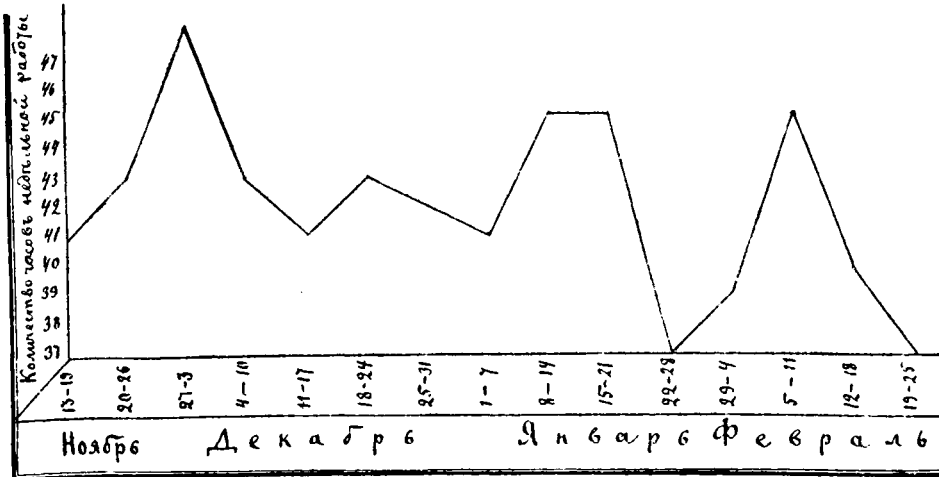
Главнѣйшіе результаты моихъ наблюденій заключаются въ слѣдующемъ:

Среднее количество *всей* умственной работы въ обыкновенный недѣльный день составляетъ около *шести съ половиной* часовъ, причемъ на трудную умственную работу приходится *четыре часа съ четвертью*. При этомъ, въ отдѣльные дни, общее количество умственной работы колебалось между *тремя* и *девятью* часами, а количество трудной работы — между *часомъ съ половиной* и *восемью*.

На это колебаніе оказываютъ вліяніе: отношеніе даннаго дня ко всему рабочему періоду, количество сна и движенія. Самыми лучшими недѣльными днями моей работы въ среднемъ оказались *среда* и *четвергъ*, а наихудшими — *понедѣльникъ* и *пятница*.

Сравнивая общее количество умственной работы въ теченіе цѣлыхъ недѣль, я обнаружилъ аналогичное колебаніе рабочихъ часовъ и на протяженіи цѣлаго ряда недѣль. Для иллюстраціи приведу слѣдующую таблицу, на которой кривая обозначаетъ увеличеніе и уменьшеніе общаго количества недѣльныхъ часовъ умственной работы:

Таблица I.



Изъ этого видно, что на колебаніе числа рабочихъ часовъ въ отдѣльные дни могло оказывать вліяніе не только мѣсто даннаго дня въ недѣлѣ, но и мѣсто данной недѣли въ цѣломъ большемъ періодѣ работы. Приведу нѣсколько примѣровъ:

Таблица II.

Количество всей умственной работы.

	Понед.	Вторн.	Среда.	Четв.	Пятн.	Субб.	Итого.
28 нояб.—3 декабря....	7,75	7	6,75	7	5,5	7,75	41,75
19—24 декабря.....	5,5	6,25	8,25	8	7,5	5	40,5
6—11 февраля.....	5,5	6	7	6,5	8	5,5	38,6
2—7 января.....	5	6,75	8,5	9	3	5	37,25
26—31 декабря.....	5	4	4,75	6,5	7,25	8,5	36
25—28 января.....	5,5	5,25	4,5	7,75	3	6	32
Итого.....	34,25	35,25	39,76	44,75	34,25	37,75	

Таблица III.

Количество часовъ напряженной умственной работы.

	Понед.	Вторн.	Среда.	Четв.	Пятн.	Субб.	Итого.
28 нояб.—3 декабря....	5	5	5,75	5	3,5	5,5	29,75
19—24 декабря.....	3,5	3	6,5	6,5	5,5	3,75	28,75
6—11 февраля.....	2	4	6,5	5,25	6	4,5	28,25
2—7 января.....	2,5	5	4,25	5,25	2,5	2,5	22
26—31 декабря.....	2,5	2,25	3,5	4	3,5	8	23,75
23—28 января.....	2	3,75	3,75	6,5	1,5	5	22,5
Итого.....	17,5	23	30,5	32,5	22,5	29,25	

Эти таблицы показываютъ что хотя въ теченіе разныхъ недѣль замѣчается аналогичное отношеніе между количествомъ рабочихъ часовъ въ отдѣльные дни, тѣмъ не менѣе абсолютное число этихъ часовъ въ тотъ или другой день колеблется въ зависимости отъ общаго количества работы въ теченіе всей недѣли.

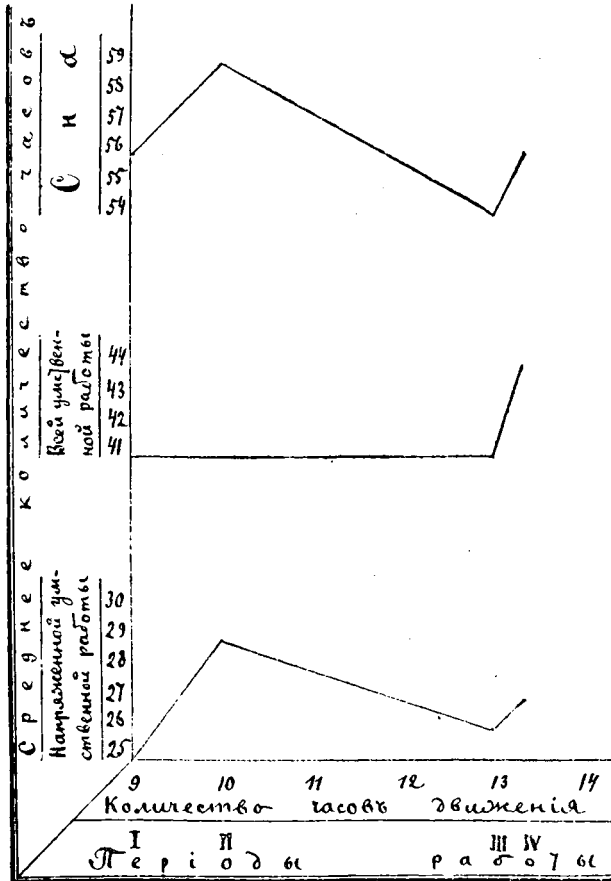
Разбирая отношеніе колебаній количества умственной работы къ количеству сна и движенія на воздухѣ, я пришелъ къ заключенію, что между ними несомнѣнно существуетъ извѣстная связь. Но по моимъ наблюденіямъ, оказалось совершенно невозможнымъ установить эту связь, принимая во вниманіе отдѣльные дни. Разбирая только отдѣльные дни, можно даже придти къ мысли, что количество сна предшествующей ночи не оказываетъ совсѣмъ никакого вліянія на количество умственной работы въ слѣдующій день. Такъ, напримѣръ, по моимъ наблюденіямъ, количество и качество умственной работы иногда совсѣмъ не измѣнялось, несмотря на *трехчасовыя* колебанія въ количествѣ сна предшествующей ночи. Подобнаго же рода случаи не разъ наблюдались мною и въ отношеніи умственнаго труда къ движенію. Однако если брать во вниманіе не отдѣльные дни, а цѣлый рабочій періодъ, то дѣло значительно уясняется. Аналогія между измѣненіями въ количествѣ сна и напряженной умственной работой становится очевидной. вмѣстѣ съ этимъ выясняется, насколько легко, при поверхностномъ изслѣдованіи, проглядѣть эту аналогію, вслѣдствіе того, что колебанія въ количествѣ сна, вліяя на качество умственной работы, могутъ иногда совсѣмъ не отражаться на ея общемъ количествѣ.

Для большей наглядности, я приведу схему, представляющую взаимное отношеніе колебаній сна, напряженной умственной работы и всего ея количества въ теченіе четырехъ рабочихъ періодовъ, по три недѣли каждый. Въ предлагаемой схемѣ взяты періоды (см. табл. I), заключающіе въ себѣ аналогичныя колебанія количества умственной работы, съ повышеніемъ на второй недѣлѣ и съ пониженіемъ на первой и третьей (20 ноября—10 декабря; 11—31 декабря; 8—28 января; 29 января—18 февраля).

Для того, чтобы точнѣе изслѣдовать отношеніе общаго количества умственной работы къ ея напряженности, сну и движенію, устранивъ при этомъ, по возможности, всѣ случайныя вліянія, я обработалъ всѣ полученныя мною цифровыя данныя слѣдующимъ способомъ. Вычисливъ по недѣлямъ общее количество часовъ разнаго вида умственной работы, сна и движенія, я вывелъ ариметическое среднее для каждой недѣли, взятой вмѣстѣ съ четырьмя послѣдующими. Такимъ образомъ, мною были отысканы среднія ариметическія для 1—5 недѣли, 2—6, 3—7 и т. д. Въ результатѣ

я получилъ четыре ряда чиселъ, представлявшихъ собою среднія арифметическія количества сна, всего умственного труда, напряженной умственной работы и движенія. Каждый изъ этихъ рядовъ послѣдовательно былъ принимаемъ мною за абсциссу, причемъ остальные разсматривались какъ ординаты. Понятно, что при этомъ въ ряду, принимаемомъ за абсциссу, всегда оказывались числа—или

Таблица IV.

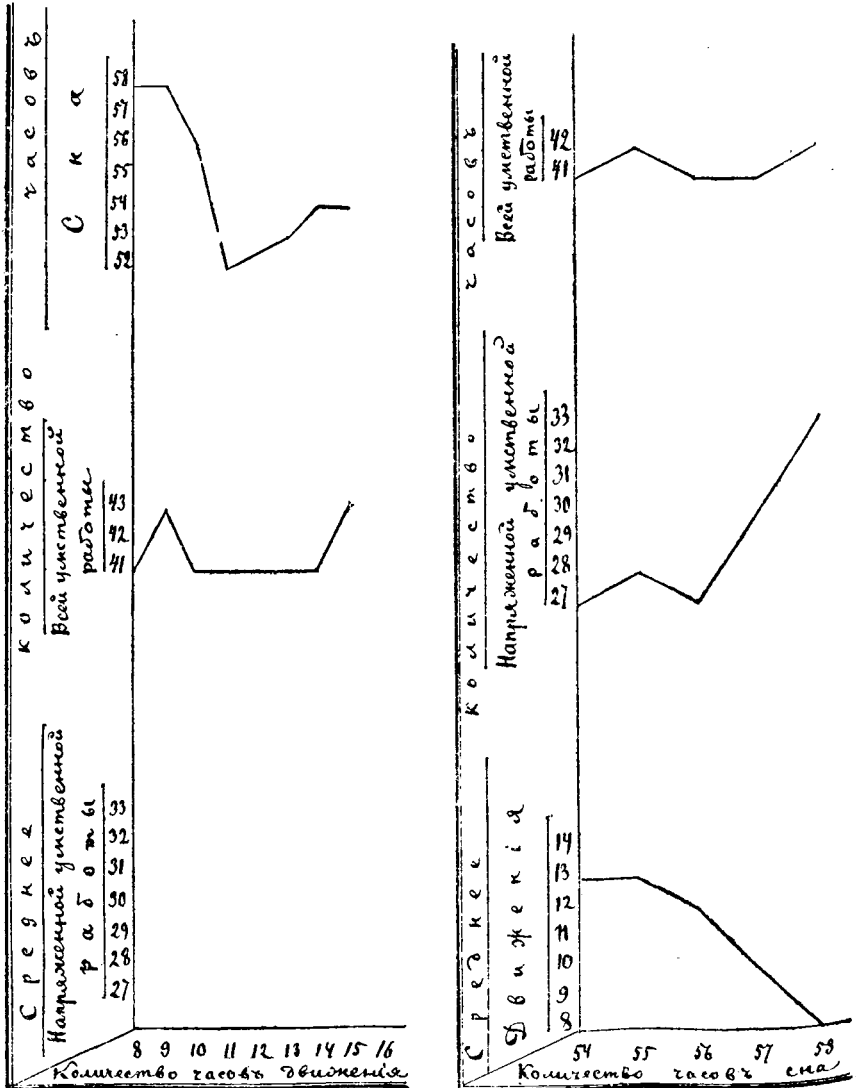


равныя, или очень близко подходящія другъ къ другу (съ разницей въ дробяхъ). Вслѣдствіе этого приходилось опять отыскивать арифметическое среднее какъ для данной абсциссы, такъ и для соответствующихъ ей ординатъ. При этомъ, конечно, я обращалъ вниманіе на то, чтобы въ каждой группѣ чиселъ, изъ которыхъ выводилось арифметическое среднее для данныхъ координатъ, по возможности, было одно и то-же число членовъ.

Послѣ такой обработки собраннаго матеріала я получилъ рядъ кривыхъ, дающихъ возможность ближе рассмотреть поставленный мною вопросъ о нормальной умственной работѣ.

Приведу изъ нихъ наиболѣе характерныя, изъ которыхъ однѣ (табл. V) обозначаютъ измѣненіе сна и умственной работы соотвѣтственно постепенно возрастающему количеству движенія на воздухѣ, а другія (табл. VI)—измѣненія умственной работы и движенія соотвѣтственно возрастанію количества сна.

Таблица V и VI.



Сопоставивъ данныя всѣхъ координатъ, я получилъ слѣдующую таблицу:

Таблица VII.

Сонъ.	Вся ум. р.	Напряж. ум. раб.	Дви-женіе.	Дви-женіе.	Сонъ.	Вся ум. р.	Напряж. ум. раб.	Напряж. ум. раб.	Сонъ.	Вся ум. р.	Дви-женіе.
				8	58	41	33	25	56	42	14
54	41	27	13	8	58	42	33				
54	42	27	14	8	58	42	33	26	55	41	13
54	41	27	11	8	56	41	29				
								27	56	43	15
55	42	28	13	9	58	43	33	27	55	41	14
55	42	27	13					27	54	41	13
55	41	27	14	10	56	41	30	27	56	41	12
55	43	27	15	10	56	41	29	27	54	41	13
55	41	26	13	10	57	41	30	27	52	41	11
55	42	28	12	10	57	41	30	27	54	42	14
56	41	27	12	11	52	41	27	28	55	42	13
56	41	29	8					28	55	42	12
56	41	30	10	12	56	41	27				
56	42	25	14	12	55	42	28	29	56	41	8
56	41	29	10					29	56	41	10
				13	54	41	27				
57	41	30	10	13	55	41	26	30	57	41	10
57	41	30	10	13	54	41	27	30	56	41	10
				13	55	42	28	30	57	41	10
58	42	33	8	13	55	41	27				
58	41	33	8					33	58	42	8
58	43	33	9	14	55	41	27	33	58	41	8
				14	54	42	27	33	58	43	9
				14	56	42	25	33	58	42	8
				15	55	43	27				

Въ этой таблицѣ находятся нѣкоторые ряды, въ которыхъ два числа измѣняются, а два нѣтъ. Это даетъ возможность ближе опредѣлить отношеніе между измѣняемыми величинами.

Обратимъ вниманіе на слѣдующіе ряды:

Таблица VIII.	{	14—54—41—27
		14—55—42—27
		8—56—41—29
		8—58—41—33

Здѣсь ясно обнаруживается зависимость умственной работы отъ количества сна. При возрастаніи сна на одинъ часъ въ недѣлю (54—55), настолько-же увеличивается количество всей умственной

работы. Вслѣдствіе-же возрастанія сна съ 56 до 58 недѣльныхъ часовъ, при томъ-же общемъ количествѣ умственной работы, значительно повышается ея напряженность (29—33).

Въ слѣдующихъ рядахъ обнаруживается прямая зависимость между умственной работой и движеніемъ:

Таблица IX.	{	58—42—33—8
		58—43—33—9
		56—41—29—8
		56—41—30—10
		56—41—27—12
		55—42—28—12
		55—42—27—13
		55—41—26—13
		55—41—27—14
		54—41—27—13
54—42—27—14		

При возрастаніи количества движенія отъ 8 до 10 недѣльныхъ часовъ, *ceteris paribus*, увеличивается общее количество умственной работы (42—43) или ея напряженность (29—30). При дальнѣйшемъ увеличеніи движенія замѣчается нѣкоторый упадокъ умственной дѣятельности, который, при одинаковомъ количествѣ недѣльныхъ часовъ работы, выражается въ пониженіи ея напряженности. Наконецъ, когда количество движенія на воздухѣ доходить до 14 часовъ въ недѣлю, замѣтно опять нѣкоторое повышеніе умственной дѣятельности.

Пользуясь всѣми этими данными, можно постепенно преобразовать ряды, заключенные въ табл. VII, приведя ихъ къ такой формѣ, въ которой ясно выступала-бы зависимость только между двумя количествами.

Такъ, напримѣръ, зная, что при увеличеніи недѣльнаго сна съ 54—55, *ceteris paribus*, увеличивается на часъ количество умственной работы, можно ряды

54—41—27—13	} Таблица X.
54—42—27—14	
54—41—27—11	

преобразовать такъ:

55—42—27—13	} Таблица XI.
55—43—27—14	
55—42—27—11	

Точно также, зная, напримѣръ, что возрастаніе движенія отъ

12 до 13 влечет за собою упадокъ напряженности работы, равный 1, можно ряды

12—56—41—27

12—55—42—28

преобразовать такъ:

13—56—41—26

13—55—42—27

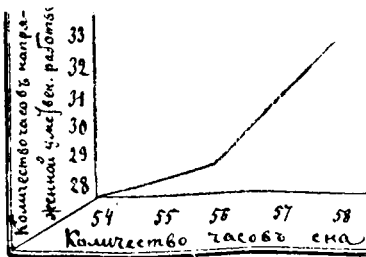
Работая по данному принципу, я въ концѣ концовъ получилъ слѣдующіе «нормальные ряды».

Таблица XII.

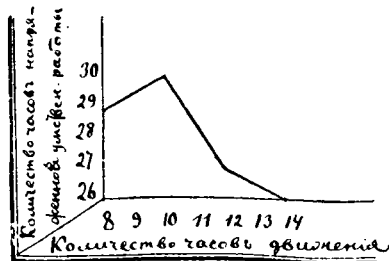
Сонъ	Вся умств. раб.	Напряж. умств. раб.	Движеніе.
54	41	28	8
56	41	29	8
57	41	31	8
58	41	33	8
<hr/>			
56	41	29	8
56	41	30	10
56	41	27	12
56	41	26	14
<hr/>			
56	41	29	8
56	41	29	10
55	41	29	12
55	41	29	13
55	41	29	15

Для большей наглядности, эти ряды можно выразить въ видѣ слѣдующихъ кривыхъ:

Таблица XIII и XIV.



Количество часовъ всей умственной работы = 41, количество часовъ движеній = 8

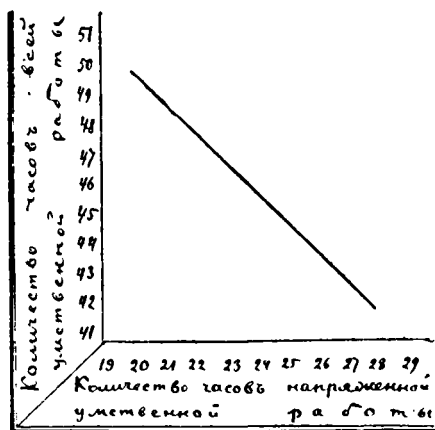


Количество часовъ всей умственной работы = 41, количество часовъ сна = 56

Таблица XV и XVI.



Количество часов всей умственной работы = 41, количество часов напряженной умственной работы = 29.



Количество часов сна = 56, количество часов движения = 8.

Такимъ образомъ, оказывается, что въ данномъ случаѣ наиболѣе выгодными условіями для умственной работы являются 58 часовъ недѣльнаго сна и 10 часовъ движенія. Если припомнить, что данныя схемы были получены мною какъ результатъ наблюдений надъ колебаніями умственной работы при отсутствіи той степени усталости, которая сопровождается чувствомъ отвращенія къ труду, то легко вычислить нормальное количество умственной работы, т.-е. наибольшее количество часовъ умственного труда, при наиболѣе благоприятномъ количествѣ сна и движенія и при отсутствіи той степени усталости, которая сопровождается чувствомъ отвращенія къ работѣ.

Такой нормой для меня является $37\frac{1}{2}$ часовъ напряженной умственной работы въ недѣлю.

Понятно, что это количество труда допускаетъ множество вариаций. Обыкновенно, наряду съ напряженной умственной работой, въ теченіе недѣли наблюдается и легкій умственной трудъ. Вслѣдствіе этого общее нормальное количество работы можетъ значительно превышать $37\frac{1}{2}$ часовъ. Напримѣръ, при 7 часахъ легкой умственной работы оно равняется 41, при 8—42 и т. д. Если допустить, что напряженный трудъ совершенно отсутствуетъ въ теченіе данной недѣли, то нормой общаго количества работы будетъ 75 часовъ.

Итакъ, нормальное количество моей умственной работы, въ за-

висимости отъ ея напряженности, колеблется отъ $37\frac{1}{2}$ до 75 часовъ въ недѣлю. Это составляетъ ежедневное количество часовъ отъ $5\frac{1}{2}$ до $10\frac{3}{4}$ —при сплошной недѣльной работѣ, и отъ $6\frac{1}{4}$ до $12\frac{1}{4}$ —при воскресномъ отдыхѣ.

Теперь можно рассмотреть педагогическое значеніе даннаго результата, сравнивъ его съ выводами другихъ изслѣдованій, и вмѣстѣ съ тѣмъ предложить отвѣтъ на рядъ вопросовъ, поставленныхъ въ началѣ этой статьи.

Несомнѣнно, что въ результатахъ наблюденій, произведенныхъ мною надъ самимъ собой, не все можно считать имѣющимъ общее значеніе. Многое должно быть отнесено на счетъ моей индивидуальности. Тѣмъ не менѣе съ перваго взгляда вполне естественно предположить, что подъ индивидуальной оболочкой данныхъ результатовъ скрываются нѣкоторые общіе законы. Такъ, напримѣръ, 58 часовъ недѣльнаго сна и 10 часовъ движенія, какъ наилучшія условія для умственной работы, могутъ быть разсматриваемы какъ нѣчто индивидуальное. Но въ то-же время это можетъ служить частнымъ примѣромъ, на которомъ обнаруживается общее положеніе, что наиболѣе производительной работѣ всегда должна соответствовать известная мѣра сна и движенія.

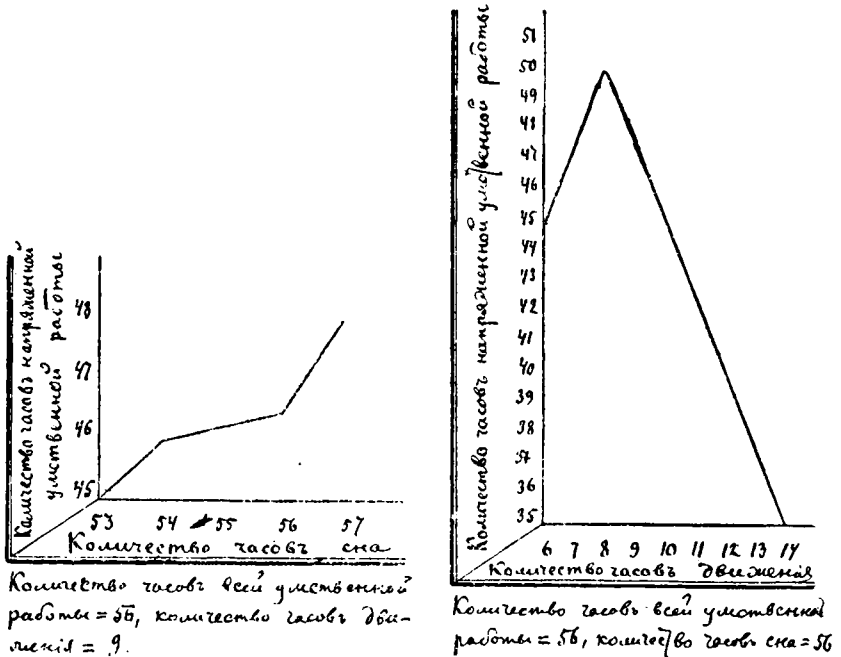
Для того, чтобы ясно разграничить индивидуальныя и общія черты въ результатахъ своихъ наблюденій, я, разумѣется, долженъ былъ-бы имѣть подъ руками цѣлый рядъ работъ, исполненныхъ по такому-же методу, какъ мой. Только тогда можно было-бы со всей точностью провести пограничную линію между общимъ и индивидуальнымъ.

Къ сожалѣнію, за отсутствіемъ подходящаго матеріала, мнѣ придется сопоставить свою работу только съ одними наблюденіями, которыя можно считать до известной степени аналогичными. Это—подробный дневникъ за два года, любезно сообщенный мнѣ ассистентомъ Гартфордскаго университета Д. Р. Бентономъ, производившимъ въ это время (еще неоконченные) опыты надъ памятью. Обстоятельства, при которыхъ велся этотъ дневникъ, и, главнымъ образомъ, его цѣль (служить комментариемъ при оцѣнкѣ результатовъ психологическихъ экспериментовъ) въ значительной степени обезпечиваютъ его точность. Время отхода ко сну и вставанія, число часовъ и качество умственной работы, состояніе здоровья и количество движенія—все это отмѣчалось Бентономъ постоянно.

Исключивъ изъ этого дневника время нездоровья, болѣе или менѣе продолжительные перерывы занятій и т. п., я выразилъ всѣ его данныя рядомъ цифръ и обработалъ ихъ по тому-же самому способу, которымъ пользовался при систематизированіи собственныхъ

наблюдений. При этомъ зависимость напряженности умственной работы отъ сна и движения выразились такъ:

Таблица XVII и XVIII.



Изъ этого видно, что въ данномъ случаѣ умственная работа достигаетъ наибольшей напряженности при количествѣ сна въ 57 часовъ въ недѣлю и при 8 ч. движения. При этихъ условіяхъ тахитъ умственной работы превышаетъ 51 часть напряженной умственной работы въ недѣлю, при общемъ количествѣ труда въ 56 часовъ. Это равняется, приблизительно, 54 часамъ напряженной работы въ недѣлю или 9 часамъ ежедневнаго напряженного труда, при полномъ воскресномъ отдыхѣ.

Сравнивая это количество рабочихъ часовъ съ тою нормой, которая была установлена выше на основаніи моихъ личныхъ наблюдений (37½ часовъ въ недѣлю), нельзя не признать его очень высокимъ. Однако эта разниця легко объясняется цѣлымъ рядомъ обстоятельствъ, разборъ которыхъ можетъ освѣтить многія стороны вопроса о нормѣ умственнаго труда.

Во-первыхъ, г. Бентонъ, отмѣчая основной характеръ умственной работы, совсѣмъ не подвергалъ вычисленію продолжительности отклоненій вниманія. Между тѣмъ, по моимъ наблюденіямъ, эти колебанія вниманія иногда могутъ быть на столько велики, что *дѣй-*

ствительная умственная работа занимает только половину того времени, которое, повидимому, цѣликомъ на нее потрачено. Иногда же, вслѣдствіе этого, весь періодъ умственной работы, требующей по своему качеству особеннаго напряженія, въ концѣ концовъ долженъ быть разсматриваемъ, какъ періодъ *легкой* умственной работы.

Во-вторыхъ, во время своихъ наблюденій я старался не работать черезъ силу. Мѣрой нормальной усталости для меня было появленіе чувства отвращенія къ труду. Между тѣмъ дневникъ г. Бентона представляетъ запись обычнаго хода умственной работы, безъ всякихъ попытокъ ограничить ее извѣстной нормой. И дѣйствительно, въ этомъ дневникѣ находятся ясныя указанія на чрезмѣрное количество умственной работы, за которымъ нерѣдко наступало полное ослабленіе силъ и потребность въ четырнадцатичасовомъ снѣ. Такимъ образомъ, число часовъ максимальнаго умственнаго труда, представляемое нашими дневниками, имѣетъ разное значеніе. Дневникъ г. Бентона показываетъ, какое среднее количество умственной работы дѣйствительно можетъ исполнять здоровый молодой человѣкъ, при наилучшихъ внѣшнихъ условіяхъ и хотя-бы при высокой степени усталости. Мои же наблюденія имѣютъ въ виду установить такое среднее количество умственной работы, которое, при наиболѣе благоприятныхъ внѣшнихъ условіяхъ, можетъ быть исполнено съ *интересомъ*. Слѣдовательно, въ первомъ случаѣ максимумъ работы приближается къ *реальному* максимальному числу, а во второмъ—къ *нормальному*.

Теперь мы видимъ, что, разсуждая о мѣрѣ умственнаго труда, всегда надо различать три понятія: 1) *среднее* количество дѣйствительно исполненной работы при условіяхъ обычной жизни, 2) *максимальное* количество работы при наиболѣе благоприятномъ количествѣ сна и движенія и 3) *нормальное* количество работы, т.-е. максимумъ умственнаго труда при наиболѣе благоприятномъ количествѣ сна и движенія и при отсутствіи той степени утомленія, которая сопровождается чувствомъ «пресыщенія» трудомъ.

Къ сожалѣнію, на практикѣ эти понятія очень часто смѣшиваются. Это смѣшеніе происходитъ, когда за норму принимается *среднее* количество рабочихъ часовъ или, когда въ видѣ примѣра и образца, достойнаго подражанія, приводится *максимальная* работа. Кроме того, устанавливая нормальное количество умственной работы, часто совсѣмъ упускаютъ изъ вниманія ея напряженность.

Какое-же количество часовъ умственной работы надо признать нормальнымъ для школьника?

Аксель Кей, работа котораго въ настоящее время считается самой выдающейся по данному вопросу, на основаніи множества ста-

статистических данных, собранных въ шведскихъ школахъ, находить, что нормальное число учебныхъ часовъ должно колебаться въ зависимости отъ возраста учащихся. При этомъ онъ даетъ слѣдующую «нормальную таблицу» рабочихъ часовъ, въ число которыхъ включена и гимнастика *).

Возрастъ.	Количество рабочихъ часовъ.
10	6
11	6
12	7
13	7
14	8 ^{1/2}
15	8 ^{1/2}
16	8 ^{1/2}
17	9
18	9

Сравнивая эти «нормальные числа» съ данными разобранныхъ выше дневниковъ, о нихъ нельзя высказать никакого рѣшительнаго мнѣнiя, такъ какъ здѣсь остается совершенно открытымъ вопросъ о степени напряженности учебной работы. Между тѣмъ мы видѣли, что, въ зависимости отъ напряженности умственной работы, ея нормальное количество можетъ выражаться очень разнообразными числами.

Отсутствiе точнаго разграниченiя между напряженнымъ и легкимъ умственнымъ трудомъ является причиною постоянныхъ разногласiй по вопросу о «нормальномъ расписанiи» и «переутомленiи учащихся». Приведу нѣсколько примѣровъ. *Кемзисъ* утверждаетъ какъ фактъ, не подлежащiй сомнѣнiю, что нельзя считать непосильной работой для гимназиста, если онъ, послѣ семичасовыхъ класныхъ занятiй, еще поработаетъ дома немного больше часа **). *Шмидъ-Моннаръ* явно склоняется къ тому, чтобы признать средней нормой производительной ученической работы только *четыре* часа ***). Сравнивая съ точки зрѣнiя разобранныхъ дневниковъ эти столь различныя между собой мнѣнiя, можно довольно легко согласовать ихъ другъ съ другомъ, допустить, что во второмъ случаѣ имѣется въ виду напряженная работа, а въ первомъ—напряженная въ чередованiи съ легкой. Въ старшихъ классахъ современныхъ нѣмецкихъ

*) Axel Key, «Schulhygienische Untersuchungen», стр. 277.

***) *F. Kemsis*, «Die häusliche Arbeitszeit meiner Schüler». Ein statistischer Beitrag zu Überbürdungsfrage («Zeitschr. für Pädagog. Psychol.», 1899, Heft 2, стр. 89).

***) Цит. см. выше.

гимназій официальное количество уроковъ доходить до 34 часовъ въ недѣлю. При этомъ официальныя программы предполагають около 2-хъ часовъ ежедневной домашней работы. Такимъ образомъ, въ общемъ мы получаемъ 46 часовъ недѣльной умственной работы, официально признанной за норму. Въ русскихъ гимназіяхъ въ старшихъ классахъ число недѣльныхъ часовъ доходить до 29, а нормальнымъ временемъ для приготовления уроковъ (если принять во вниманіе росписание дня въ интернатѣ) считается періодъ около трехъ часовъ ежедневно. Слѣдовательно, у насъ нормальной ученической работы официально признается тоже, приблизительно, около 46 часовъ въ недѣлю или около 8 часовъ ежедневно.

Можно-ли считать это число часовъ нормальнымъ? Мы видимъ, что рѣшеніе подобнаго рода вопроса зависитъ отъ качества работы. Если допустить, что школа требуетъ, въ среднемъ, отъ каждаго ученика восьмичасовой ежедневной *напряженной* умственной работы, то это требованіе во-всякомъ случаѣ надо признать нецѣлесообразнымъ. Насколько-бы ни были благоприятны внѣшнія условія работы (паузы, чередованіе учебныхъ предметовъ, сонъ, движеніе), все-таки это количество значительно превышаетъ ту сумму напряженнаго ежедневнаго труда, послѣ которой, по моимъ наблюденіямъ, даже у взрослого человѣка, при самыхъ лучшихъ внѣшнихъ условіяхъ и при занятіи любимымъ предметомъ, наступаетъ чувство «пресыщенія» трудомъ или, другими словами, полное паденіе интереса, безъ котораго немыслимо успѣшное обученіе. Итакъ, для меня несомнѣнно, что всякая школа, требующая отъ ученика ежедневнаго напряженнаго вниманія въ теченіе восьми часовъ, жестокая и нерасчетливая школа.

Однако было-бы легкомысленно думать, что во-всякомъ учебномъ заведеніи, гдѣ уроки и приготовленіе къ нимъ отнимають ежедневно по восьми часовъ, ученики несутъ непосильную умственную работу. Обыкновенно ученическая работа представляетъ собой чередованіе работы легкой и трудной. На это оказываетъ вліяніе не только предметъ учебныхъ занятій, но и методъ преподавателя *). Одни учителя въ теченіе цѣлаго урока держатъ классъ въ напряженномъ вниманіи. Всѣ работаютъ вмѣстѣ. Каждый ученикъ постоянно ждетъ вопроса. У другихъ преподавателей всякій урокъ

*) На третьемъ международномъ психологическомъ конгрессѣ *Уферъ* сдѣлалъ совершенно справедливый упрекъ *Эббингаусу*, что при своихъ опытахъ надъ умственнымъ утомленіемъ учащихся онъ оставилъ безъ вниманія вопросъ о томъ, какое вліяніе имѣетъ методъ учителя на работоспособность учениковъ. («Dritter internationaler Congress für Psychologie in München vom 4 bis 7 August 1896», стр. 140).

разбивается на двѣ неравныя части: меньшую, когда всѣ ученики обязаны слушать (и дѣйствительно слушаютъ), и большую, когда учитель спрашиваетъ отдѣльныхъ учениковъ, оставляя другихъ въ покоѣ. Наконецъ, бывають третьи преподаватели, на урокъ которыхъ все время царитъ полное разсѣяніе. Такихъ учителей *Крепелинъ*, считающій современное росписание школьныхъ занятій непосильнымъ для учениковъ, остроумно называетъ печальной «необходимостью» современной школы *).

Абсолютное число учебныхъ часовъ, само по себѣ, очень мало говоритъ за или противъ посильности умственного труда, возлагаемаго на учениковъ. Главнымъ вопросомъ при опредѣленіи дѣйствительной умственной работы является вопросъ о *методѣ преподаванія*. Поэтому на обязанности учебнаго персонала должно лежать регулированіе количества домашней умственной работы учащихъ въ зависимости отъ того, какъ велись занятія во время уроковъ. Для разъясненія этой мысли приведу нѣсколько примѣровъ. Допустимъ, что для учениковъ старшихъ классовъ гимназій призвано нормальнымъ количествомъ *пять часовъ* ежедневной *напряженной* умственной работы или *десять часовъ легкой*. Какъ можно распредѣлить это время? Возьмемъ такіе случаи.

1-й день.

1-й урокъ (50 минутъ). *Математика*. Учитель прочитываетъ задачу, которую каждый долженъ рѣшать въ умѣ. Вслѣдствіе за этимъ быстро вызываются нѣкоторые ученики, которые должны давать объясненія отдѣльныхъ дѣйствій, причемъ вопросъ предлагается сначала всему классу. Весь классъ призывается къ непрерывной работѣ. Слѣдовательно, этотъ урокъ долженъ представлять для каждого ученика *напряженной умственной работы 50 минутъ*.

2-й урокъ (50 мин.) *Латинскій языкъ*. *Extemporale*. Учитель диктуетъ русскія фразы, которыя сразу пишутся по-латыни. Для каждого ученика, работающаго самостоятельно, такой урокъ составитъ *напряженной умственной работы 50 минутъ*.

3-й урокъ (50 мин.) *Физика*. Учитель обладает даромъ увлекательнаго изложенія. Онъ не любитъ раздѣлять свой урокъ на двѣ части—объясненіе и спрашиваніе. Его классныя занятія состоятъ въ непрерывной бесѣдѣ съ учениками. Описавъ какое-нибудь явленіе, онъ заставляетъ самихъ учениковъ принимать участіе въ его анализѣ. Для этого онъ постоянно ставитъ вопросы всему классу,

*) *E. Kraepelin*, Prof. der Psychiatrie in Heidelberg, «*Über geistige Arbeit*». Jena, 1894, стр. 17.

заставляет припоминать все пройденное, сравнивать, оцѣнивать. Наконецъ, установивъ извѣстную формулу, учитель упражняетъ учениковъ въ ея примѣненіи, причемъ все время призывается къ работѣ цѣлый классъ. Ученики заинтересованы предметомъ, слѣдятъ за ходомъ занятій съ напряженнымъ вниманіемъ и поэтому для каждаго изъ нихъ этотъ урокъ составитъ *напряженной умственной работы 50 минутъ*.

4-й урокъ (50 м.). *Греческій языкъ.* Повтореніе неправильныхъ глаголовъ. Учитель, обращаясь ко всему классу называетъ глаголь и форму, которую требуется отъ него произвести. Вслѣдъ за этимъ быстро вызывается ученикъ, обязанный сказать эту форму даннаго глагола. Въ случаѣ ошибки, сосѣдъ немедленно долженъ сдѣлать поправку. Такимъ образомъ весь классъ призывается къ постоянному вниманію и, слѣдовательно, для каждаго ученика данный урокъ составляетъ *напряж. умств. раб. 50 мин.*

5-й урокъ (50 мин.) *Исторія.* Для провѣрки пройденнаго, ученикамъ предложено письменно изложить извѣстный отдѣлъ курса. Въ виду обширности этого отдѣла, сказано, что всякій, конечно, напишетъ сколько можетъ, но что желательно наиболѣе полное изложеніе. Ученики понимаютъ важное практическое значеніе этой работы и стараются написать получше. Поэтому для каждаго изъ нихъ этотъ урокъ составляетъ *напряженной умственной работы 50 минутъ*.

Итого, пять уроковъ 1-го дня для каждаго изъ учениковъ должны составлять 4 ч. 10 м. напряженной умственной работы. Такимъ образомъ, согласно только что выставленной нормѣ, домашнія занятія ученика не должны превышать 50 минутъ напряженной или 1 ч. 40 легкой умственной работы.

2 - й день.

1-й урокъ (50 мин.) *Математика.* Репетиція пройденнаго курса. Въ теченіе всего урока отвѣчаютъ только четверо послѣднихъ неспрошенныхъ учениковъ. Остальные, болышею частью, вовсе не слѣдятъ за отвѣтами товарищей, и поэтому данный урокъ представляетъ для большинства состояніе *разсѣянiя* или количество умственной работы, равное *нулю*.

2-й урокъ (50 мин.) *Русскій языкъ.* Учитель ясно и выразительно читаетъ отрывки изъ «Ревизора». Нѣкоторые ученики пересказываютъ содержаніе прочитаннаго. Для большинства этотъ урокъ составляетъ *легкой умственной работы 50 минутъ*.

3-й урокъ (50 мин.) *Греческій языкъ.* Половина урока идетъ на раздачу экстемпоралій, съ краткими замѣчаніями каждому ученику въ отдѣльности. Вторая половина урока посвящена живому разсказу учителя объ устройствѣ греческаго театра, причемъ ученикамъ по-

казывается множество картинъ. Для большинства такой урокъ составляетъ *легкой умственной работы 50 минутъ*.

4-й урокъ (50 мин.) *Исторія*. Учитель имѣетъ обыкновеніе каждый разъ вызывать только одного ученика. Отвѣтъ продолжается 10 минутъ. Остальное время посвящается такому скучному, монотонному объясненію слѣдующаго урока, что большинство учениковъ слушаютъ очень разсѣянно. Такимъ образомъ, для большинства этотъ урокъ составитъ *легкой умственной работы 40 минутъ*.

5-й урокъ (50 мин.) *Латинскій языкъ*. Учитель объясняетъ синтаксисъ. При этомъ, слѣдуя своей обычной манерѣ, онъ сначала (въ продолженіе 30 минутъ) приводитъ рядъ сложныхъ филологическихъ соображеній, а затѣмъ, какъ выводъ изъ этого, даетъ кратко выраженное синтаксическое правило, которое сейчасъ-же пишется ими подъ диктовку. Вслѣдъ за этимъ ученики, всѣмъ классомъ, примѣняютъ данное правило къ частнымъ случаямъ. Такъ какъ объясненія учителя, по своей сложности и отвлеченности, оказываются непосильными для учениковъ, то почти всѣ давно уже привыкли не обращать на нихъ вниманія, дожидаясь того момента, когда будетъ продиктовано общее правило, вытекающее изъ давнихъ объясненій. Такимъ образомъ, для большинства учениковъ этотъ урокъ составитъ *напряженной работы 20 минутъ*.

Итого, 5 уроковъ 2-го дня для большинства учениковъ должны составить: *легкой умственной работы 2 ч. и напряженной 20 минутъ*. Согласно нашей условной нормѣ, въ этотъ день домашнія занятія учениковъ могутъ равняться 3 ч. 40 м. напряженной умственной работы или 7 час. 20 мин. легкой.

Изъ этихъ примѣровъ видно, какое важное значеніе при опредѣленіи нормальнаго количества часовъ имѣетъ методъ преподаванія, дѣлающій умственную работу учениковъ то болѣе, то менѣе напряженной. «Методъ» въ этомъ случаѣ играетъ несравненно болѣе важную роль, чѣмъ «учебный предметъ». Занятія однимъ и тѣмъ-же учебнымъ предметомъ могутъ, въ зависимости отъ разныхъ приемовъ преподаванія, являться то легкой, то напряженной умственной работой. Поэтому-то при построении нормальныхъ росписаній школьныхъ занятій всегда надо принимать во вниманіе методическіе приемы учителя и даже его личность, поскольку она вліяетъ на интенсивность работы учащихся. Всѣ попытки установить какое-нибудь общее для всѣхъ заведеній извѣстнаго типа «нормальное росписание» недѣльныхъ занятій *) непременно въ концѣ концовъ ока-

*) Напр., *H. Schiller*, «Der Stundenplan». Ein Kapitel aus der pädagogischen Psychologie und Physiologie. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, herausgegeben von H. Schiller und Th. Zichen. Berlin, 1897, 1 Heft.

жуются неудачными, такъ какъ при этомъ по-неволѣ совершенно упускаются изъ виду столь важныя въ данномъ случаѣ личныя особенности преподавателей отдѣльныхъ заведеній, а вмѣсто этого вводится произвольное раздѣленіе всѣхъ предметовъ на «легкіе» и «трудные».

Кромѣ метода преподаванія, на интенсивность умственной работы учащихся оказываютъ замѣтное вліяніе ихъ личные интересы и чисто индивидуальныя способности. Чѣмъ больше интересуется ученикъ извѣстной областью знаній, тѣмъ больше вѣроятности, что урокъ, имѣющій близкое отношеніе къ этой области, вызоветъ въ немъ напряженное вниманіе *). Съ другой стороны, если мы возьмемъ тѣ случаи, когда весь классъ, повидимому, работаетъ очень напряженно, не для всѣхъ учениковъ напряженность извѣстнаго рода работы можетъ оказаться одинаково утомительной. Экспериментальныя изслѣдованія обнаруживаютъ, что разные виды простой работы имѣютъ различную степень трудности для разныхъ лицъ. Одни скорѣе утомляются отъ письма, другіе—отъ чтенія. Однимъ легче запоминать слоги, другимъ—цыфры. Даже различіе приѣмовъ одной и той-же работы можетъ имѣть вліяніе на степень ея утомительности для разныхъ лицъ. Такъ, напр., при такой простой работѣ, какъ счетъ буквъ въ книгѣ, для однихъ оказывается легче считать по три буквы заразъ, для другихъ-же — букву за буквой. Для того, чтобы, нагляднѣе представить возможную разницу въ этихъ случаяхъ, я приведу нѣсколько данныхъ изъ наблюденій *Бинэ* и *Анри* **) Въ предлагаемой таблицѣ буквы обозначаютъ разныхъ лицъ, а цыфры—уменьшеніе скорости работы подъ вліяніемъ утомленія (въ одинъ и тотъ-же періодъ времени).

Счетъ буквъ.			Запоминаніе.			
По одной.	По три.	Чтеніе.	Письмо.	Цыфры.	Словъ.	
W. —3,2	10,2	F.— 4,5	8,4	K. — 0	33,3.	
H. D.—6,1	0	M.—10,4	0	E. D.—34,6	0.	

Здѣсь кстати будетъ указать также на отвѣты, полученные *Гальтономъ* ***) отъ длиннаго ряда лицъ по вопросу объ утомляемости умственной работы. Большинство этихъ отвѣтовъ признаетъ занятія математикой очень утомительными. Но нѣкоторыя лица заявляютъ, что математика является для нихъ своего рода отдыхомъ отъ другой умственной работы.

*) По вопросу о вліяніи интереса на утомляемость умственной работы срав. *Ebbinghaus*, «Ueber eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten», *F. Paulsen*, «Geschichte des gelehrten Unterrichts», Zweite Aufl. II B., стр. 637.

**) *Binet et Henri*, «La fatigue intellectuelle», стр. 244.

***) Цит. см. выше.

Индивидуальные особенности учениковъ создаютъ очень много затрудненій при построеніи нормальнаго распisanія уроковъ даже въ томъ случаѣ, когда хорошо извѣстны методы преподаванія различныхъ учителей. Понятно, поэтому, какое важное значеніе могло-бы имѣть предварительное экспериментальное изслѣдованіе утомительности разнаго вида умственной работы для учениковъ извѣстнаго класса. Въ результатѣ такого изслѣдованія несомнѣнно выяснилось-бы, насколько велики въ данномъ случаѣ индивидуальныя различія учениковъ. Очень можетъ быть, что иногда составъ класса оказался-бы довольно ровнымъ. Въ другихъ случаяхъ его, вѣроятно, можно было-бы раздѣлить на двѣ группы, для которыхъ оказались-бы нормальными разныя распредѣленія работы. Это могло-бы имѣть особенное значеніе тогда, когда въ одномъ классѣ образуются два отдѣленія. Вместе съ тѣмъ, подобнаго рода опыты могли-бы дать огромный матеріалъ для установки основныхъ типовъ утомленія въ зависимости отъ вида работы. Надѣяться на это вполне возможно потому, что и теперь уже, при попыткахъ установить эти типы даже на крайне маломъ числѣ испытуемыхъ, все-таки удавалось обнаружить нѣкоторую закономерность во взаимномъ отношеніи неодинаково утомляющихъ видовъ умственной работы для разныхъ лицъ *).

Разборъ дневниковъ моего и г. Бентона — показали, какъ много обстоятельствъ оказываетъ вліяніе на умственную работоспособность въ отдѣльные дни. Плохо проведенная ночь, большее или меньшее количество движенія, мѣсто даннаго дня въ цѣломъ рабочемъ періодѣ—все это отражается на умственной работоспособности. Урегулировать всего этого какимъ-бы то ни было нормальнымъ распisanіемъ, общимъ для всѣхъ учениковъ, ни одна школа съ случайнымъ составомъ учащихся, разумѣется, не можетъ. Для однихъ лучшими днями недѣли окажутся понедѣльникъ и вторникъ, для другихъ—среда и четвергъ. У однихъ повышеніе общей работоспособности въ теченіе цѣлыхъ недѣль будетъ очень замѣтно, у другихъ незначительно. Въ одномъ случаѣ эти колебанія охватятъ періодъ въ 2—3 недѣли, въ другомъ значительно больший **). Психологическое основаніе этой разницы заключается въ томъ, что при всякой

*) Срав. *Binet et Henri*, «La fatigue intellectuelle», стр. 252—261.

***) Какъ видно изъ приложенной выше схемы, колебанія умственной работоспособности въ теченіе цѣлыхъ недѣль, по даннымъ моего дневника, охватываютъ приблизительно, четыре недѣли. Изучая дневникъ г. Бентона, я открылъ подобнаго-же рода колебанія умственной работоспособности, охватывающія періодъ около десяти недѣль, причемъ разница въ количествѣ произведенной работы въ отдѣльныя недѣли этого періода у г. Бентона оказалась гораздо значительнѣе, чѣмъ у меня.

умственной работѣ дѣйствуютъ два фактора—*утомленіе* и *упражненіе*. Ихъ дѣйствіе обнаруживается неравномѣрно, причѣмъ въ разные періоды работы у разныхъ лицъ преобладаетъ вліяніе то одного, то другого фактора. Поэтому, наблюдая короткіе періоды, легко можно замѣтить, что одни работаютъ интенсивнѣе въ началѣ, другіе—въ концѣ *). Поэтому-же и въ теченіе большихъ рабочихъ періодовъ у разныхъ лицъ могутъ обнаруживаться разнаго вида колебанія работы. Съ данной точки зрѣнія наиболѣе цѣлесообразнымъ слѣдовало-бы признать такое росписаніе недѣльныхъ учебныхъ занятій, которое, предполагая извѣстную среднюю норму ежедневной напряженной умственной работы, давало-бы все-таки возможность учащимся до нѣкоторой степени самостоятельно распредѣлять свой недѣльный трудъ въ отдѣльные дни. Этого можно было-бы достигнуть при помощи цѣлесообразной регулировки тѣхъ учебныхъ работъ, которыя ученикъ обязанъ исполнить дома.

Важнымъ вопросомъ при установкѣ нормальнаго количества учебной работы является правильное распредѣленіе паузъ. На это давно уже обращали вниманіе многіе педагоги. Въ послѣднее время по этому вопросу былъ произведенъ рядъ экспериментальныхъ изслѣдованій, изъ которыхъ нѣкоторые (Грисбаха, Гепфера, Эббингауза) были уже упомянуты выше. Не вдаваясь въ подробности этихъ изслѣдованій, укажу на болѣе важные общіе результаты. Всѣ изслѣдователи, изучавшіе вопросъ о значеніи паузъ въ умственной работѣ, признаютъ ихъ важность, какъ средство борьбы съ наступившимъ утомленіемъ. Однако надо помнить, что перерывъ не всегда бываетъ цѣлесообразнымъ. На-ряду съ усталостью, во время умственной работы постепенно обнаруживается другой факторъ—упражненіе. Поэтому, если мы перервемъ умственную работу въ тотъ моментъ, когда еще не наступило утомленіе, и если при этомъ отдыхъ будетъ чрезчуръ коротокъ (менѣе 5 минутъ), то это неблагопріятно отразится на работѣ **). При отсутствіи утомленія, надо дорожить нервнымъ возбужденіемъ, произведеннымъ начатой работой, и по возможности его утилизировать, такъ какъ повышенное возбужденіе удлинняетъ продолжительность умственной работоспособности ***). Изъ этого видно, что для правильнаго распредѣленія паузъ очень важно угадать тотъ моментъ, когда въ умственной работѣ утомленіе беретъ верхъ надъ упражненіемъ. *Крепелинг* ****) обнаружилъ два

*) *Binet et Henri*, «La fatigue intellectuelle», стр. 241. *E. Kraepelin*, «Über geistige Arbeit», стр. 11—15.

***) *Kraepelin*, «Psychologische Arbeiten», 1895.

****) *Dr. Robert Keller* in Winetertur, «Pädagogisch-psychometrische Studien» («Biologisches Centralblatt», XVII, № 12, 1897).

*****) *Kraepelin*, «Ueber die geistige Arbeit», стр. 11.

основныхъ типа усталости и упражненія при умственномъ трудѣ: у однихъ въ продолженіе сравнительно долгаго времени замѣчается вліяніе упражненія, а затѣмъ сразу сказывается усталость, у другихъ-же проявленіе усталости замѣтно уже черезъ первую четверть часа работы *). Первые могутъ работать сравнительно долго и непрерывно, для вторыхъ требуется болѣе частый отдыхъ. Если предположить, что весь классъ состоитъ изъ людей перваго типа (или приближающагося къ нему), то забота учителя должна заключаться въ томъ, чтобы въ теченіе всего урока поддерживать учениковъ на извѣстной степени возбужденнаго вниманія, при которомъ работа будетъ становиться все легче и легче. Напротивъ, если предположить, что всѣ ученики даннаго класса приближаются ко второму типу, то наиболѣе цѣлесообразнымъ представляется такое распредѣленіе занятій, при которомъ, приблизительно черезъ четверть часа дружной работы всѣмъ классомъ, учитель посвящалъ-бы нѣсколько минутъ бесѣдѣ съ однимъ изъ учениковъ, причемъ остальные могли-бы нѣсколько отдохнуть. Подобнаго рода группировку (въ классахъ съ двумя отдѣленіями) можно было-бы производить искусственно, при помощи специально устроенныхъ для этого экспериментовъ. Впрочемъ, если-бы даже, по какимъ-бы то ни было причинамъ, такая группировка была признана неудобной, все-таки подобнаго рода испытанія могли-бы дать учителямъ важныя практическія указанія, наиболѣе выгоднаго использования умственныхъ силъ учащихся. Вдумчивый преподаватель могъ-бы напередъ такимъ образомъ распредѣлить время своего урока, что одни изъ его учениковъ работали-бы непрерывно первые 40 минутъ урока (послѣ чего ихъ оставляли-бы въ покоѣ), а другіе работали-бы цѣлый урокъ, но съ

*) Недурной иллюстраціей къ этому могутъ служить опыты *Кемзиса*, произведенные въ одной изъ берлинскихъ народныхъ школъ. Предметомъ испытанія служилъ классъ, въ которомъ дѣти, въ среднемъ, имѣли около 10 дѣтъ. Формой опыта былъ счетъ (въ концѣ урока), непосредственно примыкавшій къ предшествующимъ класснымъ упражненіямъ въ изустномъ счисленіи. При этомъ оказалось слѣдующее: 1) въ 10 ч., т.-е. послѣ двухчасовыхъ занятій, $\frac{1}{3}$ класса достигла наилучшей работоспособности, у $\frac{1}{3}$ замѣчалось еще возрастающее вліяніе упражненія и $\frac{1}{3}$ испытывала пониженіе работоспособности; 2) въ 11 ч. у половины учениковъ моментъ наилучшей степени работы оказался уже миновавшимъ, изъ другой половины — одна часть еще не достигла этого момента, а другая, большая, испытывъ уже нѣкоторое пониженіе работоспособности подъ вліяніемъ усталости, начинала обнаруживать въ своей работѣ возрастающее вліяніе упражненія; 3) въ 12 ч. для $\frac{2}{3}$ учениковъ лучшій моментъ работы миновалъ, но $\frac{1}{3}$ все еще продолжала обнаруживать вліяніе возрастающаго упражненія (*F. Kemsis*, «*Arbeitshygiene der Schule auf Grund der Ermüdungsmessungen*» въ «*Sammlung von Abhandlungen auf dem Gebiete der pädag. Psychol. u. Physiol.*», herausg. von *Schiller und Ziehen*», II B. I. Heft. Berlin. 1898).

нѣсколькими перерывами. Поясню это примѣромъ. Предположимъ, что въ данномъ классѣ ученики: *A, B, C, D... M* приближаются къ первому изъ указанныхъ основныхъ типовъ работы, а *N, O, P, Q... Z*—къ второму. Въ такомъ случаѣ самымъ цѣлесообразнымъ распределеніемъ классной работы было-бы такое. Первые 20 минутъ—дружная работа всего класса. Затѣмъ, въ теченіе 10 минутъ, спрашиваніе отдѣльныхъ учениковъ изъ группы *A, B, C, D... M*, причеиъ ученики *N, O, P, Q... Z* остаются совершенно въ покоѣ. Вслѣдъ за этимъ 10—15 минутъ опять работаетъ весь классъ. Послѣдвья-же часть уроковъ идетъ на спрашиваніе отдѣльныхъ учениковъ группы *N, O, P, Q... Z*.

Что касается правильнаго распределенія паузъ между уроками, то *Крепелинъ*, исходя изъ отношеній между упражненіемъ и усталостью въ началѣ и въ концѣ работы, требуетъ, чтобы позднѣйшія паузы становились длиннѣе *). Это правило, которое и теперь уже примѣняется во многихъ учебныхъ заведеніяхъ, само по себѣ представляется очень практичнымъ. Тѣмъ не менѣе надо помнить, что одно удлиненіе позднѣйшихъ паузъ является еще далеко недостаточной мѣрой экономіи умственныхъ силъ учащихся во время учебныхъ часовъ. Гораздо больше значенія въ этомъ случаѣе можетъ имѣть правильное распределеніе работы въ теченіе самаго урока.

Теперь слѣдуетъ разсмотрѣть вопросъ, насколько цѣлесообразно посвящать паузы между уроками занятіямъ гимнастикой или вообще какому-нибудь обязательному движенію.

Беттманъ, производя въ теченіе двухъ мѣсяцевъ опыты надъ самимъ собою, замѣтилъ, что двухчасовая ходьба вызываетъ, приблизительно, такое-же пониженіе работоспособности, какъ часовое складываніе чиселъ. Это пониженіе сказывается въ уменьшеніи скорости умственныхъ процессовъ, притупленіи памяти, ослабленіи вліянія предшествовавшаго упражненія **). Позднѣе *Фридрихъ*, производя опыты (съ диктовками) въ нѣмецкихъ школахъ, также обнаружилъ пониженіе умственной работоспособности послѣ занятій гимнастикой, аналогичное послѣдствіямъ умственнаго утомленія послѣ обыкновенной учебной работы ***). Основываясь на первомъ изъ этихъ наблюденій, *Крепелинъ* считаетъ совершенно неосновательнымъ *въ какомъ-бы то ни было случаѣ* разсматривать физическое напряженіе, какъ цѣ-

*) *Kraepelin*, «Ueber geistige Arbeit», стр. 21.

**) *Siegfried Bettman*, «Ueber die Beeinflussung einfacher psychischer Vorgänge durch körperliche und geistige Arbeit» (Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doctorwürde). Leipzig, 1894.

***) *Friedrich*, «Untersuchungen über die Einflüsse der Arbeitsdauer und der Arbeitspausen auf die geistige Leistungsfähigkeit der Schulkinder» («Zeitschrift f. Psychol. u. Physiol der Sinnesorgane», B. XIII).

лесообразную подготовку къ умственной работѣ *). *Бинэ* и *Анри* въ своей книгѣ объ умственномъ утомленіи, дѣлаютъ подобнаго-же рода заключеніе, но въ болѣе осторожной формѣ, настаивая главнымъ образомъ на нецѣлесообразности въ данномъ случаѣ *продолжительныхъ* и *сильныхъ* физическихъ упражненій **).

Все это, разумѣется, не даетъ еще намъ права выкидывать гимнастику изъ общаго плана воспитанія. Только ни въ какомъ случаѣ нельзя разсматривать продолжительныя физическія упражненія какъ умственный отдыхъ. Часы, посвященные гимнастикѣ въ отношеніи умственнаго утомленія, должны быть поставлены на одну доску со всѣми учебными занятіями, и послѣ нихъ для перехода къ умственному труду требуется если не большій, то во всякомъ случаѣ не меньшій отдыхъ, чѣмъ послѣ всякаго нормальнаго урока ***). Не даромъ въ учебныхъ заведеніяхъ, вводившихъ обязательную гимнастику во время большой перемѣны, учащіеся враждебно отнеслись къ такимъ занятіямъ и всячески старались отъ нихъ уклониться ****). Но, съ другой стороны, несомнѣнно слѣдуетъ отличать продолжительную учебную гимнастику отъ короткой и легкой физической работы. Не надо забывать, что указанные выше опыты *Беттмана* и *Фридриха* относятся къ перваго рода упражненіямъ. Между тѣмъ наблюденія показываютъ, что слѣдствія короткой и продолжительной работы бываютъ различны и очень можетъ быть, что ближайшія экспериментальныя изслѣдованія вліянія короткой и легкой физической работы на умственныя способности дадутъ въ этомъ отношеніи благоприятные результаты. Однако напередъ можно сказать, что примѣненіе на практикѣ этихъ результатовъ всегда встрѣтитъ естественное препятствіе — трудность опредѣлить, что именно слѣдуетъ считать «легкимъ» и «непродолжительнымъ» физическимъ упражненіемъ. Основываясь на разобранныхъ выше дневникахъ, можно утверждать, что для каждаго изъ учащихся слѣдуетъ признать свою нормальную мѣру ежедневнаго движенія, которая въ извѣстной степени постоянно будетъ измѣняться въ зависимости отъ количества умственной работы, и т. д. Этой мѣрой должно регулироваться и количество того минимальнаго движенія, которое можетъ освѣжающимъ образомъ дѣйствовать на послѣдующій умственный трудъ. Но какъ опредѣлить эту мѣру? Въ виду крайней сложности условій, оказывающихъ въ данномъ случаѣ свое вліяніе, школа едва-ли можетъ

*) «Jedenfalls ist es grundfalsch, körperliche Anstrengung *irgendwie* als zweckmässige Vorbereitung für geistige Arbeit anzusehen (*Kraepelin*, «Ueber geistige Arbeit», стр. 17).

***) *Binet et Henri*, «La fatigue intellectuelle», стр. 297.

****) Срав. *Axel Key*, «Schulhygienische Untersuchungen», стр. 106.

*****) См. примѣч. редакціи журнала «Русскій начальный учитель» къ моей статьѣ «Объ умственномъ утомленіи» (1899 г., январь, стр. 12).

это сдѣлать. Поэтому наиболѣе цѣлесообразнымъ было-бы предоста-
вить учащимся проводить паузы между уроками такъ, какъ имъ
удобно, не запрещая въ это время гимнастическихъ упражненій,
но и не дѣлая ихъ ни для кого обязательными.

На основаніи всего сказаннаго, мнѣ кажется, можно придти къ
слѣдующимъ выводамъ:

1) Нельзя надѣяться распредѣлить школьныя занятія такимъ
образомъ, чтобы при нихъ вовсе не было умственного утомленія. Надо
только заботиться о томъ, чтобы это утомленіе не было чрезмѣр-
нымъ и наступало возможно позже.

2) Границей нормальнаго умственного утомленія слѣдуетъ при-
знать появленіе чувства пресыщенія трудомъ при занятіи интере-
сующимъ предметомъ. Количество труда, соответствующаго этой сте-
пени утомленія, можно считать нормальнымъ.

3) Нормальное количество умственной работы въ отдѣльные дни
колеблется въ зависимости отъ разныхъ обстоятельствъ, главнымъ
образомъ—отъ количества сна, движенія и степени напряженности
данной работы.

4) Въ виду невозможности установить точное количество еже-
дневной работы для каждаго ученика, школа должна различать два
вида занятій—классныхъ и домашнихъ, причемъ домашнія занятія
должны носить настолько свободный характеръ, чтобы ученикъ могъ,
приспосабливаясь къ колебаніямъ своей умственной работоспособности,
сосредоточивать ихъ на тѣхъ или другихъ дняхъ недѣль и даже
на тѣхъ или другихъ недѣляхъ.

5) Оцѣнивая количество умственной работы ученика во время
урока, необходимо принимать во вниманіе не только учебный предметъ,
но и методъ преподаванія.

6) Опредѣляя нормальное количество умственной работы школь-
ника, надо помнить различіе между легкой и напряженной умствен-
ной работой. Въ виду необыкновенной трудности провести это раз-
личіе въ школьной практикѣ, за исходный пунктъ лучше всего при-
нимать *такітит* напряженной работы, требуемой отъ учащихся
во время классныхъ занятій, причемъ съ этимъ количествомъ слѣ-
дуетъ соображать работу, задаваемую на домъ.

7) Для борьбы съ умственнымъ утомленіемъ имѣетъ большое значеніе
не только правильное распредѣленіе паузъ между уроками, но (главнымъ
образомъ) правильное распредѣленіе труда въ теченіе самаго урока.

8. Паузы между уроками, предназначенныя для отдыха, ни въ
какомъ случаѣ не должны заполняться *обязательной* гимнастикой.

Прив.-доц. А. Нечаевъ.

НАШИ ШКОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ.

(Изъ посмертныхъ бумагъ В. Я. Стоюнина).

Примемъ въ аксіому, что обученіе языкамъ латинскому и греческому, если оно идетъ *устынно*, полезно, чѣмъ всякое другое обученіе въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Вопросъ у насъ можетъ быть въ томъ, при какихъ условіяхъ оно можетъ идти успѣшно, и есть-ли возможность надѣяться, что у насъ, если не въ настоящемъ, то хотя въ близкомъ будущемъ, представятся эти благопріятныя условія. Безъ нихъ-же особенное пристрастіе къ классицизму нужно считать не только безплоднымъ, но даже вреднымъ. Это пристрастіе угрожаетъ обратить образовательныя учебныя заведенія въ спеціально-филологическія, между тѣмъ какъ въ Европѣ давно доказано, что всякое спеціальное образованіе, не основанное на предвзвѣшенномъ общемъ, не образуетъ ни человѣка, въ нравственномъ значеніи слова, ни спеціалиста. Если большая часть учебныхъ уроковъ будетъ посвящена въ училищѣ одному предмету насчетъ всѣхъ прочихъ, то, конечно, оно должно обратиться въ спеціальное, и въ этомъ случаѣ можно добиться успѣха въ обученіи этого предмета, но не пользы для государства и общества, которыя не нуждаются въ такомъ громадномъ числѣ филологовъ, а нуждаются въ людяхъ съ общимъ образованіемъ.

Итакъ, необходимо провести рѣзкую черту между общеклассическимъ и спеціально филологическомъ образованіемъ, не допуская, чтобы древніе языки подавляли другіе учебные предметы.

Но, установивъ и правильныя отношенія между всѣми учебными предметами, можно встрѣтить нѣкоторыя важныя условія, неблагопріятныя для успѣшнаго и полезнаго обученія древнимъ языкамъ. Самую главную пользу защитники классицизма видятъ въ томъ, что ученики, занимаясь древними языками, настойчиво допытываются смысла фразы и приписываютъ соотвѣтственное выраженіе на своемъ языкѣ, что, съ одной стороны, развиваетъ умъ, съ другой—приучаетъ къ усидчивому труду. Все это справедливо; но въ такомъ случаѣ

необходимо имѣть возможность постоянно слѣдить за домашними занятіями каждаго ученика, чтобы онъ дѣйствительно самъ допытывался до всего. Преподаватель можетъ дѣлать это только при самомъ небольшомъ числѣ учениковъ; въ большихъ-же классахъ, какъ въ нашихъ гимназіяхъ, нѣтъ никакой возможности даже самому талантливому преподавателю ежедневно провѣрять труды каждаго ученика, съ цѣлью убѣдиться, что онъ самъ работалъ. Обыкновенно-же сами доискиваются смысла латинской или греческой фразы только болѣе даровитые и прилежные изъ учениковъ, и потомъ сообщаютъ плоды своихъ трудовъ прочимъ, которые заучиваютъ значеніе словъ и переводъ или записываютъ его въ свои тетради и съ такой легкой подготовкой являются въ классъ; иные-же достаютъ литературные переводы и пользуются ими. Такимъ образомъ и выходитъ, что уроки они приготавливаютъ, переводятъ хорошо, значеніе словъ знаютъ, а между тѣмъ изъ ихъ труда не вытекаетъ той главной пользы, какая ожидается отъ обученія древнимъ языкамъ. Въ нихъ должно развиваться совершенно противоположное тому: или легкомысленное отношеніе къ труду, или умственное оупѣніе, которое всегда является при исключительномъ упражненіи памяти безъ всякаго умственнаго труда. Особенно-же вредно такого рода занятіе можетъ быть въ спеціально-филологическихъ школахъ, гдѣ другіе предметы даютъ уму слишкомъ мало пищи, такъ что ученику приходится постоянно сидѣть лишь на буквѣ, или на заучиваніи словъ и фразъ: онъ въ скоромъ времени или одурѣетъ отъ этого занятія, или будетъ искать какой-либо умственной дѣятельности въ разныхъ книгахъ и журналахъ, издаваемыхъ не для его возраста, будетъ изъ нихъ пріобрѣтать себѣ поверхностныя познанія, которыя пріобрѣтаются безъ труда, будетъ увлекаться разными новыми идеями, принимая ихъ на вѣру, такъ какъ истинности ихъ провѣрить самъ не въ состояніи. До этого всегда доводитъ школа, которая не можетъ доставить юношескому уму здоровой умственной пищи. Онъ *всегда* будетъ искать ее, если не успѣетъ оупѣть, и безъ должнаго руководства, конечно, будетъ бросаться на то, что легче достается. Обыкновенно думаютъ уравнивать древніе языки математикой, которая неоспоримо представляетъ важную образовательную силу, тѣмъ болѣе, что неспособна оупитъ умъ ни въ какомъ случаѣ. Но одной математики здѣсь недостаточно: она хотя и развиваетъ умъ съ формальной стороны, научаетъ его мыслить строго логически, но не даетъ ему самыхъ идей, въ которыхъ тѣмъ больше онъ нуждается, чѣмъ больше развить. Да и натурально-ли это—усиленно развивать умъ для мышленія и не давать ему довольно предметовъ, о которыхъ-бы онъ могъ серьезно мыслить. Говорятъ, что ученики въ древнихъ писателяхъ

найдутъ довольно идей и въ то-же время будутъ питать свой духъ героическими подвигами, которые тамъ изображаются, и, наконецъ, на классической поэзіи будутъ развивать въ себѣ эстетическое чувство. Но скоро-ли они доходятъ до того, чтобы за фразами, которыя они должны съ особеннымъ усиленіемъ разбирать, видѣть развитіе идей, а тѣмъ болѣе, чтобы самимъ свободно читать классиковъ и интересоваться ихъ содержаніемъ? Да и какъ они будутъ примѣнять къ современной жизни эти идеи республиканцевъ, или идеи, вытекающія изъ особеннаго односторонняго воззрѣнія на жизнь,—воззрѣнія, развиваемаго не христіанскою философіею? Положимъ даже, что молодые умы будутъ увлекаться этими идеями (юности безъ увлеченія почти не бываетъ); но съ увлеченіемъ должно явиться и стремленіе внести ихъ въ свою собственную жизнь. Не встрѣтятъ-ли она тогда разлада между своимъ внутреннимъ міромъ, воспитаннымъ на классической почвѣ, и дѣйствительною жизнью, и развѣ такое исключительное воспитаніе не создавало уже многихъ мечтателей, которые губили свою жизнь безъ всякой пользы для кого-бы то ни было? А подвиги, вытекающіе изъ республиканскихъ стремленій, возжигали дѣйствительно воображеніе многихъ; но дѣлали изъ нихъ не героевъ, а безумцевъ, которые жертвовали жизнью для неосуществимыхъ замысловъ и пренебрегали скромнымъ добросовѣстнымъ трудомъ, изъ котораго могла-бы вытекать польза какъ имъ самимъ, такъ и обществу; а иные умирали съ голода, не зная, за что взяться. Что-же касается развитія эстетическаго чувства на классической поэзіи, то до этого никогда не достигнуть гимназисту.

Чтобы восхищаться строгою красотою поэтическихъ образовъ или красотою формы этихъ произведеній, нужно слишкомъ глубоко изучать ихъ, не говоря уже о совершенномъ знаніи языка, что все гимназисту никакъ не по силамъ.

Обыкновенно восхищаются классической поэзіей люди уже съ развитымъ эстетическимъ чувствомъ, а не по ней развиваютъ его. Развивать-же его можно лучше и легче всего на произведеніяхъ родной поэзіи; а наша поэзія совсѣмъ не такъ бѣдна, чтобы не могла представить прекрасныхъ образовъ для достиженія педагогическихъ цѣлей. Такимъ образомъ оказывается, что своимъ содержаніемъ классическая литература не представляетъ тѣхъ педагогическихъ силъ, какіе хотятъ найти въ ней, чтобы положить ее въ основу современнаго общаго образованія. Слѣдовательно, за нею остаются чисто филологическія упражненія, которыя, не уравновѣшанныя другими учебными занятіями, должны привести къ указанной крайности.

Справедливо называютъ классическое воспитаніе аристократическимъ, т.-е. это такое одиночное воспитаніе, при которомъ воспита-

тель можетъ постоянно заниматься съ своимъ воспитанникомъ, слѣдить за его работами. давать пищу его уму въ бесѣдахъ, въ серьезномъ чтеніи, въ наблюденіяхъ надъ природою. При этихъ условіяхъ умственная дѣятельность можетъ развиваться прекрасно, и классическая филологія дѣйствительно поможетъ много. При томъ-же юношамъ съ подобнымъ воспитаніемъ, какъ людямъ обеспеченнымъ, не приходится думать, какъ зарабатывать насущное пропитаніе, для чего нужно имѣть умъ, сколько-нибудь изощренный на дѣйствительныхъ, реальныхъ познаніяхъ, которыя только и могутъ настроить человека къ нѣкоторой изобрѣтательности. Отсюда понятно, отчего въ Англіи въ высшихъ классахъ господствуетъ классическое воспитаніе, образовавшее многихъ замѣчательныхъ дѣятелей, и отчего вездѣ къ нему не расположены въ настоящее время средніе классы.

Другое весьма важное условіе для того, чтобы классическіе языки имѣли образовательное значеніе, заключается въ самихъ учителяхъ. Если главная польза отъ занятія этими языками состоитъ въ самой точной передачѣ смысла подлинной фразы на свой языкъ, то отсюда сама собою вытекаетъ необходимость, чтобы учителя классическихъ языковъ отлично знали духъ русскаго языка. или, другими словами, были-бы природные русскіе. У насъ до сихъ поръ большая часть этихъ учителей были иностранцы, хотя, можетъ быть, и родившіеся въ Россіи: всѣ они знали кое-какъ только элементарную русскую грамматику и, ея лишь руководствуясь, хотѣли занимать учениковъ переводами классическихъ писателей. Иные изъ нихъ даже плохо говорили по-русски, возбуждая въ ученикахъ смѣхъ своею русскою рѣчью, отчего, конечно, страдали самые главные принципы педагогики. Иные переводили латинскія и греческія фразы почти буквально, затемняя, а не разясняя ученикамъ смыслъ какого-либо идіома. Въ послѣднее время стали выписывать въ учителя галичанъ, которые въ русскихъ гимназіяхъ переводятъ классиковъ на свое нарѣчіе то къ ужасу, то къ смѣху своихъ учениковъ: въ ихъ переводахъ даже самыя простыя фразы дѣлаются непонятными. Скоро-ли они научатся по-русски—сказать трудно, а еще труднѣе угадать, когда они поймутъ духъ русскаго языка, чтобы изъ занятія классическими языками извлекать образовательную силу. Безъ этого-же послѣдняго условія большое количество времени, отдаваемое на занятіе классическими языками, будетъ пропадать совершенно безплодно и, слѣдовательно, къ крайнему вреду учениковъ.

Судя по малолюдству студентовъ въ филологическихъ факультетахъ во всѣхъ русскихъ университетахъ, едва-ли можно ожидать, что отсюда будутъ выходить природные русскіе учителя классическихъ языковъ, по крайней мѣрѣ, хоть приблизительно въ томъ числѣ.

въ какомъ будутъ нуждаться наши классическія гимназіи. Наши университеты не могли пригосвить нужное и притомъ весьма ограниченное число профессоровъ для собственныхъ филологическихъ факультетовъ. Такимъ образомъ, если мы съ помощью разныхъ стипендій не можемъ вызвать довольное число охотниковъ на филологическія занятія, не можемъ даже приготовить самое незначительное число профессоровъ - филологовъ, обставленныхъ матеріально очень недурно; то какимъ образомъ надѣяться на то, что мы можемъ приготовить достаточное число хорошихъ учителей древнихъ языковъ, на которыхъ возлагается такъ много труда и которые обставлены очень незавидно. Какъ слышно, и теперь большая часть оканчивающихъ курсъ въ историко-филологическомъ институтѣ выбираютъ своею спеціальностью исторію или русскую словесность: на древніе языки охотниковъ мало; много-ли-же изъ нихъ выйдетъ дѣйствительныхъ педагоговъ, которые будутъ чувствовать призваніе къ своему дѣлу: теперь они привлекаются въ институтъ казеннымъ содержаніемъ, а не чувствомъ призванія. Учителю-же классическихъ языковъ непремѣнно нужно быть педагогомъ по призванію, такъ какъ на него возлагается главный образовательный трудъ. Между тѣмъ по всѣмъ другимъ учебнымъ предметамъ являются и изъ университетовъ молодые люди съ призваніемъ для педагогическаго поприща, которое выбираютъ не по нуждѣ, а по любви къ предмету, уже по окончаніи университетскаго курса. Ихъ будетъ являться еще болѣе, если матеріальное ихъ положеніе съ годами службы будетъ болѣе обезпечиваться.

Соображая всѣ эти условія, приходится сдѣлать выводъ, что у насъ классическія гимназіи могутъ съ пользою существовать пока въ самомъ ограниченномъ числѣ: да нельзя предвидѣть, чтобы и въ будущемъ эти условія скоро измѣнились благопріятно для классическаго образованія. Что дѣлать, если русскій умъ наклоненъ болѣе къ практическимъ занятіямъ? Большинство общества, для котораго предназначаются гимназіи, враждебно относится къ нашему классицизму, не имѣвъ возможности убѣдиться въ его пользѣ по тому преподаванію древнихъ языковъ, какое у насъ господствовало въ большей части гимназій; разубѣдить его въ настоящее время весьма трудно, при томъ предубѣженіи, какое составилось въ теченіе многихъ лѣтъ, особенно въ виду нашихъ потребностей въ практическихъ занятіяхъ, польза которыхъ очевидна каждому безъ всякихъ доказательствъ. Если-бы возможно было рядомъ съ классической гимназіей поставить равноправное неклассическое училище, то можно-бы съ достовѣрностью сказать, что въ первые-же годы въ классической остались-бы лишь одни стипендіаты, да казенные пансіонеры; все-же

прочее перешло-бы въ неклассическое училище; первое-же опять стало-бы наполняться только тогда, когда-бы прекратили приѣмъ во второе по недостатку вакансій.

Одна изъ главныхъ помѣхъ вообще въ успѣхѣхъ учениковъ заключается въ томъ странномъ положеніи, въ какое часто ставятъ преподавателей: всѣ признаютъ, что преподаватель составляетъ душу всякой школы; что какъ-бы хороши ни были программы, какъ-бы богата ни была школа учебными пособіями, но все это мало принесетъ пользы, если преподаватель не сумѣетъ распорядиться своимъ предметомъ педагогически. На этомъ основаніи вся отвѣтственность въ успѣхахъ и въ развитіи учениковъ слагается на преподавателей, что совершенно справедливо; но при этомъ не только не даютъ ему нужныхъ средствъ выполнить сколько-нибудь удовлетворительно свою задачу, а часто отнимаютъ даже и тѣ, которыя несомнѣнно должны быть въ его рукахъ, какъ, напримѣръ, право распоряжаться классными занятіями совершенно по собственному усмотрѣнію и соображенію. Стремленіе учебно-административной власти регламентировать преподаваніе даже во всѣхъ мелочахъ должно обратить его въ преподаваніе машинальное; цѣлью его будетъ исполненіе приказаній начальства, которыя парализируютъ самостоятельную работу учителя разными формальностями, излишними для его дѣла. Такъ, въ одномъ изъ учебныхъ округовъ регламентированы письменныя работы учениковъ: преподаватель не можетъ задавать ихъ тогда, когда ему, по его соображеніямъ, представится въ томъ надобность. Онъ долженъ справиться; сколько работъ въ мѣсяцъ предписано окружнымъ начальствомъ *) для каждаго класса; такъ, напр., въ VI классѣ гимназіи преподаватель словесности имѣетъ дать въ три недѣли только одну работу, въ VII классѣ: одну въ мѣсяцъ. Если бы онъ нашелъ, что у нѣкоторыхъ учениковъ слишкомъ медленно вырабатывается слогъ, что имъ необходимо усилить письменныя работы, онъ не имѣетъ права сдѣлать это, а между тѣмъ долженъ отвѣчать за ихъ успѣхи.

Равнымъ образомъ предписываютъ преподавателю учить по опредѣленному учебнику, хотя-бы онъ былъ очень плохъ, хотя-бы не былъ даже одобренъ Ученымъ Комитетомъ; но по соображенію административной власти учебникъ долженъ быть во что-бы ни стало, и онъ является, чтобы затруднять преподавателя, парализируя его педагогическую дѣятельность; и въ то-же время отвѣтственность за успѣхи учениковъ съ него не снимается. Дѣятельность педагогиче-

*) Въ этомъ случаѣ рѣшеніе должно-бы предоставлять педаг. Совѣту гимназіи, дабы въ распредѣленіи письменныхъ работъ по учебнымъ предметамъ соблюдалась извѣстная равномѣрность.

скихъ Совѣтовъ такимъ-же образомъ стѣсняется со стороны учебной администраціи предписаніями чисто-педагогическаго свойства, которыя, однако, бывають не согласны съ общими педагогическими требованіями.

Итакъ, чтобы учитель дѣйствительно могъ отвѣчать за успѣхи и за развитіе своихъ учениковъ, нужно, чтобы въ своей педагогической сферѣ онъ былъ самостоятеленъ, чтобы онъ не чувствовалъ надъ собою давленія, чтобы для него авторитетъ педагогическій не сливался съ административнымъ. Отсюда является необходимость провести рѣзкую черту между сферой административной и педагогической.

Администрація, спеціально не занимаясь педагогіей, не можетъ и входить въ разрѣшеніе педагогическихъ вопросовъ, не можетъ дѣлать и предписаній чисто-педагогическаго свойства; и въ этомъ случаѣ присвоеніе себѣ педагогическаго авторитета нужно считать злоупотребленіемъ: предписывать разные приемы преподаванія, учебники, стѣснять преподавателей въ выработкѣ новыхъ методовъ и пр.,— все это не ея дѣло. Она должна только требовать выполненія предписанной программы и успѣха учениковъ, принимая во вниманіе заявленія учителя о тѣхъ помѣхахъ, которыя препятствуютъ ему вполнѣ достигать цѣли. Официальнымъ педагогическимъ авторитетомъ для преподавателя долженъ быть только Ученый Комитетъ и педагогическій Совѣтъ. Судъ надъ его педагогической дѣятельностью не долженъ принадлежать одному административному лицу, но въ немъ должны принять участіе и лица съ авторитетомъ педагогическимъ.

Неопредѣленность нашихъ программъ, по которымъ ученики подвергаются испытаніямъ, составляетъ также немаловажное зло. По этимъ программамъ приходится испытывать учениковъ въ познаніяхъ, затверживаемыхъ только на нѣсколько недѣль, а не въ умственномъ развитіи, что должно-бы было стоять на первомъ планѣ. Отъ этого часто происходитъ, что людямъ съ хорошею памятью, хоть-бы и съ малымъ развитіемъ, открывается дорога, а тѣмъ, которымъ на экзаменѣ измѣнила память, хотя-бы они отличались и развитіемъ, и талантливостью, представляется препятствіе идти впередъ. Педагогическій Совѣтъ ничѣмъ не можетъ помочь такому молодому человеку, не имѣя права даже назначить ему переэкзаменовку, хотя-бы былъ вполнѣ убѣжденъ, что юноша съ успѣхомъ можетъ заниматься университетскою наукою и впоследствии приносить пользу какъ государству, такъ и обществу. Вредъ отъ этого бываетъ еще и тотъ, что молодая душа часто озлобляется, считая такое распоряженіе несправедливостью, своимъ озлобленіемъ можетъ имѣть дурное вліяніе

на другихъ болѣе слабыхъ, а чего-же можно ожидать отъ озлобленныхъ людей?

Чтобы учебное дѣло у насъ шло впередъ съ успѣхомъ, необходимо обратить вниманіе на положеніе лучшихъ преподавателей: оно крайне невыгодно или для самого дѣла, или для нихъ самихъ. Единственное повышеніе въ государственной службѣ и улучшение своего быта представляется ему въ переходѣ на мѣсто начальника учебнаго заведенія. Отсюда понятно стремленіе каждаго занять такое мѣсто; къ этому, между прочимъ, побуждаетъ его и крайнее утомленіе отъ усиленныхъ частныхъ занятій, которыми онъ долженъ много пополнять казенное содержаніе, далеко не обезпечивающее его семьи. Да и кого-же, повидимому, справедливѣе назначать на директорскія мѣста, если не тѣхъ, которые выказывали себя своею полезною дѣятельностью? А между тѣмъ сфера директорской дѣятельности совсѣмъ другая, хотя и требуетъ большого педагогическаго такта. Случается, что преподаватель, отличный въ своемъ дѣлѣ, является слабымъ директоромъ. Съ переходомъ его на директорское мѣсто учебный предметъ, слѣдовательно и образовательное дѣло, теряетъ въ немъ лучшаго дѣятеля, а дѣло воспитательное нисколько не выигрываетъ. Принявъ на себя другія заботы, переставъ быть преподавателемъ, онъ, конечно, перестаетъ разрабатывать и тотъ педагогическій методъ, надъ которымъ трудился съ большимъ успѣхомъ, принося пользу общему педагогическому дѣлу. Такимъ образомъ, силы его изъ чисто педагогической сферы, въ которой онъ оказался весьма способнымъ, направляются въ другую, гдѣ требуются еще способности административныя, которыхъ у него, можетъ быть, нѣтъ. Ясно, что здѣсь представляется большая невыгода для учебнаго и воспитательнаго дѣла. Изъ этого должно-бы сдѣлать заключеніе, что хорошихъ преподавателей не слѣдуетъ назначать въ начальники учебныхъ заведеній, такъ какъ ихъ вообще у насъ немного, и потому нужно дорожить ихъ дѣятельностью. Но тогда для каждаго будетъ выгоднѣе быть плохимъ преподавателемъ, съ надеждою на повышеніе. Выгода эта въ иѣкоторой мѣрѣ представляется и теперь, такъ какъ не на плохого, а на хорошаго учителя возлагаются разныя экстренныя работы безъ всякаго вознагражденія. Понятно, что такими мѣрами трудно поддерживать энергію въ трудящемся человѣкѣ. Слѣдовательно, нужно придумать средство, чтобы хорошие преподаватели не находили особенной выгоды мѣнять свою дѣятельность на директорскую, чтобы до конца службы не оставляли своей работы, которая требуетъ особаго искусства; оно-же тѣмъ болѣе совершенствуется, чѣмъ болѣе является опытности и энергіи. Средство

это очень просто—сравнить содержаніе преподавателя, уже заявившаго себя съ лучшей стороны какъ въ педагогической практикѣ, такъ и въ педагогической литературѣ, съ содержаніемъ директора. Если онъ преданъ своему дѣлу и если при этомъ найдетъ возможнымъ не столько утомлять свои силы частыми занятіями, то онъ и не задумается о томъ, чтобы мѣнять свое положеніе. Многихъ приневольиваетъ къ этому только нужда. Вопросъ здѣсь можетъ состоять только въ томъ, чтобы дѣйствительно достойные получали такое отличіе, чтобы имъ не стали пользоваться тѣ, которымъ почему-либо благоволилъ начальство, безъ особенныхъ съ ихъ стороны заслугъ общественному дѣлу. Это легко можетъ случиться, если не обставить дѣла строгими условіями. Нужно, чтобы труды преподавателя признавало за полезные не одно начальство, но и комиссія педагоговъ, для чего онъ долженъ представить на ихъ судъ, съ одной стороны, выработанный имъ методъ преподаванія, съ другой—усиѣхъ своихъ учениковъ.

Судить о реальномъ образованіи по существующимъ у насъ реальнымъ гимназіямъ *) никакъ невозможно: онѣ такъ поставлены, что не могутъ развиваться и приносить пользу. Поддерживать ихъ въ такомъ видѣ все равно, что желать доказать наглядно несостоятельность этого образованія. Онѣ лишены той главной образовательной силы, изъ которой должны развиваться; безъ хорошихъ кабинетовъ по всѣмъ реальнымъ предметамъ, въ особенности-же по физикѣ и химіи, не мыслимо ни одно среднееобразовательное реальное училище; безъ нихъ самый способный преподаватель чувствуетъ себя несостоятельнымъ; онъ не въ состояніи разрабатывать свой предметъ педагогически, не можетъ занимать учениковъ серьезнымъ осмысленнымъ трудомъ, а долженъ ограничиваться только заучиваніемъ наизусть книжекъ или записокъ, которыя безъ практическихъ работъ упражняютъ память, но не развиваютъ ума. Конечно, при такихъ условіяхъ не могутъ вырабатываться и хорошіе методы преподаванія, а безъ нихъ и самое обученіе теряетъ воспитательный или образовательный смыслъ. Эти заведенія, реальныя только по названію, безъ средствъ быть дѣйствительно реальными, не могутъ привлекать къ себѣ и способныхъ, дѣятельныхъ преподавателей, которымъ было-бы невыносимо ихъ положеніе. Итакъ, для развитія и

*) Считаемо не излишнимъ напомнить, что со дня смерти В. Я. Стоюнина протекло уже болѣе 11-ти лѣтъ и что помѣщаемая здѣсь записка его писана, вѣроятно, въ концѣ семидесятыхъ годовъ, а потому и все сказанное здѣсь о реальныхъ училищахъ въ значительной степени измѣнилось. *Ред.*

реальныхъ гимназій у насъ является важное неблагопріятное условіе: у нихъ нѣтъ средствъ завести нужныя учебныя пособія, такъ какъ суммы, на то отпускаемыя, слишкомъ недостаточны; онѣ едва-ли могутъ даже поддерживать заведенныя гдѣ-либо кабинеты, не только заводить новые. Но это неблагопріятное условіе уничтожить гораздо легче, чѣмъ тѣ, которыя являются при учрежденіи классическихъ гимназій: деньги можно найти скорѣе, чѣмъ живыя силы на поприще, которое почти никого не привлекаетъ.

В. Стоюнинъ.

ШКОЛЬНЫЯ ПРОТИВОРѢЧІЯ.

Какъ въ другихъ сферахъ, такъ и въ дѣлѣ воспитанія существуютъ и будутъ существовать противорѣчія: одни воспитатели, руководясь принципами христіанскаго человѣколюбія, хотятъ *постоянно* дѣйствовать на дѣтей словомъ, примѣромъ, уничтожать зло не зломъ, а добромъ, стараются и въ преподаваемомъ предметѣ отыскать воспитательные элементы; дурные ученики составляютъ главный предметъ ихъ заботливости: «больные нуждаются во врачѣ, а не здоровые»; эти педагоги помнятъ, что сказалъ Христосъ иудеямъ: кто изъ васъ безъ грѣха, пусть первый броситъ камень въ грѣшницу; они смотрятъ на дѣтей съ довѣріемъ, предполагаютъ въ нихъ «искру Божію», которую нужно раздуть. На требованіе исключить негодяя они отвѣчаютъ: «пусть еще поучится; если и не исправится, то все-таки обществу будетъ данъ членъ хоть немного лучше». Наказаній они всячески избѣгаютъ. Другіе педагоги придерживаются ветхозавѣтнаго взгляда, выраженнаго въ «неканонической» книгѣ (Иисуса, сына Сирах.): «любяй сына своего сокрушитъ ему ребра». Правда, — съ сокрушенными ребрами человѣкъ мало пригоденъ къ жизни; но за-то правда торжествуетъ, и другимъ не повадно совершать проступки; такъ какъ одна паршивая овца портитъ все стадо, то эти педагоги скоры на изгнаніе «вреднаго» негодяя изъ учебнаго заведенія. Наказаніе у нихъ налагается за каждый проступокъ (непремѣнно за каждый); оно считается *возмездіемъ* за проступокъ и средствомъ *устрашенія*. Этого взгляда держится большинство, потому что примѣненіе его легче и спокойнѣе, не нужно ни педагогическихъ способностей, ни науки—нужно только имѣть подъ руками правила о наказаніяхъ: въ этомъ случаѣ не педагогъ можетъ быть «педагогомъ».

Тотъ и другой взглядъ обуславливается натурою и закаломъ воспитателя, въ томъ и другомъ есть доля правды; но, при отсутствіи возвышеннаго, систематически преслѣдуемаго идеала, оба взгляда представляются крайностями и вырабатываются два обычные типа воспитателей—«хищный» и «смирный». Хищный педагогъ не хо-

четь знать ни силъ учениковъ, ни домашнихъ условій, ни количества работы въ совокупности съ другими уроками, ни болѣзни — ставить требованія прямолинейно; этому педагогу нужно отличиться предъ начальствомъ, чтобы получить похвалу въ такомъ родѣ: «по словесности ученики выказали достаточную начитанность и знаніе образцовъ», «свободно цитируютъ авторовъ», «чтеніе по древнимъ языкамъ процвѣтаетъ», «по математикѣ ученики знаютъ дополнителныя статьи» и т. д. Но какъ эта похвала отзывается на ученикахъ? Вотъ характерный діалогъ; «Ну, г. учитель,—жалуется родитель,—и побился-же мой сынъ надъ вашимъ латинскимъ языкомъ! Цѣлую недѣлю не зналъ ни минуты отдыха—все писалъ и писалъ переводъ». — «Вольно-же ему все откладывать на послѣдніе дни,—отвѣчаетъ учитель.—Ученикамъ задается домашнее чтеніе на мѣсяцъ». — «Да, но вѣдь и не «послѣдніе дни» сынъ былъ занятъ не меньше; да и какое-же это «домашнее чтеніе»? это письменный переводъ». — «Но это нужно для удобства контроля». Не мудрено, что у преподавателя этого типа—обиліе единицъ, что всегда, конечно, объясняется легальною требовательностью его. Какъ администраторы, эти педагоги очень щедры на наказанія, расточаемыя безъ разбора направо и налево. Правда, несмотря на «строгость», проступки не уменьшаются; но что-же дѣлать? не его вина; каждый видитъ, что мѣры принимаются, десятки исключены, сотни сидѣли въ карцерѣ; виновата закоренѣлость дѣтей, неблагоприятныя домашнія условія, а главное—предшественникъ «распустилъ учениковъ», сослуживцы тоже не предъявляютъ надлежащихъ требованій... «Но я подтяну!!» Преемникъ строгаго администратора жалуется тоже на распушенность, и тоже подтягиваетъ. И такъ дѣло идетъ изъ поколѣнія въ поколѣніе, точь-въ-точь какъ въ исторіи Кайданова — каждый новый правитель находитъ государство въ жалкомъ положеніи и доводитъ его до процвѣтанія; но... жаль, онъ умираетъ, и государство опять въ жалкомъ положеніи.

Хищный педагогъ пользуется завидною репутаціей: «хорошій администраторъ», «строгъ, но справедливъ», «съ его назначеніемъ заведеніе ожило» и т. д. «Смиранный» педагогъ ставитъ вмѣсто «двойки», «тройки», чтобы не убивать энергію, поощряетъ «четверками» и «пятерками». Ученики внимательны на урокъ, пошалаиваютъ—нужно оглянуться на себя: должно быть, урокъ недостаточно содержателенъ. Воспитатель этого типа иногда дѣйствительно «слабъ»: довѣрчивый, чуждый подозрительности, онъ не съ достаточною прозорливостью относится къ мотивамъ проступковъ и къ лѣности. Но, какъ-бы онъ ни относился къ дѣлу, судьба его всегда трагична: онъ непремѣнно пользуется репутаціей «слабаго» педагога;

всякій проступокъ отдѣльнаго ученика обобщается и приписывается распушенности; нравственное, истинно педагогическое воздѣйствіе не принимается въ расчетъ—оно не видно, дѣйствіе его медленно, а положеніе дѣла не терпитъ. Есть выгоды слабаго режима: гуманный, хотя и слабый, воспитатель благотворно вліяетъ своею личностью; его любятъ, и проступки, хотя-бы и многочисленныя, не носятъ злостнаго характера. Но есть опасная сторона, камень преткновенія у этихъ воспитателей: кроткому воспитателю нужно много мужества, чтобы упорно, послѣдовательно проводить свой взглядъ; въ большинствѣ случаевъ онъ труситъ предъ большинствомъ и хочетъ казаться строгимъ: это лицемѣріе, производящее безтолковщину въ дѣйствіяхъ педагога, главное зло въ педагогическомъ дѣлѣ; каждый долженъ смѣло и открыто сказать: «какъ умѣю, такъ и брею».

Тотъ и другой взгляды представляютъ крайность, для устраненія которой нуженъ педагогическій тактъ. Но что такое педагогическій тактъ—опредѣлить не легко, хотя многіе безошибочно укажутъ, гдѣ воспитатель поступилъ тактично и гдѣ безтактно. Даже не всякій, поступающій тактично, самъ можетъ сказать отчетливо, въ чемъ состоитъ тактичность его дѣйствія: тактъ—нѣчто трудно уловимое и сложное.

Аристотель, говоря объ общественно-нравственномъ идеалѣ, вѣсколько приближается къ рѣшенію вопроса о тактѣ: 1) Нужно, по мнѣнію Аристотеля, доставлять удовольствіе людямъ и избѣгать не-удовольствія; противорѣчатъ этому требованію сварливость, само-мнѣніе, неуступчивость; но въ то-же время не слѣдуетъ впадать въ другую крайность—въ подобострастіе, лесть, угодливость. 2) Должно быть правдивымъ въ рѣчахъ и поступкахъ; этому противорѣчатъ—съ одной стороны, лицемѣрная скромность, самоуничиженіе, съ другой—самовосхваленіе, нескромность, хвастовство. 3) Состояніе духа должно быть веселое, исключаящее ворчливость, угрюмость, но также не слѣдуетъ впадать въ шутовство, пересмѣиваніе.

Въ приведенномъ изложеніи ярко выступаютъ два элемента: а) идеалъ, то, что нужно, чего слѣдуетъ достигнуть, и б) способъ достиженія—воздержаніе отъ крайностей. Но, очевидно, Аристотель имѣлъ въ виду общество, установившееся, выработавшее опредѣленныя традиціи, требованія, такъ что условія жизни всѣхъ членовъ общества предполагаются извѣстными. Въ педагогическомъ дѣлѣ, особенно у насъ въ Россіи, приходится считаться съ индивидуальностью каждаго ученика, съ самыми разнообразными условіями жизни учениковъ, различающихся по національности, вѣроисповѣданіямъ, сословіямъ и проч.; чтобы учителю быть тактичнымъ, имѣть возможность достигнуть идеала—нужно знаніе *всѣхъ условій*

жизни учениковъ. Опредѣленіе педагогическаго такта можно сдѣлать такое: педагогическій тактъ есть, на основаніи знанія всѣхъ условій, примиреніе крайностей для достиженія педагогическаго идеала. Такимъ образомъ въ тактѣ три элемента; 1) Мотивомъ, движущимъ началомъ для тактичнаго дѣйствія служитъ идеаль, носимый педагогомъ въ глубинѣ души, иногда даже за предѣлами сознанія; этотъ идеаль (если онъ за предѣлами сознанія—подобно инстинкту) направляетъ дѣятельность педагога. 2) Но идеаль, даже самый возвышенный и хорошо созванный, можетъ не имѣть вполне благотворнаго примѣненія на практикѣ—еще нужно избрать вполне цѣлесообразный путь къ достиженію идеала въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ. Это тѣмъ труднѣе, что нѣтъ безотносительныхъ педагогическихъ мѣропріятія; одно и то-же средство можетъ оказывать самыя различныя дѣйствія: одинъ старый педагогъ совершенно убѣжденно говорилъ, что на него въ дѣтствѣ благотворно повліяло наказаніе розгами; другой послѣ такого-же наказанія забросилъ книги на цѣлый годъ. Причина тутъ въ индивидуальности наказываемыхъ. Чтобы опредѣлить, чѣмъ руководствоваться въ томъ или другомъ случаѣ, какое пригодно средство, нужно хорошо знать воспитанниковъ, знать всѣ условія ихъ жизни, мотивирующія ихъ дѣйствія. 3) Знаніемъ условій нужно умѣть пользоваться: въ одномъ случаѣ педагогъ руководится мудрымъ нравоученіемъ басни: «дуги гнуть съ терпѣньемъ и не вдругъ»; въ другомъ случаѣ пригодно совѣтъ Крылова: «я-бы повару иному велѣлъ на стѣнкѣ зарубить, чтобъ словъ не тратилъ попустому, гдѣ надо власть употребить». Разсмотримъ указанные элементы подробно.

Въ общихъ чертахъ идеаль школы, не смотря на постоянную смѣну теченій въ обществѣ, очень устойчивъ, а измѣняются, подправляются, выясняются только частности. Такъ какъ мы христіане, то школа наша *должна* быть христіанскою: въ христіанствѣ и нужно искать главныхъ, основныхъ чертъ школьнаго идеала. Въ христіанствѣ прежде всего находимъ образъ учителя-пастыря. Педагогъ, въ идеаль, долженъ быть «пастыремъ такимъ, за которымъ дѣти шли-бы такъ покорно, какъ овцы. Если дѣти боятся воспитателя, бѣгутъ, скрываются отъ него, и на этомъ страхѣ все зиждется, онъ—не пастырь, а «чужой». Но какая цѣль пастыря, куда онъ поведетъ своихъ овецъ? Цѣль выражена словами молитвы предъ ученіемъ: педагогъ заботится, дабы дѣти «возрасли Создателю во славу, родителямъ на утѣшеніе, церкви и *отечеству на пользу*». Въ приведенныхъ словахъ вполне опредѣленно указанъ очень возвышенный идеаль, официально признанный уставомъ гимназій и прогимназій. Кто безусловно можетъ быть полезенъ отечеству?—

Конечно, человекъ *физически здоровый, нравственно-воспитанный и просвѣщенный*. Просвѣщеннымъ можно назвать того, кто яснымъ, научно просвѣтленнымъ взоромъ смотритъ на природу (отсюда — необходимы естественныя науки въ надлежащей постановкѣ), на человѣческій міръ (литература и исторія) и на міръ вѣчности (Законъ Божій: догматическое и нравственное ученіе). Образованный *) физически, нравственно и умственно возрастаетъ Создателю во славу и церкви на пользу, и родителямъ на утѣшеніе. Ничего лучшаго и желать нельзя, если такой идеалъ осуществится въ школѣ — будетъ она классическая или реальная... Только та школа и имѣетъ право на существованіе, которая ведетъ къ осуществленію *идеала, поставленнаго ею-же самою*.

Но будетъ-ли противорѣчіемъ задачъ просвѣщенія чрезмѣрное, всепоглощающее увлеченіе, напр., изученіемъ правилъ синтаксиса и этимологіи древнихъ языковъ, или, если изученіе исторіи, этой просвѣщающей науки, на практикѣ сводится къ изученію голыхъ и мелкихъ фактовъ, именъ и годовъ; въ географіи даются сухія опредѣленія, названія линій, государствъ, городовъ, горъ, рѣкъ озеръ и проч; если-же живое устраняется даже въ русскомъ языкѣ: въ низшихъ классахъ «грамматическое» изученіе языка (т.-е., проще — изученіе грамматики), въ высшихъ — стилистическое изученіе языка. Не будетъ-ли противорѣчіемъ задачъ нравственнаго воспитанія преобладаніе наказаній, или, вѣрнѣе, отсутствіе *положительныхъ* средствъ воспитанія? Неимѣніе зданій, приспособленныхъ для учебнаго заведенія, заполненіе многихъ часовъ непроизводительными уроками. гимнастикой **), карцеры ***), задаваніе чрезмѣрныхъ уроковъ, домашняго чтенія по древнимъ языкамъ, вообще выступленіе изъ предѣловъ безъ того обширныхъ программъ, изгнаніе игръ или ихъ регулированіе педантами воспитателями и проч. — все это, конечно, не содѣйствуетъ физическому развитію.

Имѣя предъ глазами идеалъ, воспитатель долженъ считаться съ разными условіями: съ климатомъ мѣстности, съ физическими свой-

*) Образованный, т.-е. получившій опредѣленный образъ, выработанный, отлившійся въ опредѣленную форму. Этому слову, такимъ образомъ, мы придаемъ самое широкое значеніе: образовать, т.-е., такъ сказать, изъ *безформеннаго ребенка*, съ зачаточными силами физическими и нравственными, выработать существо по образу совершеннаго человека, человека въ идеалѣ.

**) Гимнастика равумѣется въ нынѣшней ея постановкѣ.

***) До какой крайности доводится пользованіе карцерами, видно изъ «Исторической записки» одной гимназіи: карцеру придано оригинальное значеніе: изъ того, что заключенный ученикъ не явился домой, родители узнаютъ о его неисправности. Это примѣръ школьнаго остроумія въ сношеніи школы съ родителями.

ствами дѣтей, съ возрастомъ, съ моральными силами каждаго, съ развитіемъ, съ темпераментомъ и вообще съ задатками характера, съ національностью, вѣроисповѣданіемъ, происхожденіемъ, съ домашнею обстановкою. Правда, на все это наша школа обращаетъ вниманіе: при нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ производятся метеорологическія наблюденія, производятся врачебныя освидѣтельствованія вступающихъ учениковъ, ежегодныя измѣренія зрѣнія, слуха, груди, силы и проч., въ кондуктахъ обозначаются лѣта, дѣлаются классными наставниками характеристики; при выставленіи четвертныхъ отиѣтокъ вносятся въ протоколъ причины неуспѣховъ нѣкоторыхъ учениковъ; записываются въ вѣдомости свѣдѣнія о сословіи, національности, вѣроисповѣданіи; классными наставниками посѣщаются квартиры учениковъ и т. п. Но все это омертвилось, обратилось въ непроизводительную формалистику, важную для годовыхъ отчетовъ, для обнаруженія дѣятельности школы— для показа. Трудно, однако, обвинять всецѣло и педагоговъ: большинство изъ нихъ, при ограниченномъ содержаніи, беретъ много уроковъ ради насущнаго хлѣба; это-же большинство обременено поправкою тетрадей: вести записи нѣтъ времени, вдумываться въ свое дѣло не хватаетъ энергій мозга. Поднятіе педагогическаго дѣла было-бы возможно при справедливомъ повышеніи содержанія за нормальное число уроковъ; это привлекло-бы къ педагогическому дѣлу и лучшія силы, а теперь слишкомъ мало привлекательнаго: быть вѣчнымъ труженикомъ безъ надежды на движеніе по службѣ. Но еще важнѣе: нужно облегчить трудъ преподавателей нѣкоторыхъ предметовъ. У насъ придается преувеличенное значеніе письменнымъ работамъ; но несравненно лучше, если будутъ преобладать устныя упражненія надъ письменными. По-гречески, правда, въ экзаменныхъ письменныхъ работахъ VI-го класса будетъ немного больше ошибокъ въ удареніяхъ и различеніи долгихъ и краткихъ гласныхъ, но за-то будетъ больше смысла. Въ русскомъ языкѣ орфографію можно освѣжать *орфографическимъ разборомъ*; а сочиненія устныя скорѣе приведутъ къ умѣнью излагать мысли логично и владѣть русскою рѣчью. По математикѣ почти всѣ работы ведутся письменно на классной доскѣ; домашнія-же работы—рѣшенія задачъ—безплодно уносятъ много времени, когда приходится ориентироваться въ запутанныхъ вопросахъ.

Когда дѣло преподавателей (несомнѣнно, и учениковъ) будетъ облегчено, тогда при знаніи всѣхъ условій, указанныхъ выше, учителю будетъ полная возможность отнестись къ своему дѣлу вдумчиво; пользуясь знаніемъ условій, педагогъ, будетъ взвѣшивать приемы, чтобы опредѣлить возможные результаты. Безъ этой педа-

гогической задачи директоръ, инспекторъ, классные наставники, воспитатели пансіона съ полнымъ успѣхомъ могутъ быть замѣнены спеціальной полиціей (de facto такъ и бываетъ), а вмѣсто преподавателей можно дать ученикамъ хорошіе учебники и нанять дешевенькихъ репетиторовъ (репетиторы теперь нанимаются въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ всѣми, кто самъ не можетъ помогать и кто имѣетъ средства). Истинный-же педагогъ не замѣнимъ — дѣло его изъ самыхъ трудныхъ.

Въ стремленіи къ идеалу педагогу нужно большое искусство: онъ долженъ то строго придерживаться буквы правилъ, то слѣдовать духу ихъ; быть строгимъ и относиться сердечно; наблюдать за всѣми дѣйствіями учениковъ и относиться довѣрчиво; пріучать дѣтей къ безусловному повиновенію, къ неуклонному исполненію правилъ, и въ то-же время пріучать къ самостоятельности, къ осмысленнымъ дѣйствіямъ; облегчать работу, и пріучать къ настойчивому труду, къ преодоленію трудностей; вносить свою инициативу, и позволять свободу дѣйствій; сглаживать грубость, дурныя привычки, переламывать упрямство, но не надламывать личности, не стирать индивидуальность; заботиться о развитіи индивидуальности и о созданіи гармоніи, развивать благородное честолюбіе и не позволять дикаго его проявленія; научать благоразумной осторожности и въ то-же время смѣлости, учить строгости къ себѣ, но и самоуваженію; пріучать къ конкретности и къ отвлеченію; сообщать въ немногомъ многое. Педагогу предстоитъ примирить много и другихъ противорѣчій, но важнѣе всего заручиться надлежащимъ авторитетомъ; при этомъ условіи возможно преодолѣть всѣ трудности.

Въ цѣляхъ поднятія собственнаго авторитета, педагогъ долженъ быть убѣжденъ въ истинности своего идеала, къ которому долженъ стремиться неуклонно и умѣло. Поступилъ неумѣло самъ воспитатель—и тѣмъ вызвалъ проступокъ ученика. Если ученикъ за это, по жалобѣ учителя, наказывается, улучшается-ли отъ этого дѣло? Совершенно напротивъ—неумѣлость воспитателя никогда не скроется отъ дѣтей, но къ этому прибавляется еще кое-что: жалующійся роняетъ свой авторитетъ еще ниже—онъ истецъ, а *рядомъ* съ нимъ стоитъ отвѣтчикъ-ученикъ; своею жалобою педагогъ заявляетъ о своемъ педагогическомъ безсиліи. Нужно всегда беречь свой авторитетъ, который основывается не на страхѣ, а на любви къ дѣлу, къ питомцамъ, на непоколебимости воли, на логичности мысли, на силѣ горячаго слова, *«огневого»* слова, какъ выражается одинъ убѣжденный педагогъ; нужна вѣра въ свое дѣло; если у самого нѣтъ вѣры, то кто повѣритъ педагогу? Сердечность, непоколебимость, логичность, увѣренность въ силѣ и правотѣ дѣйствуютъ подобно

«звнушенію» на субъекта, мало-мальски способнаго къ воспріятію. *Каждый педагогъ долженъ стараться справляться непременно самъ.* При этомъ, конечно, придется иногда крѣпко задуматься, но за-то можно съ увѣренностью сказать, что усилія приведуть къ самому лучшему результату. Хуже всего, когда воспитатели жалуются родителямъ учениковъ; дѣло доходитъ до комизма: классный наставникъ жалуется отцу, что ученикъ дурно сидитъ на урокахъ: «Не могу я сидѣть на вашихъ урокахъ, чтобы слѣдить за сыномъ»,— отвѣчаетъ отецъ; мальчикъ ударилъ своего товарища, призывается отецъ; но что-же можетъ сдѣлать отецъ? А это взято изъ дѣйствительной жизни школы. Даже при дурномъ поведеніи ученика отецъ отвѣчаетъ: «У меня былъ сынъ хорошъ, я отдалъ вамъ хорошаго, а теперь вы говорите: не хорошъ». А и въ самомъ дѣлѣ, кто-же въ отвѣтъ?.. Свое безсиліе обнаруживаетъ преподаватель также высылкою шалуновъ изъ класса. Мѣра эта требуетъ особаго замѣчанія по своей нецѣлесообразности: высылаются одинъ шалунъ изъ класса—найдется еще нѣсколько человѣкъ, желающихъ воспользоваться этою «льготою», и будутъ намѣренно добиваться высылки изъ класса. Не добьются авторитетности преподаватели, подающіе поводы къ беспорядкамъ: 1) Учитель любитъ садиться не на стулъ, а на ученической столъ, порывисто вскакивая на него; ученики предварительно предъ урокомъ надламываютъ столъ: паденіе учителя производитъ веселое настроеніе. 2) Очень близорукой учитель, не готовящійся къ урокамъ, спрашиваетъ правила греческой грамматики, глубоко уткнувшись въ книгу. 3) Учитель исторіи читаетъ по книгѣ, не отрывая глазъ. 4) При суетливой горячности учителя всегда производятся беспорядки: ученики, напр., надламываютъ перья, втыкаютъ въ столъ и наигрываютъ въ разныхъ концахъ; приносятъ въ классъ мышей, птицъ, даже собакъ, и выпускаютъ во время урока. Инспекторъ посылаетъ ученика въ карцеръ, а тотъ отказывается; инспекторъ призываетъ сторожей силою тащить ученика. Учитель велитъ ученику выйти изъ класса, ученикъ не слушается; «вытащи его изъ класса!» говоритъ учитель дежурному ученику. Это уже глубокое паденіе авторитета такихъ педагоговъ: ученики нарочно бравируютъ предъ ними, пробуютъ и другихъ: и горе тому педагогу, который не устоитъ, а захочетъ «поддѣржать свой авторитетъ» такими-же средствами! Доходитъ дѣло чуть не до потасовокъ педагога съ ученикомъ. Все это, конечно, роняетъ авторитетъ педагога.

У педагога, обладающаго авторитетомъ, ни на урокахъ, ни внѣ ихъ не можетъ быть безобразій, а также облегчается и примиреніе крайностей.

Нѣкоторыя приведенныя противоположенія требуютъ выясненія; рассмотримъ ихъ въ отдѣльности.

1) «*То нужно держаться буквы закона, то следовать духу его.*» При осуществленіи этого положенія на практикѣ очень возможенъ произволъ. Ученику Е., дурно исполнившему письменную работу, предложено сдѣлать другую; ученикъ отказался и что-то грубо заворчалъ. Какъ оставшійся на *третій* годъ въ томъ-же классѣ, онъ выбываетъ по правиламъ.—«Нѣтъ, — возражаетъ одинъ педагогъ, — его нужно исключить съ помѣткою за дерзость, въ примѣръ другимъ, иначе послѣ этого ученики могутъ насъ *) безнаказанно бить». По буквѣ закона—строгость умѣстна, но не берется въ расчетъ возбужденное состояніе ученика, а случится нѣчто подобное съ сыномъ строгаго педагога или съ сыномъ его друга, родственника — и сейчасъ начинается обыкновенное «педагогическое лицемеріе», состоящее въ извращеніи смысла хорошихъ словъ. Дѣлается это всѣмъ извѣстнымъ способомъ: послабленіе называется снисхожденіемъ въ виду особыхъ обстоятельствъ: это хорошо направленный мальчикъ, принадлежитъ къ хорошему семейству, есть надзоръ, родители обратятъ вниманіе и т. д. По отношенію къ исключенному бѣднягѣ говорится: «строгость есть высшая справедливость». Эта «высшая справедливость» примѣняется вездѣ, гдѣ вздумается. Обсуждается, напр., вопросъ о допущеніи ученика К. къ испытанію зрѣлости (нѣсколько ранѣе ученикъ имѣлъ несчастіе въ частномъ разговорѣ сказать учителю: «какіе у васъ дикіе взгляды!»)—его не допускаютъ. «Если мы допустимъ К., то будемъ поощрять лѣнь». На самомъ дѣлѣ ученикъ К. среди года проболѣлъ два мѣсяца; чтобы пополнить пробѣлы, онъ бросилъ готовить уроки въ концѣ года. Ученикъ К. слабый ученикъ; по буквѣ правилъ, онъ не долженъ быть допущенъ; но вслѣдъ за этимъ, «ничтоже сумняся», допускаются трое—слабѣйшіе: эти «добросовѣстно трудились въ году», «по древнимъ языкамъ аккуратно занимались домашнимъ чтеніемъ», «отличались хорошимъ поведеніемъ», у нихъ «слабыя способности». Все сказанное по поводу этихъ троихъ—ложь, повторяемая въ однихъ и тѣхъ выраженіяхъ изъ года въ годъ. Такова педагогическая практика въ ея неумышлѣннѣ видѣ. Конечно, желательна не такое примиреніе крайностей; въ приведенномъ случаѣ нужно было приложить одну мѣрку ко всѣмъ троицѣ — строгость такъ строгость, снисхожденіе такъ снисхожденіе ко всѣмъ. Не мѣшало принять въ расчетъ и традиціи учебнаго заведенія: обыкновенно

*) Педагогъ этотъ, не обижая другихъ, могъ-бы сказать правильнѣе: «меня», а не «насъ»—подобное обобщеніе оскорбительно для авторитетнаго педагога.

венно прежде всё допускались къ испытанію зрѣлости. Допустить къ испытанію, понятно, не значить — дать аттестатъ зрѣлости; но здѣсь даже всё получали и аттестатъ, такъ какъ, по странной случайности, плохіе ученики «труженики», занимающіеся домашнимъ чтеніемъ греческихъ и латинскихъ классиковъ (чего лучше!), и всё «съ прекрасныхъ поведеніемъ», «хоть немножко и деруть»... Получаетъ «труженикъ» на письменномъ испытаніи «двойку», на устномъ испытаніи, опять-таки по странной случайности, получить четыре—двойка письменная окажется случайною. Такое отношеніе не оправдывается ни духомъ, ни буквою закона... Надѣлъ ученикъ пальто въ накидку, по приказанію во-время не постригъ волоса, запустилъ брюки въ сапоги—это большіе проступки, кидающіеся въ глаза публикѣ, указывающіе на «распущенность», на отсутствіе дисциплины; но сами преподаватели ходятъ не въ форменной одеждѣ, приходятъ въ неоплавленные классы въ пальто и въ калошахъ,—могутъ-ли ученики строго относиться къ себѣ? На самомъ дѣлѣ у учениковъ есть и причины отступленій отъ порядка: одинъ надѣлъ пальто въ накидку, потому что у него въ рукавахъ порвалась подкладка—и онъ второпяхъ никакъ не могъ попасть въ рукава; волосы не постригъ во-время—неожиданно мать захворала, ему пришлось бѣгать по аптекамъ; ученикъ запустилъ брюки въ сапоги—на мѣстѣ его жительства грязь невылазная. По буквѣ правилъ—«всякая вина виновата»; такъ выражается Скотининъ; за всякое отступленіе отъ правилъ, за незнаніе урока требуется соответствующее взысканіе, которое-бы было «какъ-бы естественнымъ слѣдствіемъ проступка». Не то по духу: карается злая воля, намѣренность, не проступокъ, а дурное поведеніе,—карается не безцѣльно или во имя какой-то отвлеченной правды, изъ мщенія, а съ цѣлью возвратитъ ученика на путь правды. Ученики на урокѣ, веденномъ неправильно, «невнимательны», «шумятъ», «смѣются», «разговариваютъ», дозволяютъ себѣ и разныя выходки—это проступки, за которые понижается отмѣтка за поведеніе, ученики наказываются оставленіемъ послѣ уроковъ, заключеніемъ въ карцеръ, за иную выходку исключаются изъ заведенія. По буквѣ все въ порядкѣ, а по духу? «Выраженіе—«смирно сидѣть», говоритъ Шерръ,—отлично обличаетъ духъ старой школы: она не хотѣла возбуждать, оживлять, давать дѣятельность дѣтямъ; она не хотѣла удовлетворять законной потребности свѣжей подвижной дѣтской природы и заставляла дѣтей сидѣть смирно, бессмысленно, ничего не дѣлая». Но только старой-ли школы это духъ? Ушинскій говоритъ: «грѣхъ этотъ, къ сожалѣнію, еще царствуетъ во многихъ нашихъ школахъ и онъ-то именно порождаетъ ту кучу школьныхъ проступковъ, съ которыми такъ трудно бороться дисциплинѣ. Въ

школьной скукѣ скрывается источникъ множества дѣтскихъ проступковъ и даже пороковъ: шалостей, лѣни, капризовъ, отвращенія отъ уроковъ, хитрости, лицемѣрія, обмановъ и тайныхъ успѣховъ. Уничтожьте школьную скуку—и вся эта смрадная туча, приводящая въ отчаяніе педагога и отравляющая свѣтлый потокъ дѣтской жизни, исчезнетъ сама собой». Какъ наложить строгое наказаніе тамъ, гдѣ всецѣло не виноватъ ученикъ, а больше постановка дѣла, неумѣлость педагога? Какъ наказывать по буквѣ нарушеніе формы въ одеждѣ, когда самъ классный наставникъ, самъ директоръ не въ формѣ? Ученикъ опоздалъ на уроки—безъ чаю мать не пустила, онъ долженъ остаться послѣ уроковъ; а вотъ самъ классный наставникъ, частенько засиживаясь за картами, опаздываетъ, а то и совсѣмъ не приходитъ. Ученикъ Е. «исключенъ» за то, что «заворчалъ», а преподаватель того-же класса вызываетъ учениковъ не по фамиліямъ, а по своимъ прозвищамъ... Учитель въ классѣ яростно кричитъ, даже ругается; иногда учителя дерутся; мальчикъ М. въ залѣ становится въ сторону отъ проходящаго учителя и вѣжливо кланяется ему, учитель бьетъ его на глазахъ у инспектора класснымъ журналомъ въ бокъ и, раздражительно обращаясь къ инспектору, говоритъ: «я имъ говорилъ, чтобы они не смѣли мнѣ кланяться, а они нарочно меня дразнятъ!» Вотъ учитель-французъ выругалъ ученика неприличнымъ словомъ, исцарапалъ его; учитель-нѣмецъ вступалъ въ потасовку и т. п., а не стерпѣлъ ученикъ, сказалъ дерзкое слово—за дерзость, конечно, исключается. Но гдѣ-же ученику научиться сдержанности, деликатности? Ни въ грубой семьѣ, ни въ высокоученой средѣ воспитателей онъ не научится этому. У Скотинина «всякая вина виновата» — не даетъ онъ спуска своимъ крѣпостнымъ; не даемъ и мы спуска нашимъ воспитанникамъ, не входя въ разбирательство мотивовъ проступка—намъ нужно немедленно создать дисциплину: «Не разговаривать!» «Не разсуждать!» «Пикнете, такъ мигомъ успокою!» И вотъ ставятся «фельдфебели въ Вольтеры»; въ ущербъ нравственности, процвѣтаетъ строжайшая дисциплина. По буквѣ закона, за дерзость слѣдуетъ исключить, но въ этомъ иногда нѣтъ правды: дерзость была вызвана; по буквѣ закона за всякій проступокъ наказаніе, а по духу—проступокъ можетъ быть и не караемъ, или караемъ, но со снисхожденіемъ. Администратору-педагогу нужно много проницательности, чтобы при каждомъ случаѣ открыть истинный мотивъ проступка, опредѣлить надлежащую величину его. Это тѣмъ труднѣе, что преподаватели, пожаловавшись на ученика, обижаются, если съ ученика снимается допросъ. Въ нѣкоторыхъ случаяхъ чрезвычайно трудно опредѣлить и мѣру взыскація: вина другихъ отразилась на ученикѣ; нельзя ученика оставить безъ

наказаннымъ и нельзя наказать со спокойнымъ сердцемъ — здѣсь нужно высшее проявленіе такта.

2) «*Нужно быть строгимъ и относиться сердечно*». Кто строгъ? Инспекторъ гимназіи, напримѣръ, за неизвѣніемъ карцера, сажаетъ учениковъ въ темный сырой подвалъ; этотъ инспекторъ «строгъ», «потачки не даетъ», это хороший инспекторъ, хотя ученики нѣсколько разъ бьютъ стекла у него въ квартирѣ. Вотъ другой инспекторъ: опоздалъ ученикъ на 10 мин.—остается на часть, опоздалъ на 20 мин.—остается на два часа; этотъ во время обѣда ставитъ учениковъ вокругъ стола: пусть претерпѣваютъ муки Тантала; но вышелъ инспекторъ изъ-за стола по дѣлу, а ученикъ уже сѣлъ на его мѣсто—и обѣдаетъ... «Строгъ»—похвала; но нужно-бы подумать о результатахъ этой строгости. Строгость можетъ быть разумная и неразумная. Относительно неразумности строгости задумываются только тѣ родители, дѣти которыхъ «попадаютъ подъ обухъ»—исключаются изъ заведенія; но и они въ минуты раздраженія отъ выходокъ своихъ дѣтей оправдываютъ строгаго начальника: нельзя было держать такихъ дѣтей въ учебномъ заведеніи; правда, въ этомъ маленькое недоразумѣніе—мальчикъ не съ неба такимъ свалился, а есть продуктъ воспитанія — и кто знаетъ, можетъ быть, продуктъ безсердечной строгости воспитателя. Въ VI классъ поступаетъ ученикъ, уволенный изъ другой гимназіи съ четверкою за поведеніе, и совершаетъ крупные проступки—одинъ за другимъ. Наказывается заключеніемъ въ карцеръ; инспекторъ безнадежно выражается: «этотъ ученикъ, кажется, не поддается никакому воздѣйствію». Изъ прежней гимназіи получается кондуитъ съ длиннымъ перечисленіемъ проступковъ и взысканій; начинается съ шестичасового заключенія въ карцеръ, за этимъ—выговоръ инспектора, двухчасовой арестъ, карцеръ, выговоръ, арестъ и т. д. Чѣмъ руководились въ чередованіи наказаній—не видно; одно ясно: ученикъ привыкъ къ карцеру, ко всевозможнымъ наказаніямъ—этимъ его не огорчишь. Совершаетъ ученикъ еще проступокъ; инспекторъ не наказываетъ, а беретъ съ ученика только честное слово—впредь держать себя хорошо. Результаты оказались хорошими. У ученика оказался характеръ—онъ можетъ держать честное слово; нахальство въ лицѣ исчезло; по своему почину, спустя нѣсколько времени, онъ извинился передъ инспекторомъ, что своимъ поведеніемъ онъ причинилъ много непріятностей въ короткое время.

Справедлива-ли послѣ этого вѣра въ могущество прямолинейной строгости, послѣдовательно прогрессирующихъ наказаній? Не есть-ли наказаніе ненужный остатокъ варварства? Не повѣрилъ-бы инспекторъ, представленный Помяловскимъ въ «Очеркахъ бурсы», что слѣ-

дующее поколѣніе безъ розогъ достигнетъ результатовъ лучшихъ, нежели онъ съ «порками на воздушяхъ». Нельзя-ли предположить по наведенію, что будетъ время, когда «наказанія» въ теперешнемъ видѣ исчезнутъ изъ практики? Дуровъ свиней воснитывалъ безъ «наказаній»; общество покровительства животнымъ хлопочетъ объ облегченіи участи животныхъ...

За проступокъ ученикъ посаженъ въ карцеръ—удовлетворена-ли правда? Удалена-ли зараза? Сомнительно: наказанный считаетъ себя «угнетенною невинностью»; товарищи дѣлаются сторонниками арестованнаго, съ удивительно изобрѣтательностью они устанавливаютъ сношеніе съ заключеннымъ, въ ущербъ себѣ кормятъ его и оказываютъ различныя услуги. Приноситъ-ли это наказаніе ожидаемую пользу?.. Другой случай—виноватый исключенъ; впечатлѣніе произведено на всѣхъ, но нежелательное: виноватый возбуждаетъ *жадность*, да и то не на долго; вскорѣ онъ гдѣ-нибудь пристраивается лучше прежняго и бравируетъ предъ товарищами.

«Молодецъ!» говорятъ они; въ ихъ глазахъ потерпѣвшій—герой: это то-же торжествующее мученичество. Да и что-же это за учебно-воспитательное учрежденіе, которое обнаруживаетъ свое безсиліе воспитать того, кто преимущественно нуждается въ этомъ? Если даже устрашеніе дѣйствительно совершилось, то это рабское чувство, порождающее только вѣщнее благочиніе, а не перерабатывающее нравственно. Въ былыя времена розги иронически называли «проводниками просвѣщенія и нравственности»; на самомъ дѣлѣ, очевидно, между розгой и нравственностью такое-же отношеніе, какое между добродѣтелью и зеленымъ цвѣтомъ. Если на березѣ не выростутъ смоквы, то тѣмъ болѣе березовая розга не произведетъ ни нравственности, ни просвѣщенія. Что относится къ розгѣ, то, по наведенію, можно отнести ко всякому наказанію. Сущность наказанія не въ физической непріятности, а въ томъ, какъ его воспринимаетъ субъектъ: *наказаніе можетъ имѣть значеніе только неразлучно съ нравственнымъ воздѣйствіемъ, идущимъ отъ сердца*; нравственнсе-же воздѣйствіе *одно*, безъ вѣшняго наказанія (которое всегда останется только «какъ-бы» естественнымъ слѣдствіемъ), можетъ принести хорошіе результаты; а наказаніе безъ нравственнаго воздѣйствія—орудіе, создающее нравственность преступниковъ. Мы думаемъ, что если-бы за каждый *мельчайшій* проступокъ послѣдовательно, прогрессивно налагать наказаніе, то можно-бы услышать голосъ совѣсти: потерпѣвшій наказаніе считаетъ себя покваитавшимся. Къ счастью, бездна мелкихъ проступковъ ускользаетъ отъ педантически строгихъ воспитателей.

По самой постановкѣ тезиса видно, что пишущій эти строки не хо-

четь утверждать, что строгость не пригодна и что всегда нужна такъ называемая гуманность—въ смыслѣ «слабости»: *разумная* строгость, по своимъ послѣдствіямъ, гуманна, а слабость неразумная не гуманна. Строгость должна соединяться съ любовью; примѣненіе этого на практикѣ очень трудно. Но, по словамъ Исаака Сирина, «многая простота удобопревертна: *страха* убо потребно есть челоуѣческому естеству, да *предѣлъ* послушанія еже къ Богу сохранить; любви-же подвижетъ къ дѣланію добродѣтелей». Здѣсь прекрасно опредѣляется роль страха и любви: страхъ удерживаетъ въ границахъ, т.-е. не позволяетъ нарушать требованія закона, а любовь даетъ мѣчто пожительное—добродѣтели; нравственность создается любовью, а страхомъ только дисциплина, виѣшнее благочиніе. Въ чемъ-же должна состоять строгость? Зналъ я одного гуманнаго директора-педагога, который на требованіе суровыхъ мѣръ отвѣчалъ: «дѣло не въ томъ, а нужно, чтобы каждый проступокъ былъ *замѣченъ*». Если проступокъ замѣченъ, то каждый педагогъ, самый снисходительный, отнесется къ нему не съ похвалою, а съ негодованіемъ и порицаніемъ—это уже и есть самое «естественное слѣдствіе» проступка (а не «какъ-бы естественное»). За этимъ педагогу нужно рѣшить—какъ устроить, чтобы провинившійся не повторялъ проступковъ. Можно-ли дать постоянный рецептъ, какъ это сдѣлать? Если-бы это было возможно, то не нужно педагогической науки, основанной на психологическихъ началахъ; если-бы все дѣло состояло въ наложеніи соотвѣтствующихъ наказаній, то можно-бы составить табличку съ обозначеніемъ проступковъ и наказаній за нихъ—и дѣло-бы было очень простое: я, сидя дома или въ гостяхъ, или живя въ Пекинѣ, могъ-бы воспитывать, передавъ таблицу гимназическому швейцару и уполномочивъ его приводить въ исполненіе все указанное въ таблицѣ. Но въ томъ-то и дѣло, что сущность не во виѣшнемъ наказаніи, а въ чемъ-то другомъ, трудно уловимомъ; назначить наказаніе не педагогъ, или совершенно то-же наказаніе назначить истинный педагогъ—получатся совершенно различные результаты: это зависитъ отъ того, какъ будетъ воспринято наказаніе. Важнѣе всего при наложеніи наказанія подчеркнуть какимъ-нибудь словомъ сущность наказанія, приспособить его къ данной личности, подготовить почву для воспріятія его. Какъ это сдѣлать, опредѣлить съ точностью нельзя; иногда приличенъ тонъ холодный, иногда торжественно-негодующій, иногда тонъ сожалѣнія, печали и проч.; истинный педагогъ исполняетъ это не дѣланнымъ, а искреннимъ тономъ, потому что онъ болитъ душою; его тонъ дѣйствуетъ прямо на сердце наказываемаго, если только послѣдній не утратилъ челоуѣческихъ качествъ. Главный элементъ въ наказаніи и есть сердечность: нужно,

чтобы наказаніе было воспринято съ огорченіемъ, но безъ злобы, воспринято какъ должное.

3) *«Нужно наблюдать за дѣйствіями дѣтей и относиться къ нимъ съ довѣріемъ».* Свѣдѣніями, добытыми непригляднымъ путемъ, не всегда удобно пользоваться; такія свѣдѣнія не могутъ способствовать *дѣлу воспитанія*—они могутъ способствовать дѣлу *исключенія* изъ учебнаго заведенія и *заключенія* въ карцеръ. Для наблюденія должны быть *особые* надзиратели, *открыто и оффициально* для этого, *только для этого*, и назначенные, стоящіе въ сторонѣ отъ воспитательнаго вліянія. Если судебное дѣло изъято изъ полиціи, то тѣмъ болѣе должно быть выдѣлено воспитательное дѣло; роль директора, инспектора, классныхъ наставниковъ не должна быть полицейскою; если кто-нибудь изъ нихъ долженъ нести полицейскія обязанности, онъ долженъ быть устраненъ отъ воспитательскихъ. Не лучше личнаго подсматриванія и подслушиванія пользование тайными шпионами изъ среды учениковъ (какъ это очень часто практикуется): это дѣйствуетъ развращающимъ образомъ — порождаетъ интриги, выслуживаніе *). Въ случаѣ неоткрытія виновнаго въ какомъ-нибудь проступкѣ, лучше взывать къ чести совершившаго проступокъ, чтобы онъ самъ снялъ подозрѣніе, могущее пасть на невиннаго. Если виновный не открытъ, то *мнѣніе довѣрія*—лучшее наказаніе, оно влечетъ за собою отнятіе льготъ: сокращаются отпуска пансіонеровъ, сокращается время дозволенныхъ прогулокъ; дѣятельность надзирателей напрягается; отношеніе принимаетъ суровый характеръ. Если отнято довѣріе, сами ученики стараются возратить его; они дѣлаются лучшими помощниками воспитателя, сдерживая другъ друга; даютъ воспитателю обѣщанія и исполняютъ ихъ. Это не теорія, а практика. Конечно, хорошіе результаты получатся только тогда, когда воспитатель пользуется авторитетомъ.

4) *«Нужно приучать дѣтей къ безусловному повиновенію, къ неуклонному исполненію всѣхъ требованій, и въ то-же время приучать къ самостоятельности, къ осмысленнымъ дѣйствіямъ».* Ученики должны исполнять всѣ предъявленныя требованія не изъ страха, а изъ осмысленнаго сознанія долга. Не будутъ ученики безъ принужденія исполнять *безсмысленныхъ* требованій, не будутъ исполнять и тѣхъ, которыя имъ кажутся такими; слѣдовательно, они должны понимать смыслъ требованій, чтобы совершеніе тѣхъ или иныхъ дѣйствій не имѣло характера пустой, бессмысленной обрядности—во всѣ дѣй-

*) На нашъ взглядъ, *посѣщеніе ученическихъ квартиръ*, помимо того, что иногда ставитъ «воспитателя» въ неловкое положеніе, носитъ слишкомъ полицейскій характеръ.

ствія нужно вложить «душу живу». При одномъ учебномъ заведеніи были собесѣдованія съ родителями учениковъ, въ основаніе которыхъ, съ цѣлью осмыслить мелочныя требованія и заручиться содѣйствіемъ родителей, былъ положенъ рефератъ «Мелочи школьной жизни». Во время собесѣдованія пришлось доказывать необходимость общей молитвы, ношенія форменной одежды и т. д.; если родители иногда не находятъ смысла въ нѣкоторыхъ требованіяхъ, то какъ можно предполагать пониманіе цѣли ихъ въ ученикахъ? Всѣ понятныя требованія ученики будутъ исполнять самостоятельно, по своему почину.

Чтобы направить учебное дѣло надлежащимъ путемъ, при объясненіяхъ уроковъ не должно вдаваться въ крайность: облегчать работу, но оставлять кое-что и для самостоятельнаго труда, пріучать къ преодоленію трудностей. Прежняя школа весь трудъ возлагала на учениковъ, заставляя выучивать слово въ слово совершенно необъясненное; современная школа старается весь трудъ возложить на учителя. Одинъ директоръ съ гордостью упоминалъ въ годовыхъ отчетахъ—«всѣ уроки разучиваются въ классѣ». То и другое—крайность, ненормальность. Должно быть приготовленіе объясненныя уроковъ; но долженъ быть еще указанъ путь для самостоятельныхъ работъ. Въ низшихъ классахъ занимаются, напр., всепоглощающей диктовкой; но учиться писать ученики могутъ и самостоятельно: могутъ писать выученное наизусть, могутъ диктовать другъ другу; можно рѣшать задачи по сборнику задачъ. Нѣкоторые ученики такъ и поступаютъ по своему почину, обращаютъ это дѣло въ похвальное состязаніе; дѣлали-бы и другіе то-же самое, но не догадываются, а учитель могъ-бы надоумить. Въ старшихъ классахъ по математикѣ ученики могутъ пользоваться тоже сборниками задачъ; для русскаго языка и исторіи существуютъ сборники темъ, хрестоматіи; нужно осмысленное чтеніе авторовъ. На мой взглядъ, ошибочно поступаютъ преподаватели, которые на урокахъ сообщаютъ обильный матеріалъ—они ничего не оставляютъ для самостоятельности учениковъ; лучше всего сообщить на урокъ планъ, по которому должно изложить матеріалъ, взятый изъ книги (изъ нѣсколькихъ книгъ); или учитель излагаетъ матеріалъ сжато, въ общихъ чертахъ, конспективно, а ученикъ дѣлаетъ *развитіе содержанія* на основаніи указанныхъ источниковъ. Въ учебныхъ предметахъ, которые представляютъ къ чему возможность, слѣдуетъ ученикамъ указать путь самостоятельной разработки вопроса; напр., можно предложить самостоятельный разборъ литературнаго произведенія, предложивъ точки зрѣнія, или вопросы, указывающіе, на какія стороны нужно обратить вниманіе. Нужно только такъ облегчать

трудъ, чтобы онъ не походилъ на трудъ Сизифа: ученикъ долженъ видѣть цѣль и ея достиженіе въ очень опредѣленное время. Когда сообщается въ общихъ выраженіяхъ, осуществляется и другое требованіе: «говорится многое въ немногомъ». Введеніемъ различныхъ процессовъ мышленія—анализа и синтеза, индукціи и дедукціи—пріучаются учащіеся къ конкретности и обобщенію.

Въ былыя времена лучшіе ученики занимались самостоятельно, безъ указаній учителя; теперешняя-же школа нерѣдко всецѣло погружена въ выполненіе данныхъ программъ и топчется въ этомъ заколдованномъ кругу. Это положеніе зависитъ отъ того, что въ преподаваніе вносится очень много сторонней инициативы и не позволяется свободы дѣйствія—выполни извѣстное количество письменныхъ работъ, исправь ошибки по данному образцу, пользуйся указанными руководствами и т. д. Министерство даетъ программы и указываетъ руководства, округъ требуетъ точнаго выполненія: не знаютъ ученики (по забывчивости, конечно) какого-нибудь дѣятеля, года событія, литературнаго произведенія, неточно цитируютъ, неточно назовутъ произведеніе («Капитанская дочь»), позабудутъ математическую формулу—бѣда; они обнаружили будто-бы полное невѣжество, и вотъ испуганный историкъ топчется на хронологіи, на перечисленіи фактовъ, именъ; словесникъ заставляетъ заучивать образцы, учебникъ; математикъ, вмѣсто осмысленнаго, развивающаго математическое пониманіе прохожденія предмета, занимается перетряхиваніемъ правилъ и формулъ. Выходить—вмѣсто того, чтобы направлять учениковъ на самодѣятельность, учитель намѣренно, съ усиліемъ удерживаетъ учениковъ въ отведенномъ кругу... Не слишкомъ-ли много требованій и въ области поведенія? Школа силится свободные часы заполнить обязательною гимнастикою, обязательнымъ чтеніемъ русскихъ, греческихъ, латинскихъ, французскихъ, нѣмецкихъ произведеній, литературными бесѣдами, экскурсіями; она уже протягиваетъ руку къ регулированію дѣтскихъ игръ, хочетъ, чтобы дѣти играли по командѣ; она высѣживаетъ всѣ закоулки и требуетъ, чтобы дѣти и тамъ держали себя, какъ почтенные старички.

5) *«Нужно сглаживать грубость, дурныя привычки, переламывать упрямыя, но не надламывать личность, не стирать индивидуальность».* Во время «перемѣны» толстенькій, лѣтъ 12-ти, мальчикъ радостно забѣгалъ. «Чего ты забѣгался?» сурово замѣчаетъ проходящій начальникъ. Нѣкоторые начальники любятъ, чтобы въ ихъ присутствіи останавливались всѣ игры и ученики застывали въ приличныхъ позахъ; игры допускаются, по требованію воспитателя, тѣ, а не нынѣ; желаніе мальчика покричать, шумно посмѣяться, рѣзво

побѣгать, громкое проявленіе радости—все это возмущаетъ нѣкоторыхъ воспитателей. Провожая начальника, ученики стояли шпалерами; послѣ проводовъ стройно, въ парахъ приведены въ гимназію, гдѣ и объявлено имъ, что уроки на этотъ день отмѣняются: 300 человѣкъ съ радостнымъ шумомъ бросились къ выходу, а навстрѣчу, въ воротахъ, начальникъ, «Мошенники, уличные мальчишки!».. кричалъ ужаснымъ голосомъ начальникъ; между тѣмъ движеніемъ руки можно было остановить учениковъ и сказать имъ о неудобномъ, слишкомъ громкомъ проявленіи радости; громкій, яростный крикъ начальника, понятно, не только не способствуетъ сглаживанію дурныхъ привычекъ, а даже даетъ примѣръ несдержанности. Въ сущности, нѣтъ ничего преступнаго въ громкомъ выраженіи радости; одинъ способенъ радоваться молча, другой—шумно, порывисто: это индивидуальность; если-бы было не 300 человѣкъ, а 10—20, то и при шумной радости не было-бы «неприличія». Болѣе всего можетъ пострадать индивидуальность упрямыхъ дѣтей: строгія, жестокія мѣры при упрямствѣ могутъ запугать, забить ребенка, совершенно обезличить; а между тѣмъ упрямство, хорошо направленное, можетъ быть достоинствомъ, обратиться въ «благородную упрямку», которою такъ гордился Ломоносовъ. При упрямствѣ воспитателю слѣдуетъ прежде всего внимательно всмотрѣться, нѣтъ-ли какого-нибудь повода къ упрямству—поводъ нужно устранить. Если нѣтъ повода, не слѣдуетъ настаивать на исполненіи, а только создать непріятныя послѣдствія упрямства, на которыя и указать; а потомъ предоставить «жариться въ своемъ соку». Нужно обнаружить полное равнодушіе къ исполненію требованія—предоставить упрямому или устранить непріятныя послѣдствія послушаніемъ, или самому себя наказать за упрямство. Не стирать нужно индивидуальность, а развивать ее; нужно только остерегаться, чтобы развитіе ея не послужило во вредъ другимъ. Жизнь, оживленіе бывають тамъ, гдѣ сталкиваются различные элементы; склонность дѣтей заирать другъ друга указываетъ на то, что они инстинктивно чувствуютъ необходимость въ жизни борьбы, движенія—въ этомъ прелесть живни, ея гармонія. Дружатся между собою люди разныхъ темпераментовъ, разныхъ характеровъ: нужно только сглаживать въ самомъ началѣ зарождающійся антагонизмъ, который начинается мелкими жалобами на обиды со стороны товарищей; этимъ жалобамъ нельзя придавать серьезнаго значенія: если воспитатель приметъ суровыя мѣры противъ обидчика, онъ внесетъ не миръ, а вражду—жалобщика будутъ преслѣдовать. Для установленія гармоніи въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ нужно задаваться вопросомъ: «какъ устроить миръ между поссорившимися?» Никогда не слѣдуетъ заботиться о томъ, *какъ наказать.*

6) «Развивать благородное честолюбие и не дозволять дикаго проявленія его; учить строгости къ себѣ, а также самоуваженію». Отмѣтки, мѣста по успѣхамъ, награды много способствуютъ развитію честолюбія; очень часты случаи *выпрашиванія* повышенія отмѣтки за урокъ; замѣчается и иной, болѣе тонкій, способъ: стараются задобрить учителя своимъ вышине-скромнымъ поведеніемъ на урокахъ, показною внимательностью и показною-же готовностью отвѣчать на вопросы; свой интересъ выражаютъ вопросами внѣ уроковъ; оказываютъ разныя услуги, подслуживаются, наговариваютъ на товарищей и проч. Не много нужно провинительности, чтобы понять цѣль всѣхъ подобныхъ ухищреній—не нужно имѣть только самоувѣренія, не относить къ своей личности, не считать себя лицомъ «популярнымъ»; популярничанье воспитателя вноситъ въ среду воспитанниковъ житейскую сутолоку, суету, интриги, сплетни—все, что отравляетъ жизнь, понижаетъ интересы, вмѣсто идеаловъ, вноситъ въ жизнь мелкія цѣли—добиться минутнаго внѣшняго успѣха, насолить ближнему или «порадѣть родному человѣчку». Стремиться сдѣлаться лучше, совершеннѣе, достигать дѣйствительныхъ успѣховъ и въ этомъ соревновать—хорошо; но дурно—сводить все это на отмѣтки, на мѣста по успѣхамъ, на награды: съ этимъ зломъ воспитателямъ нужно бороться. Не уважаетъ себя ученикъ, который, обладая хорошими знаніями, приходитъ въ отчаяніе отъ случайной дурной отмѣтки. Развитію зла способствуетъ искусственное повышение отмѣтокъ, практикуемое въ нѣкоторыхъ учебныхъ заведеніяхъ, во избѣжаніе маленькихъ непріятностей: за малый процентъ успѣвающихъ у насъ получается замѣчаніе изъ округа; чтобы повысить процентъ по своему предмету, преподаватель ставитъ дутыя отмѣтки; поднятіемъ отмѣтокъ съ общаго согласія создается приличный процентъ успѣвающихъ по всѣмъ предметамъ; большое число наградъ въ классѣ—гордость класснаго наставника, а то повышаются потому, что «семья прекрасная», «мальчикъ хорошо направленъ» и т. д. Высокія отмѣтки всѣмъ ученикамъ, поставленныя преподавателемъ безъ тенденціи, могутъ обнаружить неребовательность преподавателя, но не вліяютъ на развитіе любви къ отмѣткамъ—онѣ легко даются и потому утрачиваютъ цѣнность въ глазахъ учениковъ; очень «скупыя» отмѣтки, влекущія за собою непріятности, болѣе вліяютъ на развитіе любви къ отмѣткамъ. Если-бы возможно было опредѣлить норму, отношеніе отмѣтокъ къ познаніямъ, и строго держаться этой нормы, то отмѣтки потеряли-бы свое вредное вліяніе, но это невозможно. Чтобы ослабить вредъ, при выставленіи отмѣтокъ нужно имѣть педагогическую цѣль: 1) дать родителямъ истинное понятіе объ успѣхахъ; 2) дать ученику почувствовать его небрежное отношеніе къ

дѣлу; 3) неумѣстна строгая отмѣтка ученику слабосильному, болѣзненному; 4) пробужденіе энергіи, трудолюбіе, проблески усилія мысли, пробужденіе активнаго вниманія—все это требуетъ поощренія. Во всѣхъ случаяхъ ученикъ долженъ знать, *за что* именно ставится ему та или другая отмѣтка, чтобы она ассоціировалась съ достоинствомъ или недостаткомъ, а не имѣла значенія сама по себѣ.

7) «*Научать благоразумной осторожности и въ то-же время смѣлости*». Нужно указывать истинныя опасности, а также способъ избѣгнуть ихъ; не слѣдуетъ создавать напрасныхъ страховъ.

Все упомянутое здѣсь вынесено изъ практики; большая часть случаевъ—изъ моего *далекаго* прошлаго. Но «ничто не ново подъ луною», и обратно—ничто не старо: можетъ быть, кто-нибудь и изъ молодыхъ современниковъ узнаетъ себя,—вѣдь это все-же исторія, а она «зерцало *нашего* бытія и дѣятельности». Я даю факты со своею окраскою; если колоритъ невѣренъ, то всякій пусть взглянетъ на факты съ своей точки зрѣнія, вдумавшись въ смыслъ явленій; можетъ быть, по аналогіи, предстанетъ предъ очи читающаго и новая дѣйствительность съ ея подновленными грѣхами; а можетъ быть, эта дѣйствительность съ небывалыми достоинствами, тогда читающій можетъ сказать съ удовольствіемъ: «это не про насъ»,—сказать и «покивать на Петра». Многое и другое, все нерадостное, возстаётъ въ моей памяти: я-ли виноватъ, или дѣйствительность не красна?

Старовъ.

Къ вопросу о положеніи педагоговъ нашей средней школы.

Извѣстный писатель П. Д. Боборыкинъ, въ одной изъ своихъ публицистическихъ статей, отмѣтилъ, между прочимъ, тотъ любопытный фактъ, что наша художественная литература, особенно съ половины 70-хъ годовъ, почти не занимается изображеніемъ профессорскаго быта. Профессоръ, какъ «общественный типъ», какъ будто совершенно не интересуется нашихъ романистовъ. На сценѣ, въ драмахъ и комедіяхъ, онъ, правда, появляется довольно часто и въ различныхъ амплуа, но «все это чисто внѣшнее, — профессорской души намъ никто не показываетъ» *). Такое явленіе г. Боборыкинъ объясняетъ малой связью писательскаго міра съ университетскими сферами **). Статья г. Боборыкина написана десять лѣтъ тому назадъ; но съ тѣхъ поръ положеніе почти не измѣнилось: въ современной беллетристикѣ, за исключеніемъ, развѣ, недавно появившагося романа Станюковича «Жрецы», едва-ли можно указать сколько-нибудь примѣчательное въ этомъ отношеніи произведеніе.

То-же самое можно сказать и объ учителяхъ нашей современной средней школы. Учителемъ наша беллетристика занимается, пожалуй, еще меньше, чѣмъ профессоромъ, и «учительской души» намъ также никто не показываетъ.

Старая, до-реформенная школа въ этомъ отношеніи была гораздо счастливѣе. Въ «Учебныхъ воспоминаніяхъ» одного изъ нашихъ беллетристовъ, г. Дѣдлова, очень живо написанныхъ, мы находимъ по данному вопросу, между прочимъ, слѣдующее замѣчаніе:

«Типы учителей старой, до-реформенной, николаевской русской школы, будь то бурса, кадетскій корпусъ или гражданская гимназія, хорошо извѣстны. Это были или представители стараго режима розги и самодурства, или тайные и полутайные протестанты противъ школьныхъ порядковъ въ частности, и тогдашнихъ русскихъ

*) Курсивъ вездѣ нашъ.

***) П. Боборыкинъ, «Университетъ и общество» (Памяти А. Д. Градовскаго). «Сѣв. Вѣстникъ» 1889 г. XII.

порядковъ вообще. Эти типы вы встрѣчали у Помяловскаго, у Шеллера-Михайлова, у Писемскаго... Типы русскихъ учителей времени реформъ литературой не затронуты, можетъ быть, потому, что они удивительно безцвѣтны» *).

Намъ кажется, что г. Боборыкинъ болѣе правъ, находя объясненіе причинъ указаннаго явленія въ маломъ знакомствѣ писателей съ нашимъ педагогическимъ міромъ, чѣмъ г. Дѣдловъ, приписывающій отсутствіе въ беллетристичѣ типовъ учителей ихъ безцвѣтности. Поэтъ-художникъ, думается намъ, сумѣлъ-бы найти краски въ этомъ, на первый взглядъ, безцвѣтномъ однообразіи «повседневныхъ» характеровъ, сумѣлъ-бы нарисовать картину и «возвести ее въ перлъ созданія». До Гоголя вся эта масса маленькихъ Акакіевъ Акакіевичей также, можетъ быть, казалась и безцвѣтной, и неинтересной, но явился великій художникъ, создалъ яркій и цѣльный типъ и «силою неумолимаго рѣзца» выставилъ его на «всенародныя очи»...

Какъ бы тамъ ни было, нельзя не пожалѣть, что «учительская душа», т.-е. внутренній, интимный міръ дѣятельности учителя такъ мало извѣстенъ нашему обществу. Нельзя не пожалѣть объ этомъ въ особенности теперь именно, когда наша средняя школа ждетъ своего обновленія и когда каждый, хотя-бы и слабый лучъ свѣта, освѣщающій ее потемки, является въ высшей степени желательнымъ и необходимымъ. «Учительскій вопросъ», вообще говоря, не оставался безъ вниманія въ нашей и специально педагогической и общей печати. Еще задолго до появленія извѣстнаго циркуляра Министра Народнаго Просвѣщенія о необходимости всесторонняго обсужденія недостатковъ нашей учебной системы вопросъ этотъ затрогивался неоднократно. Указывалось, главнымъ образомъ, на недостаточное матеріальное обезпеченіе учителей и на отсутствіе специальной педагогической подготовки, какъ на двѣ наиболѣе существенныя причины, препятствующія образованію у насъ «раціональнаго» учителя. Все это такъ, все это справедливо: учителя, обезпеченные хорошимъ жалованьемъ и приличною пенсіею, которая дастъ имъ возможность безъ страха глядѣть въ будущее, будутъ, можетъ быть съ большей энергіей и добросовѣстностью относиться къ своему дѣлу; съ другой стороны, педагогическая подготовка поможетъ имъ, въ особенности на первыхъ порахъ, вести это дѣло болѣе твердо и увѣренно и избавитъ ихъ отъ многихъ ошибокъ и заблужденій, при нынѣшнемъ положеніи вещей почти неизбѣжныхъ. Но все это—«только вѣшнее». Внутренняя, болѣе сокровенная, сторона учитель-

*) В. Дѣдловъ, «Учебныя воспоминанія». Книжки «Недѣли». 1896 г. 2.

ской дѣятельности мало освѣщена. Какими условіями окружена эта дѣятельность? Какова обстановка, въ которой приходится жить и дѣйствовать педагогу? Какъ и подъ какими вліяніями складываются его отношенія къ своему дѣлу, къ ученикамъ, къ товарищамъ, къ начальству? На всѣ эти вопросы могли-бы дать правдивый отвѣтъ прежде всего сами учителя. Одна правдивая, фактическая повѣсть о своей жизни учителя, избравшаго педагогическое поприще не случайно, а по влеченію къ нему, по призванію, и бывшаго, слѣдовательно, не равнодушнымъ зрителемъ того, что совершалось предъ его глазами въ теченіе всей его педагогической дѣятельности—одна такая повѣсть могла бы дать драгоцѣнный матеріалъ для правильной оцѣнки и этой самой дѣятельности и для правильнаго сужденія о томъ, насколько вообще повинны учителя въ недугахъ нашей школы.

Но для такой повѣсти пока еще не пришло время. Когда нынѣшній строй нашей школы измѣнится, отодвинется въ область прошедшаго, снимется, мы увѣрены, печать молчанія съ устъ педагоговъ, и они подѣлятся своими воспоминаніями съ публикой и расскажутъ ей много интереснаго. Въ настоящее-же время учителя, по весьма понятнымъ причинамъ, заявляютъ о себѣ очень рѣдко и очень мало.

Не могутъ познакомить общество съ своими учителями и бывшіе ихъ ученики. Они сознаются, что не знаютъ своихъ наставниковъ: они видѣли ихъ только на урокахъ, въ роли преподавателей различныхъ предметовъ, но не могли познакомиться съ ними ближе, присмотрѣться къ нимъ, какъ къ людямъ. Живой связи между учащими и учащимися нѣтъ—это фактъ общеизвѣстный и подтверждающійся, прежде всего, признаніями самихъ учениковъ. Вотъ, напр., одно изъ такихъ признаній:

«Мы, люди 80-хъ и 90-хъ годовъ, испытавшіе прелесть русской школы въ семидесятыхъ, т.-е. непосредственно по введеніи толстовскаго устава, лишь завистливымъ скептицизмомъ встрѣчаемъ красивыя описанія школьнаго строя, товарищества, отношеній между преподавателями и учащимися, какими испещрены воспоминанія нашихъ отцовъ и дѣдовъ. Странная вещь! непонятная вещь! Школа отцовъ и дѣдовъ была груба; ихъ драли; учителя говорили имъ «ты», среди учителей попадались люди грязные, пошлые, неучи, даже, прямо сказать, изверги; однако рѣдкій, очень рѣдкій изъ отцовъ и дѣдовъ не сохранилъ памяти о своемъ ученическомъ періодѣ, какъ объ одной ихъ самыхъ свѣтлыхъ полосъ въ жизни, хотя и испещренной черными пятнами. Мы, воспитанники толстовскаго режима, такой памяти не унесли, да и не могли унести.

Насъ не истязали физически, однако и не ласкали; съ нами были вѣжливы, но суровы къ нашему пониманію и поведенію и безразличны къ нашему духовному міру; между каедрою и партами лежала непроходимая пропасть: съ одной стороны—формальный учитель, съ другой—формальные ученики; ему не было никакого дѣла до насъ виѣ отвѣчаемыхъ нами уроковъ, намъ—до него; я не разъ удивлялся, когда старики, вспоминая свои школьные годы, даютъ подробнѣйшія характеристики своихъ наставниковъ, какъ людей, сообщаютъ обстоятельства ихъ частной жизни, семейнаго быта. *Мы положительно не знали, что за люди насъ учить»* *).

Художественная литература, какъ мы уже сказали, почти не занимается учителемъ. Онъ, какъ и профессоръ, по справедливому замѣчанію г. Боборыкина, въ беллетристическихъ произведеніяхъ выступаетъ рѣдко и лишь чисто виѣшнимъ образомъ. Живого и полнаго изображенія современной средней школы, художественной картины ея внутренней жизни, типическихъ фигуръ учителей и учениковъ—всего этого еще ждетъ наша литература. Надо, чтобы кто-нибудь «продалъ» гимназію, какъ «продалъ» бурсу Помяловскій, чтобы приподнялась плотная завѣса, укрывающая гимназическую жизнь отъ взора посторонняго наблюдателя. Но гимназія еще ждетъ своего Помяловскаго... Для того, чтобы справиться съ указанной задачей, кромѣ хорошаго знанія гимназической жизни, основаннаго на личномъ опыгѣ и непосредственномъ наблюденіи, нуженъ еще и художественный талантъ **). Вотъ почему всякая попытка писателя-художника затронуть эту совершенно еще не разработанную тему не можетъ не представлять особаго интереса. Такую попытку мы находимъ въ двухъ небольшихъ рассказахъ нашего высокоталантливаго беллетриста А. Чехова. Эти два рассказа: «Учитель словесности» и «Человѣкъ въ футлярѣ». Остановимся сначала на послѣднемъ изъ нихъ, какъ на болѣе характерномъ.

«Человѣкъ въ футлярѣ»—это Бѣликовъ, учитель греческаго языка. Бѣликовъ вполне оправдываетъ это въ высшей степени мѣткое названіе. Оно, прежде всего, какъ нельзя болѣе соотвѣт-

*) Old Gentleman (Амфитеатровъ). «Этюды». «Новое Время» 1898 г. № 7987.

**) Нѣсколько лѣтъ тому назадъ появилась небольшая книжка А. Желанскаго, подъ заглавіемъ «Скамья и каедра», представляющая рядъ очерковъ изъ гимназической жизни семидесятыхъ годовъ. Авторъ, какъ видно, фотографически точно воспроизвелъ то, что сохранилось въ его памяти о гимназіи, гдѣ онъ самъ учился; но, не обладая художественнымъ талантомъ, не сумѣлъ дать живой и типической картины изображаемой жизни, и потому его рассказы не оставляютъ полнаго и законченнаго впечатлѣнія. Это именно обстоятельство и лишаетъ книжку серьезнаго значенія.

ствуетъ наружности почтеннаго педагога: онъ всегда въ пальто, въ галошахъ, съ зонтикомъ въ рукахъ; глаза прикрыты темными очками.

«И мысль свою Бѣликовъ также старался запрягать въ футляръ. Для него были ясны только циркуляры и газетныя статьи, въ которыхъ запрещалось что-нибудь. Когда въ циркулярѣ запрещалось ученикамъ выходить на улицу послѣ девяти часовъ вечера, или въ какой-нибудь статьѣ запрещалась плотская любовь, то это было для него ясно, опредѣленно; запрещено—и баста. Въ разрѣшеніи-же и позволеніи скрывался для него всегда элементъ сомнительный, что-то недосказанное и смутное. Когда въ городѣ разрѣшали драматическій кружокъ, или читальню, или чайную, то онъ покачивалъ головою и говорилъ тихо: «Оно, конечно, такъ-то, такъ, это прекрасно, *да какъ бы чего не вышло*» *). Этотъ постоянный страхъ «какъ-бы чего не вышло» лежитъ въ основѣ всѣхъ побужденій Бѣликова и служитъ источникомъ той вѣчной тревоги, которая постоянно гложетъ его; конечно, этотъ-же страхъ и способствовалъ главнымъ образомъ тому, что Бѣликовъ спрятался въ свой футляръ, какъ улитка въ свою раковину. Но Бѣликовъ человѣкъ слабый, нервный, больной. Мало-ли какихъ странностей не бываетъ у людей; можетъ быть, и всѣ его постоянныя тревоги и опасенія—только слѣдствіе болѣзненно настроеннаго воображенія? Нѣтъ, этимъ страхомъ болѣетъ не одинъ Бѣликовъ. Какъ это ни кажется, на первый взглядъ, страннымъ, этотъ жалкій чудакъ заражаетъ своимъ страхомъ и другихъ и имѣетъ сильное вліяніе на всю коллегію.

«На педагогическихъ совѣтахъ онъ просто угнеталъ насъ своею осторожностью, мнительностью и своими чисто-футлярными соображеніями насчетъ того, что вотъ-де въ мужской и женской гимназіяхъ молодежь ведетъ себя дурно, очень шумить въ классахъ,—ахъ, какъ-бы не дошло до начальства, ахъ, какъ-бы чего не вышло, и что если-бы изъ второго класса исключить Петрова, а изъ четвертаго Егорова, то было-бы очень хорошо. И что-же? Своими вздохами, нытьемъ, своими темными очками на блѣдномъ, маленькомъ лицѣ, онъ давилъ насъ, и мы уступали, сбавляли Петрову и Егорову баллы по поведенію, сажали ихъ подъ арестъ и въ концѣ концовъ исключали и Петрова, и Егорова».

Очевидно, что и прочіе члены педагогической коллегіи не чужды были того-же страха, выражающагося въ формулѣ «какъ-бы чего не вышло». Вѣдь, они не только терпѣли Бѣликова, но и боялись его, уступали ему и сознавались, что этотъ ничтожный человѣчекъ

*) «Русская Мысль». 1898. 7.

держитъ ихъ въ своихъ рукахъ. И въ жертву все тому-же тревожному опасенію, «какъ-бы чего не вышло», приносились несчастныя Петровы и Егоровы, которымъ сбавляли баллы, которыхъ сажали въ карцеръ и, наконецъ, исключали изъ гимназій.

Картина такъ рѣзка, такъ непривлекательна, что невольно является сомнѣніе: да, полно, такъ-ли? неужели между нашими педагогами существуютъ Бѣликовы, и не только существуютъ, но и играютъ такую видную роль въ педагогическихъ Совѣтахъ и такъ жестоко распоряжаются судьбою вѣрренныхъ ихъ попеченію дѣтей? Не поэтической-ли вымыселъ все это?

Мы не знаемъ, имѣлъ-ли возможность г. Чеховъ близко наблюдать жизнь педагоговъ хорошо присмотрѣннымъ къ ней окомъ зрѣлаго наблюдателя, или онъ писалъ, такъ сказать, по отраженнымъ въ воспоминаніи впечатлѣніямъ своей ученической жизни; не знаемъ, были-ли его наблюденія преднамѣренны и продолжительны, или они были случайны и неглубоки; но мы имѣемъ основаніе утверждать, что его «человѣкъ въ футлярѣ» вѣренъ дѣйствительности съ головы до ногъ и, можетъ быть, прямо списанъ съ натуры.

Въ прошломъ году въ «Историческомъ Вѣстникѣ» печатались интересныя воспоминанія П. Полевого, подъ заглавіемъ «Мои педагогическія разочарованія». Г. Полевой, самъ бывший педагогъ, имѣлъ возможность близко наблюдать педагогическій міръ и хорошо узнать его. Его повѣствованія тѣмъ для насъ драгоцѣннѣе, что во всемъ, что онъ описываетъ, онъ самъ принималъ близкое участіе и, подобно Энею, могъ-бы сказать о себѣ: «Quaeque ipse miserrima vidi et quorum pars magna fui!» Вотъ какъ онъ рисуетъ одного изъ директоровъ гимназій, Николая Ивановича Б., съ которымъ ему пришлось вмѣстѣ служить.

«Несмотря на то, что служба его (Ник. Ив.) чисто педагогическая и, слѣдовательно, живое дѣло, онъ представляетъ собою чистѣйшій типъ чиновнаго бюрократа, страстно привязаннаго къ обильному бумагописанію, къ рапортамъ и отношеніямъ, къ циркулярамъ и распоряженіямъ начальника округа. Онъ постоянно рылся въ бумагахъ, постоянно занятъ былъ канцелярскою работою, и кто-бы ни обращался къ нему по какому-нибудь животрепещущему вопросу, касавшемуся воспитательной или учебной стороны гимназій, онъ всегда могъ только отвѣтить: «На это скажу вамъ, что въ циркулярѣ его превосходительства г. попечителя округа, за такой-то годъ и за такимъ-то №, было указано слѣдующее», и цитировалъ циркуляръ. Его любимое выраженіе, которымъ онъ приправлялъ каждое изъ даваемыхъ имъ распоряженій или приказаній—это «ужь вы,

пожалуйста, поосторожнѣе... да чтобы, Боже сохрани, чего-нибудь изъ этого не вышло» *).

Этотъ Николай Ивановичъ Б. тоже, въ своемъ родѣ, «человѣкъ въ футлярѣ», и его сходство съ Бѣликовымъ довершается еще и тѣмъ, что оба они «приправляютъ» свои «футлярныя соображенія» все однимъ и тѣмъ-же опасливымъ «какъ-бы чего не вышло»!

Правда, г. Полевой изображаетъ гимназію сравнительно далекаго прошлаго; его воспоминанія относятся къ 60-ымъ годамъ; Чеховъ-же—питомецъ уже пореформенной школы; но, какъ справедливо замѣчаетъ г. Полевой, гимназіи наши «не улучшились ни въ 70-ыхъ, ни въ 80-ыхъ годахъ, несмотря на сурово проводимую въ нихъ классическую реформу»; съ другой-же стороны, какъ увидимъ ниже, нѣкоторыя условія жизни нашей современной средней школы способствуютъ, какъ нельзя болѣе, образованію такихъ типовъ педагоговъ, каковъ чеховскій Бѣликовъ, или директоръ Ник. Ив. Б. А пока перейдемъ къ другому разсказу Чехова «Учитель словесности».

Здѣсь мы опять встрѣчаемся съ «человѣкомъ въ футлярѣ», въ лицѣ Иполита Иполитовича, учителя географіи. Это типъ добродушный. Онъ не злобствуетъ, не шипитъ, какъ Бѣликовъ, но, подобно ему, онъ весь ушелъ въ себя, спрятался въ свой футляръ: вѣчно сидитъ дома, никуда не показывается, не ведетъ никакихъ знакомствъ. Барышни называютъ его «таинственнымъ Митрополитомъ Митрополитычемъ».

Какое онъ какъ преподаватель, какъ педагогъ?

«Самымъ нужнымъ и самымъ важнымъ считалось у него по географіи черченіе картъ, а по исторіи—знаніе хронологіи; по цѣлымъ ночамъ сидѣлъ онъ и синимъ карандашомъ поправлялъ карты своихъ учениковъ и ученицъ, или-же составлялъ хронологическія таблицы» **).

Кромѣ этихъ занятій, для него ничего не существовало. Жизнь текла вокругъ него, съ ея шумомъ и суетой, а онъ ничего не замѣчалъ, онъ совершенно отрѣшился отъ жизни. Учитель словесности Никитинъ, жившій съ нимъ на одной квартирѣ, дѣлаетъ напрасныя попытки поговорить съ своимъ коллегой «по душѣ», подѣлиться впечатлѣніями. «Хотѣлъ было я разсказать вамъ нѣчто романическое, меня касающееся, но, вѣдь, вы—географія! Начнешь вамъ о любви, а вы сейчасъ: «Въ какомъ году была битва на Калкѣ?» Ну васъ къ чорту съ вашими битвами и съ Чукотскими носами!» (стр. 206).

*) П. Н. Полевой, «Мои педагогическія разочарованія». «Историческій Вѣстникъ». 1898 г. 10 к.

**) А. Чеховъ, «Повѣсти и разсказы». М. 1894, стр. 205.

Ипполитъ Ипполитовичъ и говорить какъ будто совсѣмъ разучился; онъ или молчалъ, или говорилъ всегда только самыя обыкновенныя, всѣмъ извѣстныя вещи: «Волга впадаетъ въ Каспійское море... Лошади кушаютъ овесъ и сѣно» и т. п. (стр. 219).

Что могъ дать своимъ ученикамъ, кромѣ «географіи», этотъ бѣднякъ? О какомъ-нибудь общеніи съ своими питомцами, о воспитательномъ вліяніи на нихъ, разумѣется, не можетъ быть и рѣчи.

Герой разсказа, учитель словесности Никитинъ, очерченъ, сравнительно, слабо и поверхностно. Чего-нибудь характернаго именно для учителя словесности мы напрасно-бы стали искать въ немъ. Онъ могъ-бы быть и учителемъ исторіи, и математики, и какого угодно другого предмета; даже болѣе того, онъ могъ-бы быть и не учителемъ вовсе, а какимъ-нибудь акцизнымъ или банковскимъ чиновникомъ: какъ учитель, какъ педагогъ, онъ очень слабо обрисованъ; педагогическая среда, кругъ товарищей-учителей, учебная жизнь—все это также почти не затронуто въ разсказѣ, и заглавіе его «Учитель словесности» носитъ какой-то случайный характеръ. Тѣмъ не менѣе, есть что-то искреннее, въ высшей степени симпатичное и правдивое въ этомъ разсказѣ. Читая его, какъ-то невольно чувствуешь, что все это сама жизнь, сама правда, что такъ именно зачастую бываетъ съ молодымъ педагогомъ, попавшимъ въ провинцію, и проникаешься къ нему невольнымъ сожалѣніемъ и сочувствіемъ. Посмотримъ же, какова была жизнь Никитина. Онъ учительствуетъ недавно. Въ прошломъ у него «сиротство, бѣдность, несчастное дѣтство, несчастная юность». Но вотъ этотъ тяжелый путь пройденъ; онъ назначенъ учителемъ словесности въ одну изъ губернскихъ гимназій. Какъ это обыкновенно бываетъ съ людьми, прошедшими въ юности тяжелую школу жизни, нашего героя охватила жажда личнаго счастья. Педагогическое дѣло, гимназія, ученики — все это «скучно, скучно, скучно!» Онъ влюбленъ и собирается сдѣлать предложеніе—вотъ что поглощаетъ его теперь всецѣло. Правда, иногда мелькнетъ сознаніе, что надо-бы заняться своимъ предметомъ, почитать-бы, хоть Лессинга, напр.; но теперь некогда: надо спѣшить къ невѣстѣ, въ этотъ милый домъ, гдѣ онъ, да и всѣ, какъ ему кажется, чувствуютъ себя такъ легко, приятно, весело, гдѣ, «стонуть одни только египетскіе голуби, да и то потому, что иначе не умѣютъ выражать своей радости!» Наконецъ, этотъ шагъ сдѣланъ: Никитинъ женатъ на любимой дѣвушкѣ; онъ, по собственному признанію, «вполнѣ обезпеченъ, любимъ, избалованъ»... Счастливъ-ли онъ? Нѣтъ, личнаго счастья хватаетъ ему ненадолго. Семейная идиллія, кругъ родныхъ, знакомыхъ, клубъ, карточная игра—все это скоро

пріѣдается, и пробужденное вдругъ сознание пустоты и пошлости этой жизни охватываетъ его съ страшною силой.

«Онъ думалъ о томъ, что, кромѣ этого мірка, въ которомъ такъ спокойно и сладко живетъ ему, есть, вѣдь, еще другой міръ... И ему страшно, до тоски вдругъ захотѣлось въ этотъ другой міръ, чтобы самому работать гдѣ-нибудь на заводѣ или въ большой мастерской, говорить съ каведры, сочинять, печатать, шумѣть, утомляться, страдать»... (223). Чѣмъ дальше, тѣмъ окружающая мелочность и пошлость жизни выступаютъ все ярче и ярче въ сознаниі нашего юнаго педагога, а неудовлетворенность собою становится все сильнѣе. Никитинъ начинаетъ тосковать по своей голодной и холодной студенческой жизни, по Москвѣ, по знакомымъ нумерамъ на Неглинной... Онъ чаще и чаще уединяется въ своемъ кабинетѣ и бесѣдуетъ со своимъ дневникомъ. Дневникъ этотъ завершается, наконецъ, такимъ «воплемъ души»: «Гдѣ я, Боже мой? Меня окружаетъ пошлость и пошлость. Нѣтъ ничего страшнѣе, оскорбительнѣе, тоскливѣе пошлости. Бѣжать отсюда, бѣжать сегодня-же, иначе я сойду съ ума!» На этомъ обрывается и самый рассказъ.

Прочитавъ этотъ рассказъ, испытываешь недоумѣніе. Что-же привело учителя словесности къ такому разочарованію, даже отчаянію? Правда, личное счастье ему не удалось: жена его оказалась пустенькой особой, мало развитой, ничѣмъ, кромѣ своихъ домашнихъ и хозяйственныхъ заботъ не интересующейся... Но, вѣдь, семейнымъ счастьемъ не исчерпывается еще вся жизнь. У Никитина были и другіе интересы, другія потребности: ему, какъ мы знаемъ, хотѣлось работать, быть полезнымъ, волноваться, даже страдать; хотѣлось «чего-нибудь такого, что захватило-бы его до забвенія самого себя, до равнодушія къ личному счастью». И все равно, если-бы Никитинъ былъ и вполнѣ счастливъ въ своей семейной жизни, онъ, какъ человѣкъ живой, отзывчивый, не глупый, не могъ-бы удовлетвориться этимъ счастьемъ, какъ не удовлетворился онъ, вчерашній бѣднякъ-студентъ, своимъ матеріальнымъ довольствомъ. Невольно является вопросъ: отчего-же этотъ молодой человѣкъ, полный силъ и благихъ стремленій, не нашелъ удовлетворенія въ своей педагогической дѣятельности, по общему признанію, столь высокой и благородной? Вѣдь, повидимому, педагогическая дѣятельность болѣе, чѣмъ какая-либо другая, даетъ широкій просторъ для самоотверженной работы на пользу другихъ.

Воспитывать дѣтей значитъ тѣсно слиться съ ними, жить ихъ интересами, радоваться ихъ радостями и скорбѣть ихъ печалями, — вѣдь это и есть именно то «забвеніе себя», котораго такъ хотѣлось Никитину. Рассказъ не разъясняетъ этого недоумѣнія. Тѣмъ не менѣе,

повторяемъ, читая его, невольно чувствуешь, что здѣсь разсказана правдивая и, увы! «обыкновенная исторія»!

Въ самомъ дѣлѣ, условія, въ которыхъ приходится жить и работать нашему педагогу, особенно въ провинціи, никакъ нельзя признать благопріятными для поддержанія и развитія въ немъ энергіи, вѣры въ себя, въ свои силы, любви къ своему дѣлу. Мы не будемъ говорить здѣсь о плохомъ матеріальномъ обезпеченіи учителей и объ отсутствіи у нихъ надлежащей педагогической подготовки: объ этомъ говорилось уже и писалось достаточно. Возьмемъ учебное дѣло. Здѣсь учитель до крайности стѣсненъ, связанъ по рукамъ и по ногамъ программами, опредѣляющими съ педантическою подробностью и точностью и объемъ, и распредѣленіе «учебнаго матеріала» по классамъ. Онъ не долженъ «смѣть свое сужденіе имѣть», отъ него не требуется ни самостоятельнаго отношенія къ своему предмету, ни любви къ нему, ни даже знаній, соответствующихъ современнымъ требованіямъ той или другой науки; требуется лишь тщательное выполненіе того, что предписано программой. И забота о томъ, чтобы своевременно пройти предписанное, всецѣло поглощаетъ учителя. Между тѣмъ, программы наши, какъ это уже теперь призвано официально, далеко не отличаются совершенствомъ, — и это уже давно видѣли и понимали прежде всего сами учителя. Недавно на происходившемъ въ Петербургскомъ общественномъ собраніи собесѣдованіи педагоговъ по вопросу о реформѣ нашей средней школы «педагоги пришли къ заключенію, что наша средняя школа страдаетъ однимъ общимъ существеннымъ недостаткомъ, состоящимъ въ томъ, что *въ ней преподается не то, что нужно и полезно для общаго образованія и подготовки къ высшему, и не такъ, какъ-бы слѣдовало для устья отла*» («Рус. Вѣд.» 1899 г., № 266).

Легко представить себѣ положеніе-учителя, если онъ мало-мальски искренно и сердечно относится къ своему дѣлу, обязаннаго строго выполнять то, что, по его убѣжденію, не нужно и бесполезно! Никакой протестъ, однако, невозможенъ, — и вотъ убѣжденіе прячется въ «футляръ», и, скрѣпя сердце, учитель принимается выполнять программу.

Воспитательная сторона въ нашей средней школѣ поставлена и того хуже. Здѣсь все свелось къ «системѣ формальныхъ предписаній» (слова министерскаго циркуляра), съ одной стороны, и къ принятію этихъ предписаній «къ руководству и исполненію» — съ другой. Внутренней, духовной связи между учащими и учащимися, какъ мы уже замѣтили выше, нѣтъ, да, при существующихъ порядкахъ, и не можетъ быть въ нашей школѣ. Учителямъ, прежде всего, некогда близко присматриваться къ своимъ ученикамъ, входить во всѣ ихъ нужды и интересы: программы очень обширны, классы обыкновенно переполнены, — дай Богъ только успѣть во-время переспросить

заданный урокъ, да кое-какъ объяснить новый. Не знаетъ ученикъ урока, лѣвится, шалить,—гдѣ ужъ тутъ разбирать, какъ да почему.—записалъ въ кондуитъ, поставилъ единицу—и баста! Учебный день кончился; ученики и учителя разошлись по своимъ квартирамъ. и между ними прерывается даже и та внѣшняя связь, которая соединяла ихъ въ стѣнахъ гимназіи. Класснымъ наставникамъ вмѣняется, правда, въ обязанность посѣщать учениковъ на квартирахъ и слѣдить за ихъ занятіями и образомъ жизни; но при томъ разобщеніи, которое существуетъ у насъ между семьею и школою и ихъ взаимномъ недовѣрїи другъ къ другу,—да и, опять-таки, при всегдашнемъ недосугѣ учителя, заваленнаго работою,—посѣщенія эти имѣютъ обыкновенно чисто полицейскій характеръ, и ничего изъ нихъ, кромѣ неприятностей, не выходитъ. Гимназическое начальство, если оно ретиво, заботится только о томъ, чтобы посѣщенія были часты, да побольше было-бы записей въ квартирныхъ книгахъ для того, чтобы блеснуть передъ окружнымъ начальствомъ въ своихъ отчетахъ кругленькою цыфрой этихъ записей; и этимъ ограничивается все дѣло: «формальное предписаніе» выполнено—чего-же больше?

Неудивительно, поэтому, что учителя и ученики не знаютъ другъ друга. Учитель—другъ, окруженный своими учениками, бесѣдующій съ ними о томъ, о другомъ, руководящій ихъ чтеніемъ—явленіе, почти не встрѣчающееся въ нашей школѣ. Да и начальство, большею частью, неблагосклоннымъ окомъ смотритъ на всякія попытки учителя сойтись поближе съ своими учениками. Начнетъ, молъ, тамъ читать да бесѣдовать съ ними—«ахъ, какъ-бы чего не вышло!» И очень часто, при самомъ искреннемъ желаніи учителя внести сердечность и теплоту въ свои отношенія къ ученикамъ, быть для нихъ «настыремъ добрымъ», а не «наемникомъ», всѣ усилія его разбиваются о глухую стѣну формалистики, опутывающей его дѣятельность, и онъ безсильно опускаетъ руки...

Два-три такихъ напрасныхъ усилія, и вѣра въ себя, въ значеніе своего труда потеряна, а отсюда уже недалеко и до того безотраднaго заключенія, къ которому пришелъ послѣ многихъ лѣтъ педагогической дѣятельности г. Полевой, что «живому человѣку, не созданному для чиновничьяго формализма, нечего дѣлать среди мертвящей рутины, которою опутанъ быть нашихъ среднихъ учебныхъ заведеній». Учителю остается, въ концѣ концовъ, замкнуться въ свой «футляръ», сложить оружіе и уныло отбывать свою повинность. И вотъ готова та почва, на которой создаются у насъ Бѣликовы, Ипполиты, Ипполитычи, Николаи Иванычи.

Если-же такой «человѣкъ въ футлярѣ» стоитъ во главѣ учебнаго заведенія, если онъ настойчиво и энергично проводитъ въ жизнь школы «систему формальныхъ предписаній», слѣдуя принципу,

что «дѣйствительно только то, что на бумагѣ», то можно себя представить, какую мертвечину внесетъ онъ съ собою въ школу! Гимназія, въ которой «все обстоитъ благополучно» и даже образцово, на самомъ дѣлѣ—мертвый организмъ, изъ котораго вынули «душу живу», «гробъ новапленный»!

А много-ли у насъ, среди нашихъ начальниковъ учебныхъ заведеній, людей съ живою душою, съ широкимъ педагогическимъ образованіемъ, съ свѣтлымъ взглядомъ на вещи? Тяжелыя условія жизни отражаются и на самой *наружности* педагоговъ. Не такъ давно вся печать подхватила рассказъ кн. Мещерскаго, издателя «Гражданина», о его впечатлѣніяхъ при представленіи новому министру народнаго просвѣщенія. Разглядывая педагоговъ, находившихся въ приемной министра, кн. Мещерскій не нашелъ между ними ни одного ласковаго, пріятнаго лица. «Всѣ лица были таковы, что по ихъ фисіономіямъ можно было думать, что они всю жизнь проводятъ въ испытаніи непріятныхъ впечатлѣній... Одинъ кажется злымъ, другой желчнымъ, третій чистѣйшимъ чиновникомъ, четвертый мизантропомъ, пятый скептикомъ и т. д. Боже мой, думалъ я, глядя на эти лица, неужели эти преждевременныя складки и морщины, эти признаки желчи, эти незнающія доброй улыбки губы, эти усталые и наскученныя глаза—неужели все это добыто сношеніями извѣстнаго періода ихъ жизни, лучшаго, съ дѣтьми, съ юношами, съ молодежью»... (Цит. изъ «В. Восп.» 1898 г. 4).

О «забитости, загнанности, робости въ педагогическихъ фигурахъ» говоритъ и г. Розановъ въ своей статьѣ «Школа и жизнь». «Въ настоящее время учитель сталъ почти синонимомъ неврастеника, и это около учениковъ-дѣтей, на которыхъ его нервность отражается почти заражающимъ образомъ. И въ основѣ этого лежитъ просто рубль, урванный у него и переданный чиновнику такихъ вѣдомствъ, для которыхъ свѣтъ знанія «какъ бы не бѣ». (Тамъ-же).

Дѣло здѣсь, конечно, не въ «сношеніи съ молодежью» и не въ «рублѣ», или, пожалуй, отчасти только въ «рублѣ», «урванномъ» у педагога, а въ цѣлой суммѣ условій, изъ которыхъ складывается жизнь и дѣятельность преподавателя нашей средней школы. А условія эти, какъ мы видѣли, далеко не легки. «Не учитель худъ,—скажемъ мы въ заключеніе словами автора одной прекрасной статьи, посвященной вопросу о положеніи преподавателей,—но въ высокой степени худа постановка учителя гимназіи. Нужно его выпрямить; нужно его расправить»... *)

Юрій Андреевъ.

*) «Педагогическая компетенція преподавателя». «Новое Время». 1899 г. № 8447.

О положеніи учителей духовныхъ семинарій и училищъ.

Учебный Комитетъ при Святѣйшемъ Синодѣ чрезъ «Церковныя Вѣдомости»—официальный органъ духовнаго вѣдомства—оповѣстилъ начальства духовныхъ семинарій и училищъ, что «слухи о преобразованіи сихъ заведеній, распространяемые въ повременныхъ изданіяхъ, вообще преждевременны, иные-же прямо невѣрны». Тѣмъ не менѣе тутъ-же, въ этомъ оповѣщеніи, говорится, что «въ центральномъ управленіи вѣдомства православнаго исповѣданія обсуждаются нѣкоторыя мѣропріятія въ цѣляхъ улучшенія учебно-воспитательнаго дѣла въ духовно-учебныхъ заведеніяхъ» *). Такимъ образомъ въ духовно-учебныхъ заведеніяхъ въ недалекомъ будущемъ предстоятъ преобразованія. Центральное управленіе этими заведеніями основательно не торопится въ этомъ важномъ дѣлѣ и въ настоящее время, вѣроятно, занято предварительной сложной и нелегкой разработкой вопросовъ, касающихся учебной и воспитательной сторонъ духовной школы. Въ виду этого нельзя не пожалѣть, что въ повременной печати—и свѣтской, и духовной—очень мало и рѣдко обсуждалось и обсуждается нынѣшнее положеніе учебно-воспитательнаго дѣла въ нашихъ духовныхъ школахъ. Непонятно, почему само центральное управленіе хранитъ молчаніе о предлагаемыхъ преобразованіяхъ, благодаря чему въ печать, какъ видно изъ выше цитированнаго оповѣщенія Учебнаго Комитета, проникаютъ только общіе, неопредѣленные и подчасъ невѣрные слухи. Предварительное обсужденіе въ печати современнаго положенія духовно-учебныхъ заведеній, такъ сказать, чисто академическаго свойства, могло-бы только помочь реформаторамъ разбраться въ столь сложномъ дѣлѣ, подсказало-бы взгляды и различныя *ria desideria* лицъ, которымъ близки и дороги интересы и добрая слава духовной школы. Учебный Комитетъ при Св. Синодѣ, въ этомъ случаѣ, дѣйствуетъ совершенно иначе, чѣмъ Министерство

*) «Церк. Вѣд.», № 30, 1899 г.

Народнаго Просвѣщенія, которое, какъ извѣстно, къ обсужденію вопроса о преобразованіи свѣтскихъ заведеній призвало представителей самой школы, ведетъ это обсужденіе совершенно открыто и своимъ дѣломъ заинтересовало всю русскую печать. Благодаря общенароднымъ циркулярамъ г. Министра Народнаго Просвѣщенія, въ русской печати въ настоящее время горячо обсуждается положеніе свѣтскихъ средне-учебныхъ заведеній и, между прочимъ, выдвинутъ на очередь чрезвычайно важный вопросъ о значеніи учителей этихъ заведеній, ихъ роли въ дѣлѣ воспитанія, объ ихъ качествахъ и положеніи въ школѣ. Много горькихъ истинъ, съ несомнѣнною компетентностью высказанныхъ по этому поводу, рисуютъ нѣкоторыя аномаліи въ дѣятельности и положеніи учителей въ средней свѣтской школѣ, но друзья этой школы могутъ только радоваться, что болѣзнь указана и точно опредѣлена, а лекарство для ея леченія найдется...

Въ настоящей замѣткѣ намъ хочется поговорить о нѣкоторыхъ ненормальныхъ условіяхъ дѣятельности и жизни учителей духовныхъ семинарій и училищъ,—въ виду возможнаго устраненія ихъ при ожидаемомъ преобразованіи этихъ заведеній. Духъ формализма и мелочной регламентаціи, противъ чего съ такимъ единодушіемъ протестуетъ русская печать по поводу предполагаемаго преобразованія средней школы, опутываетъ и дѣятельность учителей духовныхъ заведеній, подавляя ихъ личность, убивая въ нихъ «духа жива». Кругъ ихъ дѣятельности чрезвычайно суженъ. Ихъ дѣятельность, какъ преподавателей, всецѣло опредѣляется слѣдующими словами Устава (1884 года): «Каждый наставникъ долженъ преподавать свой предметъ по утвержденной Св. Синодомъ программѣ, заботясь какъ о своевременномъ выполненіи ея, такъ и о томъ, чтобы все преподаваемое по программѣ было усвоено учащимися» (§ 60). Особый указъ Св. Синода говоритъ, чтобы учителя «слѣдовали строго нормальнымъ программамъ и методамъ, указаннымъ въ объяснительныхъ къ программамъ запискахъ». Къ учебнымъ обязанностямъ преподавателей относится еще чтеніе и исправленіе ученическихъ сочиненій. Воспитательная роль учителей сводится къ тому, что на нихъ «возлагается наблюденіе во время уроковъ за порядкомъ и тишиною въ классѣ, при чемъ учениковъ, нарушающихъ спокойствіе, они или сами подвергаютъ установленнымъ взысканіямъ, или отсылаютъ къ инспектору» (§ 62 Устава семинар.). Многочисленные опредѣленія и узаконенія Св. Синода и Учебнаго Комитета только разъясняютъ каждый шагъ преподавателей въ этой ограниченной сферѣ изъ дѣятельности. Общеніе учителей съ учениками ограничивается часами уроковъ; что дѣлаютъ ученики семинаріи и учи-

лицъ въ остальное время, чѣмъ интересуются, словомъ, вся ихъ внѣклассная жизнь скрыта отъ непосредственнаго наблюденія учителей, и о ней они могутъ знать только случайно и по разсказамъ членовъ инспекціи. Класснаго наставничества въ семинаріяхъ и училищахъ не существуетъ.

Изъ всего этого не трудно видѣть, что преподаватели духовныхъ семинарій и училищъ уставомъ не признаются даже воспитателями. Въ рѣшеніи педагогическихъ дѣлъ и вопросовъ какъ въ семинаріи, такъ и въ училищахъ принимаютъ участіе только немногіе изъ учителей. Такая аномалія существуетъ только въ духовныхъ школахъ, такъ какъ во всѣхъ другихъ учебныхъ заведеніяхъ каждый преподаватель имѣетъ голосъ въ педагогическихъ собраніяхъ того заведенія, въ которомъ служитъ. Въ духовныхъ семинаріяхъ и училищахъ педагогическія дѣла рѣшаются, такъ называемыми, Правленіями. «Въ педагогическихъ собраніяхъ семинаріи присутствуютъ, подъ предсѣдательствомъ ректора, инспекторъ, три члена изъ преподавателей, назначаемые епархіальнымъ архіереемъ, и два члена изъ епархіальныхъ священнослужителей, избираемые духовенствомъ, съ утвержденія мѣстнаго преосвященства, на три года» (Уставъ, § 92). Члены Правленія изъ преподавателей также назначаются на три года. «Училищное Правленіе, подъ предсѣдательствомъ смотрителя, составляютъ помощникъ его, одинъ изъ учителей, по назначенію преосвященнаго, и два члена изъ священнослужителей училищнаго округа, избираемые на три года» (Уст., § 31). Только «при обсужденіи болѣе важныхъ вопросовъ по учебно-воспитательной части», замѣчено въ училищномъ уставѣ, «въ засѣданія Правленія приглашаются всѣ училищные наставники съ совѣщательнымъ голосомъ». Такая-же практика существуетъ и въ семинаріяхъ, т.-е. на педагогическія собранія Правленія иногда приглашаются всѣ учителя семинаріи съ какимъ-то совѣщательнымъ голосомъ, хотя въ семинарскомъ уставѣ объ этомъ ничего не говорится.

Такимъ образомъ большинство учителей семинарскихъ (8 изъ 11) и училищныхъ (3 изъ 4-хъ) не имѣютъ голоса въ Правленіи при рѣшеніи педагогическихъ вопросовъ, и въ этомъ отношеніи поставлены ниже членовъ отъ духовенства, стоящихъ къ дѣлу обученія и воспитанія гораздо дальше, чѣмъ учителя, потому что члены отъ духовенства узнаютъ учениковъ только на экзаменахъ, куда они приглашаются въ качествѣ ассистентовъ. Такой порядокъ создаетъ на практикѣ много странностей, несомнѣнно дурно отражающихся на воспитательномъ дѣлѣ и ставящихъ учителей духовныхъ семинарій и училищъ въ ложное положеніе. Во-первыхъ, неудобно въ воспитательномъ отношеніи уже одно то, что раздѣленіе учи-

телей-воспитателей на членовъ Правленія, т. е. имѣющихъ право рѣшать дѣла учениковъ, а подчасъ и судьбу ихъ, и на являющихся въ Правленіе только въ рѣдкихъ случаяхъ, притомъ безъ права голоса, или съ какимъ-то совѣщательнымъ голосомъ, на который начальники заведеній и члены Правленія сплошь и рядомъ не обращаютъ никакого вниманія,—хорошо извѣстно ученикамъ. Во-вторыхъ, въ члены Правленія не всегда выбираются старшіе преподаватели, хотя-бы они и признаны были старшими и получали высшіе оклады жалованья, назначаемые, по положенію объ этихъ окладахъ, «старѣйшимъ и достойнѣйшимъ преподавателямъ». Въ-третьихъ, въ члены Правленія семинаріи изъ преподавателей нерѣдко назначаются или учителя, преподающіе только въ низшихъ классахъ, или преподаватели, занимающіеся только въ старшихъ классахъ. Первые не знаютъ или плохо знаютъ учениковъ старшихъ классовъ, вторые—учениковъ младшихъ классовъ. Тѣмъ не менѣе при рѣшеніи дѣлъ въ Правленіи всѣ члены его имѣютъ равноправный голосъ. Въ-четвертыхъ, преподаватели семинарій и училищъ, не состоящіе членами Правленія, приглашаются на совѣщаніе при рѣшеніи педагогическихъ дѣлъ по усмотрѣнію ректора и смотрителя. Усмотрѣніе—понятіе довольно неопредѣленное, а потому часто въ семинаріяхъ и училищахъ устраиваются педагогическія собранія безъ участія всѣхъ преподавателей, хотя-бы въ этихъ собраніяхъ рѣшались важные вопросы, въ родѣ серьезныхъ проступковъ учениковъ. Всѣ учителя семинарій или училища приглашаются въ Правленіе, обыкновенно, тогда, когда разсматриваются четвертные, годовыя и экзаменныя отмѣтки, росписаніе уроковъ, сроковъ для подачи сочиненій учениками, темъ этихъ сочиненій и т. п., то-есть, въ тѣхъ случаяхъ, когда членамъ Правленія нужно получить отъ учителей какія-либо справки и объясненія. Самое рѣшеніе педагогическихъ дѣлъ въ Правленіи, положимъ, семинаріи при указанныхъ условіяхъ иногда представляетъ нѣкоторую странность. Бываютъ случаи, что въ Правленіе семинаріи приглашаются всѣ учителя для рѣшенія какого-либо вопроса. При обсужденіи этого вопроса выясняется, что всѣ преподаватели, не состоящіе членами Правленія и, положимъ, три члена Правленія пришли къ какому-либо рѣшенію его; остальные-же четыре члена Правленія не согласны съ ними. Такъ какъ, по уставу, всѣ дѣла въ Правленіи рѣшаются простымъ большинствомъ голосовъ членовъ Правленія, то начинается баллотировка вопроса голосами, и вотъ четыре члена Правленія, въ числѣ которыхъ могутъ оказаться и два члена отъ духовенства, постановляютъ рѣшеніе, хотя-бы съ нимъ не были

согласны три остальных члена Правленія и всѣ преподаватели, не состоящіе членами. Можно-ли признать нормальнымъ такой порядокъ рѣшенія педагогическихъ вопросовъ?

Указанныя ненормальности, имѣющія въ своемъ основаніи часто сомнительныя преимущества однихъ преподавателей предъ другими, служатъ также причиною того, что преподаватели, не числящіеся членами Правленія, уклоняются отъ посѣщенія собраній Правленія, гдѣ имъ, собственно говоря, нечего дѣлать. Въ нѣкоторыхъ мѣстахъ такое уклоненіе преподавателей отъ посѣщенія педагогическихъ собраній Правленія стараются устранить высшими побудительными мѣрами... Не лучше-ли было-бы существующее раздѣленіе преподавателей семинаріи и училищъ на двѣ категоріи признать ненормальнымъ и отмѣнить его, т.-е. узаконить, чтобы всѣ педагогическія дѣла семинарій и училищъ рѣшались при полномъ участіи всѣхъ наличныхъ воспитателей? Вѣдь такой порядокъ узаконенъ-же уставомъ епархіальныхъ женскихъ училищъ, гдѣ сказано, что «при обсужденіи вопросовъ по учебной части должны быть приглашаемы въ засѣданіе училищнаго Совѣта съ правомъ голоса преподаватели, за исключеніемъ учителей чистописанія и пѣнія» (§ 18). На Правленія семинарій и духовныхъ училищъ слѣдовало-бы возложить веденіе дѣлъ экономическихъ, которыхъ въ духовныхъ школахъ, имѣющихъ интернаты, очень много. Было-бы также желательно, чтобы и всѣ помощники инспекціи въ семинаріяхъ и училищахъ присутствовали на общихъ педагогическихъ собраніяхъ съ правомъ голоса, какъ это практикуется во всѣхъ свѣтскихъ учебныхъ заведеніяхъ. По уставу и по особымъ инструкціямъ, составляемымъ Правленіями семинарій и училищъ, помощники инспектора и надзиратели за учениками должны стоять—и на самомъ дѣлѣ стоятъ—очень близко къ ученикамъ, а потому знаютъ ихъ лучше, пожалуй, всякаго преподавателя, принимаютъ живое участіе въ аттестаціяхъ учениковъ инспекцій по поведенію, но на педагогическія собранія Правленій не приглашаются. Только помощники инспектора, «въ случаѣ надобности, приглашаются въ засѣданія Правленія семинарій съ совѣщательнымъ голосомъ по части воспитанія» (Уст., § 55). Участіе въ педагогическихъ собраніяхъ Правленія всѣхъ помощниковъ инспекціи, несомнѣнно, возвысило-бы ихъ авторитетъ въ глазахъ воспитанниковъ. Помощниками инспектора въ семинаріи назначаются люди, получившіе высшее богословское образованіе, а въ надзиратели за учениками семинарій и училищъ приглашаются лучшіе изъ окончившихъ курсъ въ семинаріи по первому разряду.

Намъ кажется, что только при устраненіи указанныхъ ненормальностей, при признаніи за всѣми преподавателями семинарій и

духовныхъ училищъ полного воспитательнаго авторитета, хорошія слова уставовъ и разныхъ узаконеній Св. Синода объ обязанностяхъ и призваніи преподавателей духовныхъ школъ не оставались-бы часто на практикѣ мертвою буквою.

Матеріальное обезпеченіе учителей духовныхъ семинарій и училищъ нельзя признать досточнымъ. По штату, каждый учитель семинаріи или училища, имѣющій дипломъ объ окончаніи высшаго учебнаго заведенія, въ продолженіи первыхъ пяти лѣтъ службы получаетъ по 750 р. въ годъ и потомъ до конца своей службы— по 900 р. Добавочные уроки, оплачиваемые—60 р. въ годъ каждый, имѣють три учителя семинаріи—отъ 1 до 2-хъ уроковъ, и два учителя училища имѣють по 4 добавочныхъ урока каждый. Кроме того, въ 1895 году установлены два высшихъ годовыхъ оклада жалованья въ семинаріи—одинъ въ 1.500 р. и другой—въ 1.250 р., и одинъ высшій годовой окладъ въ духовномъ училищѣ въ 1.250 р. Эти-то высшіе оклады и назначаются старшимъ и заслуженнымъ преподавателямъ. Существовать на жалованье, какое получаетъ большинство учителей семинаріи и училищъ, въ губернскихъ городахъ людямъ семейнымъ чрезвычайно трудно, а въ нѣкоторыхъ мѣстахъ такъ прямо-таки невозможно; поэтому-то учителя духовныхъ школъ повсюду вынуждены бываютъ искать постороннихъ занятій ради увеличенія своего заработка. При нынѣшней конкуренціи всякаго рода предложеній, не легко бываетъ и людямъ съ высшимъ образованіемъ найти эти постороннія занятія: обыкновенно, учителямъ духовныхъ заведеній приходится довольствоваться заработками въ епархіальныхъ женскихъ училищахъ, гдѣ трудъ учителя оплачивается 35 или 40 рублями за годовой урокъ. Спрашивается, сколько такихъ уроковъ долженъ взять на себя преподаватель семинаріи и училища, чтобы сдѣлать сноснымъ свое существованіе съ семьей въ городѣ? Чтеніе и исправленіе многочисленныхъ сочиненій семинаристовъ, завѣдываніе семинарскою библіотекою и физическимъ кабинетомъ возлагается на учителей семинаріи безъ вознагражденія. Прослужившіе 25 лѣтъ въ духовно-учебныхъ заведеніяхъ преподаватели не пользуются правомъ полученія пенсіи, если-бы они захотѣли и могли продолжать свою службу. Такимъ образомъ учителя духовныхъ школъ матеріально обезпечены гораздо хуже, чѣмъ учителя свѣтскихъ средне-учебныхъ заведеній, хотя всѣ сознають, что и положеніе послѣднихъ необходимо улучшить. Нужно-ли послѣ этого удивляться тому, что духовныя семинаріи часто остаются безъ учителей математики и физики изъ кандидатовъ университета, которые, имѣя право на занятіе должности учителей въ свѣтскихъ и военныхъ школахъ, подолгу не заживаются въ семинаріяхъ, куда

они попадаютъ только потому, что въ университетѣ пользовались стипендіями духовнаго вѣдомства.

Говоря о матеріальномъ обезпеченіи учителей духовно-учебныхъ заведеній, нельзя обойти молчаніемъ опредѣленія Св. Синода, въ которомъ епархіальнымъ архіереямъ, съ разрѣшенія которыхъ преподаватели духовно-учебныхъ заведеній только могутъ занимать постороннія должности, рекомендуется, «чтобы они давали разрѣшеніе преподавателямъ на прохожденіе должностей въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ и на занятіе излишнихъ, сверхъ штатнаго количества, уроковъ въ томъ-же духовно-учебномъ заведеніи съ крайнею осмотрительностью и лишь въ тѣхъ случаяхъ, когда не предвидится какихъ-либо затрудненій и препятствій къ точному выполненію ими ихъ прямыхъ обязанностей». Можно-ли думать, что преподаватели духовныхъ школъ, получающіе по 750 и 900 р. въ годъ, да еще имѣвшіе неосторожность жениться, ради роскоши берутъ на себя постороннія должности въ ущербъ и своимъ «прямымъ обязанностямъ», и своему здоровью?.. Безусловно желательно, чтобы преподаватели духовной школы, какъ и всякой другой, всѣ свои дарованія и силы посвящали образованію и воспитанію учениковъ того заведенія, въ которомъ служатъ; но въ такомъ случаѣ задача законодателей должна заключаться въ томъ, чтобы поставить преподавателей на надлежащую высоту въ глазахъ питомцевъ и въ такія жизненныя условія, чтобы они не тратили своихъ силъ и дарованій на мелочи, на борьбу съ нуждою...

Преподаватель духовной семинаріи.

Соображенія школьнаго врача по поводу реформы средней школы, съ точки зрѣнія гигиены и тѣлеснаго воспитанія.

На послѣднемъ, 71-мъ съѣздѣ германскихъ естествоиспытателей и врачей (въ сентябрѣ 1899 г.) въ Мюнхенѣ были прочитаны два реферата—д-ра философіи Г. Гербериха (Мюнхенъ) и д-ра медицины Шмидтъ-Моннара (Галле на С.) о школьной реформѣ и гигиенѣ обученія.

Мы ограничимся сообщеніемъ самаго существеннаго, а именно тѣхъ положеній, къ какимъ пришли докладчики по соглашенію съ членами съѣзда.

Положенія эти слѣдующія:

1. Самою подходящею основою средняго образованія должно признать естественныя науки. Духомъ ихъ должны быть проникнуты среднія школы будущаго и около нихъ, какъ около естественнаго средоточія обученія, должны группироваться такіе предметы, какъ родной языкъ, новые языки, математика и исторія.

Въ настоящее время должно настаивать на томъ, чтобы всѣ девятиклассныя среднія учебныя заведенія пользовались одинаковыми правами.

2. Для устраненія переутомленія, встрѣчаемаго до сихъ поръ въ широкихъ размѣрахъ и даже въ весьма высокой степени въ учебныхъ заведеніяхъ, равно и для борьбы съ антисанитарными условіями учащихся, необходимы слѣдующія мѣры:

а) ограниченіе и упрощеніе учебнаго матеріала, насколько это согласимо съ цѣлями преподаванія;

б) ограниченіе домашнихъ письменныхъ работъ и заучиванія на память, равно подавленіе господствующей еще страсти къ вербализму;

в) устраненіе послѣобѣденныхъ классныхъ занятій;

г) назначеніе числа часовъ для научныхъ предметовъ тахитим'омъ въ 24 часа въ недѣлю;

е) введеніе 10—15-минутныхъ рекреаций въ свободныхъ (просторныхъ) помѣщеніяхъ послѣ каждаго урока;

f) упраздненіе всѣхъ переводныхъ экзаменовъ, въ особенности же такъ-называемаго выпускного экзамена на полученіе права на одногодичную службу вольноопредѣляющихся;

g) облегченіе выпускного экзамена отмѣною устнаго испытанія въ случаѣ удовлетворительныхъ балловъ въ году и въ случаѣ удовлетворительнаго письменнаго испытанія;

h) уроки гимнастики никогда не должны приходиться между уроками по научнымъ предметамъ.

3. Въ видахъ устраненія наблюдаемаго и среди учителей значительнаго переутомленія, необходимо, чтобы

a) нормальное число часовъ недѣльныхъ классныхъ уроковъ устанавливаемо было по годамъ служенія максимально въ 16--18 часовъ;

b) нормальныя и максимальныя цифры учащихся въ классѣ распредѣлены были (имѣя въ виду дѣленіе на параллели при превышеніи нормальнаго числа учащихся въ классѣ) при превышеніи максимальнаго числа такимъ образомъ, чтобы въ младшихъ классахъ нормою было 30 учениковъ и максимумъ 40, въ среднихъ 25 (resp. 30) и въ старшихъ 20 (resp. 25);

c) запрещено было пользоваться выпускнымъ экзаменомъ учениковъ, какъ средствомъ къ испытанію дѣятельности ихъ учителей или же самого учебнаго заведенія;

d) прошедшіе университетскій курсъ учителя въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ по содержанію, по чинопроизводству, по служебнымъ отличіямъ и по титуламъ были поставлены наравнѣ съ судьями и правительственными чиновниками.

4. Далѣе, цѣлесообразнымъ оказывается, чтобы

a) учебный курсъ начинался по окончаніи большихъ каникулъ;

b) каникулы распредѣлялись такъ, чтобы въ жаркое время (іюль, августъ, сентябрь) слѣдовалъ безъ перерывовъ полный отдыхъ (около двухъ мѣсяцевъ);

c) въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ совершенно были упразднены приготовительные классы;

d) для учителей и для учащихся было введено преподаваніе гигиены;

e) для веденія этого дѣла, равно и въ дѣлахъ санитарнаго надзора за школой и за учащимися, были назначаемы специально школьные врачи;

f) чаще, чѣмъ въ настоящее время, вполне подготовленные (akademisch gebildeten) учителя были призываются въ роли руководителей въ высшее школьное управленіе.

Во время дебатовъ со стороны членовъ высказано было нѣ-

скольکو замѣчаній, болѣею частью подтверждавшихъ или-же отчасти дополнявшихъ содержаніе тезисовъ.

Такъ, весьма основательное дополнение къ реферату было сообщено д-ромъ Герберихомъ, а именно по отношенію къ понятію «общее образованіе». Онъ замѣтилъ, что понятіе это собственно не отличается объективнымъ содержаніемъ и что, пока наблюдается такой пробѣлъ, не имѣется основанія и утверждать, будто-бы для университета годна только такъ-называемая классическая подготовка. Настоящее образованіе требуетъ отчетливаго, яснаго, комбинированнаго мышленія, требуетъ твердой воли и пониманія всей современной культуры. Но надо еще договориться, какимъ именно способомъ вполнѣ приобрѣсти эти качества и какое вліяніе оказываютъ на умственное развитіе различныя учебныя системы. Укрѣпляютъ умъ и волю безусловно естественныя науки и математика, въ особенности послѣдняя, потому что, благодаря занятіямъ ею, ученикъ скоро приобретаетъ способность повѣрять самого себя, между тѣмъ какъ при занятіяхъ языками онъ постоянно нуждается въ учителѣ, въ руководителѣ. Пониманія современной культуры настоящимъ образомъ можно достигнуть только при посредствѣ естественныхъ наукъ; ознакомленіе же съ культурой античной должно стоять на второмъ планѣ: оно не необходимо для пониманія нашей современной культуры.

По мнѣнію д-ра Кершенштейнера (Мюнхенъ), преимуществомъ естественно-историческаго развитія должно считать то, что благодаря ему учащіеся приучаются къ наблюденіямъ. Слѣдовало-бы въ особенности создать такія заведенія, которыя содѣйствовали-бы развитію наблюдательности и самостоятельности учащагося. Словомъ, первый тезисъ Кершенштейнеръ предложилъ выразить такъ: «для цѣлей средняго образованія естественныя науки могутъ служить такою-же рациональною основой, какъ и предметы историко-филологическихкіе».

Д-ръ Петрушки (Данцигъ) настаиваетъ, что суть недостатковъ современной системы заключается въ переутомленіи, хотя онъ и не разсматриваетъ вопроса о томъ, что въ болѣе-большой степени ведетъ къ переутомленію: занятія-ли историко-филологическими или естественными науками. «Медицина,—говоритъ онъ,—сдѣлала ту ошибку, что тщила спасать тѣло отъ болѣзней при помощи внѣшнихъ предохранительныхъ средствъ. Этимъ она только извѣжила тѣло и сдѣлала еще болѣе чувствительнымъ. Теперь не то: теперь стараются путемъ закаливанія сдѣлать его способнымъ къ противодѣйствію. Точно такъ-же слѣдовало-бы поступать и въ области умственной. И тутъ дѣло состоитъ не въ томъ, чтобы избѣгать вредныхъ влія-

ній, но въ томъ, чтобы упражненіемъ развить силу противодѣйствія въ учащихся. А для этого необходима умственная дисциплина, каковой въ настоящую минуту, когда думаютъ только о накопленіи знаній, собственно не имѣется. Хорошая напряженная работа, при необходимыхъ паузахъ,—вотъ чего надо помогаться, но только при этомъ требуется рациональный методъ преподаванія. Если такого метода не проводится, всѣ стремленія гигиены преподаванія не приводятъ ни къ чему.

Привать-доцентъ д-ръ Вейль (Берлинъ) говорилъ: «я знаю по собственному опыту, что при устныхъ и письменныхъ отвѣтахъ въ университетѣ проваливались большею частью тѣ, которые не получали классическаго образованія».

Таковы наиболѣе существенныя замѣчанія.

Намъ кажется, что положенія съѣзда страдаютъ, главнымъ образомъ, тѣмъ недостаткомъ, что не исчерпываютъ надлежащимъ образомъ всего вопроса. А между тѣмъ отъ такого состава членовъ съѣзда, какимъ отличался онъ въ Мюнхенѣ, можно было-бы ожидать гораздо болѣе серьезнаго и болѣе опредѣленнаго отношенія къ дѣлу, нежели то, какое обнаружили самыя положенія.

Съѣздъ обратилъ все почти вниманіе на умственные занятія и умственную гигиену учащихся и учащихся, между тѣмъ какъ въ цѣляхъ тѣлеснаго и нравственнаго воспитанія не сдѣлалъ никакихъ указаній. Это надо признать непростительнымъ упущеніемъ, въ особенности со стороны современныхъ врачей и педагоговъ, такъ какъ умственное воспитаніе невысказано и недопустимо внѣ строгой связи съ воспитаніемъ тѣлеснымъ и нравственнымъ.

Мало того. Касаясь деталей упорядоченія умственнаго воспитанія, съѣздъ ограничился въ нѣкоторыхъ положеніяхъ слишкомъ краткими и недостаточно точными указаніями и тѣмъ открылъ широкій доступъ произволу и обходу требованій гигиены и рациональнаго воспитанія.

Такъ, по отношенію къ тѣлесному воспитанію выставлено было положеніе, настаивавшее на томъ, чтобы уроки гимнастики не приходились между уроками по научнымъ предметамъ.

Во-первыхъ, говоря о гимнастикѣ, слѣдовало-бы сказать и о тѣлесныхъ упражненіяхъ (притомъ нужны особыя указанія какъ для мальчиковъ, такъ и для дѣвочекъ), а во-вторыхъ, строго опредѣлить и основныя требованія такихъ упражненій. Это положеніе должно было-бы выразить такъ: игры и тѣлесныя упражненія учащихся—мальчиковъ и дѣвочекъ—должны быть обязательными во всѣхъ учебныхъ заведеніяхъ. На нихъ должно быть предоставлено, по

крайней мѣрѣ, по три часовыхъ урока въ недѣлю, два часа въ одну свободную отъ учебныхъ занятій половину дня (среду или четвергъ отъ 2 до 4 или отъ 3 до 5 ч. пополудни). Игры эти и тѣлесныя упражненія должны быть ведены подъ руководствомъ учителей (resp. учительницъ).

Далѣе. Въ цѣляхъ тѣлеснаго воспитанія цѣлесообразно было-бы предложить еще и слѣдующіе desiderata:

Необходимо въ каждую большую перемѣну, а по возможности и въ малыя перемѣны выпускать учащихся на воздухъ для свободного упражненія въ бѣгѣ, въ подвижныхъ играхъ, въ катаньѣ на конькахъ, съ горъ и пр.

Въ мѣсяцъ одинъ или два раза полезно было-бы устраивать болѣе или менѣе продолжительныя и отдаленныя прогулки или экскурсіи по группамъ отъ 50 до 100 человѣкъ, подъ надзоромъ учителей и воспитателей, во всякое время года.

Въ учебныхъ заведеніяхъ должно заботиться о горячемъ завтракѣ учащихся (завтракъ изъ одного мяснаго блюда и молока или, при скудости средствъ, изъ порціи чая съ бутербродами).

Весьма желательно было-бы дать возможность учащимся пользоваться 1—2—3 раза въ недѣлю дѣшами или-же—что еще лучше—плаваніемъ въ особыхъ специальныхъ бассейнахъ (вродѣ парижскихъ), во всякое время года.

При чтеніи гигиены, равно и на бесѣдахъ по гигиенѣ, слѣдовало-бы врачу обращать особенное вниманіе на пороки и недостатки, свойственные большинству учащихся, какъ-то: на куреніе табаку, употребленіе спиртныхъ напитковъ, на половыя аномаліи (онанизмъ), и выяснять пагубное вліяніе ихъ на здоровье, на семейное и общественное благосостояніе какъ отдѣльныхъ лицъ, такъ и цѣлѣй націи. Желательно допустить въ учебныя заведенія особымъ обязательнымъ предметомъ ручной трудъ, но только въ формѣ шведскаго слѣйда, а не въ формѣ тѣхъ или другихъ ремеслъ. Для дѣвушекъ полезно было-бы ознакомленіе съ основами кухоннаго искусства и домоводства, по преимуществу практическое. Рукодѣлія должны ограничиваться навыками и приѣмами, не посягающими особенно на органъ зрѣнія и на формы тѣла (близорукость и искривленіе позвоночника).

По отношенію къ духовной природѣ учащихся вполне умѣстны были-бы слѣдующія положенія:

Ежедневно должно быть отводимо по $\frac{3}{4}$ —1 часу на свободное чтеніе книгъ по выбору и указаніямъ наставниковъ, отчасти сообразуясь и съ желаніями самихъ учащихся.

Въ цѣляхъ эстетическаго и этическаго развитія дѣтей, а вмѣстѣ:

съ тѣмъ и въ цѣляхъ нравственной гигиены, слѣдовало-бы устраивать литературные, музыкальные и танцевальныя вечера 2 или 3 раза въ недѣлю.

Лучшими, наиболѣе надежными мѣрами нравственнаго оздоровленія учащихся должно признать: а) недопущеніе со стороны старшихъ такихъ пріемовъ, которые, заподозривая въ дѣтяхъ все только дурное, тѣмъ самымъ наводятъ мысль ихъ на дурное и увлекаютъ ихъ невольно въ безнравственные поступки и даже въ пороки и преступленія; б) надлежащее уваженіе и довѣріе къ личности ребенка и подъемъ его въ его-же собственныхъ глазахъ, равно и укрѣпленіе въ немъ сознанія отвѣтственности за его поступки; в) избѣганіе отвлеченныхъ бесѣдъ объ обязанностяхъ, но настойчивое проведеніе мѣръ къ воспитанію въ дѣтяхъ добрыхъ, честныхъ товарищескихъ отношеній, привычки къ порядку, аккуратности, правдивости, контролированію самого себя; г) устраненіе всякихъ поводовъ къ зависти, недоброжелательству, недовольству, озлобленію учащихся путемъ упраздненія системы балловъ, экзаменовъ, наказаній и наградъ; е) введеніе обязательныхъ тѣлесныхъ упражненій (особенно плаванія, гребли, катанія на конькахъ и на лыжахъ) и игръ, даже въ формѣ трезваго, осторожнаго спорта, отчасти-же и нѣкоторыхъ лучшихъ гимнастическихъ упражненій по шведской системѣ; ф) приученіе дѣтей къ перенесенію холода, перемѣнъ температуры и вѣтра, тѣхъ или другихъ тѣлесныхъ лишеній и невзгодъ.

Менѣе надежными, но не лишеными значенія должно признать: примѣръ поведенія наставниковъ, чтенія біографій высоко-нравственныхъ общественныхъ и государственныхъ дѣятелей, преимущественно родной земли, и бесѣды по вопросамъ, имѣющимъ отношеніе къ этикѣ отдѣльныхъ личностей и народовъ.

Существенныхъ измѣненій и дополненій заслуживало-бы, по нашему мнѣнію, первое положеніе сѣзда. Нельзя собственно согласиться съ пониманіемъ его какъ цѣлей, такъ и содержанія программы общеобразовательной школы.

Основую средняго образованія нельзя признать исключительно ни однѣ естественныя, ни однѣ словесныя, ни какія-бы то ни было иныя науки, преподаваемыя исключительно.

Естественныя науки, служа матеріаломъ для работы мышленія, служатъ, главнымъ образомъ, для развитія наблюдательности учащагося при посредствѣ органовъ внѣшнихъ чувствъ *). Конкретныя данныя естествознанія наиболѣе подходящи для усвоенія юному,

*) Все наше наглядное знаніе внѣшняго міра состоитъ только изъ чувственныхъ впечатлѣній и безсознательной работы памяти (Гельгольцъ).

отроческому уму, неспособному, неготовому еще къ работѣ отвлеченнаго мышленія въ силу недостаточнаго, незаконченнаго развитія головного мозга, каковое даетъ себя знать собственно къ годамъ полового развитія (15—16 годамъ).

Естественныя науки относятся къ индуктивнымъ, а индукція есть тотъ именно методъ мышленія, какой свойственъ отрокамъ; словесныя-же, историческія, математическія науки относятся къ дедуктивнымъ, а дедукція—методъ мышленія, свойственный юношамъ въ пору законченнаго полового развитія, въ пору болѣе или менѣе завершеннаго развитія головного мозга. Но такъ какъ дедуктивное мышленіе въ начальныхъ фазахъ своего развитія проявляется (пожалуй, инстинктивно, бессознательно *) съ первыхъ годовъ жизни ребенка, то и начатки дедуктивныхъ знаній могутъ быть допустимы и въ элементарной школѣ.

Такимъ образомъ, можно предложить такой тезисъ:

Естественныя, словесныя и математическія науки служатъ основою умственнаго воспитанія, подъ тѣмъ, однако, условіемъ, что естественныя должны играть главную роль въ первые четыре года средней школы (отъ 10 до 14 л.), а вторыя—роль второстепенную, подчиненную, между тѣмъ какъ съ поры полового развитія, т.-е. во вторую половину курса средней школы, главную роль должны уже играть науки словесныя и математическія, естественныя-же роль второстепенную.

Къ тому-же не надо забывать, что естественныя науки, бывъ въ начальной фазѣ своего развитія науками чисто-индуктивными, становились мало-по-малу науками индуктивно-дедуктивными и, въ концѣ концовъ, чисто дедуктивными (нагляднымъ чему примѣромъ можетъ служить современная физика), поэтому, на-ряду съ дедуктивными науками словесными и математическими, могутъ служить учебными предметами во второй половинѣ средней школы и науки естественныя дедуктивнаго типа (физика, космографія, общая біологія).

Исторія, въ смыслѣ социологіи, составляетъ предметъ высшей школы, а если и можетъ быть допущена въ средней школѣ, то въ формѣ избранныхъ, доступныхъ юному уму фактовъ и явленій общественной и государственной жизни, преимущественно-же родной земли **).

*) По мнѣнію проф. Флехсига, дѣятельность ассоціаціонныхъ центровъ мозга значительно долею бессознательна. А вѣдь центры эти и суть главные органы умственной жизни, органы мышленія.

**) По мнѣнію Греара, учащихся средней школы слѣдуетъ знакомить только съ крупными эпохами и важнѣйшими событіями древней и средней исторіи, и притомъ въ формѣ широкихъ картинокъ, которыя дѣйствовали-бы на воображе-

Принимая во вниманіе, что средняя школа есть учрежденіе общеобразовательное, педагоги справедливо признають, что учебные ея предметы не должны преслѣдовать какихъ-либо практическихъ, утилитарныхъ цѣлей *), слѣдовательно, если при преподаваніи въ этой школѣ и будутъ допущены знанія или упражненія, имѣющія объ руку съ общеобразовательнымъ и утилитарный характеръ, т.-е. сообщающія дѣтямъ приемы и навыки, полезныя въ практической жизни, то на такія придаточныя знанія и упражненія можно смотрѣть только, какъ на дополненіе, подспорье общему образованію. Какъ пища нуждается во вкусовыхъ веществахъ, такъ и усвоеніе знанія идетъ удачнѣе при содѣйствіи эмоціональнаго элемента, а утилитарныя, взятая изъ практической жизни данныя и представляютъ наиболѣе подходящій матеріалъ эмоціональнаго характера. Однако, вводить въ общеобразовательную школу цѣликомъ науки прикладныя или ремесла—значитъ превращать среднюю школу въ профессиональную и отказываться отъ роли ея, какъ школы подготовительной къ высшей школѣ и къ высшей современной культурѣ. Въ старину философію называли ancilla (служанка) theologiae, а въ настоящее время всѣ науки становятся въ положеніе ancillae philosophiae, слугами высшаго знанія, къ храму котораго средняя, общеобразовательная школа должна служить лишь одною изъ необходимыхъ ступеней.

Цѣль общеобразовательной школы, по словамъ покойнаго проф. Лёвенталя, — сдѣлать человѣка причастнымъ ко всѣмъ благамъ современной культуры. Это, однако, не значитъ превратить школу въ заведеніе для всякихъ прикладныхъ знаній, но означаетъ только необходимость для школы сообщить юнымъ учащимся такія теоретическія свѣдѣнія и такіе практическіе навыки и приемы, благодаря которымъ для нихъ сдѣлалось-бы легко доступнымъ дальнѣйшее, за предѣлами школы, усвоеніе болѣе сложныхъ, болѣе серьезныхъ, строго-научныхъ знаній—будутъ-ли они относиться къ высшимъ отвлеченнымъ дисциплинамъ или къ наукамъ прикладнымъ.

ніе учащагося, вызывали-бы у него сравненіе съ окружающею жизнью, а систематическое послѣдовательное изложеніе исторіи начинать только съ XVII вѣка.

*) Высшая школа, университетъ, по мнѣнію многихъ ученыхъ (Вирховъ Зибекъ), давая возможность молодымъ людямъ специализироваться, должна оставаться вмѣстѣ съ тѣмъ и заведеніемъ общеобразовательнымъ. Строгое специализированіе оказывается возможнымъ собственно за предѣлами средней и высшей школы, въ годы полной возмужалости и, потому, если для извѣстнаго цикла знаній недопустима отсрочка, но необходимо большее или меньшее завершеніе ихъ въ стѣнахъ высшей школы, то съ этою цѣлью основываются особыя, спеціальныя школы, какъ-то: медицинская школа, историко-филологическій институтъ, школа правовѣдѣнія и т. п.

Къ предметамъ средней школы мы отнесли естественныя, словесныя и математическія науки, подъ тѣмъ, однако, условіемъ, чтобы преподаваніе въ первые четыре года держалось по преимуществу индуктивнаго метода, а во вторую половину курса метода по преимуществу дедуктивнаго. Естественныя науки, состоя въ роли общеобразовательныхъ предметовъ, должны быть преподаваемы въ формѣ основъ физики, химіи, минералогіи, зоологіи, ботаники, землѣвѣдѣнія и антропобіологіи (анатоміи и фізіологіи, объ руку съ гигиеною), причѣмъ учителями этихъ предметовъ должно быть обращено главное вниманіе на возбужденіе въ учащихся наблюдательности, самостоятельности путемъ пріученія дѣтей къ самостоятельной работѣ ихъ органовъ внѣшнихъ чувствъ и движенія, путемъ индивидуальнаго опыта и экспериментации, съ той постепенностью и послѣдовательностью, какія указываются рациональною методикою обученія.

Всѣ три указанныя категоріи учебныхъ предметовъ должны быть обязательными для всѣхъ учащихся средней школы. Бифуркація или трифуркація курса средней школы, предлагаемая многими для старшихъ ея классовъ, не выдерживаетъ, по нашему мнѣнію, строгой критики, такъ какъ вмѣсто такого дѣленія, не отвѣчающаго собственно задачамъ средней, общеобразовательной школы, а кстати и стоящаго сравнительно весьма дорого, слѣдовало-бы объ руку съ средними общеобразовательными учебными заведеніями устраивать спеціальныя заведенія или основывать при высшихъ спеціальныхъ заведеніяхъ дополнительные, практическіе курсы. Вообще, превращать среднюю школу въ пригготовительное заведеніе для узко-спеціальныхъ знаній, по меньшей мѣрѣ, слѣдуетъ признать идею неудачною. Если уже заботиться о томъ, чтобы молодой человѣкъ не только съ успѣхомъ одолѣлъ курсъ высшей, спеціальной школы, но и сталъ вполне годнымъ къ намѣченной имъ будущей его практической дѣятельности, то вмѣсто того, чтобы специализировать обученіе въ старшихъ классахъ средней школы, рациональнѣе было-бы продолжить курсъ школы высшей ради лучшей подготовки къ жизни, къ профессиональной дѣятельности. Подтвержденіемъ этому можетъ служить хотя-бы медицинскій факультетъ, на которомъ учащіяся, прошедшіе среднюю классическую школу, успѣшно одолѣваютъ курсъ (по признанію большинства профессоровъ), но большей частью оказываются не вполне годными къ медицинской, клинической практикѣ. И вотъ, для медицинскихъ факультетовъ является серьезный вопросъ: лучше-ли принимать на факультетъ молодыхъ людей, спеціально подготовляемыхъ къ нему въ самой средней школѣ, или оставлять прошедшихъ факультетскій курсъ еще

на 1—2 года при клиникахъ или госпиталяхъ? Рѣшеніе, очевидно, должно склоняться въ сторону послѣдняго. Опытъ говоритъ, что молодые люди, окончившіе курсъ классической гимназіи, первые годы идутъ слабѣе реалистовъ въ высшихъ заведеніяхъ, но затѣмъ превосходятъ этихъ послѣднихъ, слѣдовательно классики отличаются отъ реалистовъ худшей подготовкой къ техническимъ и естественно-историческимъ знаніямъ, но бѣльшимъ общимъ развитіемъ. Можно поэтому надѣяться, что послѣ вышеописаннаго реформированія средней школы означенный недостатокъ ея устранится и она станетъ вполне подходящимъ подготовительнымъ заведеніемъ какъ для высшаго образованія, такъ и для практической дѣятельности.

Итакъ, слѣдовало-бы, по нашему мнѣнію, поставить слѣдующій тезисъ: средняя школа, соответствующая 10—18-лѣтнему возрасту, должна быть съ перваго до послѣдняго класса общеобразовательною и отнюдь не преслѣдовать какихъ-либо практическихъ цѣлей. Первая половина (4 года) этой школы посвящается занятіямъ предметами индуктивнаго типа, вторая-же занятіямъ предметами дедуктивнаго.

Обученіе чтенію, письму, счисленію—этимъ учебнымъ орудіямъ (*Lehrwerkzeuge*, по Левенталю)—должно предшествовать поступленію въ среднюю школу и соответствуетъ 7—10 лѣтнему возрасту или начальной школѣ.

Въ возрастѣ-же 5—7-лѣтнемъ допустимы только занятія, имѣющія цѣлью упражненіе и развитіе органовъ внѣшнихъ чувствъ и движенія, и проводимыя при посредствѣ такихъ учрежденій, какъ фребелевскій садъ или материнская школа.

Въ виду того, что ученіе должно состоять въ самой тѣсной связи съ воспитаніемъ, съ водвореніемъ въ дѣтяхъ нравственныхъ началъ, было-бы въ высшей степени важно; чтобы школа не ограничивалась однимъ обученіемъ разнымъ знаніямъ, но прививала учащимся и основы воспитанія воли и характера въ цѣляхъ подготовленія дѣтей къ будущимъ обязанностямъ ихъ по отношенію къ семьѣ, обществу и государству. Для успѣшнаго служенія такой двойной задачѣ, необходимо предоставить ребенка на попеченіе школьныхъ воспитателей болѣе продолжительное, чѣмъ это теперь наблюдается, время, но вмѣстѣ съ тѣмъ не отрывать его отъ семьи въ часы полнаго вечерняго отдыха и ночного сна. Ради этого можно было-бы создать родъ полуинтернатовъ, въ стѣнахъ которыхъ въ теченіе полусутокъ учащійся жилъ-бы и работалъ-бы подъ наблюденіемъ и руководствомъ специалистовъ—учителей и педагоговъ, а на остальные полусутки могъ-бы отправляться домой на попеченіе родителей. При такихъ условіяхъ ребенокъ не былъ-бы покидаемъ

на собственный произволъ или на жертву малоопытнымъ репетиторамъ въ вечернихъ занятіяхъ, а заканчивалъ-бы ихъ подъ контролемъ специалистовъ и вечерніе часы могъ-бы пользоваться дружной бесѣдой и подходящими развлечениями въ средѣ родныхъ, близкихъ лицъ. Правда, подобныя полуинтернаты, въ виду ихъ крайне сложной и трудной задачи, потребовали-бы дѣятелей весьма серьезно подготовленныхъ по отношенію къ ихъ устройству и управленію ими, да и исполнѣ способныхъ къ проведенію въ жизнь школы и учащихся указаній современной педагогій и гигиены. Тѣмъ не менѣ высокая образовательная и воспитательная цѣль такихъ учрежденій оправдывала-бы тѣ жертвы, какихъ они потребовали-бы отъ общества и государства. Такимъ созданіемъ полуинтернатовъ устранилась-бы и необходимость въ полныхъ интернатахъ, учрежденіяхъ, оказывающихся крайне неудовлетворительными повсюду, за исключеніемъ развѣ интернатовъ англійскихъ, доступныхъ, однако, только для дѣтей богатыхъ, привилегированныхъ сословій.

Для успѣшнаго выполненія задачи обученія безусловно необходимо правильное въ гигиеническомъ и педагогическомъ смыслѣ распределеніе занятій. По мнѣнію врачей, равно и педагоговъ (Г. Шиллеръ, Ридди), вопросъ этотъ оказывается далеко еще нерѣшеннымъ, тѣмъ не менѣ новѣйшія попытки къ его рѣшенію можно признать болѣе или менѣ полезными.

Несоотвѣтственное распределеніе занятій, ѣды, отдыха, сна и пр. грозитъ одинаково и тѣлесному здоровью дѣтей, и успѣхамъ ихъ въ умственныхъ занятіяхъ, не говоря уже о нарушеніи душевнаго настроенія, жизнерадостности учащихся.

Д-ръ А. Виреніусъ.

(Окончаніе будетъ).

Къ вопросу о пересмотрѣ программъ классической гимназіи.

(Русскій языкъ съ церковно-славянскимъ и словесность).

Коммиссія изъ педагоговъ, которая соберется въ началѣ 1900 г., по распоряженію г. Министра Народнаго Просвѣщенія, для обсужденія вопросовъ, касающихся среднихъ учебныхъ заведеній, должна будетъ обратить особенное вниманіе на физическое воспитаніе (4-й пунктъ циркуляра). Если коммиссія признаетъ, что вопроса о физическомъ воспитаніи нельзя разрѣшить удовлетворительно безъ сокращенія учебныхъ программъ, то ей предоставляется право сократить ихъ, потому что «въ дѣйствующихъ нынѣ программахъ есть не мало вопросовъ, которыми можно пожертвовать ради сохраненія здоровья учащихся, безъ ущерба для главной—достиженія извѣстной умственной зрѣлости и усвоенія основныхъ свѣдѣній по преподаваемымъ наукамъ».

Но при пересмотрѣ программъ необходимо будетъ подумать не объ одномъ только сокращеніи; еще важнѣе позаботиться, чтобы предложенный въ нихъ матеріалъ возможно лучше соотвѣтствовалъ задачѣ школы—*образовывать и воспитывать посредствомъ обученія*. Въ настоящее время школа пользуется обученіемъ, какъ средствомъ обогащенія учащихся знаніями, не заботясь даже о томъ, развиваютъ-ли они всесторонне умъ учащихся или-же приобрѣтаются одной только памятью. Что касается нравственно-воспитательнаго воздѣйствія посредствомъ обученія, то объ этомъ почти и не думаютъ. Даже преподаваніе Закона Божія сводится къ тому, чтобы учащіеся усвоили то, что положено по программѣ, и законоучитель, который на ряду съ другими преподавателями долженъ явиться со своими духовными чадами на экзаменъ, въ теченіе года заботится не столько о ихъ религіозномъ воспитаніи, сколько о подготовкѣ къ экзамену, побуждая лѣнливыхъ выговорами и единицами. Циркуляръ г. Министра Народнаго Просвѣщенія требуетъ отъ коммиссіи, чтобы она съ особеннымъ вниманіемъ разсмотрѣла вопросъ о *нравственномъ воспитаніи въ широкомъ смыслѣ* (курсивъ мой).

Такъ какъ у школы самымъ могущественнымъ средствомъ воздействия на учащихся является обученіе, то она, въ виду указанного требованія, должна обратить самое серьезное вниманіе на *выборъ матеріала*, подлежащаго изученію, и на *способъ его преподаванія*. Если мы внимательно присмотримся къ предметамъ, изучаемымъ въ настоящее время въ среднеобразовательной школѣ, то замѣтимъ, что по своему содержанію они могутъ быть раздѣлены на двѣ группы: содержаніемъ однихъ (математики, физики, естествознанія, географіи, языковъ) можно пользоваться преимущественно какъ средствомъ умственного образованія; содержаніемъ другихъ (Закона Божія, словесности, исторіи)—какъ средствомъ развитія въ воспитанникахъ воли, направляемой религиозными и нравственными началами, и какъ средствомъ воспитанія въ нихъ чувства религиознаго, привязанности и преданности Государю и отечеству, чувства долга, чести, правдивости, уваженія къ авторитетамъ и т. п.; словомъ, всего того, что требуется послѣднимъ пунктомъ циркуляра и что, по его заявленію, заслуживаетъ наибольшаго вниманія.

Нѣтъ сомнѣнія, что комиссія тщательно пересмотритъ существующіе нынѣ учебные планы и программы и приложитъ все свое стараніе къ тому, чтобы составить ихъ возможно цѣлесообразнѣе и сдѣлать ихъ удовлетворяющими требованіямъ послѣднихъ двухъ пунктовъ циркуляра.

Трудъ, возлагаемый на комиссію, громаденъ, а въ пересмотрѣ существующихъ программъ и выработки новыхъ, кромѣ того, и ответственъ, потому что заключенія, къ которымъ она придетъ по этому вопросу, по всей вѣроятности, будутъ приняты Министерствомъ и войдутъ въ практику въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Опытъ показываетъ, что программы играютъ въ жизни школы громадное значеніе и даютъ ей то или иное направленіе. Слѣдовательно, удовлетворительное или неудовлетворительное разрѣшеніе вопроса объ учебныхъ планахъ и программахъ отразится на школѣ или благотворно, или вредно. Въ виду такого большого значенія этого вопроса, слѣдуетъ, чтобы о немъ было высказано возможно больше соображеній.

Въ предлагаемой статьѣ задаюсъ скромной задачей пересмотрѣть существующій въ настоящее время въ классическихъ гимназіяхъ учебный планъ, программу по русскому языку съ церковно-славянскимъ и словесности, а также и объяснительную къ ней записку.

«Преподаваніе русскаго языка и словесности въ гимназіяхъ, сказано въ учебномъ планѣ этихъ предметовъ, должно имѣть цѣлью научить выражаться и писать на своемъ отечественномъ языкѣ правильно въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніи». Эту

цѣль должно преслѣдовать преподаваніе русскаго языка, но не словесности. При изученіи словесныхъ произведеній, слѣдуетъ обращать исключительное вниманіе на чувства и на идеи, выраженные въ нихъ. Само собой разумѣется, что чтеніе образцоваго по языку произведенія и передача его способствуетъ въ то-же время и упражненію въ языкѣ. Но это упражненіе въ языкѣ должно быть не цѣлью, а средствомъ достиженія цѣли. Такъ, выразительное чтеніе поэтическаго произведенія способствуетъ тому, чтобы произвести на душу слушателя болѣе сильное впечатлѣніе, а изложеніе его содержанія облегчаетъ нахожденіе идеи».

Намѣченной цѣли учебный планъ рекомендуетъ достигать слѣдующими средствами: «согласно сему (т.-е. указанной цѣли) и основная мысль предлагаемаго плана состоитъ въ томъ, чтобы сдѣлать литературный отечественный языкъ главнымъ средоточіемъ, къ которому должны быть направлены не только грамматическія, но и всѣ другія теоретическія и литературныя свѣдѣнія, извлекаемыя изъ разбора произведеній, указанныхъ подробно программю».

Восьмилѣтній опытъ показалъ, что грамматическія, теоретическія и литературныя свѣдѣнія, извлекаемыя изъ разбора произведеній, особенно тѣхъ, которыя указаны въ приложенной къ учебному плану примѣрной программѣ, плохо учатъ выражаться и писать правильно въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніяхъ и въ то-же время поселаютъ въ учащихся отвращеніе не только къ разбираемымъ такимъ образомъ поэтическимъ произведеніямъ, но и вообще къ поэзіи. Возрѣніе на могущество грамматическихъ, теоретическихъ и литературныхъ свѣдѣній выработалось въ средніе вѣка, когда въ школахъ учились выражаться и писать правильно не на родномъ языкѣ, а на латинскомъ. Но что цѣлесообразно въ приложеніи къ чужому языку, не можетъ и не должно примѣняться въ такой-же степени и мѣрѣ въ приложеніи къ родному. Нѣтъ сомнѣнія, что грамматическія, теоретическія и литературныя свѣдѣнія могутъ оказать нѣкоторую услугу въ приобрѣтеніи умѣнія правильно выражаться на родномъ языкѣ и особенно въ приобрѣтеніи умѣнія правильно писать. Но эти свѣдѣнія при изученіи роднаго языка должны занимать второстепенное, такъ сказать, попутное значеніе, т.-е. они должны слѣдовать за изученіемъ образцовой родной рѣчи. Не соглашаясь, что грамматическія стилистическія и литературныя свѣдѣнія такъ важны для выработки умѣнья правильно выражаться и писать на отечественномъ языкѣ въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніяхъ, мы съ полной увѣренностью ожидаемъ, что, по крайней мѣрѣ, подробной программю предложены самыя образцовыя произведенія для извлеченія указанныхъ свѣдѣній. Но,

къ крайнему удивленію, подробной программой для чтенія и разбора въ четвертомъ, пятомъ и шестомъ классахъ, когда, слѣдовательно, учащіеся начинаютъ самостоятельно привыкать излагать свои мысли устно и письменно, рекомендованы произведенія древней литературы, т.-е. такія произведенія, которыя не могутъ служить образцомъ литературной рѣчи для нашего времени. Думать, что образцовой рѣчи можно научиться посредствомъ изученія необразцовой, врядь-ли основательно.

Дальше и самый планъ преподаванія русскаго языка и словесности не вполне отвѣчаетъ поставленной цѣли. Такъ, въ четвертомъ и пятомъ классахъ изучаются «тѣ главнѣйшіе элементы, изъ которыхъ сложился и развился современный русскій литературный языкъ, а именно: а) языкъ древній церковно-славянскій и б) языкъ устной и народной словесности; въ VI и VII классахъ изучается отечественный языкъ со стороны его стилистическаго развитія подъ вліяніемъ разныхъ литературныхъ направленій въ ихъ исторической послѣдовательности, какъ-то: схоластическаго, ложно-классическаго, сентиментально-романтическаго, національно художественнаго и реального.

Тутъ уже преслѣдуется не та практическая цѣль преподаванія русскаго языка и словесности, которую ставятъ составители учебнаго плана, а образовательная—знаніе, какъ постепенно развивался русскій литературный языкъ.

Въ учебный планъ русскаго языка входитъ также и курсъ грамматики древняго церковно-славянскаго языка, потому что «онъ, съ одной стороны, уясняетъ многія явленія въ грамматическомъ строеніи русскаго языка; съ другой,—знакомитъ съ однимъ изъ главнѣйшихъ элементовъ, вошедшихъ въ составъ нашего отечественнаго языка въ современномъ его состояніи». Что грамматика уясняетъ многія явленія въ грамматическомъ строеніи русскаго, можно согласиться; но нельзя согласиться, что она знакомитъ съ однимъ изъ главнѣйшихъ элементовъ, вошедшихъ въ составъ нашего отечественнаго языка, потому что грамматика знакомитъ только съ формами языка. Какъ-бы мы хорошо ни усвоили послѣднія, но все-таки не можемъ сказать, что знаемъ слмы́й языкъ. Потому и гимназисты, изучившіе грамматику древняго церковно-славянскаго языка, не ознакомившіеся съ памятниками этого языка, имѣютъ о немъ почти такое-же понятіе, какъ и тѣ, которые не учили ея, и, конечно, не могутъ видѣть въ современномъ литературномъ русскомъ этого главнѣйшаго его элемента, чего, повидимому, составители учебнаго плана очень добиваются.

Въ учебномъ планѣ говорится объ однихъ только теоретическихъ

занятіяхъ, но изъ объяснительной записки къ программѣ русскаго языка и словесности, относительно веденія теоретическихъ занятій, явствуетъ, что теоретическимъ занятіямъ должны предшествовать практическія не только въ низшихъ, но и въ высшихъ классахъ гимназіи. Поэтому приступимъ сначала къ практическимъ занятіямъ, рассматривая ихъ не по классамъ, а по группамъ.

Начиная съ приготовительнаго класса и кончая восьмымъ классомъ, ведется такъ называемое объяснительное чтеніе *) и тѣсно связанный съ нимъ пересказъ прочитаннаго. Безспорно, что это самыя необходимыя и полезныя упражненія, которыя больше всѣхъ другихъ упражненій способствуютъ развитію и обогащенію ума, а умѣніе излагать содержаніе прочитаннаго пригодится въ практической жизни на каждомъ шагу. Умѣнье сознательно отнестись къ прочитанному, схватить его содержаніе и передать своими словами есть почти богатство, капиталъ.

Какъ ни важны эти упражненія сами по себѣ, все-таки они не должны производиться на любомъ матеріалѣ, а на матеріалѣ, подвергнутомъ строгому выбору.

О матеріалѣ для чтенія въ приготовительномъ и трехъ низшихъ классахъ ничего не говорится ни въ программѣ, ни въ объяснительной запискѣ. Если нельзя было подробно указать на статьи, подлежащія чтенію въ этихъ классахъ, то, по крайней мѣрѣ, нужно было опредѣлить характеръ статей, которыя должны подлежать объяснительному чтенію. Это непременно нужно было сдѣлать, потому что большая часть хрестоматій содержитъ самый разнообразный матеріалъ, да кромѣ того, въ нихъ попадаетъ очень много не только пустыхъ и безсодержательныхъ статей, но даже и предосудительныхъ въ нравственно-воспитательномъ отношеніи **). Что безсодержательныхъ статей въ нашихъ хрестоматіяхъ очень много, въ этомъ легко убѣдиться, просмотрѣвъ любую изъ нихъ. Что въ нихъ есть статьи предосудительныя въ нравственно-воспитательномъ отношеніи, этому, пожалуй, можно и не повѣрять, а потому необходимо привести доказательства. Кажется, итътъ ни одной дѣтской хрестоматіи, въ которой не было-бы помѣщено разсказа «Дѣдушка и внучекъ». А между тѣмъ изъ него дѣти могутъ сдѣлать только

*) Къ объяснительному чтенію отношу и разборъ словесныхъ произведеній въ старшихъ классахъ. Не вижу разницы между такъ называемымъ объяснительнымъ чтеніемъ и разборами.

**.) Слѣдовательно, указаніе на характеръ подлежащихъ объяснительному чтенію статей пригодило-бы не только неопытнымъ преподавателямъ, но и многимъ составителямъ хрестоматій. Я не сторонникъ подробныхъ программъ но безъ нихъ, какъ убѣждаетъ опытъ, пока намъ нельзя обойтись.

одинъ выводъ, что если со своими родителями такъ-же дурно поступать, какъ они со своими, то этимъ можно заставить ихъ переимѣнить дурное на хорошее. Этотъ рассказъ написанъ для поученія взрослыхъ непочтительныхъ дѣтей, а не для маленькихъ.

Рѣдко въ какой хрестоматіи вѣтъ сказки о лисѣ, которая благодаря притворству обманываетъ мужика и выкрадываетъ у него всю рыбу; эта-же лиса со своимъ голоднымъ кумомъ не только не дѣлится, но жестоко издѣвается надъ нимъ, совѣтуя ему наловить рыбу, опустивъ хвостъ въ прорубь.

Въ другой сказкѣ дѣти знакомятся, какъ мужикъ, благодаря неопытности мѣдвѣдя, пользуется его трудомъ и за трудъ платитъ обманомъ. Когда-же тотъ обозлился на мужика и хотѣлъ его съѣсть, является лиса и своей хитростью спасаетъ мужика отъ бѣды. Послѣдній оплачиваетъ ей черцою неблагодарностью. Дальше дѣти читаютъ, какъ русскій ложью выигрываетъ пари у татарина, какъ хитрый англичанинъ ловко обмачуль сидящихъ у камина и занялъ удобное мѣстечко у него. Все это рассказывается съ такимъ сочувствіемъ и видимымъ одобреніемъ хитрецовъ, что невольно является желаніе и самому поступить такимъ-же образомъ. Если учитель вздумаетъ говорить дѣтямъ, что поступки мужика, лисы, русскаго, англичанина предосудительны, то его слова не произведутъ должнаго впечатлѣнія, потому что впечатлѣнія отъ художественнаго рассказа сильнѣе его доказательствъ. Если преподаватель пропуститъ такія статьи, то дѣти прочтутъ ихъ сами, что, конечно, еще хуже. Подобнаго матеріала въ дѣтскихъ хрестоматіяхъ, къ крайнему сожалѣнію, встрѣчается довольно много. Класснымъ временемъ должно дорожить, какъ величайшей драгоценностью, и поэтому, скажу безъ всякаго стѣсненія, грѣшно и преступно тратить его не только на такіе предосудительные въ нравственно-воспитательномъ отношеніи рассказы, но даже и на чтеніе того, что не можетъ ни обогатить и развить ума, ни способствовать нравственному усовершенствованію. Въ наше время, время большихъ требованій, нужно быть въ высшей степени взыскательнымъ къ пригодному въ классѣ матеріалу.

Для четвертаго, пятаго, шестаго и седьмаго классовъ хотя и приведенъ подробный списокъ произведеній русской литературы, которыя должны быть прочитаны и разобраны, но, къ сожалѣнію, мало пригодны для достиженія той цѣли преподаванія русскаго языка и словесности, какая предъявлена въ учебномъ планѣ. Если коммиссія на цѣль преподаванія русскаго языка и словесности посмотритъ иначе, чѣмъ смотрѣли составители учебнаго плана, и потребуетъ отъ него не только выучки правильно выражаться и

писать на отечественномъ языкѣ въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніяхъ, но и нравственно-воспитательнаго воздѣйствія на учащихся, тогда и находящійся въ матеріалѣ списокъ произведеній; подлежащихъ чтенію и разбору въ высшихъ классахъ, долженъ будетъ подвергнуться значительному измѣненію.

По моему, изъ произведеній древней литературы могутъ быть оставлены слѣдующія: «Былины о Святогорѣ, Ильѣ Муромцѣ, Василии Буслаевѣ», «Отчего перевелись витязи на Руси»; «Поученіе Владиміра Мономаха», «Слово о полку Игоревѣ», отрывки изъ «Домостроя». Отрывки лѣтописей должны читаться на урокахъ исторіи.

Новой литературы:

Ломоносова: «Утреннее и вечернее размысленія о Божіемъ величествѣ», ода «На восшествіе на престолъ Императрицы Елисаветы». Фонвизина «Недоросль».

Державина оды: «На смерть князя Мещерскаго», «Фелица», «Богъ», «Памятникъ».

Карамзина. Лучшія изъ «Шисемъ русскаго путешественника», поѣсть «Бѣдная Лиза», разсужденіе «О любви къ отечеству и народной гордости». Остальные произведенія Карамзина лучше отнести къ урокамъ исторіи.

Крылова—басни о просвѣщеніи; прибавить басни о трудѣ, взаимномъ отношеніи сословій (басни о воспитаніи врядъ-ли годятся для чтенія въ школѣ, особенно такая басня, какъ «Кукушка и горлянка»).

Озерова. «Эдипъ въ Афинахъ» прочесть параллельно съ трагедіями Софокла.

Что касается произведеній Жуковскаго, Пушкина, Лермонтова, Гоголя, то слѣдуетъ сдѣлать значительныя измѣненія: одни выпустить, другія добавить.

Изъ произведеній Жуковскаго я рекомендовалъ-бы: «Наль и Дамаянти» (сравнить образъ Дамаянти съ Пенелопой, Натальей Долгоруковой); «Рустемъ и Зорабъ» (сравнить съ былинами объ Ильѣ Муромцѣ); «Сельское кладбище», «Теонъ и Эхинъ», «Свѣтлана»; баллады: «Ивиковы журавли», «Графъ Габсбургскій», «Кубокъ», «Перчатка», «Выборъ креста».

Изъ лирическихъ произведеній Пушкина, въ которыхъ онъ выражаетъ свой взглядъ на призваніе поэта: «Поэтъ», «Пророкъ», «Эхо», «Поэту», «Чернь», «Памятникъ», «Зачѣмъ крутитъя вѣтеръ въ оврагѣ»; элегии. «Брожу-ли я вдоль улицъ шумныхъ», «Опять на родинѣ», «Безумныхъ лѣтъ угасшее веселье», «Элегія 26-го мая 1828 года», отвѣтъ на нее митрополита Филарета, отвѣтъ Пушкина митрополиту въ стансахъ: «Въ часы забавъ иль праздной скуки». Стихотворенія: «Молитва», «Ангелъ», «Мадона», «И Пушкинъ

усталый на Бога ропталъ», «Трудъ», «Отрокъ», стихотворенія, посвященныя нянѣ, «Наполеонъ», «Полководецъ», «Ко гробу Кутузова», «Къ Мордвинову».

Къ названнымъ въ программѣ драматическимъ произведеніямъ Пушкина прибавить: «Моцартъ и Саллери», «Каменный гость», «Ругалка».

Изъ произведеній Лермонтова слѣдуетъ выпустить: «Дума», «Мцыри» и «Пророкъ».

Изъ произведеній Гоголя выпустить «Старосвѣтскіе помѣщики» потому что съ этимъ произведеніемъ учащіеся хорошо могутъ освоиться и безъ помощи учителя, а прибавить тѣ, въ которыхъ оны говорятъ объ искусствѣ.

Кромѣ произведеній названныхъ писателей, слѣдуетъ прибавить лучшія произведенія Тургенева: изъ «Записокъ охотника»: «Хоръ и Калинычъ», «Касьянъ съ Красивой Мечи», «Живыя мощи», «Дворянское гнѣздо».

Гончарова «Обломовъ».

Л. Толстого лучшія мѣста «Дѣтства» и «Отрочества» и «Войны и мира».

Непремѣнно нужно ознакомить съ величайшими произведеніями иностранной литературы: «Потерянный рай» Мильтона; лучшими трагедіями Шекспира, Корнеля, Расина, Шиллера, Гёте, лучшими комедіями Мольера, романомъ Диккенса «Домби и сынъ».

Не обращено также вниманія и на то, какъ вести объяснительное чтеніе въ четырехъ низшихъ классахъ. Что-же касается объяснительнаго чтенія (разбора) въ четырехъ высшихъ, то къ нему предъявлены такія требованія, которыя способны возбудить скуку и вселить отвращеніе къ разбираемому произведенію, особенно, если оно поэтическое, потому что послѣднія созданы поэтами совсѣмъ не для того, чтобы производить надъ ними грамматическія, стилистическія, логическія и литературныя экзерциціи.

Словомъ, объяснительное чтеніе по русскому языку и словесности находится въ настоящее время въ жалкомъ положеніи и крайне нуждается въ болѣе правильной и цѣлесообразной постановкѣ.

Къ объяснительному чтенію (а въ старшихъ классахъ такъ называемому разбору) и пересказу тѣсно примыкаетъ заучиваніе словесныхъ произведеній наизусть. «Для этого самаго плодотворнаго вида занятій по русскому языку,—сказано въ программѣ приготовительнаго класса,—должны въ началѣ избираться только стихотворенія и притомъ такія, которыя вполнѣ доступны для дѣтскаго пониманія и легко заучиваются. Таковы, напримѣръ, нѣкоторыя описательныя стихотворенія Пушкина, басни Крылова и т. п.»

Несмотря на такое отношеніе къ значенію заучиванія наизусть, составители программы рекомендуютъ выучить въ приготовительномъ, первомъ и во второмъ классахъ не менѣе какъ по девяти стихотвореній, въ третьемъ не менѣе пяти стихотвореній и одного прозаическаго отрывка, въ четвертомъ не менѣе трехъ стихотвореній и двухъ прозаическихъ отрывковъ. Это слишкомъ ничтожный минимумъ. Минимумъ заученныхъ стихотвореній долженъ быть, по крайней мѣрѣ, вдвое больше того, что положено для каждаго класса.

Если на объяснительное чтеніе въ приготовительномъ и первыхъ четырехъ классахъ отвести по два урока въ недѣлю (беру самое малое число уроковъ), то составитъ 10 уроковъ. Если считать въ учебномъ году по 20 недѣль и къ каждому уроку давать только по 10 строкъ, то составитъ 3.000 строкъ. Сколько, слѣдовательно, дѣти усвоятъ прекрасныхъ выраженій и мыслей легко и съ удовольствіемъ. Это научить ихъ языку гораздо больше, чѣмъ весь теоретическій курсъ самыхъ систематическихъ грамматикъ и стилистикъ.

Число заучиваемыхъ наизусть стихотвореній въ низшихъ классахъ еще и потому необходимо значительно увеличить, чтобы не давать для заучиванія въ старшихъ классахъ, гдѣ заучиваніе дается и не такъ легко, и не такъ полезно.

Примѣрный списокъ произведеній, предлагаемыхъ для заучиванія наизусть учениками, составленъ крайне неудовлетворительно: помѣщено много такихъ произведеній, которыя по своему содержанію не заслуживаютъ того, чтобы ихъ заучивать наизусть; напротивъ, въ списокѣ нѣтъ очень многихъ хорошихъ стихотвореній.

Изъ оды Ломоносова «На восшествіе на престолъ Императрицы Елисаветы» достаточно выучить 22 и 23 строфы.

Не указано также, какія строфы должно выучить изъ оды «Фелица». Мнѣ кажется, достаточно ограничиться первыми четырьмя строфами. Совершенно излишнимъ является заучиваніе семи первыхъ строфъ изъ оды «Водопадъ», а изъ оды «Памятникъ» достаточно выучить тѣ стихи, въ которыхъ Державинъ говоритъ о своемъ литературномъ значеніи.

Изъ басенъ Хемницера достаточно заучить басни «Два сосѣда» и «Друзья».

Если въ школѣ благоразумно воздерживаться отъ чтенія сатирическихъ произведеній, то тѣмъ болѣе нѣтъ смысла заучивать наизусть такія длинныя сатиры, какъ «Чужой толкъ», тѣмъ болѣе, что она совершенно не имѣетъ того историко-литературнаго значенія, какое ей хотятъ приписать: наивно думать, что она убила у насъ ложно-классическое направленіе. Кромѣ того, пора было-бы подумать, справедливо-ли огульное осужденіе ложнаго классицизма, въ

нападкахъ на который иные такъ любятъ проявлять силу критическаго таланта. Изъ остальныхъ произведеній Дмитріева можно оставить «Пѣтухъ, котъ и мышенокъ». Изъ басенъ Крылова «Ворона и лисица» совершенно непригодна, потому что указываетъ, какъ лестецъ, благодаря лести, достигаетъ успѣха. Несмотря ни на какія затрудненія, лиса выманиваетъ лестью сыръ у высоко сидящей вороны, и притомъ голодной. Басни: «Червонецъ», «Лжецъ», «Котъ и поваръ», «Волкъ на псарнѣ», «Добрая лисица», «Трипкинь кафтанъ», «Три мужика»—лучше замѣнить баснями о трудѣ.

Элегія Жуковскаго «Сельское кладбище» и «Теонъ и Эсхинъ» слѣдуетъ замѣнить болѣе подходящими произведеніями: въ низшихъ классахъ они непонятны, въ высшихъ заучиваніе ихъ отнимаетъ слишкомъ много времени, которое можно утилизировать несравненно производительнѣе.

Баллада Жуковскаго «Лѣсной царь» и элегія Батюшкова «Посланіе Дашкову» не заслуживаютъ того, чтобы ихъ учить наизусть.

Не стоить рекомендовать для заучиванія наизусть и монологовъ изъ комедіи «Горе отъ ума» (характеристика Москвы и «Французикъ изъ Бордо»). Эти монологи есть ѣдкая сатира на современное Грибоѣдову общество, а потому они и непригодны для заучиванія наизусть.

Не вижу никакого смысла заучивать такія произведенія, какъ бой Руслана съ головой великана (III-я пѣсня изъ поэмы «Русланъ и Людмила»).

Стихи Пушкина о птичкѣ изъ поэмы «Цыганы» должно выпустить, потому что они имѣютъ смыслъ въ отношеніи къ Алеко, но, будучи вырваны изъ поэмы и отнесены къ птичкѣ, даютъ о ней совершенно ложное понятіе.

Странно, что въ списокѣ находится весьма рѣзкое, вызванное минутнымъ раздраженіемъ поэта, стихотвореніе «Чернь» *), а многихъ безусловно прекрасныхъ стихотвореній нѣтъ. (См. стихотворенія Пушкина, указанныя выше).

Все рекомендуемое для заучиванія наизусть изъ романа «Евгеній Онегинъ», кромѣ описаній временъ года, слѣдуетъ выпустить, потому что для низшихъ классовъ этотъ матеріалъ не годится, а въ высшихъ классахъ заучиваніе наизусть отнимаетъ слишкомъ много времени, а пользы принесетъ мало.

*) Стихотвореніе это должно быть разъяснено, но только не съ точки зрѣнія Бѣлинскаго и Писарева, рѣшительно не понимавшихъ его. Не смотря на всю справедливость высказаннаго повтомъ сужденія о назначеніи поэта, заучивать это стихотвореніе не годится, потому что оно проникнуто чувствомъ раздраженія, негодованія и даже презрѣнія къ черни, т.-е. къ неразумнымъ критикамъ.

Врядъ-ли можно считать пригоднымъ стихотвореніе Лермонтова «Пророкъ», въ которомъ крайне должно и неправильно изображенъ пророкъ.

«Лѣсъ» Кольцова нахожу тоже неудачнымъ стихотвореніемъ: если разсматривать его, какъ поэтическое изображеніе лѣса, то конецъ его является совершенно непонятнымъ (черная осень по отношенію къ лѣсу не соломинка, а такая природная сила, съ которой онъ не можетъ бороться); если подъ лѣсомъ разумѣть Пушкина, то сравненіе это нельзя назвать удачнымъ, потому что лѣсъ съ весной оживетъ и одѣнется новой листвою, а Пушкинъ погибъ безвозвратно. Въ этомъ стихотвореніи хороши только отдѣльныя мѣста, но въ цѣломъ, какъ художественное произведеніе, оно далеко несовершенно.

Не думаю также, чтобы заучиваніе указанныхъ спискомъ прозаическихъ отрывковъ принесло какую-нибудь пользу ученикамъ старшихъ классовъ, а для низшихъ они непосильны. Лучшія по языку прозаическія статьи слѣдуетъ часто повторять: это весьма будетъ содѣйствовать усвоенію образцоваго литературнаго языка.

Перейдемъ къ практическимъ занятіямъ по грамматикѣ. Сначала разсмотримъ устные.

Къ практическимъ занятіямъ по грамматикѣ въ приготовительномъ классѣ относится подготовка посредствомъ вопросовъ къ умѣнье различать части рѣчи, служація выраженіемъ членовъ простого предложенія, и упражненія въ разложеніи отдѣльныхъ словъ на составные элементы: слоги и звуки.

Съ необходимостью упражненія въ разложеніи словъ на слоги согласиться можно: это нужно при переносѣ словъ. Подобное упражненіе лучше всего продѣлывать на чтеніи стиховъ. что приучитъ въ то-же время къ членораздѣльному, выразительному чтенію. Что-же касается разложенія слоговъ на звуки, то считаю это не только излишнимъ, но и вреднымъ. Такъ какъ ученики приготовительнаго класса уже умѣютъ писать слова, то слова они будутъ разлагать не на звуки, а на буквы; на примѣръ, слово «легкій» они разложатъ на буквы: эль, е, г, ка, і, й. Если-же учитель потребуетъ, чтобы они указали не буквы, а звуки, тогда получатся звуки: а^а о, х, к^а, і, й, т.-е. почти полное несоотвѣтствіе звуковъ съ буквами, что поставитъ ихъ втупикъ, а главное, научившись распознавать звуки въ словахъ, ученики во время письма словъ будутъ руководиться не зрительнымъ впечатлѣніемъ, а слуховымъ. Ученику, на примѣръ, нужно написать «она учится». Въмѣсто того, чтобы припомнить, какъ написаны въ книгѣ данныя слова, или припомнить правила, которыя могутъ помочь правильно написать ихъ, ученикъ пишетъ «ана учица»,

т.-е. пишетъ такъ, какъ подсказываетъ ему слухъ: вѣдь онъ къ этому привыкъ при разложеніи словъ на звуки и отлично распознаетъ въ словѣ «она» звуки а, н, а, а въ словѣ «учится» звуки: у, ч^и-ц-а. Учитель, къ его крайнему удивленію, три или четыре раза съ раздраженіемъ подчеркиваетъ карандашомъ злополучныя слова и толкуетъ, что это такъ произносится, но нужно писать «она» и «учится», что «она» въ мужскомъ родѣ «онъ», что «учится» есть третье лицо и т. д. Спрашивается: что скорѣе сдѣлаетъ неокрѣпшій въ орѳографіи и спѣшашій написать слова ученикъ—станетъ-ли припоминать правила, какъ писать слова, или-же будетъ полагаться на то, что даетъ ему звуковой анализъ слова. Нѣтъ сомнѣнія, что онъ схватится за послѣднее, тѣмъ болѣе, что учитель училъ его этому и что онъ съ такимъ успѣхомъ выполнялъ при устныхъ упражненіяхъ. Когда-же ученикъ воспользуется этимъ навыкомъ во время письма, учитель караетъ его за то, чему научилъ его самъ. Я умышленно для примѣра взялъ такія слова, правильному письму которыхъ могутъ помочь грамматическія правила, и показалъ, что даже въ этихъ случаяхъ грамматическія правила оказываются безсильными, потому что дѣти по своей природѣ больше полагаются на свои чувства, на полученныя впечатлѣнія, нежели на память и размышленіе. Подавляющее большинство словъ (болѣе $\frac{3}{4}$) пишется не такъ, какъ произносится, и никакія грамматическія правила здѣсь не помогутъ. Одно спасеніе—сохранить въ памяти зрительное и мускульное впечатлѣніе слова. Зрительное впечатлѣніе получится, если часто читать одни и тѣ-же слова и обращать вниманіе на ихъ буквенный *) составъ, умышленно отстраняя даже самое слабое представленіе о звуковомъ. Мускульное впечатлѣніе сохранится, если слово часто писать. Приведенныя соображенія вполне должны убѣдить, что не только бесполезно, но и вредно приучать дѣтей къ разложенію словъ на звуки. Но такъ какъ въ настоящее время буквы не въ почетѣ, а со звуками носятся, какъ Богъ знаетъ съ чѣмъ, пишутъ о нихъ многотомныя сочиненія, и отдающихъ при обученіи предпочтеніе буквамъ предъ звуками считаютъ невѣждами, необходимо сослаться еще на психологическія данныя, и на данныя, предлагаемыя наукой о звукахъ.

Если не для всѣхъ, то, во всякомъ случаѣ, для преобладающаго большинства зрительныя впечатлѣнія яснѣе, раздѣльнѣе, а главное,

*) Не мѣшало-бы названія буквъ приблизить къ ихъ звуковому значенію. Говорю: приблизить, потому что названія нашихъ согласныхъ, обозначающихъ твердые и мягкіе согласные звуки, нельзя отождествлять съ ихъ звуковымъ значеніемъ. Но, во всякомъ случаѣ, названія р^з, л^з, и, т, д ближе къ ихъ звуковому значенію въ словахъ р^з и л^з, чѣмъ названія эръ, эль.

устойчивѣе, нагляднѣе, и при усвоеніи знаній доставляютъ больше удовольствія, чѣмъ слуховыя, потому что зрительныя впечатлѣнія память легче сохраняетъ, а мысль удобнѣе и тѣснѣе цѣпляется за нихъ. Всѣмъ учителямъ народныхъ школъ извѣстно, что дѣти оживляются и становятся веселѣе, когда дѣлается переходъ отъ звуковыхъ упражненій къ буквенно-звуковымъ. Причина понятна, если справедливо сказанное о зрительныхъ впечатлѣніяхъ. Къ сожалѣнію, ученые и неученые педагоги находятся еще подъ гипнозомъ овладѣвшаго со времени Стефани звукобѣсія при школьномъ обученіи и тратятъ непроизводительно очень много времени на разговоръ о звукахъ. Слуховыя впечатлѣнія важны тогда, когда нужно подѣйствовать на чувство. Но когда мы имѣемъ дѣло съ умомъ, лучше обращаться къ зрительнымъ впечатлѣніямъ. О зрительныхъ впечатлѣніяхъ легче дать понятіе, чѣмъ о слуховыхъ, а потому упражненія надъ звуками и съ психологической точки зрѣнія являются совершенно непригодными.

Обратимся теперь къ ученію о звукахъ и буквахъ русскаго языка. Тутъ мы найдемъ, что въ современномъ литературномъ языкѣ около 70 звуковъ, болѣе или менѣе отчетливо распознаваемыхъ нашимъ слухомъ, а буквъ всего только 35, причеиъ, съ одной стороны одна и та-же буква можетъ имѣть нѣсколько звуковыхъ значеній, а съ другой—многіе звуки буквами не обозначаются.

Дальше, фонологія говоритъ, что гласные звуки не есть чистые звуки, что это слоги, состоящіе или изъ гортаннаго и гласнаго, или изъ небнаго j и гласнаго; напротивъ, согласные звуки есть чистые звуки, которые можно произнести и безъ гласнаго звука. Словомъ, современная фонологія вверхъ дномъ переварачиваетъ существующія воззрѣнія на звуки, лучше сказать, на буквы, потому что о звукахъ только недавно стали имѣть надлежащее понятіе. Буквы остаются тѣмъ-же, чѣмъ были тысячи лѣтъ тому назадъ, т.-е. устойчивымъ письменнымъ знакомъ вѣчно колеблющихся и измѣняющихся звуковъ, и только твердыя и мягкія гласныя буквы въ началѣ слога имѣютъ болѣе или менѣе опредѣленное значеніе, а въ срединѣ словъ одна и та-же гласная буква можетъ имѣть разныя значенія, напримѣръ, буква о въ словѣ «ромъ» означаетъ широкій гласный звукъ о, а въ словѣ «роль»—узкій звукъ о; въ словѣ «вода»—о неударное не такъ звучитъ, какъ въ словѣ «воды», гдѣ оно ударное.

Итакъ, ученіе о звукахъ, о буквахъ, о взаимномъ отношеніи между буквами и звуками, и вытекающая отсюда необходимость простаго заучиванія, какъ пишутся слова, а также приведенныя психологическія соображенія, должны убѣдить самаго яраго поклонника звуковъ, что въ школѣ о нихъ нужно молчать, по крайней

мѣръ, до тѣхъ поръ, пока учащіеся не овладѣютъ вполне орѳографией. Въ этомъ убѣждаетъ меня личный опытъ и надъ собой, и надъ дѣтьми.

О звукахъ удобнѣе всего сказать при изученіи грамматики древняго церковно-славянскаго языка.

Программа приготовительнаго класса относительно преподаванія грамматики, повидимому, старается удовлетворить требованію объяснительной записки къ ней: выводитъ грамматическія свѣдѣнія изъ *примѣровъ* при помощи предлагаемыхъ учителемъ вопросовъ, направленныхъ къ извѣстной цѣли, или изъ *разбора какого-либо читаемаго по хрестоматіи произведенія* (курсивъ мой).

Что-же касается программъ трехъ низшихъ классовъ, гдѣ изучается русская грамматика и гдѣ, слѣдовательно, вполне примѣнно это требованіе объяснительной записки, то онѣ не выполняютъ его, о чемъ легко заключить изъ того, что въ числѣ практическихъ упражненій не упомянуты указанныя объяснительной запиской подготовительныя къ грамматикѣ практическія упражненія.

Этотъ недосмотръ отчасти служилъ причиной, что многіе преподаватели забывали о требованіи объяснительной записки и преподавали грамматику, не дѣлая никакихъ предварительныхъ разборовъ и выводовъ изъ нихъ. За-то въ программахъ первыхъ трехъ классовъ грамматическій разборъ, слѣдующій за изученіемъ грамматическихъ правилъ, занимаетъ первое мѣсто. Если онъ служитъ средствомъ провѣрки, насколько учащіеся усвоили и поняли выученныя ими правила, то его должно признать вполне цѣлесообразнымъ и полезнымъ для развитія дедуктивнаго процесса мышленія.

Къ сожалѣнію, въ настоящее время грамматическими разборами слишкомъ злоупотребляютъ, и не только въ низшихъ классахъ на нихъ уходитъ много времени, но по требованію учебнаго плана и объяснительной записки грамматическіе разборы должны производиться во всѣхъ рѣшительно старшихъ классахъ гимназіи.

Такъ какъ въ старшихъ классахъ грамматическія упражненія носятъ только теоретическій характеръ, то скажу объ этомъ при разсмотрѣніи теоретическихъ занятій.

Остается еще сказать относительно письменныхъ практическихъ упражненій.

Въ приготовительномъ классѣ полагаются слѣдующія письменныя упражненія; а) списываніе съ книги; б) писаніе наизусть заученнаго стихотворенія; в) писаніе склоненій и спряженій; г) составленіе отвѣтовъ на вопросы изъ прочитаннаго въ классѣ; д) диктовка объяснительная и повѣрочная.

Списываніе съ книги, если только оно ведется разумно *), должно признать наиболѣе цѣлесообразнымъ письменнымъ упражненіемъ не только въ приготовительномъ классѣ, но и въ тѣхъ классахъ, гдѣ систематически изучается орѳографія. Словомъ, списываніе должно признать самымъ цѣлесообразнымъ письменнымъ упражненіемъ, пока учащіеся не овладѣютъ орѳографіей. Съ этимъ всякій согласится, кто вникнетъ въ сущность нашего письма. Грамматика въ сравнительно немногихъ случаяхъ является помощницей для усвоенія орѳографіи. Она нужна главнымъ образомъ при изученіи простаго и сложнаго предложенія, когда нужно пріучаться къ разстановкѣ знаковъ препинанія. А между тѣмъ составители программы рекомендуютъ списываніе только въ приготовительномъ классѣ. Въ данномъ случаѣ они поддались существующему неблагоприятному отношенію къ этому рода письменному упражненію и пренебрегли испытаннымъ средствомъ, отдавъ предпочтеніе тѣмъ, которые хотя и пользуются въ настоящее время хорошей репутаціей у кабинетныхъ теоретиковъ, но на практикѣ оказываются непригодными.

Писаніе безъ книги заученнаго наизусть стихотворенія, мнѣ кажется, въ приготовительномъ классѣ не столько ведетъ къ цѣли, сколько удаляетъ отъ нея по той простой причинѣ, что слабыя въ орѳографіи дѣти при письмѣ наизусть дѣлаютъ много ошибокъ **).

Такое упражненіе можно допустить въ третьемъ классѣ, когда дѣти ознакомятся съ правилами о знакахъ препинанія. Первое условіе успѣха при обученіи письму состоитъ въ томъ, чтобы дѣти никогда не писали ни одного слова неправильно. Въ виду этого соображенія и нужно изыскивать такія письменныя упражненія, при которыхъ данное условіе могло-бы быть выполнено, и устранять такія, при которыхъ нельзя его выполнить. Потому-то врядъ-ли можно признать цѣлесообразнымъ и писаніе склоненій и спряженій. Это

*) Списываніе принесетъ пользу только тогда, когда дѣти при списываніи будутъ писать не по буквамъ, а по цѣлымъ словамъ вначалѣ, и по цѣлымъ предложеніямъ впослѣдствіи. Этому учитель можетъ достигнуть слѣдующимъ образомъ: пишетъ на доскѣ слово, заставляетъ посмотреть на него и потомъ стираетъ. Сначала онъ даетъ много времени присмотрѣться, а потомъ все болѣе и болѣе сокращаетъ его, чтобы пріучить быстро схватывать. Такимъ-же приемомъ нужно пользоваться при списываніи цѣлыхъ предложеній. Отъ упражненій на доскѣ дѣлается переходъ къ списыванію съ книги.

**) Это требованіе программы побудило въ некоторыхъ изобрѣтательныхъ учителей прибѣгать къ такому способу заучиванія стихотвореній и басенъ: Ковычки, Здорово, запятая, кумъ Фаддей, восклицательный знакъ, ковычки, тире, ковычки, Здорово, запятая, кумъ Егоръ, восклицательный знакъ и ковычки. Эта бессмыслица говорится при заучиваніи перваго стиха басни «Два мужика»: «Здорово, кумъ Фаддей!» — «Здорово, кумъ Егоръ!».

письменное упражненіе, точно такъ-же, какъ и писаніе заученнаго наизусть стихотворенія безъ книги, даетъ поводъ писать слова неправильно: я учусь, ты учися, онъ учица. Такое спряженіе я видѣлъ собственными глазами въ одной школѣ, гдѣ обученіе ведется весьма рационально, но гдѣ тоже увлекаются преждевременными самостоятельными письменными упражненіями. Если даже учитель добьется, что ученики будутъ писать совершенно правильно формы склоненій и спряженій, то во время писанія связной рѣчи эти формы дѣти пишутъ неправильно, такъ какъ онѣ у нихъ ассоціировались по падежамъ и лицамъ. Поэтому слѣдуетъ признать болѣе цѣлесообразнымъ писаніе отвѣтовъ на вопросы и диктовку, если этимъ упражненіямъ предшествуетъ спрашиваніе учениковъ, какъ должно написать. Но такъ какъ на подобныя упражненія тратится много времени, а умѣнье писать правильно зависитъ главнымъ образомъ отъ навыка, то къ нимъ должно прибѣгать изрѣдка. Слѣдовательно, списываніе съ книги является наиболѣе пригоднымъ письменнымъ упражненіемъ для усвоенія орфографіи. Въ настоящее время трудно дается орфографія дѣтямъ потому, что ихъ заставляютъ мало списывать, а вмѣсто этого заваливаютъ разнообразными письменными работами, которыя ихъ больше разучиваютъ писать правильно, нежели учать.

Въ первомъ классѣ къ письменнымъ упражненіямъ приготовительнаго, кромѣ списыванія, конечно, присоединяется еще письменная передача прочитаннаго или рассказаннаго. Это письменное упражненіе учить учениковъ перваго класса не только коверкать слова въ орфографическомъ отношеніи, но и закрѣплять на письмѣ ту нескладную и неправильную рѣчь, которой они владѣютъ. Къ письменной передачѣ прочитаннаго или рассказаннаго можно перейти тогда, когда дѣти чтеніемъ и изученіемъ наизусть стиховъ и прозы обогатятся многими правильными и красивыми оборотами рѣчи, когда научатся свободно и плавно излагать прочитанное въ устной передачѣ. Эти упражненія слѣдовало-бы начинать не раньше втораго полугодія во второмъ классѣ или даже съ третьяго класса. Поспѣшный переходъ къ самостоятельнымъ письменнымъ упражненіямъ ведетъ только къ тому, что ученики никогда не научатся писать хорошо въ стилистическомъ отношеніи. Педагоги, спѣшашіе давать самостоятельныя письменныя упражненія, напоминаютъ мнѣ тѣхъ матерей, которыя учать своихъ младенцевъ преждевременно ходить. Какъ въ этомъ случаѣ получается кривохождение, такъ въ томъ кривописаніе.

Требованіе программы составлять примѣры на простыя, слитныя и сложныя предложенія во второмъ и третьемъ классахъ, и на простыя періоды въ четвертомъ врядъ-ли можетъ быть одобрено по

слѣдующимъ соображеніямъ. Составленіе примѣровъ является мучительной работой, похожей на какое-то выжиманіе изъ головы подходящаго примѣра. Составленные учениками примѣры безцвѣтны и до тошноты однообразны. Если авторовъ грамматикъ убѣдительно просить, чтобы они, ради Бога, не помѣщали въ учебники своихъ примѣровъ, потому что послѣдніе отталкиваютъ искусственностью, то къ чему заставлять учениковъ упражняться въ этой тошнотворной дѣятельности. Стоитъ-ли на такую работу терять дорогое классное время и не лучше-ли потребовать, чтобы учащіеся изъ книги выбрали примѣры на пройденныя правила. При прохожденіи синтаксиса сложнаго предложенія полезно давать отрывистую рѣчь и заставлять изъ ряда простыхъ предложеній составлять сложныя. Такое упражненіе побудитъ учащихся вдумываться во взаимную логическую связь между предложеніями и укажетъ имъ на превосходство передачи мыслей сложными предложеніями.

Въ третьемъ классѣ, кромѣ составленія примѣровъ на сложныя предложенія и письменнаго подробнаго и краткаго изложенія прочитаннаго, требуется составленіе повѣствованій по плану, а въ четвертомъ письменное подробное и краткое изложеніе прочитаннаго и составленіе примѣровъ на простые періоды. Странно, что въ третьемъ классѣ требуется составленіе повѣствованій по плану, а между тѣмъ объяснительное чтеніе небольшихъ описаній и повѣствованій съ цѣлью ознакомить съ ихъ планомъ полагается только въ четвертомъ. Нѣтъ-ли тутъ какого-либо недосмотра? Не лучше-ли это письменное упражненіе перенести въ четвертый классъ вмѣсто нелѣпаго составленія примѣровъ на простые періоды, а въ третьемъ классѣ держать учащихся пока на письменномъ пересказѣ прочитаннаго и писаній выученнаго наизусть безъ книги.

Странно также, что отъ учениковъ третьяго класса программа требуетъ составленія повѣствованій по плану, а учениковъ пятаго, шестого, седьмого и даже восьмого держитъ на письменномъ изложеніи содержанія какого-либо прочитаннаго или разобранныаго въ классѣ произведенія.

Относительно прочихъ письменныхъ упражненій въ четырехъ высшихъ классахъ можно сказать слѣдующее: насколько отъ учениковъ низшихъ классовъ преждевременно требуются самостоятельныя письменныя упражненія, настолько поздно предоставляется полная самостоятельность ученикамъ высшихъ. Описанія, рассказы и разсужденія программа рекомендуетъ писать или по плану какого-либо образцоваго сочиненія, или по плану, выработанному въ классѣ подъ руководствомъ учителя, или по плану, составленному самимъ ученикомъ безъ участія учителя. Послѣднее рекомендуется преимущественно

для учениковъ восьмого класса. Вотъ гдѣ только ученикъ освобождается отъ посторонней помощи. Составьте указанное требованіе программы съ требованіемъ, чтобы ученики приготовительнаго класса писали безъ книги заученное наизусть стихотвореніе правильно въ орфографическомъ отношеніи, и вы согласитесь, что послѣдніе должны проявить больше самостоятельности, чѣмъ первые.

Крайне удивляетъ и поражаетъ требованіе, чтобы въ трехъ высшихъ классахъ изъ трехъ недѣльныхъ уроковъ словесности одинъ посвящаемъ былъ на классныя письменныя упражненія *). Если одинъ урокъ посвятить на письменное упражненіе, то другой долженъ уйти на раздачу письменныхъ работъ и на разъясненіе ошибокъ. Остается одинъ урокъ, который часто поглощается праздничнымъ днемъ. Спрашивается: гдѣ-же преподавателю взять время на выполнение тѣхъ многочисленныхъ теоретическихъ упражненій, которыя требуются программой и объяснительной запиской? На это не отвѣтитъ-бы и премудрый Соломонъ.

Перейдемъ теперь къ подробному пересмотру теоретическихъ занятій, положенныхъ примѣрной программой по русскому языку съ церковно-славянскимъ и словесности.

Въ приготовительномъ классѣ изъ грамматики русскаго языка, между прочимъ, требуется раздѣленіе звуковъ на гласные, согласные и полугласные.

Въ виду сказаннаго мною раньше о звукахъ это требованіе программы слѣдуетъ выпустить и замѣнить его раздѣленіемъ буквъ на гласныя, согласныя и безгласныя.

Эти термины придуманы для буквъ, а не для звуковъ, и легко могутъ быть объяснены на буквахъ. Гласныя буквы такія, которыя произносятся сами по себѣ: а, о, у и т. д.; согласныя, которыя произносятся вмѣстѣ съ гласной: бе, ве, эръ, эль, іі (т.-е. й); безгласныя, которыя совсѣмъ не произносятся: ъ и ь. Но нельзя терминовъ этихъ объяснить на звукахъ.

Неизвѣстно, почему оговорено употребленіе гласныхъ буквъ только послѣ ж, ч, ш, щ, когда въ такомъ-же самомъ положеніи находятся и буквы г, к, х. При этомъ въ программѣ слѣдуетъ такъ выразиться: употребленіе буквъ а, о, у, е, и въ срединѣ словъ послѣ шипящихъ ж, ч, ш, щ и гортанныхъ г, к, х, потому что выраженное въ отрицательной формѣ правило, что послѣ такихъ-то буквъ нельзя писать такихъ-то, а такія-то—обыкновенно сбиваетъ дѣтей, и они пишутъ какъ разъ тѣ, которыхъ нельзя писать.

Дальше, программа требуетъ, чтобы ученики приготовительнаго

*) Только въ 1899 году сдѣлано отступленіе отъ этого требованія

класса умѣли различать части рѣчи. Спрашивается, какъ научить различать такъ называемыя служебныя части рѣчи: мѣстоименіе, нарѣчіе, образованное отъ мѣстоименій, предлогъ и союзъ до ученія о предложеніи? Слѣдовательно, нужно потребовать или предварительнаго ознакомленія съ простымъ и сложнымъ предложеніемъ, или ограничить ознакомленіе съ знаменательными частями рѣчи: существительнымъ, прилагательнымъ, числительнымъ, глаголомъ и нарѣчіемъ, образованнымъ отъ именъ. Объ этихъ частяхъ рѣчи можно, пожалуй, говорить и безъ предварительнаго ознакомленія съ предложеніемъ, пользуясь способностью нашего ума обобщать частныя явленія. Такъ какъ со знаменательнымъ словомъ связывается извѣстное представленіе, когда оно употребляется и внѣ рѣчи, то продолжительное наблюденіе, наиримѣръ, надъ словами, служащими названіями предметовъ, дастъ возможность учащимся составить представленіе объ имени существительномъ.

Въ ученіе о глаголѣ слѣдуетъ внести поправку: къ наклоненіямъ относить изъявительное, сослагательное и повелительное; различать личныя и именеглагольныя формы глагола (неопредѣленную и причастную). Дѣепричастная примыкаетъ къ знаменательнымъ нарѣчіямъ. Еще проще, причастія отнести къ прилагательнымъ, дѣепричастія къ нарѣчіямъ; такъ называемому неопредѣленному наклоненію дать названіе начальной формы глагола. Такая поправка будетъ кстати не только потому, что это вѣрно, но еще и потому, что латинскія лучшія грамматики раздѣляютъ формы глагола на личныя и именеглагольныя. Такъ какъ въ приготовительномъ классѣ грамматика преподается главнымъ образомъ съ тѣмъ, чтобы приготовить къ прохожденію курса латинской въ первомъ классѣ, то въ приготовительномъ достаточно ознакомить только съ личными формами глагола.

Первый классъ. Грамматика. Ученіе о членахъ простаго предложія.

Большую услугу окажетъ коммиссія учащимся, если постарается хоть сколько-нибудь упорядочить ученіе о членахъ простаго предложія. Въ настоящее время ученіе о членахъ предложія находится въ такомъ страшно хаотическомъ безпорядкѣ, что и самому хитрому уму въ немъ разобраться невозможно. Путаница происходитъ оттого, что подлежащему и сказуемому даютъ точно такія-же опредѣленія, какія логика даетъ субъекту и предикату сужденія; но, давая подлежащему и сказуемому логическія опредѣленія субъекта и предиката, грамматика не отождествляетъ первыхъ съ послѣдними. Вслѣдствіе этого выходитъ, что дѣти долго должны бороться съ требованіемъ здраваго смысла, пока, наконецъ, научатся распозна-

вать грамматическое подлежащее и грамматическое сказуемое. Чтобы устранивъ это, нужно или отождествить главные члены предложенья (подлежащее и сказуемое) съ частями сужденія (субъектомъ и предикатомъ), или давать подлежащему и сказуемому чисто формальныя опредѣленія.

Въ виду того, что чисто формальныя опредѣленія ровно никакого значенія не имѣютъ, то, мнѣ кажется, лучше было-бы установить первое и различать въ предложеніи только два члена: подлежащее и сказуемое. Но такъ какъ при изученіи языка необходимо давать отчетъ въ значеніи каждаго слова, употребляемаго въ предложеніи, этой словесной оболочки нашей мысли, то, разложивъ предложеніе на двѣ составныя его части, потомъ подвергать анализу каждую изъ нихъ. Анализъ подлежащаго и сказуемаго приведетъ къ слѣдующимъ выводамъ: подлежащее, какъ предметъ нашего сужденія и какъ одно изъ центральныхъ словъ нашего предложенья, выражается или однимъ словомъ, или нѣсколькими; сказуемое тоже выражается однимъ или нѣсколькими словами. Дальнѣйшія наблюденія надъ подлежащимъ покажутъ, что оно обыкновенно выражается формой именительнаго независимаго падежа или вообще начальной формой какой-нибудь части рѣчи (неопредѣленная форма, т.-е. такъ называемое неопредѣленное наклоненіе, глагола, неизмѣняемыя слова). Если же подлежащее выражено нѣсколькими словами (назовемъ его составнымъ), то одно изъ нихъ является поясняемымъ, а другія группируются около него, какъ слова, поясняющія, опредѣляющія его. Опредѣляющія слова или согласованы съ поясняемымъ, или находятся отъ него въ зависимости. Слѣдовательно, составное подлежащее состоитъ изъ поясняемаго слова и поясняющихъ, представляя собой какъ-бы одно слово, служащее для выраженія какого-нибудь понятія, почему въ языкѣ такія выраженія очень часто замѣняются однимъ словомъ, напримѣръ, выраженія: «молодой человѣкъ», «любящій вечернія сумерки», «грибъ, которымъ мухъ мориать», «небольшой садъ предъ домомъ, огороженный заборомъ изъ вертикальныхъ кольевъ» замѣняются словами: «юноша», «сумеречникъ», «мухоморъ», «палисадникъ». Наблюденіе надъ поясняющими словами приводитъ къ заключенію, что они присоединяются къ другимъ словамъ для того, чтобы выразить новое понятіе, что это есть результатъ разумной уклончивости языка, не желающаго давать каждому новому понятію особаго названія. Такъ, напримѣръ, понятіе о человѣкѣ выражается словомъ «человѣкъ»; когда явилась потребность выразить понятіе о молодомъ человѣкѣ, языкъ воспользовался готовыми словами: «молодой» и «человѣкъ», не придумывая новаго, и только вполнѣдствіи языкъ воспользовался для выраженія его сло-

вомъ «юноша». Но понятие о прекрасномъ молодомъ человѣкѣ языкъ уже не обозначаетъ однимъ словомъ. Всматриваясь въ словесныя выраженія, состоящія изъ опредѣляемаго и опредѣляющихъ словъ, мы заключаемъ, что въ составленіи ихъ мысль и языкъ шли синтетическимъ путемъ—отъ общихъ понятій къ частнымъ, отчего часть частныхъ понятій и обозначается цѣлымъ рядомъ словъ, а иногда приходится прибѣгать и къ предложеніямъ, которыя въ грамматикахъ принято называть придаточными. Если-же процессъ мышленія шелъ аналитически отъ сложнаго понятія къ простому, имѣющему меньше признаковъ, чѣмъ сложное, тогда въ языкѣ создавались для нихъ и выраженія простыя, состоящія изъ одного слова.

Дѣлая наблюденія надъ сказуемымъ, прежде всего замѣтимъ, что оно всегда выражается личной формой глагола и только въ рѣдкихъ случаяхъ неопредѣленной, имѣющей тогда значеніе личной. Иногда одинъ личный глаголъ не можетъ выразить понятія сказуемаго, тогда онъ соединяется съ именемъ или мѣстоименіемъ *). Въ первомъ и во-второмъ случаѣ сказуемое должно называть простымъ, потому что вспомогательный глаголъ въ соединеніи съ именемъ имѣетъ такое-же значеніе, какое въ личномъ глаголѣ флексія: въ личномъ глаголѣ флексія связываетъ сказуемое съ подлежащимъ, а здѣсь вспомогательный глаголъ связываетъ съ подлежащимъ сказуемое—имя.

Чаще встрѣчаются составныя сказуемыя, т.-е. состоящія изъ нѣсколькихъ словъ. Разсматривая такія сказуемыя, мы замѣтимъ, что въ нихъ около глагола (обыкновенно личнаго) или имени въ связи съ вспомогательнымъ глаголомъ группируются другія слова, которыя подобно опредѣлительнымъ обыкновенно содѣйствуютъ тому, что для выраженія новаго понятія незачѣмъ придумывать новаго слова. Одни изъ группирующихся около глагола словъ находятся въ грамматической зависимости отъ него, другія—нѣтъ. Первыя принято называть дополнительными, вторыя—обстоятельствами. Обстоятельства, въ свою очередь, раздѣляются на обстоятельства, выраженные нарѣчіемъ, и обстоятельства, выраженные косвеннымъ падежомъ имени. По значенію они сходны, но по формѣ разнствуютъ, что даетъ поводъ нѣкоторымъ ученымъ считать послѣднія за дополнительные слова. Болѣе правы, конечно, тѣ, которые обращаютъ вниманіе на сходство значенія, а не формы. Форма измѣнчива и зависитъ часто отъ произвола говорящихъ и пишущихъ слова «въ бокъ» и «въ задъ» въ предложеніяхъ «коня толкаетъ въ задъ», «коня толкаетъ въ бокъ», обыкновенно пишутъ такъ: «вбокъ», «взадъ», или «въ бокъ» и «въ задъ». Но если вдуматься въ смыслъ фразы,

*) Очень рѣдко съ нарѣчіемъ, напр., «Умъ хорошо, а два—лучше».

то слѣдуетъ написать: «коня толкаетъ въ задъ», «коня толкаетъ вбокъ», потому что возъ толкаетъ коня въ заднюю часть—въ задъ, но возъ не толкаетъ коня въ бока, а толкаетъ вбокъ, т.-е. въ сторону. Вотъ къ чему приводитъ настоящій смыслъ фразы, но если исходить изъ общепринятой формы письма этихъ словъ, то обстоятельное слово мы должны назвать дополнительнымъ, а дополнительное—обстоятельнымъ. Выходитъ, что въ данномъ случаѣ необходимо отъ смысла идти къ формѣ, а не отъ формы къ смыслу. Нѣтъ сомнѣнія, что въ большинствѣ случаевъ форма словъ слѣдовала за ихъ значеніемъ и только въ сравнительно немногихъ случаяхъ формы языка образовывались подъ воздѣйствіемъ какихъ-нибудь психологическихъ причинъ, особенно ассоціацій, вопреки обычному выраженію; на примѣръ, вмѣсто «У меня не есть книга», говорятъ «У меня нѣтъ книги», потому что въ русскомъ языкѣ при глаголѣ съ отрицаніемъ становится родительный падежъ.

Итакъ, чтобы уничтожить путаницу въ ученіи о членахъ предложенія, необходимо различать только два члена—подлежащее и сказуемое, при чемъ въ томъ и другомъ должно различать поясняемыя слова и поясняющія. Если поясняемое слово выражено существительнымъ, числительнымъ существительнымъ (количественнымъ), мѣстоименіемъ существительнымъ или мѣстоименіемъ числительнымъ (сколько, столько, нѣсколько), то поясняющія слова называются опредѣленіями: *прекрасная роза, кто изъ васъ, сколько умовъ, столько головъ*. Если поясняемое слово выражено словомъ, обозначающимъ признакъ предмета, т.-е. глаголомъ или прилагательнымъ, числительнымъ прилагательнымъ, мѣстоименіемъ прилагательнымъ, нарѣчіемъ, то поясняющія слова называются дополненіями или обстоятельствами, смотря по тому, зависитъ-ли грамматически поясняющее слово отъ поясняемаго или нѣтъ: читать *книгу, громко* читать, богатый *золотомъ* рудникъ, *страшно* богатый, первый *изъ васъ*, который *изъ двухъ* *).

*) Чтобы убѣдить читателя, что предлагаемый мною способъ анализа предложень и его членовъ не представляетъ никакихъ затрудненій и не вводитъ ни въ какую путаницу, я разберу слѣдующее, довольно трудное предложеніе: «Преподаваніе русскаго языка и словесности въ гимназіяхъ должно имѣть цѣлью научить выражаться и писать на своемъ отечественномъ языкѣ правильно въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніяхъ». Пусть предварительно читатель постарается разобрать его самъ и потомъ уже перейдетъ къ моему разбору.

Данное предложеніе состоитъ изъ двухъ членовъ: 1) подлежащаго—«преподаваніе русскаго языка и словесности въ гимназіяхъ»—это подлѣжитъ нашему сужденію, а не «преподаваніе», какъ выходитъ по грамматикамъ; 2) и сказуемаго: «должно имѣть...» и т. д.—это сказывается о подлежащемъ; «преподаваніе русскаго языка и словесности въ гимназіяхъ», а не «должно», какъ слѣдуетъ сказать по требованію грамматикъ.

Далѣ по программѣ слѣдуетъ имя существительное и его дѣленіе на собственное и нарицательное, увеличительное и уменьшительное, уничижительное и ласкательное. Дѣленіе имени существительнаго на собственное и нарицательное имѣетъ смыслъ, потому что необходимо для орфографіи. Но къ чему, спрашивается, остальные подраздѣленія? Неужели для того, чтобы имѣть поводъ говорить дѣтямъ такія нецѣлости, какія говоритъ Говоровъ въ своей, по общему признанію, наилучшей грамматикѣ. Какъ примѣръ на уменьшительныя имена онъ приводитъ слѣдующій изъ басни Крылова: «Какія бабочки, букашки, козявки, мушки, таракашки!» Интересно было-бы знать, какъ эти предметы называются обыкновенными именами, если это уменьшительныя? Какъ примѣръ ласкательныхъ онъ приводитъ такой: «Голубушка, какъ ты хороша! Ну что за шейка, что за глазки!» «Голубушка» въ данномъ случаѣ дѣйствительно ласкательное, но слово «голубушка» можно произнести и не ласково. «Шейка» и «глазки» — уменьшительныя: лиса тѣмъ и лстыгъ воронѣ, что ея толстую шею и большіе глаза называетъ уменьшительными именами.

Въ грамматикахъ говорится, что слова «Васька», «Ванька» — презрительныя. А въ живомъ языкѣ они часто употребляются, какъ ласкательныя: ласка или презрѣніе выражается въ этихъ словахъ тономъ, а не формой; поэтому на такихъ словахъ лучше останавливаться при объяснительномъ чтеніи, а не при прохожденіи грамматики.

Что касается требованія заучивать склоненія и спряженія, то оно предъявляется по простому недоразумѣнію и подражанію программамъ иностранныхъ языковъ, гдѣ заучиваніе склоненій и спря-

Подлежащее составное; поясняемое слово «преподаваніе», поясняющія: «рускаго языка», «словесности» и «въ гимназіяхъ». Такъ какъ они поясняютъ существенное, то ихъ должно назвать опредѣлительными. Въ выраженіи «рускаго языка» поясняющимъ является слово «рускаго», а поясняемымъ существительное; слѣдовательно, «рускаго» тоже опредѣлительное слово.

Сказуемое тоже составное: поясняемое слово «должно»; къ нему поясняющее «имѣть». Такъ какъ «должно» безличныи глаголь, а «имѣть» зависитъ отъ него, то «имѣть» — дополненіе. «Цѣлю» — дополненіе къ «имѣть». «Научить» — опредѣленіе къ «цѣлю». «Выражаться и писать» дополненія къ «научить». «На своемъ отечественномъ языкѣ» дополненіе къ «выражаться и писать». «Правильно» — обстоятельство къ словамъ «выражаться и писать». «Въ грамматическомъ и стилистическомъ отношеніяхъ» — дополненіе къ слову «правильно», — дополненіе потому, что находится въ зависимости отъ нарѣчія.

Думаю, что такой разборъ предложенія легче и осмысленнѣе, угадыванія членовъ предложенія по вопросамъ, сбивающимъ при томъ сплошь и рядомъ съ толку.

Помню съ гимназической скамьи, какъ два преподавателя гимназіи спорили, чѣмъ считать «съ овецъ» въ выраженіи «шерсть съ овецъ» — опредѣленіемъ или дополненіемъ. Если смотрѣть съ предлагаемой мною точки зрѣнія, то никакого спора быть не можетъ.

женій имѣеть смыслъ при синтетическомъ методѣ изученія языка. Но какой, сравнивается, смыслъ заучивать склоненія и спряженія родного языка, съ формами котораго дѣти прекрасно знакомы; особенно это заучиваніе является излишнимъ въ тѣхъ гимназіяхъ, гдѣ ученики правильно говорятъ по-русски. Въ гимназіяхъ, гдѣ много иностранцевъ, можетъ быть, эти заучиванія и принесутъ пользу. По этому слѣдуетъ предоставить усмотрѣнію преподавателя заучиваніе склоненій и спряженій.

Врядъ-ли можетъ принести какую-нибудь пользу и дѣленіе прилагательныхъ на качественныя и относительныя, увеличительныя и уменьшительныя. Впрочемъ, авторъ предлагаемой статьи не можетъ рѣшительно говорить объ этомъ, потому что у него самого довольно смутное и сбивчивое представленіе о прилагательныхъ качественныхъ и относительныхъ, увеличительныхъ и уменьшительныхъ. Раздѣленіе прилагательныхъ на качественныя и относительныя дѣлается, вѣроятно, для того, чтобы указать, отъ какихъ прилагательныхъ можно образовать степени сравненія, а отъ какихъ нельзя. Но какъ знать, какое прилагательное считать качественнымъ, и какое относительнымъ. На это отвѣтъ: «Качественныя прилагательныя тѣ, которыя образуютъ степени сравненія». Встрѣчается мнѣ примѣръ, слово «голенастый», «желѣзистый» (отъ желѣза); я не знаю, образуются-ли отъ нихъ степени сравненія, или нѣтъ, а потому и не могу знать—качественныя-ли они или нѣтъ. Слѣдовательно, въ данномъ случаѣ одно неизвѣстное опредѣляется другимъ неизвѣстнымъ. Если-бы я зналъ, что отъ этихъ прилагательныхъ можно образовать степени сравненія, то для меня совершенно безразлично, качественныя-ли они или относительныя. Отъ прилагательныхъ: сѣверный, южный, восточный, западный—я смѣло образую степени сравненія, хотя по грамматикамъ ихъ и слѣдуетъ считать относительными.

Изученіе числительныхъ представляетъ большое затрудненіе, и это затрудненіе отчасти увеличивается оттого, что къ нимъ отнесены такъ называемыя числительныя порядковыя и дробныя. Порядковыя числительныя и по формѣ, и по значенію совершенно аналогичны съ прилагательными, а потому и должны быть отнесены къ нимъ. При изученіи ариметики дѣти имѣютъ дѣло съ числительными количественными, и привыкаютъ только ихъ считать числительными, какъ оно и есть въ дѣйствительности. Такъ называемыя дробныя числительныя и по формѣ, и по управленію падежомъ зависимаго отъ нихъ слова, совершенно аналогичны съ именемъ существительнымъ, а потому они и должны быть отнесены къ нимъ. Да и въ академическомъ словарѣ они считаются именами существительными. Кромѣ того, во время изученія числительныхъ дѣти могутъ быть еще и

не знакомы съ дробями. Остаются, значитъ, числительныя количественныя и собирательныя; но собирательныя по значенію и употребленію въ рѣчи *) аналогичны числительнымъ количественнымъ, а потому не должны выдѣляться въ особую группу. Итакъ, остаются одни количественныя числительныя, или просто числительныя.

Строго говоря, числительныхъ не слѣдовало-бы выдѣлять въ особую группу, потому что они есть такія-же названія, какъ и названія качества и дѣйствія, взятыхъ въ отвлеченіи отъ предмета. Но названія чиселъ, будучи сходны по логическому значенію съ этими названіями, отличаются отъ нихъ по употребленію въ рѣчи. Почти всѣ числительныя (количественныя), кромѣ числительныхъ: одинъ, тысяча, миліонъ, въ именительномъ и винительномъ падежахъ управляютъ падежомъ существительнаго, а въ остальныхъ сами согласуются съ существительными. Кромѣ того, числительныя не имѣютъ рода. По этимъ двумъ причинамъ ихъ, пожалуй, можно выдѣлить въ особую группу словъ.

Раздѣленіе мѣстоименій на личныя, возвратныя, притяжательныя, указательныя, опредѣлительныя, неопредѣленныя должно оставить и замѣнить слѣдующимъ, основнымъ по природѣ мѣстоименій, какъ замѣстителей именъ существительныхъ, прилагательныхъ и числительныхъ.

1) Мѣстоименія существительныя: я, ты, онъ, себя, тотъ, кто, что, нѣкто, нѣчто, кто-нибудь, что-нибудь, кто-либо, что-либо, никто, ничто.

2) Мѣстоименія прилагательныя: мой, твой, нашъ, вашъ, свой, этотъ, тотъ (существительныя), такой, который, какой, нѣкоторый, чей, всякій, весь, нѣкій, какой-нибудь, какой-либо, никакой.

3) Мѣстоименія числительныя: сколько, столько, нѣсколько, каждый.

Изъ мѣстоименій существительныхъ должно выдѣлить я, ты, онъ и дать имъ обычное названіе личныхъ.

Такое подраздѣленіе мѣстоименій сразу указываетъ на ихъ значеніе замѣнять имена, а въ предложеніи—выполнять тѣ-же функціи, что и имена.

Къ какой путаницѣ приводитъ дѣленіе глаголовъ на залого, я указалъ въ статьѣ: «Опредѣленіе глагольныхъ залоговъ въ школьныхъ грамматикахъ русскихъ, латинскихъ и греческихъ **»), куда теперъ и отсылаю интересующихся этимъ вопросомъ.

М. Тростниковъ.

(Окончаніе будетъ).

*) Сравни: семь человѣкъ, семеро человѣкъ, семи человѣкъ, семерыхъ человѣкъ, семи человѣкамъ, семерымъ человѣкамъ и т. д.

**) «Филологическія Записки», 1896, № 2.

Къ вопросу о нормировкѣ жизни воспитанниковъ и воспитаницъ закрытыхъ учебныхъ заведеній.

(По поводу статьи доктора Енька «О нормальномъ распредѣленіи времени въ институтахъ»).

Докторъ Енько въ интересной брошюрѣ, заглавіе которой мы выписали, въ вилахъ успѣшности «мировой культурной» борьбы Россіи съ народами Западной Европы, предлагаетъ произвести «коренную реформу учебнаго дѣла» въ женскихъ институтахъ вѣдомства учреждений Императрицы Маріи.

Вполнѣ соглашаясь съ почтеннымъ авторомъ проекта реформы относительно необходимости для Россіи, какъ великаго культурнаго государства, не отставать въ постановкѣ образованія отъ Западной Европы, я не могу вполнѣ согласиться ни со сдѣланными имъ вычислениями, ни съ проектируемыми имъ мѣрами.

Г. Енько высказываетъ, какъ общее правило, что «Положеніе о распредѣленіи времени должно быть обязательнымъ для начальства учебно-воспитательныхъ заведеній; для наблюденія за выполненіемъ устава слѣдуетъ учредить при центральномъ управленіи должности ревизоровъ обоюга пола», которымъ должно быть предоставлено входить даже въ дортуары дѣтей безъ разрѣшенія мѣстнаго начальства (стр. 13 п. 4).

Къ этой основной мысли своей статьи г. Енько присоединяетъ и проектъ нормировки, сущность которой состоитъ изъ нѣсколькихъ мелкихъ перестановокъ въ распредѣленіи времени дѣтей, въ сокращеніи лѣтняго вакаціоннаго времени, уменьшеніи времени на ѣду, увеличеніи времени для сна и т. п.

Общее положеніе г. Енька безусловно не можетъ быть принято, какъ противорѣчащее основному требованію педагогики и нынѣшней постановкѣ учебныхъ заведеній вѣдомства, какъ преимущественно воспитательныхъ.

Успѣхъ учебно-воспитательнаго дѣла зависитъ не отъ приказовъ и распоряженій, а отъ личныхъ качествъ воспитателей и учителей.

Лишить отвѣтственнаго воспитателя права видоизмѣнять, сообразно мѣстнымъ обстоятельствамъ, распорядокъ жизни дѣтей и официально свидѣтельствовать, что этотъ воспитатель будетъ, поблажая дѣтямъ, тайно отступать отъ нормъ и что надо ловить эти отступленія—это значитъ отказаться отъ воспитательнаго дѣла. Я увѣренъ, что во всемъ вѣдомствѣ нѣтъ ни одного воспитателя, который на мѣренно скрывалъ-бы отъ высшаго начальства свои распоряженія, объявленныя дѣтямъ. Затѣмъ, обязывать путемъ предписаній дѣтей спать, что составляетъ основную цѣль внезапныхъ ревизій дортуаровъ, не только невозможно, но даже вредно: если ребенокъ озабоченъ, онъ не спитъ, хотя-бы его уложили въ постель. Г. Енько, ссылаясь на Гунтера, утверждаетъ, что дѣти до 14 лѣтъ должны спать не менѣе 10 часовъ, а юноши до 21 года не менѣе 9 и что на свободѣ дѣти спятъ часомъ болѣе. Къ сожалѣнью, г. Енько не почитовалъ точнѣе писателя, на авторитетѣ котораго онъ основалъ свое главное положеніе о необходимости создать нормы для сна, и такимъ образомъ лишилъ читателя возможности войти въ разсмотрѣніе данныхъ, которыя привели Гунтера къ его выводамъ *). Въ практикѣ воспитательнаго дѣла я доселѣ слѣдовалъ указаніямъ шведскаго ученаго Акселя Кея, по мнѣнію котораго потребность въ снѣ для лицъ даже одного возраста не одинакова и существенно мѣняется въ зависимости отъ внѣшнихъ и психическихъ условій жизни дѣтей.

Дѣти, какъ и взрослые, живутъ психическою жизнью, и жизнь эта протекаетъ у нихъ, если можно такъ выразиться, интенсивнѣе, нежели у взрослыхъ. Печаль, забота, огорченіе сильнѣе, хотя и не столь продолжительное время, какъ у взрослого, охватываютъ ребенка и вліяютъ и на его физическую природу. Мнѣ приходилось наблюдать, что ребенокъ, оставленный въ классѣ на другой годъ, при полной бездѣятельности, наступающей по окончаніи экзаменовъ, худѣлъ въ нѣсколько дней. При такомъ важномъ значеніи психическаго настроенія для физической жизни ребенка, насильственнымъ укладываніемъ дѣтей спать ничего не сдѣлаешь. Любящіе и просвѣщенные родители, въ томъ числѣ и врачи, знаютъ по опыту, какъ трудно хорошаго ребенка уложить въ постель равнѣе, чѣмъ онъ выучитъ уроки, и какъ часто ребенокъ или юноша съ тонкой психической организаціей самопроизвольно среди ночи или рано

*) Я пытался найти имя Гунтера, которое г. Енько написалъ только по-русски, въ «Biographische Lexikon der Hervorragenden Aerzte» von Doctor f. Gurth и въ каталогахъ бібліотеки Казанскаго университета, но тамъ оказалось много Hunter и Guenter и т. п., но ни одного подходящаго по характеру работъ къ тому Гунтеру, котораго цитируетъ г. Енько.

утромъ просыпается подъ вліяніемъ мысли о недостаточно отчетливо исполненной работѣ.

Я имѣю честь быть директоромъ учительскихъ семинаріи и школы, въ которыхъ въ интернатѣ воспитывается свыше 400 человѣкъ учащихся различныхъ возрастовъ; часть ихъ помѣщается какъ разъ надъ моею квартирой, и я, слыша изъ своего кабинета, когда встаютъ воспитанники и начинаютъ ходить въ классѣ, безошибочно могу судить о томъ, сколько задано ученикамъ внѣклассной работы; но многіе воспитанники, именно всѣ лучшіе, работающіе сознательно надъ своимъ самообразованіемъ, встаютъ до звонка и тогда, когда имъ ничего не задано готовить къ урокамъ. Основа жизни правильно поставленнаго учебнаго заведенія опредѣляется не докторскими рецептами о сохраненіи здоровья или внѣшнимъ контролемъ, а нравственной и умственной настроенностью дѣтей. Учебное начальство всячески бережетъ силы дѣтей и ищетъ способы облегчить имъ достиженія лучшихъ знаній при возможно малой затратѣ времени и труда, но цѣлью своей имѣетъ развитіе въ дѣтяхъ любви къ самостоятельному труду, развитіе въ нихъ стремленія къ самообразованію. Въ хорошемъ учебномъ заведеніи дѣти старшаго возраста работаютъ не только съ охотой, но съ увлеченіемъ. Въ научныхъ занятіяхъ и въ культурной междуплеменной борьбѣ, заботу о которой Г. Енько возлагаетъ на педагоговъ, успѣхи создаются именно людьми, которые работаютъ безъ мѣры и счета, не щадя своихъ силъ и здоровья и не считая времени.

Поэтому я рѣшительно высказываюсь противъ механически-обязательнаго, хотя-бы даже и медицинскаго, распорядка жизни въ воспитательныхъ заведеніяхъ. По моему опыту почти двадцатилѣтней службы при закрытыхъ учебныхъ заведеніяхъ, въ томъ числѣ при институтѣ, я думаю, что въ институтахъ и теперь слишкомъ много внѣшнихъ нормъ и мало вслѣдствіе этого возможности къ личному воздѣйствію учащихся, которое есть лучшая основа воспитанія, умственнаго и физическаго.

Судя по Казанскому институту, смѣю утверждать, что при мягкомъ отношеніи къ дѣтямъ воспитательницъ, при послабленіи, гдѣ нужно, требованій нормы, въ отношеніи утренняя вставанія и смягченія требованій программъ въ случаѣ случайнаго сокращенія числа уроковъ, здоровье дѣтей не страдаетъ отъ ученія.

Г. Енько строитъ свои предположенія на среднихъ выводахъ о числѣ часовъ въ недѣлю, употребляемыхъ на ѣду, прогулку, огдыхъ и пр. и, производя статистическую собственно работу, имѣетъ въ виду средняго ученика. Воспитатель-практикъ имѣетъ въ виду индивидуальныя особенности каждаго отдѣльнаго ребенка и по опыту

знаетъ, что среднія величины существуютъ лишь въ книгахъ и что ими нельзя руководствоваться въ практической жизни даже для составления карты стола; даже здѣсь, кромѣ указаній гигиены, приходится считаться съ различнымъ вкусомъ дѣтей. Психическая жизнь дѣтей настолько мало изслѣдована, что для руководства ею прежде всего нужна сердечная мягкость и приспособленность режима, а не объективныя среднія нормы.

Успѣшность ученія, количество усвоенныхъ знаній и качество этого усвоенія зависятъ не только отъ числа уроковъ, но гораздо болѣе отъ качества преподаванія. Преподаватель, пробуждающій въ дѣтяхъ высшія стремленія, приучающій дѣтей работать не только поурочно, но и самостоятельно, достигаетъ огромныхъ результатовъ при небольшомъ числѣ уроковъ въ теченіе года. Такому преподавателю не вредятъ и длинныя вакаціи. Бдучи на каникулы домой, дѣти у такого преподавателя не забрасываютъ въ дальній уголъ книгъ и не стараются забыть преподанное.

На основаніи изложеннаго я думаю, что основной мѣрой къ поднятію уровня знаній въ учебныхъ заведеніяхъ должно быть улучшеніе учащаго и воспитывающаго персонала путемъ возвышенія нынѣшняго, смѣю утверждать, крайне скуднаго учительскаго гонорара, путемъ устройства съѣздовъ преподавателей однородныхъ предметовъ, товарищескаго обсужденія уроковъ и т. п., а не наблюденіемъ по спальнямъ воспитанниковъ и воспитанницъ за тѣмъ, чтобы тамъ не было записокъ и книгъ, и тому подобными мѣрами.

Разъ преподаватели будутъ лучше оплачены, можно будетъ отъ нихъ требовать болѣе тщательной подготовки къ урокамъ, а это сдѣлаетъ возможнымъ усвоеніе въ классѣ большей части преподаваемого и отлѣну нынѣ практикуемой системы постановки балловъ, столь вредно влияющихъ на развитіе въ дѣтяхъ стремленія къ ученію ради него самого.

Высказавшись такимъ образомъ противъ основного предложенія г. Енька о необходимости установленія медицинскаго контроля за соблюденіемъ нормъ въ распредѣленіи времени, не могу не остановиться и на нѣкоторыхъ частностяхъ. Прежде всего мнѣ представляется мало полезнымъ проектируемое г. Енькомъ сокращеніе лѣтнихъ каникулъ. Въ этомъ отношеніи намъ, русскимъ, отнюдь не надо соблазняться примѣромъ Западной Европы. Тамъ климатъ мягче; тамъ не только осенью и весной, но и зимой можно пользоваться воздухомъ, гулять и играть по цѣлымъ часамъ въ легкомъ платьѣ, открывать окна. Въ нашемъ суровомъ климатѣ, при нашихъ туманахъ, вьюгахъ и метеляхъ, мы видимъ природу и солнце почти только лѣтомъ, а зимой намъ, русскимъ, приходится иногда заниматься при

искусственномъ свѣтѣ даже большую часть дня; въ нашемъ климатѣ, гдѣ иногда, вслѣдствіе неблагоприятной погоды, дѣти по цѣлымъ недѣлямъ не выходятъ на прогулку, сокращать время лѣтнихъ вакацій положительно нельзя: это нанесетъ ущербъ не только здоровью, но и лишитъ дѣтей многихъ живыхъ впечатлѣній, которыя обогащаютъ умъ и сердце не менѣе уроковъ и книгъ.

Свои выводы относительно необходимости измѣненія распредѣленія времени воспитанниковъ и воспитанницъ г. Енько получилъ при помощи подсчета въ среднихъ итогахъ распредѣленія времени воспитанницъ институтовъ, при этомъ онъ за отдыхъ считаетъ только время, отмѣченное этимъ именемъ въ росписаніи, что едва-ли справедливо: отдыхъ, при наличіи умственной жизни, не есть только полная праздность, а нерѣдко также смѣна работы и занятій. Сошлюсь на наблюденія доктора Ремзинса который думаетъ, что переутомленіе, вызванное усиленными умственными занятіями и объективно отмѣченное кривой на цилиндрѣ пишущаго прибора, исчезаетъ при купаньѣ въ ваннѣ, прогулкѣ *). Поэтому считать совершенно бесполезнымъ для отдыха отъ умственной работы время, употребленное на туалетъ, переходы, ѣду и пр., едва-ли совершенно справедливо. Кстати помянутый берлинскій ученый утверждаетъ, что пѣніе, которое г. Енько, слѣдуя Виреніусу, ставитъ рядомъ съ физическими упражненіями, весьма утомляетъ дѣтей.

Нельзя также согласиться съ г. Енькомъ относительно времени, необходимаго для провѣтриванія классовъ; дѣйствительность провѣтриванія зависитъ отъ разности температуры въ классѣ и на открытомъ воздухѣ, направленія вѣтра, площади и числа растворовъ, высоты этихъ растворовъ надъ урсвнемъ пола и пр., какъ это извѣстно изъ механики, наконецъ также отъ того, есть-ли, и какая именно, вытяжная вентиляція изъ класса.

Рѣшеніе такихъ мелкихъ вопросовъ, каковы слѣдующіе: сколько времени надо провѣтривать классъ, сколько времени при данной погодѣ воспитанники или воспитанницы должны гулять и т. п., не можетъ быть, по моему мнѣнію, поставлено на первое мѣсто при разсмотрѣніи вопроса «о коренной реформѣ учебнаго дѣла».

Дѣлать это—значитъ, съ-одной стороны, предрѣшить, что учащій и воспитывающій персоналъ лишень надлежащей подготовки и даже добросовѣстности, а съ другой—«коренную реформу учебнаго дѣла» обусловить не общими педагогическими и общественными соображеніями, а мелкими подробностями быта. Все изложеніе г. Енька во

*) «Ermüdungsmessungen an Schülern», von Doctor Ferdinand Remsins, «Neue Bahnen», Januar 1897.

миѣ оставило впечатлѣніе, что для него коренное преобразование учебнаго дѣла прежде всего сводится къ учрежденію ревизоровъ изъ врачей.

«Коренная реформа учебнаго дѣла» въ заведеніяхъ названнаго вѣдомства, если она будетъ поставлена на очередь, должна, по моему, имѣть исходной точкой пересмотръ учебныхъ программъ и объяснительныхъ записокъ къ нимъ. Программы эти, въ свое время бывшія передовыми, въ нѣкоторыхъ частяхъ не отвѣчаютъ уже современнымъ требованіямъ педагогики. Когда опредѣлены будутъ воспитательно-учебныя цѣли какъ цѣлыхъ заведеній, такъ и отдѣльныхъ классовъ въ нихъ, и когда соотвѣтственно съ этими требованіями будетъ назначено количество работы, которую должны исполнять дѣти для достиженія этихъ цѣлей, тогда можно будетъ видоизмѣнить бытъ воспитанницъ въ смыслѣ увеличенія или уменьшенія требованій на ихъ трудъ. Въ обществѣ, а слѣдовательно и школѣ, безъ труда нѣтъ ни жизни, ни прогресса, ни чести. Поэтому реформаторъ учебнаго заведенія долженъ, по моему убѣжденію, думать прежде всего о наиболѣе правильной организаціи труда дѣтей, а не ихъ отдыха.

Посильный и нравственно удовлетворяющій дѣтей трудъ есть одно изъ условій и для сохраненія здоровья и умственныхъ и жизненныхъ силъ.

Вѣдомство учрежденій Императрицы Маріи въ послѣдніе годы такъ много сдѣлало для улучшенія внѣшняго быта ввѣренныхъ ему дѣтей, такъ существенно улучшило ихъ обстановку, пищу, медицинскій уходъ, что очередь теперь за улучшеніемъ учебной собственности части, въ которой одной лишь, быть можетъ, институты вѣдомства уступаютъ лучшимъ соотвѣтствующимъ учебнымъ заведеніямъ Западной Европы.

Поэтому работа г. Енька, несмотря на многія ея достоинства, не можетъ служить основой для обсуждения вопроса о «реформѣ учебнаго дѣла» въ заведеніяхъ означеннаго вѣдомства.

Н. Бобровниковъ.

Казань, 23-го ноября 1899 г.

Организація книжної допомоги народнимъ учителямъ.

«Если хочешь служить идеямъ и превратить ихъ въ живые факты, то прежде всего нужно подготовить и одушевить ими людей».

Гизо («Mémoires pour servir à l'histoire de mon temps»).

«Продолженіе образованія, самоусовершенствованіе составляетъ ли для тебя постоянное, неизмѣнное стремленіе твоего сердца? Находишь-ли ты въ ученіи, въ умноженіи знаній и расширеніи своего духовнаго горизонта высшее наслажденіе? Пользуешься-ли ты всѣми, находящимися въ твоёмъ распоряженіи, средствами: вліяніемъ содѣйствующихъ развитію людей, литературой, педагогическими обществами и собраніями?»—такъ еще въ 1841 году говорилъ къ нѣмецкимъ учителямъ знаменитый Адольфъ Дистервегъ *).

И у насъ всякаго мыслящаго человѣка естественно озабочиваетъ вопросъ: достаточно-ли подготовленъ народный учитель къ своей отвѣтственной миссіи, для которой необходимы и широкій умственный кругозоръ, и стройное цѣлостное міровоззрѣніе, при которой безусловно недостаточно одной только чисто технической профессиональной подготовки, выражающейся въ умѣннн обращаться съ классомъ, научить грамотѣ, поддержать классную дисциплину и т. п.? Только имѣемъ-ли мы, русскіе, какое-нибудь *право* ставить нашему народному учителю вызовъ, подобный нѣкогда сдѣланному Дистервегомъ? Намъ кажется это болѣе чѣмъ сомнительно.

Вѣдь наши учителя находятся внѣ благотворнаго на нихъ воздѣйствія какихъ-либо прогрессивныхъ факторовъ; напротивъ, на нихъ скорѣе дѣйствуютъ факторы регрессивные, принижающіе. Въ своемъ безысходно-тяжеломъ матеріальномъ состояніи, учитель народный осужденъ еще на хроническое духовное голодавіе; несмотря болѣе чѣмъ на 30-ти-лѣтній періодъ существованія русской школы,

*) «Избранныя сочиненія Ад. Дистервега». Т. I, стр. 14. Спб. 1885 г

учителя все еще остаются какъ-бы внѣ общества, разрозненными, затерянными въ захоlustьяхъ и, конечно, такая противоестественная отчужденность чрезвычайно удручаетъ ихъ въ нравственномъ отношеніи.

Отвѣчать на духовные запросы народнаго учителя по-невогѣ приходится только одной *книжкѣ*. Но вѣдь и книга-то *мало доступна* учителю. Это положеніе давно уже чувствовалось, а теперь подтверждается непреложными статистическими данными. Бывшій Московскій Комитетъ грамотности собиралъ черезъ народныхъ учителей и другихъ лицъ и учрежденія, близко стоящія къ дѣлу народнаго образованія, свѣдѣнія о положеніи послѣдняго въ различныхъ мѣстностяхъ Россіи. Данные, собранныя имъ, теперь разрабатываются и печатаются въ разныхъ періодическихъ изданіяхъ—въ «Русской Мысли», «Образованіи», «Педагогическомъ Листкѣ» подъ заглавіемъ «Къ вопросу о положеніи учащихся въ начальныхъ школахъ». Читая эти статьи, видимъ, что всѣ собранные отвѣты сводятся къ слѣдующему, между прочимъ: *«Нужда почти вслѣхъ въ самообразованіи и недостатокъ книгъ, которыя, случается, не откуда достать»*.

Даже близъ умственнаго центра Россіи—въ Московской губерніи учитель лишентъ благотворнаго воздѣйствія литературы. По свѣдѣніямъ, собраннымъ отъ самихъ преподавателей начальныхъ школъ Московской земской управой въ 1897 году, видно, что изъ 478 учащихся, приславшихъ отвѣты на вопросъ—что ими читается, *150 преподавателей вовсе не имѣютъ собственныхъ книгъ и не выписываютъ никакихъ періодическихъ изданій*. 38 изъ этихъ 150 сообщаютъ, что они не только не имѣютъ собственныхъ книгъ и не выписываютъ газетъ или журналовъ, но, будучи совершенно лишены матеріала для чтенія, *не читаютъ никогда и ничего, кромя, конечно, тѣхъ книгъ, которыя читаются и изучаются учениками этихъ преподавателей въ своихъ школахъ*. Изученіе полученныхъ Московской земскою управой учительскихъ отвѣтовъ приводитъ г. Петрова («Вѣстникъ Воспитанія» 1898 г. № 6: «Что читаютъ учителя Московской губерніи?») къ такому безотрадному выводу: «Изъ числа учителей и учительницъ, имѣющихъ у себя книги, только ничтожное меньшинство имѣетъ ихъ столько, что можетъ быть признано хоть нѣсколько обезпеченнымъ книгами; громадное-же большинство преподавателей, среди которыхъ не мало лицъ, вовсе не имѣющихъ книгъ, очень нуждается въ матеріалѣ для чтенія». Не только указанные отвѣты, но и вообще тамъ или здѣсь появляющіеся отзывы народныхъ учителей проникнуты жалобами на недостатокъ дѣховной пищи: «книгъ нѣтъ и не откуда достать ихъ». Какъ глубоко трагически звучатъ приведенныя г. В. Гольцевымъ въ упомянутой выше

статьѣ «Къ вопросу о положеніи учащихся въ начальныхъ школахъ» слова одной учительницы: «она не покинула-бы учительской службы, но боится отступить!» Да, въ настоящемъ и въ ближайшемъ будущемъ жизнь многихъ и многихъ сельскихъ учителей и учительницъ заставляетъ серьезно задуматься.

Между тѣмъ за послѣдніе годы роль народнаго учителя становится все серьезнѣе и серьезнѣе, его дѣятельность захватываетъ все большую область: онъ становится не только школьнымъ, но и «народнымъ» учителемъ въ широкомъ смыслѣ этого слова. Уже не одни дѣти проходятъ черезъ его руки; его вліяніе выходитъ за предѣлы школы. Вечерніе курсы, воскресныя школы, чтенія—все это центромъ своимъ имѣетъ школу и ея учителя. Несомнѣнно, конечно, что уровень общаго развитія и степень профессиональной подготовки народнаго учителя въ значительной степени опредѣляетъ качество всего народнаго образованія и характеръ вліянія школы на молодое поколѣніе деревни.

Говорить много о необходимости расширенія образованія здѣсь, конечно, незачѣмъ. Весь вопросъ въ средствахъ, которыя для этого нужны, въ той организаціи, при которой оно можетъ быть достигнуто.

Что касается до организаціи книжной помощи учащимъ въ начальныхъ школахъ, то главную роль въ этомъ дѣлѣ, намъ кажется, должны взять на себя земства, города и тѣ общества (Московское и Петербургское Общества грамотности, педагогическое Общество въ Москвѣ и др.), которыя задались прекрасною цѣлью — придти на помощь просвѣщенію темнаго народа.

Нужно замѣтить, что земство наше, при всей его широкой и плодотворной дѣятельности въ области народнаго образованія, до сихъ поръ весьма мало обращало вниманія на разсматриваемую сторону жизни школы и ея учителя. Земство больше занимается *практической*, нежели *теоретической* подготовкой учителя, а вѣдь только въ послѣдней заключается единственно надежная основа педагогическаго развитія. Дѣло курсовъ,—къ сожалѣнію, имѣющихъ въ виду одну только техническую сторону обученія, — понемногу у насъ развивается. Въ то-же время вопросъ объ «учительскихъ библіотекахъ» стоитъ гдѣ-то на заднемъ планѣ; рѣдко онъ возбуждается въ земскихъ собраніяхъ, рѣдко служитъ онъ предметомъ изысканія той или другой статьи даже и въ специальныхъ педагогическихъ изданіяхъ; въ теченіе четырехъ прошедшихъ лѣтъ (1894 — 1897) онъ возбуждался всего лишь въ 8 губернскихъ земствахъ изъ 34. При томъ-же въ большинствѣ случаевъ дѣло ограничивалось одними только добрыми пожеланіями «училищныхъ комиссій», чтобы при всѣхъ земскихъ управахъ учреждены были «учительскія библіотеки».

Да и тамъ, гдѣ библіотеки для учителей учреждены, онѣ бѣдны и организованы далеко не цѣлесообразно. Подборъ книгъ обыкновенно не систематиченъ и не соотвѣтствуетъ цѣли библіотеки; содержаніе послѣдней весьма рѣдко извѣстно преподавательскому персоналу уѣзда; выдача книгъ производится лишь во время присутствій въ управѣ. «На основаніи опыта и наблюденій за тринадцать лѣтъ моей службы, — пишетъ одинъ изъ преподавателей Московской губерніи, — я могу сказать слѣдующее: большинство учительницъ и учителей, которыхъ я знаю, такъ-же какъ и я, рѣдко пользуются книгами изъ управской библіотеки: вѣдь не стаешь-же нанимать за рубль и дороже лошадь въ городъ, чтобы поѣхать обмѣнить книги, да и манкировать уроками не захочешь, а въ праздники присутствія въ управѣ, конечно, не бываетъ». «Преподавательскій персоналъ нашего уѣзда, -- пишетъ другой учитель, — въ отношеніи снабженія книгами находится въ очень невыгодномъ положеніи. Не говоря о томъ, что единственная библіотека, доступная для нихъ, находится нерѣдко далеко и ею могутъ пользоваться немногіе, сама библіотека подобрана неудачно: тутъ есть не мало книгъ, извѣстныхъ еще со школьной скамьи или у многихъ имѣющихся на рукахъ. Вотъ почему многіе, какъ и я, этою библіотекою не пользуются. Кромѣ того, и организація выдачи книгъ оставляетъ желать многого; разсылки книгъ не существуетъ, а учителю, живущему за 30 -- 40 верстъ отъ города, достать книгу почти невозможно, и такихъ учителей и учительницъ не мало». «За дальностью разстоянія (40 в.), обращаться въ библіотеку приходилось разъ пять, но пользоваться книгами не приходилось ни разу—за неимѣніемъ на лицо тѣхъ книгъ, которыя хотѣлось-бы прочесть: интересныя и болѣе популярныя книги всегда были разобраны близкими къ городу учителями». «Книги изъ земской библіотеки доставлялись и возвращались черезъ учителей и законоучителей сосѣднихъ школъ при ихъ поѣздкахъ въ городъ за полученіемъ жалованья, а также мѣстными крестьянами, бывающими въ городѣ. Такой способъ доставки книгъ оказался очень неудобнымъ, такъ какъ книги, уже прочитанныя, иногда, въ ожиданіи удобнаго случая пересылки, надолго оставались у меня, что вызывало замѣчанія со стороны земской управы, почему и пришлось отказаться отъ полученія книгъ изъ земской библіотеки». «Въ полученныхъ отвѣтахъ нѣтъ ни одного, который-бы говорилъ что-либо противное сказанному», говоритъ г. Петровъ. Итакъ, существующая организація снабженія учащихъ книгами оставляетъ желать лучшаго и нуждается въ скорѣйшихъ и радикальныхъ измѣненіяхъ.

Само собою разумѣется, что наилучшею организаціей книжной помощи учащимъ въ народныхъ школахъ была-бы такая, при которой

преподаватели могли-бы имѣть подъ рукою нужную книгу. Но желаніе видѣть при каждой школѣ богатую учительскую бібліотеку намъ кажется вполнѣ утопичнымъ, по крайней мѣрѣ въ данное время и въ ближайшемъ будущемъ. Теперешнія «учительскія» бібліотеки при начальныхъ школахъ нищенски бѣдны и подборъ книгъ въ нихъ совершенно случайный, что весьма краснорѣчиво подтверждается и вышеуказанными отвѣтами, полученными бывшимъ Московскимъ Комитетомъ грамотности и собранными Московскою земскою управой. Особенно краснорѣчивы первые: здѣсь подробно по каждой губерніи, а иногда даже и по уѣздамъ въ отдѣльности перечисляются всѣ книги, какія имѣются въ училищныхъ бібліотекахъ или берутся учащими на сторонѣ. Также мрачными красками рисуется положеніе школьныхъ учительскихъ бібліотекъ и въ статьѣ г. Н. Н. Иорданскаго «Положеніе сельскихъ учителей», напечатанной недавно въ журналѣ «Образованіе». Г. Иорданскій воспользовался данными, помещенными въ земскихъ сборникахъ 14 земскихъ губерній, чтобы констатировать до трагизма тяжелое положеніе сельскихъ учителей, въ частности въ отношеніи удовлетворенія ихъ духовныхъ нуждъ и запросовъ. Это положеніе весьма удачно резюмируется словами одного учителя: «Про условія самообразованія можно одно сказать: надо-бы хуже, да нельзя!»

Вспомнимъ, что въ огромномъ большинствѣ случаевъ школы наши до послѣдней крайности бѣдны даже учебниками и книгами для дѣтскаго чтенія. Гдѣ ужъ тутъ говорить о специальныхъ «учительскихъ» бібліотекахъ при школахъ!

Однако книга можетъ быть все-же, такъ сказать, придвинута къ учителю, и на организацію такого важнаго дѣла вовсе не требуется какихъ-нибудь слишкомъ стѣснительныхъ для земствъ расходовъ. Прежде всего, конечно, при каждой земской управѣ должна быть учреждена «центральная учительская бібліотека». Впрочемъ, она съ успѣхомъ можетъ быть замѣнена бібліотекой для всѣхъ земскихъ служащихъ—разумѣется, если такая бібліотека будетъ въ достаточной мѣрѣ снабжена книгами по вопросамъ школы и воспитанія, особенно нужными учителямъ. Но одна центральная бібліотека, намъ кажется, никогда не въ состояніи удовлетворить запросамъ въ чтеніи всѣхъ учителей даннаго уѣзда. Въ помощь ей настоятельно желательны филиальныя отдѣленія. Въ этомъ отношеніи всего удобнѣе было-бы учрежденіе «библіотечной сѣти»,—конечно, съ значительно большими радіусами, нежели какія имѣютъ «школьныя сѣти» въ тѣхъ или другихъ губерніяхъ, значительно подвинувшихъ впередъ осуществленіе вопроса о всеобщемъ обученіи. При выработкѣ такой библиотечной сѣти пришлось-бы имѣть въ виду два

главныхъ условій: 1) разстояніе училищъ до бібліотеки и 2) число школъ, учительскій персоналъ которыхъ могъ-бы пользоваться книгами изъ мѣстной бібліотеки. Что касается перваго условія, то, полагаемъ, сказанное разстояніе не должно-бы превышать вѣрстъ 15, иначе учащіе будутъ едва-ли поставлены въ лучшія условія, чѣмъ въ томъ случаѣ, когда имъ предоставляется пользоваться книгами въ одной только бібліотекѣ, учрежденной въ центральномъ мѣстѣ уѣзда. Въ отношеніи втораго изъ указанныхъ условій, нужно имѣть въ виду количество книгъ въ бібліотекѣ, особенно такихъ, которыя пользуются сравнительно широкимъ спросомъ вообще и учащими въ начальныхъ школахъ въ частности. Именно такого рода книги и должно имѣть въ филиальныхъ отдѣленіяхъ бібліотеки. Сюда-же должны получаться и тѣ или другія педагогическія и общелитературныя періодическія изданія. При этомъ книжки періодическихъ изданій не остаются въ бібліотекѣ, а передаются въ одно изъ мѣстныхъ училищъ, учащіе котораго являются абонентами бібліотеки. Тѣ, въ свою очередь, по окончаніи заранѣе выработаннаго бібліотечкой срока пользованія книгами періодическихъ изданій, передаютъ въ слѣдующее сосѣднее училище и т. д. Такъ книга обойдетъ всѣ училища даннаго района и возвращается въ бібліотеку, откуда можно будетъ уже брать ее когда угодно, внѣ какихъ-либо очередей. Такимъ-же образомъ поступаютъ съ другой книгой и т. д., при чемъ росписаніе приравнивается къ тому условію, чтобы въ каждый данный моментъ у одного учителя не скопилось нѣсколько книгъ и чтобы въ то-же время другіе учителя, по возможности, не сидѣли безъ матеріала для чтенія. Очередь въ пользованіи каждой новой книжкой того или другаго періодическаго изданія, сообразно общему плану, указывается на первой страницѣ переплета, для руководства читающихъ. Близость школъ въ «бібліотечномъ районѣ» даетъ полную возможность передавать книги изъ училища въ училище собственными средствами. Близость-же самой бібліотеки для всѣхъ школъ даннаго бібліотечнаго района позволяетъ учителямъ, не дожидаясь какихъ-либо оказій, получать скоро нужную книгу.

«Центральная бібліотека», помимо выполненія функций «мѣстной» для ближайшихъ къ ней школъ города и уѣзда, должна взять на себя еще особыя спеціальныя задачи: она завѣдуетъ всѣми своими отдѣленіями, приобрѣтаетъ для нихъ книги, выписываетъ журналы; она включаетъ въ свой каталогъ все наиболѣе цѣнное, капитальное,—такія произведенія литературы, имѣть которыя въ бібліотекѣ для учителей хотя и необходимо, но достаточно въ количествѣ экземпляровъ ограниченномъ. Это должна быть, такъ сказать, «фундаментальная» бібліотека. Абоненты филиальныхъ отдѣленій, въ случаѣ

желанія получить какую-нибудь книгу изъ «центральной» библиотеки, дѣлають о томъ соответствующее заявленіе въ своемъ отдѣленіи, которое находится въ постоянныхъ сношеніяхъ съ центральной библиотекой.

Само собой разумѣется, что учащіе должны быть въ началѣ каждаго учебнаго года освѣдомлены о составѣ книгъ какъ въ «центральной», такъ и въ «мѣстныхъ» библиотекахъ. Для этого нѣтъ необходимости печатать каждый годъ новые каталоги; достаточно составить ихъ только разъ, а затѣмъ въ продолженіе цѣлаго ряда лѣтъ, пяти наприимѣръ, высылать въ школы дополнительные каталоги, въ которыхъ и указывать, какія новыя книги поступили въ теченіе года въ библиотеки и какія исключены изъ нихъ. Во всякомъ случаѣ, тѣмъ или другимъ путемъ, необходимо учащимся знать составъ учрежденныхъ для нихъ библиотекъ.

По истеченіи даннаго учебнаго года или вообще черезъ тѣ или другіе періоды хорошо было-бы мѣнять составъ книгъ одного филиальнаго отдѣленія съ другимъ въ цѣломъ или только въ частяхъ. Такое періодическое освѣженіе матеріала для чтенія, намъ кажется, было-бы благотворно какъ въ смыслѣ возбужденія интереса къ библиотекѣ со стороны учителей, такъ и въ виду несомнѣнно болѣе широкаго знакомства послѣднихъ съ печатнымъ матеріаломъ.

Въ видахъ наибольшей продуктивности важнаго дѣла удовлетворенія потребности учащихся въ разумной книгѣ, а равно и въ видахъ естественной экономіи, лучше всего было-бы открывать указанные филиальныя отдѣленія при тѣхъ или другихъ училищахъ, причемъ завѣдываніе отдѣленіемъ можно поручать учителю данной школы, разумѣется, за соответствующее вознагражденіе. Интересъ дѣла и сознаніе несомнѣнной пользы его для товарищей и всего дѣла народнаго образованія могутъ служить вѣрной гарантіей того, что учитель съ восторгомъ возьметъ на себя обязанность библиотекаря. Будучи лично заинтересованъ въ этомъ дѣлѣ и зная лучше многихъ другихъ умственные запросы своихъ собратій, «сѣятелей на нивѣ народной», учитель и лучше другихъ, конечно, можетъ выполнить принятую на себя роль завѣдующаго библиотекой.

Что касается до выбора книгъ для библиотекъ, то, конечно, онъ имѣетъ здѣсь самое важное значеніе, и долженъ быть сдѣланъ весьма тщательно, опытной, умѣлой рукой. Мы не сомнѣваемся, что во многихъ земствахъ найдутся такіе люди, которые въ состояніи составить хорошую учительскую библиотеку, но полагаемъ, что въ такомъ важномъ дѣлѣ еще лучше будетъ, скажемъ даже—необходимо участіе того или другого компетентнаго учрежденія, каковы, наприимѣръ, Общества грамотности Петербургское или Московское,

вновь возникшее, симпатичное по своимъ задачамъ Педагогическое Общество, Харьковскій Комитетъ грамотности и др.

Собирание точныхъ статистическихъ свѣдѣній объ учительскихъ библіотекахъ и вообще по вопросу о снабженіи учащихся въ начальныхъ школахъ разумнымъ матеріаломъ для чтенія, разработка этихъ данныхъ, изысканіе наилучшихъ средствъ, содѣйствующихъ поднятію образовательнаго уровня учащихся, въ частности—составленіе примѣрныхъ каталоговъ для учительскихъ библіотекъ, составитъ почетную задачу для любого изъ вышеуказанныхъ просвѣтительныхъ учреждений, могущую, въ случаѣ своего осуществленія, принести добрую помощь дѣлу просвѣщенія.

Можно также съ успѣхомъ для этой цѣли воспользоваться имѣющимися уже на-лицо опытами нѣкоторыхъ нашихъ земствъ, сдѣлавшихъ уже кое-что по интересующему насъ вопросу. Въ этомъ случаѣ заслуживаетъ особеннаго вниманія опытъ тульскаго земства, выпустившаго «Примѣрный каталогъ для учительскихъ библіотекъ» (Изд. ком. по народн. образов. тульск. губ. земства. Тула, 1898 г.), представляющій весьма удачную попытку выбора наиболѣе подходящаго для учителя изъ книжнаго матеріала, допущеннаго въ «учительскія библіотеки начальныхъ училищъ». Составители «Примѣрнаго каталога» руководствовались четырьмя официальными источниками: 1) каталогомъ книгъ для низшихъ училищъ Мин. Народн. Просвѣщ.; 2) каталогомъ бесплатныхъ библіотекъ-читаленъ; 3) опытомъ каталога ученическихъ библіотекъ среднихъ учебн. заведеній и 4) первымъ дополненіемъ къ нему, изданнымъ въ 1897 году. Каталогъ даетъ пять концентрически расположенныхъ комплектовъ библіотекъ, стоимостью въ 100 руб., 200 р., 300 р., 400 р. и 600 р. Каждый комплектъ включаетъ въ себѣ всѣ книги предъидущаго и еще нѣсколько новыхъ; такимъ образомъ, число названій книгъ повышается отъ 70 (первый комплектъ) до 293—въ послѣдней библіотекѣ. Всѣ книги раздѣлены на 8 отдѣловъ, причемъ каждый отдѣлъ имѣетъ въ виду по возможности систематическое ознакомленіе съ предметомъ: наиболѣе общія, основныя произведенія извѣстныхъ авторовъ окружаются цѣлымъ рядомъ другихъ, не менѣе извѣстныхъ сочиненій, полнѣе раскрывающихъ ту или другую сторону предмета.

Обзоръ дѣятельности земствъ по народному образованію за 1899 годъ.

Въ 1899 году окончилось 35-ти-лѣтіе земскихъ учрежденій. Если мы мысленно представимъ себѣ все то, что земствомъ сдѣлано за этотъ періодъ въ пользу культуры народныхъ массъ, то безошибочно придетъ къ заключенію, что земская реформа отразилась на жизни населенія самымъ благоприятнымъ образомъ. Въ предшествующихъ своихъ обзорахъ намъ не разъ уже приходилось перечислять все то, что сдѣлано земствомъ по народному образованію, а потому въ настоящее время мы ограничимся лишь приведеніемъ нѣкоторыхъ официальныхъ цыфровыхъ данныхъ о земскихъ затратахъ на просвѣщеніе. Именно, въ 1871 году на эту отрасль земскаго хозяйства было ассигновано 1.530.190 руб., что составляетъ 7,6⁰/₀ ко всей суммѣ земскихъ расходовъ и 17,8⁰/₀—къ расходамъ необязательнымъ; черезъ 10 лѣтъ, въ 1880 году, на народное образованіе было уже ассигновано 5.033.439 руб., или 14,3⁰/₀ общихъ и 25,1⁰/₀ необязательныхъ расходовъ; наконецъ, въ 1895 году на то-же дѣло издержано земствомъ было 8.300.142 руб., т.-е. 14,7⁰/₀ всѣхъ и 19,2⁰/₀ необязательныхъ расходовъ. Въ послѣднее время издержки, конечно, гораздо больше. Быть можетъ, суммы эти не казались-бы слишкомъ громадными, если-бы не то обстоятельство, что траты земствъ на народное образованіе являются не только необязательными, но даже иногда употреблялись и употребляются всѣ усилія, чтобы не дозволить тому или другому земству такого рода расходовъ. Отсюда ясно, что ассигновки при выясненныхъ условіяхъ приобретаютъ уже, такъ сказать, двойную цѣну и доказываютъ, какъ глубоко земство поняло истинныя «нужды и пользы» населенія.

Сдѣлавъ это краткое предисловіе, мы, прежде чѣмъ перейти къ ознакомленію съ болѣе или менѣе выдающимися земскими мѣропріятіями по народному образованію въ 1899 году, приведемъ интересный докладъ М. И. Свѣшникова, сдѣланный въ собраніи членовъ административнаго отдѣленія С.-Петербургскаго юридическаго Общества: «Объ отношеніи земствъ къ народному образованію». До-

кладъ этотъ служить прекрасною характеристиккою земской дѣятельности въ 35-ти-лѣтіе земствъ.

Устанавливая въ первомъ положеніи своего доклада тотъ фактъ, что начальныя школы до введенія у насъ земскихъ учреждений фактически не существовали, докладчикъ приписываетъ починъ въ дѣлѣ образованія именно земству. Въ этомъ можно убѣдиться при самомъ бѣгломъ обзорѣ того, что было въ этомъ отношеніи сдѣлано до введенія земскихъ учреждений и что сдѣлано земствомъ. Тѣ немногіе законодательные акты по народному образованію, которые издавались въ до-реформенную эпоху, носили такой характеръ, что не только не способствовали увеличенію, но, напротивъ, служили иногда причиною закрытія многихъ, уже существовавшихъ. Таковъ былъ законъ 1828 года, который, подчинивъ начальныя училища вѣдѣнію администраціи, былъ причиною того, что многіе, содержавшіе школы на свой счетъ, помѣщики стали закрывать свои школы, какъ только ихъ устроили отъ завѣдыванія ими. Законъ 1831 года былъ еще болѣе стѣснителенъ для народнаго образованія. Заботы о школахъ начинаются только съ эпохи великихъ реформъ. Въ 1861 году была образована особая коммиссія для разработки вопроса объ отношеніи государства къ народному образованію и о томъ, въ вѣдѣніи какого изъ органовъ государственнаго управленія должно находиться народное образованіе. По поводу появившейся въ то время въ нѣкоторыхъ кругахъ тенденціи сосредоточенія всего школьнаго дѣла въ вѣдомствѣ духовномъ, въ 1862 году было издано Высочайшее повелѣніе, коимъ разъяснено, что въ вѣдѣніи Святейшаго Синода должны находиться лишь церковно-приходскія и духовныя школы. Первое Положеніе о начальныхъ народныхъ училищахъ, регулирующее дѣло народнаго образованія, было опубликовано въ годъ введенія земскихъ учреждений—14-го іюля 1864 года. Уже въ этомъ Положеніи было сказано о допущеніи въ училищный Совѣтъ членовъ отъ земствъ. Въ 1874 году было издано новое Положеніе, которое дѣйствуетъ и донынѣ и въ которое вошли главныя основанія Положенія 1864 года. Въ обоихъ этихъ Положеніяхъ земству отведена очень незначительная роль въ дѣлѣ народнаго образованія, но и въ Положеніяхъ о земскихъ учрежденіяхъ, опубликованныхъ въ 1864 и 1890 годахъ, отношеніе земствъ къ народному образованію обозначено въ совершенно неопредѣленныхъ юридическихъ выраженіяхъ. Отсюда и выраженіе «земская школа» является крайне неопредѣленнымъ. Не ясно: значить-ли это, что земство можетъ управлять этою школою, и какова степень власти его надъ своимъ училищемъ? Но фактически дѣло обстоитъ очень просто: «земская школа» есть учебное заведеніе Министерства Народнаго Просвѣщенія,

содержимое на счетъ земствъ. Сравнивъ Положеніе о начальныхъ училищахъ 1864 и 1874 годовъ, докладчикъ указалъ на то, что послѣднее изъ нихъ старается довести до минимума участіе въ училищныхъ Совѣтахъ какого-бы то ни было общественнаго элемента, и этимъ Положеніемъ устранены отъ участія въ Совѣтахъ попечители земскихъ училищъ, допускавшіеся по Положенію 1864 года. Участіе дворянства, допущенное тѣмъ, что предводители дворянства назначены предсѣдателями училищныхъ Совѣтовъ, также выразилось очень слабо, и фактическими руководителями народной школы явились инспектора народныхъ училищъ, дѣятельность и роль которыхъ въ училищныхъ Совѣтахъ докладчикъ сравнилъ съ ролью прокуроровъ въ судахъ. Имъ было предоставлено право назначать учителей въ земскія школы, и, пользуясь этимъ правомъ, они иногда являлись противодѣйствующею силою въ школьной дѣятельности земствъ. Земство неоднократно возбуждало ходатайство о томъ, чтобы компетенція инспекторовъ въ дѣлѣ назначенія учителей земскихъ училищъ была ограничена предоставленіемъ имъ права письменныхъ отзывовъ о педагогическихъ способностяхъ лицъ, ищущихъ мѣста учителей, но эти ходатайства отклонялись, и костромскому земству было разъяснено, что дѣйствія инспекторовъ могутъ быть обжалованы земствами. Однако, несмотря на то, что роль земствъ была ограничена лишь финансовымъ участіемъ его въ дѣлѣ народнаго образованія, оно, при всей стѣсненности своихъ дѣйствій, сумѣло воспользоваться и этою крошечною долею участія въ этомъ дѣлѣ, и широкими затратами на школы довело это дѣло до того состоянія, въ которомъ оно находится теперь. Состояніе это пока еще нельзя назвать блестящимъ, но, принимая во вниманіе всѣ стѣснительныя условія, при которыхъ пришлось работать земству, приходится признать, что въ короткій періодъ существованія земскихъ учреждений сдѣлано очень много. Земство поняло государственное значеніе народнаго образованія, расходуетъ на это дѣло почти 16% своего бюджета и своею дѣятельностью еще разъ доказало, что завѣдываніе народною школою должно быть предоставлено главнымъ образомъ именно ему.

Теперь постараемся привести наиболѣе существенныя мѣропріятія земствъ по народному образованію въ 1899 году.

Костромское губернскае земское собраніе постановило выдѣлить изъ суммъ губернскаго земства особый капиталъ въ 32.000 рублей для выдачи ссудъ на постройку начальныхъ народныхъ училищъ.

Коммиссія *с.-петербургскаго* земства по вопросу о введеніи всеобщаго школьнаго обученія занималась разсмотрѣніемъ финансовой стороны вопроса и въ частности изысканіемъ наилучшихъ способовъ содѣйствія губернскаго земства уѣзднымъ въ дѣлѣ введенія все-

общаго обученія. Сѣтъ школы для губерніи опредѣлена въ 400 школъ, приблизительный расходъ на постройку нужнаго числа школъ исчисленъ въ суммѣ болѣе 230.000 рублей.

Екатеринбургская земская управа подробно разработала вопросъ о введеніи въ уѣздѣ всеобщаго обученія, а *моршанское* земство возбудило ходатайство о принятіи на счетъ казны части расходовъ по введенію всеобщаго обученія въ *Моршанскомъ* уѣздѣ.

На 1900 годъ *тамбовское* уѣздное земское собраніе ассигновало 25.000 рублей для выдачи безпроцентныхъ ссудъ на постройку школьныхъ помѣщеній. Кромѣ того, собраніе предположило израсходовать 12.000 руб. на постройку въ фабричномъ селеніи *Разказовѣ* зданія для трехкомплектной школы (на 100 человекъ) имени А. С. Пушкина, съ квартирами для учителей. Постройка школьныхъ зданій выполняется управой, и зданіе, вполнѣ отстроенное и законченное, передается сельскому обществу. Кромѣ содѣйствія устройству школьныхъ помѣщеній, земство выплачиваетъ изъ своего бюджета жалованье учителямъ и законоучителямъ, снабжаетъ учебными пособиями изъ земскаго склада и ежегодно вноситъ въ смѣту 500 руб. въ фондъ безпроцентной ссуды для ремонта школьныхъ зданій.

Тамбовское губернское земское собраніе ассигновало вновь 3.000 руб. на содержаніе бюро по народному образованію при губернской управѣ. Ревизіонная коммиссія указала, что въ теченіе перваго года своего существованія бюро закончило изслѣдованіе земскихъ и церковно-приходскихъ школъ, издало атласъ плановъ образцовыхъ построекъ школьныхъ зданій различной величины, съ приложеніемъ смѣтъ, правилъ для руководства по постройкѣ школы и другихъ полезныхъ свѣдѣній по школьному строительству. То-же собраніе ассигновало 1.500 руб. на устройство при управѣ книжнаго склада и разрѣшило кредитъ въ размѣрѣ 10.000 руб. изъ оборотныхъ средствъ. Далѣе оно удовлетворило рядъ просьбъ о ссудѣ крестьянскимъ обществамъ на постройку школъ и ассигновало 6.750 руб. на учрежденіе школы въ *Козловскомъ* уѣздѣ въ память покойнаго гласнаго, бывшаго козловскаго предводителя дворянства Ю. А. Ознобишина.

Самарское уѣздное земское собраніе единогласно приняло докладъ управы о введеніи всеобщаго обученія въ уездѣ, безъ участія духовнаго вѣдомства. Для осуществленія этого проекта ассигновано 60.000 руб., съ разсрочкою на три года, и, кромѣ того, рѣшено просить субсидію у Министерства Народнаго Просвѣщенія и у губернскаго земства. Далѣе собраніе рѣшило освободить сельскія общества отъ расходовъ по содержанію школъ, принявъ ихъ на счетъ земства. Для выработки школьной сѣти ассигновано 200 руб. Постановлено затѣмъ, чтобы въ школы дѣти принимались не мо-

ложе 9-лѣтняго возраста (?) и курсъ школы былъ-бы четырехлѣтній. Управѣ поручено выработать планъ школьныхъ зданій съ подробною смѣтою ихъ стоимости. Не мало времени посвящено было собраніемъ *внѣшкольному образованію*. Рѣшено ходатайствовать о дозволеніи воскресныхъ чтеній при 10 сельскихъ училищахъ, на что ассигновано: 200 руб. на вознагражденіе учителей-лекторовъ и 500 руб. на картины для волшебныхъ фонарей; 200-же руб. опредѣлено на воскресные повторительные классы при нѣкоторыхъ училищахъ, 400 руб.—на пополненіе школьныхъ библіотекъ, на установленіе праздника древонасажденія, въ память Пушкина—300 руб. Наконецъ, постановлено учителямъ и учительницамъ выдавать сверхъ жалованья по 60 руб. за каждое прослуженное пятилѣтіе.

Такова дѣятельность въ сферѣ народнаго образованія самарскаго земства. Въ томъ-же году и въ той-же губерніи духовное нѣдомство постановило каждому вступающему въ бракъ вручать «воззваніе о пожертвованіи въ пользу церковно-приходскихъ школъ самарской епархіи». Въ этомъ воззваніи говорится о «внѣшнихъ и внутреннихъ врагахъ», «зараженныхъ всякимъ вѣтромъ ученія, во лжи человѣческой, въ коварствѣ козней льщенія», которые «употребляютъ всякія усилія и всякія средства, чтобы поколебать Россію». Далѣе въ «воззваніи» доказывается, что радикальнымъ средствомъ борьбы съ «врагами» и «угрожающимъ зломъ» являются церковно-приходскія школы; въ заключеніе всѣ брачующіеся призываются къ «добровольному пожертвованію», но не менѣе рубля. Нѣкоторые священники толкуютъ это воззваніе въ томъ смыслѣ, что съ cadaго вступающаго въ бракъ слѣдуетъ *непрѣменно* брать эту сумму; другіе не отрицаютъ добровольнаго характера жертвованія, но стыдятся тѣхъ, которые отказываются отъ него. Но, такъ или иначе, *добровольное* пожертвованіе, повидимому, переходитъ въ новый сборъ съ брачующихся, чѣмъ, конечно, подрывается нравственное значеніе воззванія, составленнаго притомъ крайне неумѣло, какъ это видно изъ приведенныхъ изъ него выраженій.

Рязанскому уѣздному земству Мин. Нар. Просв. сдѣлало запросъ о выясненіи нуждъ мѣстнаго начальнаго народнаго образованія *). Отвѣтъ порученъ былъ гласному А. К. Дворжаку, который составилъ докладъ и внесъ его на обсужденіе очереднаго рязанскаго уѣзднаго

*) Не можетъ быть, чтобы рязанское уѣздное земство составляло исключеніе; вѣроятно, и ко всѣмъ другимъ земствамъ Мин. Нар. Просв. обращалось съ подобнымъ запросомъ, но свѣдѣній объ этомъ въ печати не появилось. Если наше предположеніе вѣрно, то нельзя не выразить пожеланія, чтобы отвѣты земствъ получили возможно широкую гласность, въ видѣ опубликованія свода всѣхъ отзывовъ ихъ на министерское предложеніе.

земскаго собранія 1899 года. На основаніи фактическихъ данныхъ авторъ доклада пришелъ къ заключенію, что «первая, самая существенная потребность начальнаго образованія въ уѣздѣ — недостатокъ, приблизительно, ста школъ». Доказывая далѣе, что «въ послѣднія три пятилѣтія, когда открытіе новыхъ земскихъ школъ постепенно уменьшается, а возникновеніе школъ церковно-приходскихъ увеличивается, облегченіе для населенія уѣзда получить начальное образованіе возрастаетъ медленно, чѣмъ въ предъидущія пятилѣтія, когда развитіе земскихъ школъ шло прогрессивно, г. Дворжакъ дѣлаетъ выводы, что «въ послѣдніе годы большинство крупныхъ и богатыхъ селъ Рязанскаго уѣзда уже имѣетъ школы, и дальнѣйшее расширеніе школьной сѣти теперь должно охватывать по преимуществу селенія малосостоятельныя и небольшія, для которыхъ постройки безъ посторонняго участія школьныхъ помѣщениій — прямо непосильны». На этомъ основаніи докладчикъ считаетъ, что слѣдующею потребностью начальнаго народнаго образованія является «необходимость безвозвратной матеріальной помощи при постройкѣ школъ». Далѣе онъ находитъ нужнымъ для поднятія образовательнаго уровня учительницъ *учредить женскую семинарію*, подобную существующей въ Рязани мужской Александровской учительской семинаріи, и выражаетъ желаніе, чтобы перемѣщеніе и увольненіе учителей рѣшалось не единоличною властью инспектора народныхъ училищъ и чтобы учителя возможно дольше оставались въ однихъ и тѣхъ-же школахъ, для чего слѣдуетъ улучшить ихъ матеріальный бытъ. Касаясь затѣмъ послѣпикольнаго образованія, г. Дворжакъ ставитъ на первое мѣсто *широкое распространеніе народныхъ библиотекъ*, причемъ находитъ существующій порядокъ разрѣшенія книгъ для народныхъ библиотекъ весьма неудобнымъ и полагаетъ, что было-бы желательно сохранить существующій порядокъ лишь квигъ, изданныхъ въ текущемъ столѣтіи и ранѣе, а съ 1-го января 1901 года систему разрѣшительныхъ списковъ замѣнить системою списковъ запретительныхъ, т.-е., чтобы всякая изданная послѣ 1-го января 1901 г. книга не должна пріобрѣтаться въ народныя библиотеки въ теченіе опредѣленнаго періода, а по истеченіи этого срока, если она не будетъ внесена въ запретительный списокъ, могла-бы свободно поступить въ народныя библиотеки. Наконецъ, авторъ доклада считаетъ полезнымъ *облегчить устройство народныхъ чтеній и воскресныхъ школъ*, когорыя теперь не практикуются въ силу громаднхъ затрудненій чисто формальнаго свойства при ихъ организаціи. Комиссія, въ которую переданъ былъ названный докладъ, сдѣлала нѣкоторыя дополненія, какъ, напр., указала на необходимость освободить отъ тѣлесныхъ наказаній лицъ, окончившихъ курсъ начальныхъ школъ,

изъять учителей-крестьянъ изъ подсудности волостному суду. Рязанское уѣздное земское собраніе постановило доклады г. Дворжака и помянутой особой комиссіи представить на усмотрѣніе Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Уѣздныя земства *Екатеринославской губерніи* въ 1899 г. обратили весьма серьезное вниманіе на нужды народнаго образованія. Новомосковское земство ассигновало на школьное дѣло 23.341 руб., екатеринославское уѣздное—35.000 руб.; въ Славяносербскомъ уѣздѣ, вмѣстѣ съ принятіемъ земскимъ собраніемъ въ прошломъ году школьной сѣти, ассигновка на народное образованіе была повышена съ 13.135 руб. до 75.548 руб. и въ Бахмутскомъ—съ 32.165 руб. до 60.015 руб. Въ послѣднихъ очередныхъ собраніяхъ еще двумя земствами разработаны и приняты планы школьныхъ сѣтей *для осуществленія всеобщаго обученія* въ этихъ уѣздахъ, именно земствами *александровскимъ и маріупольскимъ*. Послѣднее полагаетъ, что для возможности обученія всѣхъ дѣтей школьнаго возраста понадобится 107.000 руб., каковая сумма не подъ силу одному уѣзду, и потому постановлено ходатайствовать предъ правительствомъ о субсидіи. Во всѣхъ уѣздныхъ собраніяхъ съ наибольшимъ оживленіемъ, даже страстностью, обсуждался вопросъ *объ участіи губернскаго земства въ мѣропріятіяхъ и расходахъ на начальное образованіе*, возбужденный въ прошломъ году славяносербскимъ и бахмутскимъ земствами. Половина земствъ, проектирующихъ введеніе всеобщаго обученія, высказалась за такое участіе, по крайней мѣрѣ въ формѣ выдачи ссудъ на постройку школъ, содержанія учительскихъ семинарій, устройства курсовъ и учительскихъ сѣздовъ, учительскихъ библіотекъ, образцовыхъ сельскихъ училищъ и т. д. Болѣе отсталяя земства находили, что народное образованіе всецѣло относится къ компетенціи уѣздныхъ земствъ и что участіе губернскаго земства совсѣмъ не желательно.

И. Бѣлоконскій.

(Продолженіе слѣдуетъ).

ЗАМѢТКИ И НАБЛЮДЕНІЯ.

(Изъ записокъ бывшаго сельскаго учителя).

I.

Юристы говорятъ, что невѣдѣніемъ законовъ отговариваться нельзя. Законы печатаются и особымъ порядкомъ публикуются во всеобщее свѣдѣніе. Очень многіе изъ нихъ перепечатываются газетами. Значитъ, въ настоящее время «знать законъ» равносильно «умѣть читать» и «получать газету». Но на Руси еще очень много не умѣющихъ читать и еще большее количество не издававшихся никогда и въ глаза газеты. Отсюда выводъ такой. Если желаете развитія правосознанія въ народѣ, постарайтесь, чтобы побольше было грамотныхъ и чтобы газета почаще проникала въ наши темныя захолустья. Въ этомъ отношеніи большую пользу могли-бы принести земскія газеты, организованныя на подобіе «Вятской газеты». Но это не все. Нѣкоторые изъ публицистовъ рекомендуютъ введеніе въ наши начальныя школы законовѣдѣнія, какъ особаго предмета. Осуществимо-ли это? Я думаю, что при 18—24 мѣс. нормальнаго курса для нынѣшнихъ земскихъ школъ это неисполнимо. Задача земской школы— научить читать и понимать прочитанное, и учитель долженъ быть вполне удовлетворенъ, если ему удастся достичь хоть этого. Изучать же отдѣльные предметы (когорыхъ много, кромѣ законовѣдѣнія) рѣшительно некогда. Но желательно, чтобы составители книгъ для чтенія обращали побольше вниманія и на юридическій отдѣлъ своихъ сборниковъ, обрабатывали-бы его полнѣе и разностороннѣе. Кромѣ того, желательно, чтобы въ нашу деревню почаще проникали популярныя брошюрки по правовѣдѣнію. И хрестоматіи, и популярныя книжки принесутъ пользу населенію, хоть нѣсколько разовьютъ въ немъ правосознаніе и помогутъ искорененію многихъ золъ деревенской жизни. Учителя также не должны пренебрегать правовыми запросами деревни: они должны развивать чувство законности въ своихъ питомцахъ, указывать на беззаконія, которыя нерѣдко творятся въ крестьянской средѣ, и знакомить ихъ съ законнымъ спо-

собомъ устраненія правовыхъ нарушеній. Большую пользу въ этомъ отношеніи принесло-бы будущимъ учителямъ изученіе законовѣдѣнія въ учительскихъ семинаріяхъ. Но и помимо учительской семинаріи, учителя должны пополнять этотъ недостатокъ въ знаніяхъ чтеніемъ доступныхъ ихъ пониманію юридическихъ книгъ. Деревня-же жаждетъ правовыхъ знаній, какъ жаждетъ и медицинскихъ, и богословскихъ, и естественно-историческихъ и пр. и пр. Не даромъ-же, какъ-бы въ отвѣтъ на этотъ запросъ крестьянства, въ деревняхъ и селахъ появляются все въ большемъ и большемъ количествѣ разнаго рода «аблакааты», «ходатели», которые зачастую, пользуясь темнотою народа, «ловятъ рыбу въ мутной водѣ». Школа не должна упускать всего этого изъ виду: она обязана дать своимъ ученикамъ понятіе о правѣ, сообщить кое-какія (самыя необходимыя) практическія свѣдѣнія юридическаго характера и тѣмъ самымъ содѣйствовать искорененію всѣхъ этихъ деревенскихъ «плутовъ-аблакатовъ». Не слѣдуетъ также забывать, что нѣкоторымъ изъ питомцевъ школы придется быть старостами, старшинами, волостными судьями. Знаніе своихъ правъ и обязанностей для нихъ прямо необходимо. Но необходимо это знаніе и для тѣхъ, которымъ не придется активно участвовать въ управленіи. Приобрѣтенныя юридическія свѣдѣнія помогутъ имъ правильнѣе контролировать своихъ ставленниковъ. Случаи беззаконій, совершаемыхъ мелкимъ деревенскимъ начальствомъ именно въ силу его невѣжества, тогда навѣрное будутъ рѣже.

Я въ своей школѣ нерѣдко-таки затрагивалъ вопросы права, и мои ученики очень ими интересовались и охотно усваивали сообщаемыя имъ знанія. Все имъ хотѣлось знать: и кто кому подчиненъ, и какъ то-то сдѣлать по закону и что будетъ вотъ за это. Въ деревняхъ распространена лотерея, которой нерѣдко занимаются и урядники, нарушая этимъ прямую свою обязанность «предупреждать и пресѣкать» эту незаконную игру. Дѣти любятъ подражать взрослымъ. И вотъ мои мальчуганы вздумали однажды разыграть какую-то вещь въ школѣ. Я ихъ остановилъ и тутъ-же прочелъ 265 ст. Устава о пред. и пресѣч. прест.: «разыгрываніе въ лотерею вещей, объявленіе объ иностранныхъ лотереяхъ etc. не иначе могутъ быть производимы, какъ съ дозволенія правительства». Статью эту я, разумѣется, объяснилъ ученикамъ, и съ тѣхъ поръ попытка разыграть что-либо въ лотерею вызывала протестъ нѣкоторыхъ малышей: «по закону нельзя», «надо спрашивать разрѣшеніе у министра». Въ другой разъ пришлось сослаться на законъ, когда въ нашей мѣстности сталъ разъѣзжать торговецъ съ испорченной рыбой. Одинъ изъ вотяковъ принесъ такую рыбину въ школу и распространилъ по всей избѣ страшное зловоніе. Ученики тотчасъ-же отворили дверь и, за-

ткнувъ носы, приближали въ мою комнату, жалуясь на «неопрятнаго» товарища, который «весь воздухъ испортилъ».

Я отобралъ рыбу и указалъ школьникамъ, что продажа такой рыбы запрещается закономъ и торговца за это можно наказать. Въ подтвержденіе своихъ словъ я прочелъ имъ статью 115 Устава о наказаніяхъ, налаг. миров. судьями, объяснивъ при этомъ способъ привлеченія къ отвѣтственности. «Староста не составилъ протокола только потому, что по малограмотности не знаетъ своихъ правъ и обязанностей и не понимаетъ, какой вредъ здоровью можетъ причинить такая испорченная рыба. Когда вы будете взрослыми и кто-либо изъ васъ станетъ старостой, то, надѣюсь, иначе отнесетесь къ подобной торговлѣ», сказалъ я имъ въ видѣ «назиданія». Статья закона заинтересовала учениковъ: нѣкоторые тутъ же переписали ее, другіе просили прочитать еще разъ, и нерѣдко послѣ этого ученики просили посмотрѣть законъ «насчетъ вонючей рыбы». «А то, можетъ, еще ее повезутъ, такъ мы его (законъ-то) скажемъ торговцу».

Обращались школьники и съ просьбой найти «статью», карающую за обмѣръ и обвѣсъ, справлялись въ законахъ и о воинской повинности. Словомъ, какъ только деревенская жизнь выдвигала какое-нибудь событіе, которое можно освѣтить при помощи права, мои школьники сейчасъ-же осаждали меня вопросами. Книжки «Свода Законовъ» были у меня подъ руками и отвѣчать было не трудно. Хорошо было-бы, если-бы земства взяли на себя трудъ снабдить свои школы хотя-бы нѣкоторыми изъ томовъ «Свода». Я-бы рекомендовалъ, какъ необходимую книгу, «Уложеніе о наказаніяхъ», такъ какъ его нерѣдко въ деревняхъ «преступаютъ». Менѣе необходимы «Уставы судопроизводства» и X т. 1 ч. Я думаю, матеріальныя затраты не могутъ остановить земствъ, т. к. «Уложеніе» стоитъ всего 50 к. Учителя, съ своей стороны, время отъ времени должны знакомить своихъ питомцевъ съ содержаніемъ находящихся у нихъ книжекъ законовъ. Съ чѣмъ нужно знакомить, покажетъ сама жизнь. Потребность-же «звать законъ» у крестьянъ несомнѣнно есть. Одинъ изъ кончившихъ курсъ въ моей школѣ подростокъ цѣлыми часами усидчиво переписывалъ «Уложеніе о наказ.» Сельскій писарь неоднократно обращался ко мнѣ съ просьбой найти законъ о томъ-то. Мужички тоже не прочь были посоветоваться со мной о законахъ. Есть у крестьянъ и уваженіе къ закону. Школьники нерѣдко мнѣ заявляли, что вотъ тятка такого-то ученика собирается придти въ «училищу» и побить такихъ-то ребятъ, обидѣвшихъ его сына. Но когда я сослался на 179 ст. X т. 1 ч., по коей «личная родительская власть не прекращается, а ограничивается поступленіемъ дѣтей въ общественное училище, начальство коего заступаетъ тогда по ихъ

воспитанію мѣсто родителей», и объяснилъ своимъ малышамъ (а они, конечно, родителямъ), что заступаться за своихъ учениковъ и наказывать ихъ въ школѣ имѣетъ право только одинъ учитель, родители перестали вмѣшиваться въ школьное дѣло. «Это дѣло Ив. Ивановича. Я и по закону не долженъ въ него вмѣшиваться», замѣчалъ тотъ или иной мужичокъ, когда ему совѣтовали или «пробрать» учениковъ, или сказать учителю, что онъ не «по-хрестьянски» (т.-е. не по-хрестьянски) учить. Ссылка на законъ спасала меня и отъ неотвязчивыхъ просьбъ принять въ видѣ подарка (даваемого не безъ корыстной цѣли) или десяточекъ яицъ, или фунтикъ меду, которые предлагали мнѣ родители учениковъ, когда я бывалъ у нихъ въ гостяхъ.

«Законъ не велитъ», категорически заявлялъ я въ подобнѣхъ случаяхъ. «Ну, коли законъ не позволяетъ, то нельзя», вторилъ мнѣ хозяинъ, удаляясь съ своими приношеніями.

Развивъ чувство законности, учитель вмѣстѣ съ тѣмъ поселить въ своемъ ученикѣ и уваженіе къ чужой и своей личности. Ученикъ будетъ знать уже со школьной скамьи, что безнаказанно оскорблять нельзя. Все это въ свой чередъ внесетъ «порядочность» въ крестьянскія отношенія: уменьшится и взяточничество, и кумовство, столь распространенныя въ деревнѣ... Какъ-бы тамъ ни было, читатель, а наша деревня въ смыслѣ развитія чувства собственнаго достоинства (да простятъ мнѣ сей неуклюжій оборотъ) сдѣлала большой шагъ впередъ, и нашъ мужикъ далеко уже «не святая скотина» (какъ говоритъ Бѣлоголовый). Въ этомъ, къ великому своему изумленію, убѣдился и мой сосѣдъ—волостной писарь, позволившій себѣ въ пылу гнѣвнаго самодурства толкнуть вотяка-старосту, который за это пожаловался на писаря земскому начальнику и заставилъ-таки его извиниться. Передъ самымъ объясненіемъ съ земскимъ писарь, встрѣтившись со мной, завелъ такой разговоръ. «Нѣтъ, вы сами, И. И., посудите. Каково это просить извиненіе у *вотяка*? Вѣдь, это вонючая скотина. Развѣ его можно оскорбить? Развѣ у скотины подобаетъ просить прошенія? А? Я васъ спрашиваю, И. И.»—«Значить не скотина,—отвѣтилъ я,—если оскорбляется, когда его бьютъ, и человѣкъ, когда просить извиниться». — «Ни за что не стану извиняться передъ нимъ. Этого отъ меня земскій не добьется»,—храбрился мой писарь. Извиниться его все-таки заставили, да кромѣ того перевели отъ соблазна въ другое село.

Да, читатель, и «мыши», какъ дразнятъ вотяковъ, начинаютъ понимать, что «драться» безнаказанно нельзя. Но все-же это не даетъ права складывать руки и безучастно относиться къ темнотѣ народной. Итакъ, *laboremus*.

Дидо.

НА ПОЛЪЗУ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ШКОЛЫ.

(По поводу работъ Вятской мастерской учебныхъ пособій).

Врядъ-ли кто можетъ сомнѣваться въ огромномъ значеніи для всякой школы наглядныхъ учебныхъ пособій. Безъ нихъ преподаваніе многихъ предметовъ, каковы географія и естествовѣдѣніе, не достигаютъ той плодотворной цѣли, которая заключена въ ихъ содержаніи. Безъ наглядныхъ пособій, или, что почти то-же самое, безъ должнаго вниманія къ нимъ со стороны преподавателя, эти учебные предметы теряютъ живой характеръ, а преподаваніе ихъ сильно страдаетъ отъ заучиванія наизусть сухой номенклатуры. Само собою разумѣется, что при такихъ условіяхъ немного шансовъ на прочное и полное усвоеніе предмета и еще менѣе на возбужденіе къ нему интереса со стороны учащихся. Даже историческія событія оставляютъ въ умахъ дѣтей и подростковъ гораздо болѣе глубокій слѣдъ, если изученіе ихъ сопровождается какими-нибудь иллюстраціями при помощи свѣтовыхъ или обыкновенныхъ картинъ.

Таково значеніе наглядныхъ учебныхъ пособій для средней школы, а въ начальной роль ихъ гораздо больше и шире. Средняя школа посвящаетъ каждому предмету болѣе или менѣе достаточное, во всякомъ случаѣ специально ему принадлежащее время. Учитель имѣетъ дѣло съ контингентомъ слушателей, у которыхъ и языкъ богаче, и кругозоръ шире. При наличности такихъ условій можетъ быть еще и возможно сложнымъ объясненіемъ дать сколько-нибудь ясное понятіе о невидѣнномъ предметѣ. Наконецъ, средней школѣ помогаетъ среда. Ея ученику есть еще надежда выяснитъ дома то, чего онъ не понялъ въ школѣ, увидѣть картину, которую ему не показалъ учитель; въ лучшемъ случаѣ онъ можетъ попасть даже въ музей. Конечно, съ такимъ положеніемъ не слѣдуетъ все-таки мириться, и все вышесказанное отнюдь не должно освобождать и среднюю школу отъ заботъ о наглядныхъ пособіяхъ. Тѣмъ не менѣе, можно сказать, что въ то время, какъ въ средней школѣ наглядныя пособія очень желательны, что тамъ ими обусловливается продуктивность преподаванія, — *въ начальной онѣ безусловно необходимы.*

Въ программу русской народной школы не входятъ отдѣльными

предметами ни исторія, ни географія, ни естествовѣдѣніе; имъ не удѣляется отдѣльнаго времени. Но, тѣмъ не менѣе, нѣкоторыя понятія, относящіяся къ нимъ, пестрятъ, къ счастью, въ книгѣ для чтенія. Говоримъ «къ счастью», потому-что школа механической грамоты, не расширяющая кругозора учащихся, не достойна названія школы. Въ программахъ предметовъ, преподаваемыхъ въ начальныхъ народныхъ школахъ вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденныхъ 7-го февраля 1897 г., говорится, что: «кромѣ статей религіозно-нравственнаго содержанія и относящихся къ изящной словесности, должны быть читаемы статьи по исторіи, географіи Россіи, статьи по естествовѣдѣнію, имѣющія отношеніе къ сельскому хозяйству, по гигиенѣ и другія дѣловыя статьи, помѣщенные въ классной хрестоматіи». Что-же мы находимъ въ книгѣ для чтенія? Просматривая книги Баранова, Тихомирова, Бунакова, Ушинскаго и другихъ, для второго и третьяго года ученія, мы наталкиваемся на статьи слѣдующаго содержанія: животное, растеніе и камень; о различныхъ животныхъ; о строеніи зубовъ у разныхъ животныхъ; у кого какіе пальцы; позвоночныя и безпозвоночныя; дыханіе животныхъ; камень обволачивается тѣло; о птицахъ; превращеніе лягушки; о бабочкѣ и наѣкомыхъ; о пчелахъ; откуда шелкъ; какъ выросла въ полѣ рубашка; о различныхъ деревьяхъ и чѣмъ они различаются; о хлѣбныхъ растеніяхъ; о воздухѣ и водѣ; вода въ разныхъ формахъ; металлы и ихъ добываніе; какіе бываютъ камни; о магнитѣ; объ электричествѣ и т. п.

Полробуйте вникнуть въ перечисленный матеріалъ и вы сразу поймете, что безъ наглядныхъ пособій въ начальной школѣ нѣтъ никакой возможности дать сколько-нибудь ясное понятіе о затрагиваемыхъ сюжетахъ. И это тѣмъ болѣе, что народный учитель имѣетъ дѣло съ дѣтьми, у которыхъ и лексиконъ словъ бѣденъ, и среда не дополняетъ школу. А къ тому-же и времени очень мало. Замѣчательно мѣтко обрисовано значеніе наглядныхъ пособій для начальной школы въ докладѣ Елабужской уѣздной земской управы о народномъ образованіи уѣздному земскому собранію: «Въ виду необходимости особенно дорожить временемъ въ начальной школѣ и по возможности стараться дѣлать уроки сразу понятными и наглядными, необходимо обратить особенное вниманіе на наглядныя пособія при объяснительномъ чтеніи, такъ какъ лишь при такомъ способѣ преподаванія незнакомыя понятія и никогда не видѣнные предметы могутъ быть усвоены учащимися съ достаточной полнотой» *).

*) Докладъ Вятской губернской земской управы XXXII очередной сессіи земскаго собранія.

Въ передовыхъ странахъ Западной Европы и Америки давно уже признали образовательную роль наглядныхъ учебныхъ пособій и давно уже вопросъ этотъ изъ области теоріи перешелъ въ область практической жизни. И у насъ, особенно за послѣднія 15—10 лѣтъ, среди нашихъ сподвижниковъ народнаго образованія, среди земскихъ дѣятелей, началось замѣтное движеніе въ пользу необходимости снабженія народныхъ школъ наглядными учебными пособиями. Но недостаточно одного сознанія, одного добраго намѣренія; нужны еще средства, нужны подходящія пособія. А гдѣ взять ихъ? Въ этой области приходится постоянно наталкиваться на препятствія, потому что пособій вообще мало, а кромѣ того, и тѣ немногія, какія существуютъ, въ большинствѣ случаевъ недоступны начальной народной школѣ какъ по дороговизнѣ, такъ и по непригодности ихъ къ потребностямъ начальнаго образованія. Явилась насущная потребность въ практическомъ рѣшеніи вопроса, откуда взять подходящія по содержанію и доступныя по цѣнѣ пособія, чтобы можно было снабдить ими не отдѣльныя, поставленныя случайно въ счастливыя условія, школы, но рѣшительно всѣ безъ исключенія; чтобы сдѣлать наглядныя пособія нормальнымъ и необходимымъ достояніемъ каждой школы.

Въ отвѣтъ на этотъ горячій призывъ голоса школьной жизни выступило вятское губернское земство. Оно вняло заявленіямъ уѣздныхъ земствъ о необходимости наглядныхъ пособій въ школѣ и по постановленію XXX очередной сессіи губернскаго земскаго собранія открыла, въ январѣ 1897 г., въ городѣ Вяткѣ *мастерскую школьной мебели и учебныхъ наглядныхъ пособій*. Цѣль мастерской, какъ сказано въ предисловіи къ ея каталогу, «удешевить и упростить наиболѣе необходимыя и подходящія къ требованіямъ начальной школы наглядныя пособія». Чтобы лучше и съ большей осторожностью подойти къ этому хорошему и новому дѣлу, губернская управа обратилась съ различными запросами къ училищнымъ Совѣтамъ уѣздныхъ земствъ и къ разнымъ лицамъ, стоящимъ близко къ вопросамъ школьной жизни. Кромѣ того, въ 1898 г. губернская управа командировала кустарнаго техника Д. П. Бирюкова въ Петербургъ и Москву для спеціальнаго ознакомленія съ мастерскими учебныхъ наглядныхъ пособій и съ педагогическими музеями, а также для совѣщанія съ могущими быть полезными въ этомъ отношеніи людьми. Тотъ-же Д. П. Бирюковъ побывалъ на педагогическихъ курсахъ въ городѣ Орловѣ, чтобы познакомиться съ мнѣніями по этому вопросу руководителей курсовъ и ихъ слушателей. Въ результатѣ всѣхъ этихъ мѣропріятій опредѣлился болѣе или менѣе характеръ Вятской мастерской, какъ учрежденія, «могущаго дать школѣ все необходимое

для нагляднаго обученія». Но такъ какъ мастерская не можетъ, особенно сразу, приготовить все необходимое для народной школы, то отсюда «она должна имѣть не только свои издѣлія, но и такія, которыя только собраны ею или получены уже въ готовомъ видѣ». Всѣ эти данныя о мастерской мы почерпнули изъ доклада губернской Вятской земской управы XXXII сессіи очереднаго земскаго собранія.

Прошло три года съ основанія Вятской земской мастерской школьной мебели и наглядныхъ учебныхъ пособій. Учрежденіе это уже имѣетъ за собою нѣкоторую исторію, дающую намъ возможность подвести итоги его дѣятельности. Вначалѣ, первый годъ, вниманіе мастерской было главнымъ образомъ обращено на изготовленіе школьной мебели, удовлетворяющей, насколько возможно, требованіямъ гигиены; въ настоящее время, кромѣ мебели, мастерская изготовляетъ естественно-историческія коллекціи примѣнительно къ содержанію статей въ хрестоматіи и физическіе приборы для объясненія простѣйшихъ явленій окружающей природы. Чтобы познакомиться съ содержаніемъ Вятской мастерской, обратимся къ ея послѣднему каталогу. Въ немъ мы находимъ слѣдующіе отдѣлы.

I. Школьная мебель и классныя принадлежности: столы, парты, шкафы, доски, ливейки.

II. Пособія по ариѳметикѣ: счеты, ариѳм. ящики, циркуля, транспортиры, мѣры длины, вѣса, времени, емкости, жидкихъ тѣлъ и геометрическія фигуры.

III. Подвижная азбука и картины по Закону Божію.

IV. Пособія по географіи: теллурій, лунарій, глобусы, типы расъ, карты, картины по физической и математической географіи.

V. А. Пособія по естествознанію: анатомическія модели, картины по анатоміи, зоологіи, ботаникѣ, технологіи, коллекція для нагляднаго обученія, гербарій. В. Приборы по физикѣ и химіи для объясненія простѣйшихъ явленій.

Все содержимое мастерской можно раздѣлить на двѣ группы: вещи, изготовляемая самой мастерской, и такія, относительно которыхъ учрежденіе является лишь комиссіонеромъ, передаточной инстанціей. Что касается предметовъ второй группы, то считаемъ лишнимъ долго на нихъ останавливаться, такъ какъ не въ нихъ центръ тяжести характеристики и заслугъ Вятской мастерской. Замѣтимъ лишь, что выставленныя въ каталогѣ цѣны этого рода предметовъ указываютъ на заботу мастерской объ удешевленіи способовъ ихъ пріобрѣтенія. Напримѣръ, стоимость картины Животовскаго по физической географіи въ каталогѣ мастерской опредѣлена въ 45 коп., вмѣсто 60 к. въ каталогѣ ихъ издателя Ильина; стои-

мость картины Шольца по зоологін въ 5 и 8 коп., между тѣмъ въ заграничныхъ каталогахъ цѣна имѣ 20 пф., т.-е. не менѣе 9 коп. каждая и т. п., и въ выборѣ пособій этой группы замѣтны осторожность и знакомство съ существующими наглядными пособиями. Конечно, жизнь и опытъ непремѣнно внесутъ свои поправки, укажутъ, что наиболѣе подходит по цѣнѣ и содержанию къ народной школѣ; а судя по тому, какъ Вятская мастерская приступила къ дѣлу, можно вполне надѣяться, что она и впредь не будетъ глуха къ голосу жизни и правды. Всегда та программа наилучшая, которая не устанавливается впередъ въ опредѣленные рамки, но вырабатывается постепенно, по мѣрѣ развитія дѣла.

Гораздо болѣе интересуютъ насъ пособия, изготовляемая самой мастерской, уже безусловно примѣнительно къ потребностямъ народной школы и содержанию книгъ для чтенія.

Школьная мебель и пособия по ариметикѣ обращаютъ на себя вниманіе дешевизной сравнительно съ обычными цѣнами въ другихъ каталогахъ. Напримѣръ, двухмѣстныя парты съ выдвигающимися досками по системѣ доктора Эрисмана и по образцу воскресной Харьковской школы стоятъ отъ 4 р. до 6 р. 50 к.; трехмѣстныя, по системѣ доктора Виреніуса, стоятъ отъ 3 р. 50 к. до 5 р. Шведскіе счеты отъ 2 р. 25 к. до 4 р. 50 к., смотря по величинѣ и работѣ; ариметическій ящикъ отъ 1 р. 50 к. до 3 р. 50 к.; коллекція деревянныхъ мѣръ длины, состоящая изъ складной сажени, метра и фута, 65 коп.; торговые вѣсы, разбирающіеся, съ коромысломъ въ 8 верш.—1 р. 25 к.; фунтовый разновѣсъ—75 коп. и т. д. Примѣровъ этихъ считаемъ достаточно и переходимъ къ гвоздю Вятской мастерской—къ «коллекціямъ для нагляднаго обученія» и къ физическимъ приборамъ. Къ первымъ относятся:

1) *Пищевые продукты растительнаго царства.* Три таблицы толстаго картона съ растеніями и ихъ продуктами въ прочной коробкѣ. 48 предметовъ, цѣна 2 р. 25 к.

2) *Береза, липа, вязъ и осина и что изъ нихъ дѣлается.* Три таблицы въ одной коробкѣ. Цѣна 2 р., 51 предметъ.

3) *Ива и дубъ и что изъ нихъ дѣлается.* Двѣ таблицы. 21 пр., ц. 1 р. 15.

4) *Кленъ, рябина и черемуха и что изъ нихъ дѣлается.* 2 табл. 18 пр., ц. 1 р.

5) *Сосна, ель, лиственница, пихта, кедръ, можжевельникъ и что изъ нихъ дѣлается.* Три таблицы. 45 пр., ц. 1 р. 75 к.

6) *Макъ.* 1 табл. 8 предм., ц. 60 коп.

7) *Ленъ и что изъ него дѣлается.* 2 табл. 28 предм., ц. 2 р.

8) *Исторія бумажной нитки.* 1 табл. 21 пред., ц. 75 к.

9) *Гранитъ и во что онъ превращается.* 17 пр., ц. 1 р. 15 к.

10) *Жельзо и мьдь и изъ чего они добываются.* 13 предм., ц. 1 р. 15 к.

Въ концѣ этого перечня въ каталогѣ говорится, что готовятся и другія коллекціи для нагляднаго обученія.

Физическихъ приборовъ въ каталогѣ Вятской мастерской—52; относятся они къ отдѣлу простыхъ машинъ, гидростатики, отдѣлу аэростатики, магнетизма и электричества. Въ концѣ перечня указаніе, что готовятся простѣйшіе приборы по гальванизму, а также простѣйшіе по химіи. Цѣны очень дешевыя по сравненію съ каталогами мастерскихъ физическихъ приборовъ и доступны даже народной школѣ. Напримѣръ: воротъ съ рычагами 1 и 2 рода и гирьками на штативѣ стоитъ 1 р. 50 коп.; блокъ—15 коп.; ватерпасъ—45 к.; воздушный насосъ—4 р.; электрофоръ—75 коп.; электрическая машина—3 р. 25 к. и т. п.

Со многими изъ этихъ приборовъ и коллекцій для нагляднаго обученія намъ удалось познакомиться въ редакціи «Русской Школы» и въ С.-Петербургскомъ подвижномъ музеѣ Императорскаго Р. Т. О. Чтобы дать нѣкоторое понятіе объ ихъ достоинствѣ, считаемъ не лишнимъ остановиться болѣе подробно на нѣсколькихъ коллекціяхъ и физическихъ приборахъ. Коллекція «ленъ и что изъ него дѣлается» помѣщается въ хорошемъ картонномъ ящикѣ съ печатной надписью на крышкѣ и подробнымъ перечнемъ содержимаго. Последнее расположено на двухъ таблицахъ толстаго картона. Первая таблица содержитъ 22 предмета съ печатной этикеткой подъ каждымъ: растеніе, сѣмена, масло, жмыхъ; стланный ленъ, моченый ленъ, трепанный стланецъ, трепанный моченецъ; ленъ чесанный, пакля, пряжа ручная не бѣленая и бѣленая, пряжа ручная крученая, пряжа машинная бѣленая и не бѣленая; холстъ ручной не бѣленый и бѣленный, полотно крестьянское, полотно машинное, шикъ, камчатное полотно, коломянка. На второй таблицѣ шесть предметовъ орудій обработки льна: мялка, трепалка, прялка, гребень, веретено и самопрялка. Всѣ эти орудія прикрѣплены резинкой, благодаря чему вынимаются совершенно свободно. Изъ коллекцій для нагляднаго обученія возьмемъ еще для примѣра «березу». На таблицѣ такого-же толстаго картона помѣщается 21 предметъ: вѣтка, сѣмена, поперечный разрѣзъ ствола, стволъ, кора, не полированная доска, полированная доска, пластинка изъ корешка, балеяина, ложка, ободъ, полозъ, дегтярная вода, уксусъ, не очищенный древесный спиртъ, очищенный древесный спиртъ, уголь, деготь, береста, берестяная корзинка, буракъ. Какъ эта, такъ и всѣ другія вышешоименованныя коллекціи для нагляднаго обученія выполнены очень

хорошо, систематично и не безъ изящества. Наши столичныя мастерскія не могутъ похвастаться такими полными коллекціями для нагляднаго обученія. Циркулирующія у насъ коллекціи этого рода (Саговскаго) и бѣднѣе, и дороже. Такъ, напримѣръ, *лень и орудія его обработки* по системѣ Саговскаго заключаетъ всего 19 предметовъ, вмѣсто 28 въ коллекціи Вятской мастерской, и стоитъ 4 р. 70 к., вмѣсто 2 р. *Береза* у Саговскаго иллюстрирована всего 6 предметами на маленькомъ картонномъ листѣ, вмѣсто 21 Вятской, и т. д.

Физическіе приборы Вятской мастерской, какіе удалось намъ видѣть, производятъ хорошее впечатлѣніе своей прочностью и простотой. Электрическая машина съ эбонитовымъ кругомъ и эбонитовыми ножками у кондуктора вполне удовлетворяетъ цѣли. Кондуктора ея сдѣланы изъ дерева и позолочены; вращеніе ускорено передачей съ большого круга на меньшій, какъ это дѣлается у машинъ Гольца. Электричество возбуждается тревіемъ каучуковаго круга о мѣхъ. Даже въ неватопленной комнатѣ, градусовъ 13 по Реомюру, машина даетъ искры въ 1 цент., часто слѣдующія другъ за другомъ. Электрофоръ мало отличается отъ продажнаго. Такихъ-же размѣровъ смоляной кругъ; къ нему прикладывается деревянный позолоченный на эбонитовой ручкѣ. Позолота хорошо держится на деревѣ и тѣмъ самымъ она лучше обыкновенно употребляемой для электрофоровъ оловянной фольги; электрофоръ Вятской мастерской даетъ такія-же искры, какъ и обыкновенные дорогіе электрофоры столичныхъ магазиновъ. Вообще, первые опыты Вятской мастерской въ области физическихъ приборовъ показываютъ ясно, что вполне возможно изготовить приборы, достигающіе своего назначенія, за гораздо меньшую цѣну, чѣмъ это было до сихъ поръ. Правда, за послѣдніе годы, подъ влияніемъ все болѣе усиливающагося спроса, цѣны, по крайней мѣрѣ, на самые ходкіе физическіе приборы, значительно понизились, но все-таки не настолько, чтобы сдѣлаться доступными народной школѣ. Вятская мастерская, помимо дешевизны, имѣетъ за собой еще то преимущество, что, какъ это видно изъ каталога и характера приборовъ, руководители ея приравниваются во всемъ къ потребностямъ народной школы и условіямъ ея жизни и обстановки.

Но чѣмъ-же обусловливается несомнѣнная дешевизна коллекцій и приборовъ, изготовляемыхъ Вятской мастерской? Одна причина указана въ предисловіи къ каталогу: «привлеченіе кустарей къ изготовленію большинства пособій даетъ возможность выпустить многія изъ нихъ по цѣнамъ, въ 2—3 раза низшимъ противъ существующихъ въ другихъ мастерскихъ и магазинахъ, и такимъ образомъ сдѣлать ихъ доступными и для народной школы». Другая при-

чина, мы думаемъ, заключается въ безвозмездномъ трудѣ интеллигентныхъ работниковъ мастерской. Думаемъ такъ потому, что въ отчетѣ о расходахъ на мастерскую за 1898 г. находимъ лишь жалованье столяру, слесарю, токарю и главному мастеру, завѣдывающему приемкой и сдачей заказовъ кустарямъ. Не можетъ-же быть, что только этими работниками живетъ мастерская.

Вотъ то немногое, что мы можемъ сказать о мастерской школьной мебели и наглядныхъ пособій вятскаго губернскаго земства. Беремъ на себя смѣлость выразить надежду, что и приведенные факты въ достаточной мѣрѣ характеризуютъ это симпатичное учрежденіе, дадутъ право назвать его свѣтлымъ, отраднымъ явленіемъ въ жизни народной школы. Тотъ фактъ, что этотъ благой начинъ принадлежитъ именно вятскому земству, не удивитъ никого, кто сколько-нибудь знакомъ съ дѣятельностью различныхъ земствъ. Вятское земство принадлежитъ давно къ числу самыхъ передовыхъ въ области заботъ о просвѣщеніи народа. Какъ ни коротка еще жизнь и исторія Вятской мастерской, тѣмъ не менѣе можно и теперь сказать, что вся постановка этого дѣла заключаетъ въ себѣ залогъ дальнѣйшаго здороваго развитія. Будемъ надѣяться, что благой примѣръ вятскаго земства вызоветъ подражаніе въ другихъ губерніяхъ, а пока закончимъ нашу замѣтку искреннимъ пожеланіемъ хорошему дѣлу полного успѣха и широкаго развитія.

М. Страхова.

Опытъ психологія грамоты съ главнѣйшими дидактическими изъ нея выводами.

I.

Грамота, въ смыслѣ письменной формы рѣчи или искусства чтенія и письма, представляетъ собою такой-же психологическій фактъ, такую-же психическую функцію, какъ и рѣчь устная, звуковая, на которую она всецѣло опирается и представляетъ непосредственное ея дополненіе (со стороны формы). Между тою и другою функціею можно провести полную параллель: въ одномъ случаѣ наши мысль, чувство, желаніе облакаются въ форму разнообразныхъ звуковыхъ комплексовъ, или словъ, въ другомъ—въ форму комплексовъ зрительныхъ, письменныхъ; въ одномъ случаѣ мы имѣемъ рядъ координированныхъ движеній органовъ рѣчи, въ другомъ—такой-же рядъ такихъ-же координированныхъ движеній органовъ письма, т.-е. руки и ручной кисти; въ одномъ случаѣ рѣчь воспринимается слухомъ, въ другомъ—зрѣніемъ, и т. д. Примѣръ глухонѣмыхъ, которые научаются свободно владѣть рѣчью письменною, отлично читаютъ и отлично пишутъ, всего лучше можетъ показать намъ равноправность этихъ формъ рѣчи съ психологической точки зрѣнія. Поэтому, грамоту, или искусство чтенія и письма, можно изучать, наравнѣ съ искусствомъ устной рѣчи, психологически, какъ функцію психическую, методомъ и приѣмами психологическаго изслѣдованія. Помимо интереса чисто теоретическаго, научнаго, такое изученіе будетъ имѣть и весьма важное практическое значеніе, въ области дидактики и методики грамоты: оно дастъ имъ правильный взглядъ на предметъ, установитъ прочные и плодотворные дидактическіе принципы, укажетъ правильную постановку спеціальнымъ методическимъ опытамъ, безъ которыхъ невозможна детальная разработка приѣмовъ обученія, и проч. Къ сожалѣнію, наша педагогическая литература послѣдняго времени не пошла этимъ прямымъ и естественнымъ путемъ; вмѣсто разработки основныхъ дидактическихъ

принциповъ, она вся ушла въ регламентацію частныхъ методическихъ приѣмовъ, вырабатываемыхъ школьною практикою, не всегда достаточно осмысленною и обоснованною. Насколько намъ извѣстно, въ послѣдніе годы только покойный I. И. Паульсонъ обратилъ вниманіе на психологическую сторону грамоты и сдѣлалъ опытъ ея анализа въ своемъ послѣднемъ капитальномъ трудѣ по методикѣ этого предмета *). Но и этотъ опытъ, какъ увидимъ ниже, не отличается ни полнотою, ни законченностью анализа и, кромѣ того, стоитъ совершенно изолированно среди дидактическихъ взглядовъ автора, почему и самый упомянутый трудъ его, выдающійся по своимъ достоинствамъ и широкому знакомству съ литературою предмета, не только русскою, но и заграничною, не произвелъ у насъ надлежащаго вліянія. Обычно-же руководственныхъ указаній для себя наши педагоги ищутъ, кромѣ собственной педагогической практики, то въ разнообразныхъ методическихъ опытахъ, какіе представляетъ довольно давняя исторія методики грамоты и обширная литература по этому предмету, то въ области фонетики и графики языка, которыя для дидактики могутъ имѣть лишь косвенное и второстепенное значеніе, то въ общихъ дидактическихъ принципахъ, имѣющихъ одинаковое значеніе для всякаго вообще обученія (каковы принципы конкретности, элементарности, постепенности и т. п.), то, наконецъ, просто ограничиваются огульными ссылками на природу обучаемыхъ дѣтей, ихъ потребности и склонности, не указывая и не разъясняя ни тѣхъ, ни другихъ, ни отношенія ихъ къ предмету обученія, заявляютъ о необходимости интереса въ обученіи, предоставляя самимъ учителямъ рѣшать вопросъ о томъ, какимъ путемъ этотъ интересъ въ данномъ случаѣ можетъ быть достигнутъ, и т. п. Практическая бесполезность такихъ огульныхъ ссылокъ и указаній очевидна сама собою, нѣтъ нужды доказывать и теоретическую малоцѣнность ихъ.

Мы поставили себѣ задачей взглянуть на грамоту, на составляющіе ее навыки, координаціи, исключительно съ психологической точки зрѣнія, какъ на одну изъ психическихъ функцій, воспользоваться для этой цѣли главнѣйшими данными, добытыми современною психологіею и вспомогательными къ ней науками, и отсюда уже сдѣлать главнѣйшіе дидактическіе выводы, которые относились-бы спеціально къ обученію грамотѣ, давали-бы ясныя, опредѣленные, вполне конкретныя указанія, регулировали-бы какъ практику обученія, такъ и спеціальныя методическіе опыты.

*) Паульсонъ, I., «Методика грамоты по историческимъ и теоретическимъ даннымъ». Спб., ч. I, 1887 г., ч. II, 1892 г. См. ч. II, стр. 7 и слѣд.

По общепринятому опредѣленію, изученіе всякаго душевнаго факта должно состоять въ описаніи и объясненіи. Но «точное описаніе,—говоритъ Тиченеръ,—требуетъ анализа и синтеза; вы не можете ничего точно описать, пока не разложите предмета вашего описанія на части, не сдѣлаете наблюденія надъ каждою частью, а затѣмъ водворите каждую часть на свое мѣсто и постройте все цѣлое. Описавъ явленіе, мы можемъ приступить къ его *объясненію*, т. е. къ опредѣленію условій, при которыхъ происходитъ явленіе. Объясненіе всегда есть опредѣленіе условій или обстоятельствъ, при которыхъ совершается описываемое явленіе. Условія же душевныхъ явленій частью духовнаго, частью тѣлеснаго характера: съ одной стороны, это законы душевной связи, съ другой—законы (функціи), по которымъ тѣлесное строеніе вліяетъ на душевныя проявленія *). Такимъ образомъ, научное изученіе всякаго психическаго явленія, по словамъ того-же ученаго, должно состоять въ томъ, чтобы 1) анализировать его, разложивъ его на простыя составныя части, и провѣрить анализъ обратнымъ синтезомъ; 2) найти, какимъ образомъ соединены эти составныя части, какіе законы управляютъ ихъ комбинаціей, и 3) привести эти законы въ связь съ фізіологической (тѣлесной) организаціей **). Соотвѣтственно этому, наше изученіе грамоты, какъ психической функціи, должно начаться психологическимъ анализомъ ея въ томъ видѣ, какъ она представляется сознанію въ душѣ враслаго человѣка, владѣющаго грамотой; затѣмъ надлежитъ привести въ связь между собою выдѣленные анализомъ отдѣльные элементы этихъ сложныхъ процессовъ и указать, какими психическими законами они управляются; наконецъ, должно воспользоваться тѣми данными фізіологіи и другихъ вспомогательныхъ для психологіи наукъ, какія представляютъ они относительно фізіологическихъ условій развитія и существованія навыковъ письменной рѣчи, и поставить эти данныя въ связь съ данными психологическаго анализа. Когда предметъ будетъ освѣщенъ съ указанныхъ сторонъ, мы попытаемся сдѣлать изъ всего этого главнѣйшіе дидактическіе выводы.

II.

Навыки, входящіе въ составъ грамоты, распадаются на двѣ половины: одни имѣютъ цѣлью рѣчь письменную, зрительную, перевести на устную, звуковую (чтеніе), другіе, наоборотъ, рѣчь звуковую переводятъ на зрительные образы (письмо). Педагогами по

*) Тиченеръ, «Очерки психологіи». Пер. М. Чепинской. Спб. 1897, стр. 13.

**) Тамъ-же, стр. 10.

отношенію къ этимъ навыкамъ часто ставится вопросъ о томъ, который изъ нихъ первоначальный, основной и долженъ лечь въ основу обученія — чтеніе или письмо. Но такая методическая постановка вопроса, какъ мы увидимъ впоследствии, неосновательная и сама по себѣ, совершенно не должна имѣть мѣста при психологическомъ изученіи грамоты, съ точки зрѣнія котораго всѣ входящія въ составъ ея навыки представляютъ различные моменты одной и той-же психической функціи, подобно тому, какъ пониманіе рѣчи другихъ и способность самому владѣть ею представляютъ различные моменты одной и той-же функціи устной рѣчи. Свой анализъ мы начнемъ съ процесса чтенія, который въ обычномъ сознаніи сильнѣе выступаетъ въ общемъ понятіи грамоты *).

Какъ-же совершается процессъ чтенія во взросломъ грамотномъ человѣкѣ? Взглядъ нашъ останавливается на томъ словѣ, которое нужно прочитать, и въ сознаніи возникаетъ смутный образъ буквеннаго комплекса; но этотъ моментъ не существеннаго характера и не имѣетъ вліянія на дальнѣйшее теченіе процесса, поэтому онъ обычно и не достигаетъ степени яснаго сознанія: вниманіе наше сосредоточивается на первой буквенной фигурѣ, и образъ послѣдней, выдѣляясь въ сознаніи изъ ряда другихъ буквенныхъ образовъ, занимаетъ въ немъ высшую, «фиксационную точку», или точку яснаго сознанія, и узнается нами, какъ такой, ассимилируясь съ прежнимъ содержаніемъ памяти. Въ сознаніи тотчасъ появляется соответствующій зрительному слуховой образъ звука («образъ воспоминанія» **), или точнѣе—моторно-слуховой, такъ какъ въ воспріятіи и образованіи звука участвуетъ не одинъ только слухъ, но и органы рѣчи, его производящія, а слѣдовательно, и образъ воспоминанія звука слагается изъ элементовъ слуховыхъ и моторныхъ. Но черезъ нѣсколько мгновеній онъ ослабѣваетъ въ сознаніи, удаляется на второй планъ, а вниманіе опять сосредоточивается на слѣдующей буквенной фигурѣ, образъ которой, ассимилируясь съ прежними, хранимыми памятью, также вызываетъ въ сознаніе соответствующій ему моторно-слуховой образъ воспоминанія звука, который, достигнувъ

*) То обстоятельство, что можно умѣть читать и не умѣть писать, ничего не говоритъ противъ равноправности этихъ навыковъ: оно появилось только со времени введенія книгопечатанія; притомъ, не умѣющей писать скорописью не владѣетъ только этимъ специальнымъ навыкомъ, но онъ можетъ писать буквами печатнаго образца.

**) Продукты воспроизведенія въ психологін строго различаются отъ представленій, состоящихъ изъ непосредственныхъ ощущеній и къ нимъ прилагается особый терминъ «образовъ воспоминанія»; отличаетъ послѣдніе отъ первыхъ не столько меньшая интенсивность, сколько неполнота образовъ воспоминанія по своему содержанію сравнительно непосредственными представленіями.

фиксационной точки сознанія, также слабѣетъ, уступая свое мѣсто воспріятію слѣдующей буквы, и т. д. и т. д. Повидимому, мы подошли уже къ концу процесса: по мѣрѣ воспроизведенія въ сознаніи слуховыхъ образовъ воспоминанія звуковъ совершается и чтеніе напечатаннаго или написаннаго, т.-е. слуховые и моторные образы, дѣйствуютъ послѣдовательно на нервы, управляющіе движеніями органовъ рѣчи, и соответствующее слово произносится. На самомъ же дѣлѣ, сдѣлавъ такое предположеніе, мы впади-бы въ большую ошибку; отдѣльные образы звуковъ сами по себѣ не составляютъ еще образа звукового комплекса, или слова, подобно тому, какъ и отдѣльные реальные звуки, взятые въ извѣстной послѣдовательности, не дадутъ сами по себѣ реального звукового комплекса. Положимъ, напр., что въ сознаніе вызваны образы звуковъ *о'*, *с'*, *а'*; что-же заставитъ эти образы отъ своей раздѣльности, изолированности перейти къ слитному существованію, слиться въ одинъ образъ звукового комплекса *оса*? Но, можетъ быть, здѣсь допустимо предположеніе, что сліяніе отдѣльныхъ звуковъ въ цѣлостный комплексъ происходитъ не до артикуляціи ихъ, а въ самомъ процессѣ артикуляціи *), органамъ которой, въ противоположность органу слуха, повидимому, свойственна преимущественно синтезирующая функція; такъ, напр., намъ несравненно легче произнести какой-нибудь звуковой комплексъ, чѣмъ отдѣльные его звуки, легче сказать *со*, *ло*, чѣмъ—*с'о'*, *л'о'*, и т. п. **). При такомъ предположеніи, всякій образъ воспоминанія звука будетъ самостоятельно рефлектировать на нервы артикуляціи, но, вслѣдствіе быстрого слѣдованія отдѣльныхъ моментовъ артикуляціи и благодаря синтезирующему свойству ея органовъ, мы получимъ въ ней не отдѣльные звуковые элементы, а одинъ слитный звуковой комплексъ. Но противъ этого предположенія рѣшительно говорятъ, между прочимъ, слѣдующіе факты: во-первыхъ, чтеніе свободно можетъ происходить и безъ артикуляціи. какимъ бываетъ чтеніе «про себя»; во-вторыхъ, практика обученія разныхъ временъ весьма убѣдительно говоритъ, что для наученія чтенію совсѣмъ недостаточно усвоить только звуковой и буквенный алфавиты. Такимъ образомъ, мы вынуждаемся предположить, что между возникновеніемъ въ сознаніи образовъ воспоминанія элемен-

*) «Артикуляціею» словъ и отдѣльныхъ звуковъ принято называть тѣ координированныя движенія органовъ рѣчи, которыми совершается ихъ произношеніе. По аналогіи и въ видахъ болѣе точной терминологіи, этимъ-же терминомъ мы будемъ обозначать ниже и тѣ координированныя движенія ручной кисти, которыя происходятъ во время письма, называя ихъ «письменной артикуляціей», въ отличіе отъ «артикуляціи звуковой».

**) Объ аналитическомъ характерѣ дѣятельности слухового органа см. ниже.

тарныхъ звуковъ и импульсомъ артикуляціи есть еще одинъ посредствующій моментъ синтетическаго характера, соединяющій элементарные звуковые образы въ одинъ образъ цѣлостнаго звукового комплекса. Въ дальнѣйшемъ изложеніи мы встрѣтимъ не одно подтвержденіе сдѣланнаго предположенія. Когда-же образы звуковыхъ элементовъ соединились въ одно цѣлое, вызвали въ сознаніе образъ воспоминанія соотвѣтствующаго звукового комплекса, тогда появляется импульсъ къ артикуляціи его *) и въ то-же время новый звуковой образъ узнается читающимъ и апперципируется съ прежнимъ**), вызывая въ сознаніи соотвѣтствующую идею; происходитъ и самая артикуляція слова. Впрочемъ, опознаніе прочитаннаго слова, когда-бы и какъ-бы оно ни происходило—до произнесенія его или уже послѣ, въ соединеніи съ процессомъ апперцепціи или безъ нея, въ силу одной непосредственной ассимиляціи новаго содержанія съ прежнимъ, сохраняемымъ памятью,—не составляетъ необходимой принадлежности процесса чтенія, послѣднее можетъ быть и чисто механическимъ, можетъ не сопровождаться пониманіемъ читаемаго (чтеніе словъ непонятныхъ, незнакомыхъ и т. п.; значеніе процессовъ узнаванія и апперцепціи при чтеніи точно такое-же, какъ и при воспріятіи устной рѣчи, при разсматриваніи окружающаго и т. п. Соединеніе звуковъ въ цѣлый звуковой комплексъ и ихъ ар-

*) «Импульсомъ» въ психологіи обозначается моментъ, предшествующій такъ называемому «импульсивному дѣйствию» (въ отличіе отъ дѣйствія «рефлекторнаго» и «по выбору») и составляющій психологическое условіе его. Тиченеръ опредѣляетъ его, какъ «комплексъ, представляющій одновременную ассоціацію идеи предмета, идеи движенія къ предмету (или отъ предмета) и идеи результата движенія, при чемъ весь комплексъ есть предметъ *пассивнаго* вниманія» («Очерки психологіи», стр. 194). Нужно замѣтить, что въ терминологіи англійскихъ психологовъ, которой слѣдуетъ и Тиченеръ, термину «идея» придается, кромѣ ея спеціальнаго значенія, еще значеніе общаго представленія.

**) Терминъ «апперцепціи», употреблявшійся въ психологической литературѣ въ весьма различныхъ значеніяхъ, понимается и современными психологами не весьма вполне одинаково. а нѣкоторыми (преимущественно англійскими и американскими) и совсѣмъ не употребляется. Въ современной-же нѣмецкой психологіи, терминологіи которой мы главнымъ образомъ придерживаемся, терминомъ апперцепціи обозначается особая «функція отношенія другъ къ другу и сравненія психическихъ содержаній», которая лежитъ въ основѣ дѣятельности воображенія и разсудка. «Если мы, напр., сознаемъ въ актѣ узнаванія тожество предмета съ воспріятымъ раньше, или если мы сознаемъ при воспоминаніи опредѣленное отношеніе того событія, которое мы вспомнили, къ наличному впечатлѣнію, то съ ассоціаціей вызывается здѣсь еще и функція апперцепціи въ формѣ относящей дѣятельности», которая всегда есть предметъ *активнаго* вниманія (*Вундтъ*, «Очеркъ психологіи». Изд. Психол. Общ. М. 1897, стр. 294 и др.). См. также у *Каптерева*, «Педагогическая психологія». Спб. 1883, стр. 273, и слѣд.

тикуляція можуть происходить неодинаковымъ образомъ: по мѣрѣ возникновенія въ сознаниі образовъ воспоминанія этихъ звуковъ (слоги) или небольшими группами (напр., по два слога), если навыкъ чтенія настолько организованъ, что возможно сознание одновременно нѣсколькихъ воспріятій, одновременное воспроизведеніе нѣсколькихъ образовъ воспоминанія соответствующихъ имъ звуковъ, — таково бѣглое чтеніе, особенно небольшихъ словъ.

Такимъ образомъ процессъ чтенія состоитъ изъ слѣдующихъ болѣе элементарныхъ психическихъ моментовъ, чередующихся между собою въ определенной послѣдовательности: 1) послѣдовательныя воспріятія отдѣльныхъ буквъ, выдѣленныхъ изъ общаго буквеннаго комплекса, 2) соответствующій имъ рядъ образовъ воспоминанія отдѣльныхъ звуковъ, 3) синтезъ послѣднихъ въ разнообразныя образы воспоминанія цѣлыхъ звуковыхъ комплексовъ, 4) рядъ импульсовъ къ ихъ артикуляціи, 5) артикуляція и 6) опознаніе (апперцептивное или нѣтъ) прочитаннаго. Въ вполнѣ организовавшемся навыкѣ чтенія эти моменты сливаются, ступеньваются въ сознаниі, а нѣкоторые и совсѣмъ исчезаютъ изъ него, переходя въ рефлексы, и весь процессъ по своему характеру все ближе и ближе подходитъ къ процессу устной рѣчи. Но чѣмъ слабѣе навыкъ, тѣмъ они яснѣе и раздѣльнѣе выступаютъ въ сознаниі.

Переходя далѣе къ психологическому анализу процесса письма, мы встрѣчаемся съ нѣсколькими его разновидностями: оно бываетъ или изложеніемъ собственныхъ *мыслей* пишущаго, или записью устной *рѣчи* другого лица (подъ диктовку), или же новою записью уже записанной прежде (печатно или скорописью) рѣчи (списываніе съ печатнаго или рукописнаго). Всѣ эти виды письма различаются между собою только по количеству входящихъ въ составъ каждаго изъ нихъ болѣе элементарныхъ психическихъ моментовъ. Возьмемъ для анализа первый изъ нихъ — запасъ пишущимъ своихъ мыслей, какъ наиболѣе типичный, который всего яснѣе представляетъ процессъ письма, содержитъ всѣ существенныя элементы его.

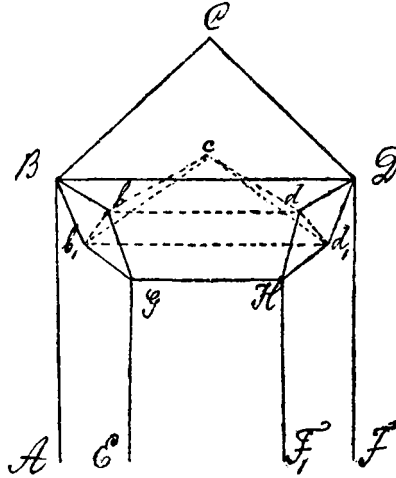
Когда въ насъ возникло намѣреніе записать свою мысль, мы прежде всего разлагаемъ ее на составныя элементы, или понятія, при чемъ въ нашемъ сознаниі выступаютъ на первый планъ словесныя ихъ образы воспоминанія, бывшія до того времени въ тѣни. Мы всегда мыслимъ словами, слова для нашего мышленія имѣютъ такое-же значеніе, какъ цифры и буквы въ математикѣ; но при обычномъ теченіи мысли наше вниманіе сосредоточивается не на словесной формѣ комбинируемыхъ нами понятій, а на логическомъ содержаніи ихъ, словесная-же форма остается какъ-бы въ тѣни; въ процессѣ-же письма предметомъ главнаго вниманія дѣлается именно

эта звуковая форма понятій. Остановившись на первомъ словѣ, мы постепенно анализируемъ его на составные элементы, на отдѣльные звуки; въ нашемъ сознаниі возникаетъ рядъ образовъ воспоминанія этихъ звуковъ, которые тотчасъ влекутъ за собою соотвѣтствующие зрительные образы воспоминанія буквъ. Лишь только образъ звука и образъ буквы заняли въ сознаниі высшую, фиксаціонную точку, къ нимъ присоединяется идея движенія, идея артикуляціи (письменной), и необходимые элементы «импульса» на-лицо, онъ формируется и дѣйствуетъ на нервы движенія ручной кисти, вызывая въ послѣдней соотвѣтствующую координацію движеній. За фиксацію перваго звукового элемента слѣдуетъ фиксація второго, третьяго и т. д. По мѣрѣ написанія слова глазъ «провѣряетъ написанное», т.-е. мы читаемъ то, что нами пишется, пробѣгаемъ только что пройденный путь въ обратномъ порядкѣ, производимъ обратный синтезъ звуковъ и этимъ провѣряемъ правильность сдѣланнаго анализа. Въ навыкѣ письма вполнѣ организовавшемся этотъ моментъ обратнаго синтеза не выступаетъ ясно въ сознаниі и не всегда нами замѣчается, однако онъ несомнѣнно существуетъ, хотя иногда и въ слабой степени, особенно если вниманіе наше очень сосредоточено на самой записываемой мысли. Присутствіе его наглядно обнаруживается въ тѣхъ случаяхъ, когда мы дѣлаемъ во время письма какую-либо фактическую ошибку, пропускаемъ какой-либо звукъ: мы тотчасъ замѣчаемъ свой пропускъ и на полусловѣ останавливаемся для того, чтобы его исправить. Положимъ, напр., мы пишемъ слово «родители» и пропустили первое *и*, написавъ *родт...*; едва мы поставили букву *т*, слѣдующую за пропущенной, какъ уже замѣтили свою ошибку, а это возможно не иначе, какъ указаннымъ путемъ—посредствомъ обратнаго синтеза при чтеніи написаннаго. Когда-же вниманіе во время письма отвлекается чѣмъ-либо въ сторону, слишкомъ сосредоточивается на записываемыхъ мысляхъ или на координаціи самыхъ движеній ручной кисти, процессъ обратнаго синтеза слабѣетъ, или-же происходитъ чрезвычайно быстро, мимолетно, и ошибки анализа остаются не отмѣченными синтезомъ.

При двухъ другихъ видахъ письма—подъ диктовку и переписываніи—основное зерно процесса остается то-же, но оно осложняется другими добавочными процессами: въ первомъ случаѣ—процессомъ воспріятія устной, звуковой рѣчи, во второмъ—процессомъ чтенія; въ томъ и другомъ случаѣ эти добавочные процессы звуковой и письменной рѣчи входятъ почти цѣликомъ, изъ полнаго состава ихъ отсутствуютъ только два конечные момента—импульсъ и артикуляція.

Итакъ, процессъ письма, въ формѣ записи мысли, складывается изъ слѣдующихъ болѣе элементарныхъ моментовъ, чередующихся между

собой въ определенномъ порядкѣ: 1) образъ воспоминанія соответствующаго данной идеѣ звукового комплекса, или слова, 2) постепенное выдѣленіе изъ этого комплекса отдѣльныхъ звуковыхъ элементовъ и рядъ слуховыхъ образовъ воспоминанія этихъ элементовъ, 3) соответствующій предъидущему рядъ образовъ воспоминанія буквенныхъ фигуръ, 4) соответственный рядъ импульсовъ ручной артикуляціи буквъ, 5) самая артикуляція въ видѣ координированныхъ движеній ручной кисти и 6) обратный синтезъ написаннаго черезъ чтеніе. Въ письмѣ подѣ диктовку къ этому присоединяется, какъ



Фиг. 1.

A—слуховыя впечатлѣнія; *B*—ощущенія и образы воспоминанія звуковыхъ комплексовъ рѣчи; *D*—ощущенія и образы воспоминанія моторныхъ комплексовъ рѣчи; *C*—идеи и апперцепція, *F*—функция артикуляціи звуковой; *E*—впечатлѣнія; *G*—ощущенія и образы воспоминанія буквенныхъ фигуръ; *H*—ощущенія и образы воспоминанія ручной артикуляціи; *F*₁—функция ручной артикуляціи; *b, b*₁—аналитическая и синтетическая функции грамоты въ области слуховыхъ ощущений и образовъ воспоминанія; *d, d*₁—тѣ-же функции въ области моторныхъ ощущений и образовъ воспоминанія устной рѣчи; *c*—область сознанія этихъ функций.

сказано, процессъ воспріятія устной рѣчи, а при переписываніи — процессъ чтенія, безъ артикуляціи.

Сравнивая между собою результаты анализа чтенія и письма, мы приходимъ къ заключенію, что оба эти процесса почти тождественны по своему составу, въ томъ и другомъ повторяются или однѣ и тѣ-же, или вполне аналогичныя, составныя части, только въ иномъ порядкѣ: процессъ чтенія исходитъ отъ зрительныхъ ощущений (буквенныхъ фигуръ), переходитъ затѣмъ къ слуховымъ образамъ воспоминанія (элементовъ и комплекса), объединяется въ импульсъ (или

нѣсколькихъ) и заканчивается артикуляціей органовъ рѣчи и психической ассимиляціей прочитаннаго (опознаніе и апперцепція); процессъ-же письма, начинаясь идеей, переходитъ сперва къ слуховымъ образамъ воспоминавія (комплекса и элементовъ), потомъ къ соотвѣтствующимъ зрительнымъ (элементамъ), проходитъ черезъ рядъ импульсовъ, соотвѣтствующихъ каждому зрительному образу, и заканчивается артикуляціей ручной кисти и обратными синтезами въ чтеніи того, что пишется. Обоимъ процессамъ общи: зрительные образы буквенныхъ фигуръ, слуховые образы воспоминавія звуковыхъ элементовъ и звукового комплекса; соотвѣтственно различны: импульсы и артикуляція. Но есть между ними и нѣкоторое существенное различіе: тогда какъ въ чтеніи преобладаетъ функція звукового синтеза, въ письмѣ преобладаетъ функція анализа, звукового расчлененія.

Взаимное отношеніе и взаимная связь процессовъ чтенія и письма, равно какъ и отдѣльныхъ моментовъ въ каждомъ изъ нихъ, всего нагляднѣе могутъ быть представлены въ приведенной графической схемѣ (фиг. 1).

Согласно этой схемѣ, процессъ чтенія будетъ слѣдовать пути $EGHbdb_1d_1 BDFC$; процессъ письма, въ видѣ записи собственной мысли, послѣдуетъ пути $CBDbdGHF_1(+EGHbdb_1d_1 BD)$; въ письмѣ подъ диктовку послѣдуетъ пути $ABDCbdGHF_1(+EGHbdb_1d_1 BD)$; при переписываніи-же — $EGHbdb_1d_1 BD.C + BDbdGHF_1$.

Провѣряя анализъ обратнымъ синтезомъ, мы съ очевидностью убѣждаемся, что указанныхъ моментовъ вполне достаточно для образованія процессовъ чтенія и письма. Въ самомъ дѣлѣ, если обучающійся чтенію будетъ знать буквы читаемаго имъ слова, будетъ знать, какіе звуки ими обозначаются, а также—въ какой звуковой комплексъ они сливаются, взятые въ данной послѣдовательности, то у него будутъ на-лицо всѣ элементы для образованія импульса къ артикуляціи и самой артикуляціи читаемаго, т.-е. у него будутъ всѣ данныя для установленія навыка чтенія. Равнымъ образомъ, если обучающійся письму будетъ знать, изъ какихъ звуковыхъ элементовъ состоитъ то слово, которое онъ хочетъ написать, какою фигурою обозначается каждый элементъ и будетъ владѣть вполне организованною координаціею соотвѣтствующихъ движеній ручной кисти, тогда онъ будетъ обладать всѣми данными, необходимыми для того, чтобы писать.

III.

Для разрѣшенія вопроса о томъ, какимъ образомъ соединены указанные составные элементы грамоты и какіе психическіе за-

коны управляютъ ихъ комбинаціей и воспроизведеніемъ въ процессахъ чтенія и письма, для насъ достаточно будетъ подвести соединяющую ихъ связь подъ установленныя психологіей виды связи психическихъ образованій. Но въ виду того, что взглядъ новѣйшей психологіи на связь психическихъ процессовъ, составляющихъ содержаніе сознанія, существенно разнится отъ взглядовъ на этотъ предметъ прежнихъ психологовъ, которые цѣликомъ сводили ее на такъ называемую ассоціацію представлений, которая на самомъ дѣлѣ, даже понимаемая правильно, имѣетъ лишь частичное значеніе,—не излишне будетъ сдѣлать небольшое отступленіе въ эту область психологіи и въ самыхъ общихъ чертахъ указать тѣ результаты, къ какимъ она пришла въ послѣднее время и которые должны опредѣлять нашу точку зрѣнія на обсуждаемый предметъ. А для читателей, не изучавшихъ психологіи, это поможетъ разобраться и въ предъидущемъ анализѣ и его терминологіи

Вильгельмъ Вундтъ,—несомнѣнно самый крупный въ настоящее время авторитетъ въ психологической наукѣ,—въ основу своей классификаціи процессовъ соединенія, которые постоянно происходятъ между элементами отдѣльныхъ содержаній сознанія, полагаетъ «тѣ своеобразныя особенности, какими отличается вниманіе, съ одной стороны, при пассивномъ воспріятіи впечатлѣній, съ другой—при активной апперцепціи ихъ», и первую группу соединеній называетъ «ассоціаціями», а вторую — «апперцепціонными соединеніями» *). Какъ и большинство современныхъ психологовъ, Вундтъ различаетъ только два вида ассоціацій—одновременныя и послѣдовательныя, тѣ и другія разнятся между собою не какими-либо существенными особенностями, а лишь тѣмъ, что въ первомъ случаѣ процессъ соединенія наблюдается въ формѣ нераздѣлимаго во времени, для непосредственнаго наблюденія, акта, а во второмъ—онъ болѣе или менѣе замедляется, распадаясь, вслѣдствіе этого, замѣтнымъ образомъ на два акта—элементы воспроизводящіе и элементы воспроизведенныя. Ассоціація одновременная происходитъ въ двухъ формахъ—

*) Терминъ «ассоціація» онъ прилагаетъ, по соображеніямъ чисто практическихъ удобствъ, только къ такимъ процессамъ соединенія, которые происходятъ между элементами *различныхъ* психическихъ образованій, элементарныя-же процессы соединенія, изъ которыхъ возникаютъ отдѣльныя формы психическихъ образованій, онъ обозначаетъ терминомъ «слияніи» (напр., слияніе отдѣльныхъ ощущеній въ содержаніе одного цѣльнаго представленія, и т. п.) Въ этомъ и другихъ мѣстахъ взгляды Вундта мы излагаемъ по его послѣднему сочиненію—«Очеркъ психологіи», въ перев. Д. В. Викторова, подъ ред. проф. Н. Я. Грота. Изд. Моск. психол. общ. М. 1897 г. (см. стр. 264 и слѣд.), а также по 2-му изд. его «Лекцій о душѣ человѣка и животныхъ», въ перев. д-ра Розенбаха. Сиб. 1894 г. (см. стр. 287 и сл.).

«ассимиляціи» (ассоціація между элементами однородныхъ образованій) и «компликаціи» (ассоціація между элементами разнородныхъ образованій); та и другая форма устанавливаются только между такими образованіями, которыя уже сами относятся къ числу одно-временныхъ соединеній въ формѣ «слияній», т.-е. интенсивными и пространственными представленіями, а также между сложными чувствами *). Наибо́лье выразительнымъ прихѣромъ ассимиляціи интенсивныхъ образованій могутъ служить воспріятія словъ: звуковое воспріятіе слышимаго нами слова обычно бываетъ неполнымъ, но оно такъ хорошо восполняется изъ запаса прежнихъ воспріятій, что мы не замѣчаемъ этого. Поэтому-то процессъ этотъ въ большинствѣ случаевъ обращаетъ на себя наше вниманіе только благодаря ошибкамъ въ немъ, т.-е. благодаря ошибочному восполненію, обусловленному неправильной ассимиляціей. Точно также весьма обширное примѣненіе имѣетъ процессъ ассимиляціи въ области зрительныхъ и осязательныхъ представленій; напр., при чтеніи буквенныя фигуры, весьма разнообразныя въ частностяхъ, узнаются нами путемъ ассимиляціи. Компликаціи или соединенія разнородныхъ психическихъ образованій представляютъ вообще не менѣе постоянный элементъ сознанія, чѣмъ ассимиляціи, и въ процессахъ грамоты, какъ увидимъ впослѣдствіи, играютъ выдающуюся роль. Обыкновенно изъ числа связанныхъ въ компликаціи образованій одно какое-нибудь является господствующимъ, по сравненію съ которымъ остальные отступаютъ на болѣе темное поле сознанія. Если, напр., компликація связываетъ непосредственное впечатлѣніе съ воспроизведенными элементами, то первое, вмѣстѣ съ примыкающими къ нему ассимиляціями, обыкновенно бываетъ господствующимъ элементомъ, а воспроизведенные элементы отступаютъ на второй планъ. Такъ, напр., въ разговорѣ господствующими представленіями бываютъ слуховыя представленія словъ; на-ряду съ ними сознаются менѣе ясно, но точно также непосредственно данныя двигательныя ощущенія и зрительныя образы словъ, данныя въ формѣ воспроизведеній. При чтеніи, напротивъ того, зрительныя ощущенія буквенныхъ фигуръ даны непосредственно, а слуховыя и моторныя образы бываютъ на второмъ планѣ, даны въ формѣ воспроизведеній. При послѣдовательной ассоціаціи первымъ актомъ (воспроизводящимъ) въ большинствѣ

*) Интенсивными представленіями принято называть «такія сочетанія ощущеній, въ которыхъ каждый элементъ связанъ со вторымъ совершенно такъ же, какъ и со всякимъ другимъ любымъ элементомъ» (Вундтъ),—таковы представленія слуховыя и общаго чувства. Главными-же представителями представленій экстенсивныхъ или пространственныхъ являются представленія осязательныя и свѣтovyя.

случаевъ бываетъ виѣшнее чувственное впечатлѣніе, оно обыкновенно ассимилируется съ прежними воспріятіями; но при этомъ оказываются на-лицо еще и другіе элементы, могущіе быть воспроизведенными и проявляющіе склонность къ ассимиляціи и complicации, но задерживаемые чѣмъ-нибудь (напр., тѣмъ, что другія ассимиляціи апперципируются равнѣ ихъ), и тогда отъ перваго акта апперцепціи отчетливо отдѣляется второй актъ, въ содержаніе котораго входят новые элементы, отличные отъ первыхъ и иногда ихъ оттѣняющіе на второй планъ. Примѣромъ такой ассоціаціи можетъ служить самый обыкновенный случай; мы встрѣчаемъ на улицѣ своего стараго знакомаго, съ которымъ давно уже не видались; мы тотчасъ узнаемъ его (ассимиляція), но измѣнившіяся, постарѣвшія черты лица его будятъ въ насъ воспоминанія о цвѣтущемъ прежде здоровьѣ его, молодыхъ годахъ, когда мы жили съ нимъ общею товарищескою жизнью и т. д. Вообще неорганизованная память на каждомъ шагѣ представляетъ примѣры такихъ ассоціацій; при обученіи грамотѣ большинство ассоціацій вначалѣ бываютъ послѣдовательными. Изъ этихъ процессовъ ассоціаціи развиваются процессы чувственного (т.-е. исходною, начальною точкою котораго всегда бываетъ чувственное впечатлѣніе) «узнаванія», чувственного «познаванія» и «воспоминанія» *) Послѣдніе могутъ вызывать, съ своей стороны, различныя проявленія воли, но сами не находятся подъ ея непосредственнымъ вліяніемъ, чувство дѣятельности и напряженія только присоединяется къ нимъ и слѣдуетъ за ними, почему они и относятся къ процессамъ пассивнаго свойства.

Инымъ характеромъ отличаются «апперцепціонныя соединенія»: въ нихъ чувство дѣятельности, сопровождаемое ощущеніями напряженія, не только слѣдуетъ за ними, какъ вызванное ими дѣйствіе, но и предваряетъ ихъ, вслѣдствіе чего такія соединенія кажутся для непосредственнаго воспріятія сложившимися при участіи вниманія и въ этомъ смыслѣ называются активными процессами. Вундтъ различаетъ простыя и сложныя функціи апперцепціи; къ первымъ онъ относитъ функціи отношенія и сравненія, ко вторымъ— синтеза и анализа. Наглядный примѣръ функціи отношенія мы можемъ найти въ процессѣ узнаванія, когда онъ сопровождается сознаніемъ тождества даннаго предмета съ воспринятымъ ранѣе: прежнее воспріятіе и новое впечатлѣніе признаются относящимися къ различнымъ моментамъ времени, однако по своимъ существен-

*) Логическое различіе понятій «узнаванія» и «познаванія» состоитъ въ томъ, что первое означаетъ установленіе индивидуальнаго тождества вновь узнаваемаго предмета съ ранѣе воспринятымъ, а познаваніе—подведеніе объекта подъ заранее готовое понятіе.

нымъ свойствамъ поставляются въ отношеніе тождества. То-же самое бываетъ и въ томъ случаѣ, когда мы сознаемъ мотивы акта воспоминанія: здѣсь къ ассоціативному возникновенію образа воспоминанія присоединяется сравненіе его съ тѣми впечатлѣніями, которыя вызвали ассоціацію. Многие психологи не отдѣляютъ относящей и сравнивающей функціи отъ процесса ассоціаціи; такъ, напримѣръ, Тиченеръ всѣ случаи «узнаванія» и «распознаванія» считаетъ простой ассоціаціей, или-же «дополненіемъ по ассоціаціи», которое въ сущности соотвѣтствуетъ ассимиляціи. Но Вундтъ справедливо замѣчаетъ по этому поводу, что черта сходства и различія воспріятой, конечно, заключается въ нихъ самихъ, но установленіе этого сходства и различія требуетъ функціи соотносящей и сравнивающей дѣятельности. Функція отношенія, сопоставленія различныхъ психическихъ содержаній, является во всѣхъ тѣхъ случаяхъ, когда ассоціаціи или ихъ продукты становятся предметомъ произвольнаго наблюденія. Она всегда связывается съ другою, весьма сродною съ нею, функціею—сравненія, какъ это можно видѣть и на приведенныхъ примѣрахъ. Сравненіе слагается изъ двухъ, еще болѣе элементарныхъ функцій—отождествленія и различенія. Если простыя функціи отношенія и сравненія примѣняются, чередуясь, по нѣсколько разъ и входятъ въ соединеніе другъ съ другомъ, то изъ нихъ происходятъ двѣ сложныя психическія функціи *синтеза* и *анализа*. Изъ нихъ синтезъ есть продуктъ преимущественно соотносящей дѣятельности апперцепціи, и анализъ—сравнивающей ея дѣятельности. Отъ «слиній» и «ассоціацій» синтезъ отличается тою произвольностью, съ которой мы оказываемъ при немъ предпочтеніе однимъ элементамъ передъ другими. Анализирующая функція апперцепціи проявляется въ двухъ формахъ: дѣятельности воображенія и дѣятельности разсудка. Та и другая форма представляютъ не различныя процессы, какъ это можно подумать, судя по ихъ названію, но обѣ стоятъ въ близкомъ родствѣ и почти всегда связаны другъ съ другомъ. Главное различія ихъ заключается въ томъ, что дѣятельность воображенія состоитъ въ воспроизведеніи дѣйствительныхъ или аналогичныхъ дѣйствительнымъ событій, дѣятельность-же разсудка—въ воспріятіи сходствъ и различій, а также другихъ логическихъ отношеній между элементами опыта.

Этихъ общихъ замѣчаній о характерѣ и формахъ наблюдаемой между различными психическими образованіями связи, по нашему мнѣнію, будетъ достаточно для того, чтобы сдѣлать понятною для читателей, незнакомыхъ съ психологіею, особенно въ ея позднѣйшей обработкѣ, дальнѣйшую нашу рѣчь о характерѣ и формахъ той связи, которая существуетъ между отдѣльными психическими

элементами въ процессахъ чтенія и письма. Въ процессѣ чтенія мы встрѣчаемся прежде всего съ слѣдующею complicationю: зрительные образы буквъ, представляющіе результатъ сліянія ощущеній зрительныхъ и двигательныхъ, ассоцірованы съ образами отдѣльных звуковъ, образовавшимися изъ сліянія элементовъ слуховыхъ и двигательныхъ. Вслѣдствіе этого всякое чувственное воспріятіе буквы, ассимилируясь съ прежде бывшими такими-же воспріятіями, одновременно съ тѣмъ влечетъ за собою въ сознаніе и второй членъ ассоціаціи—образъ воспоминанія соотвѣтствующаго звука. Процессъ чувственного узнаванія буквы ограничивается по большей части одною только ассимиляціею новаго впечатлѣнія; но въ тѣхъ случаяхъ, когда воспринимаемая буква по своему виду очень разнится отъ обычной ея формы (славянская вязь, готическое письмо), къ процессу ассимиляціи присоединяется еще функція апперцепціи, устанавливающая тожество новаго впечатлѣнія съ прежде бывшими. Съ воспріятіемъ слѣдующей новой буквы, когда въ сознаніи появляется образъ новаго звука, дается матеріалъ для функціи апперцепціи звуковыхъ образовъ, функціи отношенія и сравненія ихъ, результатомъ которой является связь, объединеніе воспроизведенныхъ образовъ воспоминанія этихъ звуковъ въ новомъ образѣ элементарнаго звукового комплекса, который и замѣняетъ ихъ въ сознаніи. Это послѣднее образованіе входитъ въ свою очередь составнымъ элементомъ въ новую complicationю, въ основѣ которой лежитъ идея цѣли всего процесса, а вторымъ моментомъ входитъ сложное образованіе «импульса», состоящее, какъ было сказано, изъ представленія артикуляціоннаго движенія, его направленія и результата. Импульсъ разрѣшается артикуляціею, если не встрѣчаетъ какихъ-либо задержекъ, видоизмѣняющихъ его направленіе (напр., желаніе произнести все слово сразу). По мѣрѣ новыхъ чувственныхъ воспріятій, влекущихъ въ сознаніе новыя complicationи зрительныхъ и моторно-слуховыхъ образовъ, функція апперцепціи вновь возобновляется, появляются новые образы воспоминанія звуковыхъ комплексовъ, возникаютъ новые импульсы, разрѣшающіеся каждый разъ соотвѣтственною артикуляціею. Въ свою очередь и эти образы элементарныхъ звуковыхъ комплексовъ дѣлаются предметомъ особой функціи апперцепціи, объединяющей ихъ въ одинъ цѣлостный образъ слова, который тотчасъ и ассимилируется съ прежними своими воспріятіями, если они были и не изгладились изъ памяти.

Въ процессѣ письма видимъ ассоціаціи того-же характера, что и при чтеніи, только вмѣсто образовъ воспріятія печатныхъ буквъ въ нихъ на первомъ планѣ выступаютъ образы воспоминанія буквъ рукописныхъ, первыя-же остаются въ тѣни, и кромѣ того на-

чальнымъ моментомъ въ цѣпи воспроизведенія бываютъ не зрительныя впечатлѣнія, а слуховые образы воспоминавiя звуковъ. Но самый порядокъ и характеръ процесса уже иной: сперва дано синтетическое цѣлое, словесный образъ представленiя или понятiя, затѣмъ онъ послѣдовательно расчленяется на цѣлый рядъ отдѣльныхъ образовъ элементарныхъ звуковъ, между которыми устанавливаются опредѣленные отношенiя послѣдовательности и слiянiя. Каждый выдѣленный элементъ, будучи членомъ сложной психической компликаци, влечетъ за собою въ сознание прочiе члены той-же компликаци—зрительный образъ воспоминавiя буквенной фигуры и связанный съ нимъ образъ воспоминавiя письменной артикуляци, и дѣлается центромъ новаго психическаго образованiя: какъ и въ процессѣ чтенiя, къ нему присоединяется представленiе конечной цѣли процесса, представленiе координаци движенiй, необходимыхъ для записи данной буквы, и представленiе результата этого движенiя; ихъ сопровождаетъ особаго рода аффектъ, въ формѣ чувства знакомаго, который и разрѣшается опредѣленною координацию движенiй ручной кисти. Написанныя буквы, дѣйствуя, какъ новыя зрительныя впечатлѣнія, естественно вызываютъ въ сознании опять тѣ-же самыя компликаци и въ томъ-же порядкѣ, какъ и во время чтенiя, т.-е. самъ собою совершается обратный синтезъ только что расчлененнаго и происходитъ чтенiе того, что пишется. Процессъ этотъ произвольный и въ то-же время онъ входитъ, какъ необходимая составная часть, въ самый процессъ письма; онъ является самъ собою, какъ скоро даны всѣ необходимыя для него условiя, а они не будутъ даны лишь въ томъ только случаѣ, когда мы не будемъ слѣдить своимъ вниманiемъ за изображаемыми буквами, когда впечатлѣнiя этихъ буквъ не будутъ достигать «порога сознания», и не будутъ переходить въ ощущенiя или воспрiятiя; напр., если наше вниманiе всецѣло поглощено содержанiемъ излагаемыхъ письменно мыслей, то указанныя компликаци хотя и будутъ вызываться къ дѣятельному состоянiю, но онѣ займутъ очень затѣнную сферу сознания, или-же и совсѣмъ его не достигнутъ.

Изъ приведеннаго психологическаго анализа процессовъ чтенiя и письма легко усмотрѣть, что въ томъ и другомъ случаѣ функционируютъ одни и тѣ-же психическiя образованiя, одни и тѣ-же слiянiя и компликаци и ихъ продукты, только въ одномъ случаѣ первымъ вызывается въ сознание одинъ членъ компликаци и за нимъ слѣдуютъ остальные, въ другомъ — другой, занимавшiй ранѣе второе мѣсто; въ одномъ случаѣ начальнымъ моментомъ бываютъ зрительныя воспрiятiя и представленiя, а слуховые образы воспоминавiя слѣдуютъ за ними (чтенiе), въ другомъ-же, наоборотъ, сперва вы-

ступаютъ слуховые образы и влекутъ за собою зрительные (письмо). Но функціи апперцепціи въ томъ и другомъ случаѣ имѣютъ свой особый характеръ: въ чтеніи преобладаетъ синтезъ, въ письмѣ-же анализъ, хотя и въ чтеніи несомнѣнно есть элементъ аналитическій и въ письмѣ синтетическій, такъ какъ совершенно раздѣльно эти функціи не существуютъ. На основаніи этихъ данныхъ и соображеній легко разрѣшается вопросъ о томъ, чему надо учить прежде— чтенію или письму, отъ чтенія переходить къ письму или отъ письма къ чтенію.

Кл. Тихомировъ.

(Продолженіе слѣдуетъ).

О преподаваніи земледѣлія въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ.

Преподаваніе сельскаго хозяйства въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ имѣетъ существенное значеніе для достиженія цѣли, лежащей въ самой основѣ ихъ учрежденія. Къ числу такихъ учебныхъ заведеній въ настоящее время у насъ принадлежатъ: низшія и среднія школы вѣдомства Министерства Земледѣлія и Государственныхъ Имуществъ и сельско-хозяйственно-техническія училища Министерства Народнаго Просвѣщенія. Кромѣ того, сельско-хозяйственныя знанія преподаются въ нѣкоторыхъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Изслѣдованіе вопроса о правильной постановкѣ этого преподаванія и выясненіе различныхъ сторонъ этого дѣла въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ, въ виду предстоящихъ измѣненій въ ихъ организаци и пересмотра программъ преподаванія учебныхъ предметовъ, нельзя не признать настоятельнымъ, тѣмъ болѣе, что относительно этого въ педагогической литературѣ существуетъ очень мало указаній.

Курсъ сельскаго хозяйства обыкновенно раздѣляютъ на три рода учебныхъ предметовъ: растениеводство (фитотехнія), животноводство (зоотехнія) и сельско-хозяйственная экономія (съ счетоводствомъ), при чемъ первые два рассматриваются какъ ученіе о производствѣ, послѣдняя-же составляетъ собственно ученіе о распредѣленіи сельско-хозяйственныхъ продуктовъ и, слѣдовательно, является по существу приложеніемъ законовъ науки о народномъ хозяйствѣ (политической экономіи) къ сельско-хозяйственному промыслу. Если включить сюда еще сельско-хозяйственную технологію, какъ ученіе объ обработкѣ сырыхъ растительныхъ и животныхъ продуктовъ, то этимъ могутъ быть опредѣлены тѣ главнѣйшія дисциплины, которыми вообще исчерпываются агрономическія знанія. Въ курсъ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школъ входятъ, впрочемъ, еще нѣкоторые предметы, какъ, напр., земледѣльческая механика (ученіе о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ), сельское строительное искусство, обзоръ

сельско-хозяйственной промышленности, скотовращеваніе и т. п., но всё они должны считаться вспомогательными въ смыслѣ большаго развитія и уясненія существенныхъ данныхъ ученія о производствѣ и распредѣленіи сельско-хозяйственныхъ продуктовъ, т.-е. данныхъ растеніеводства, животноводства и сельско-хозяйственной экономіи. Поэтому эти три предмета и обнимаютъ курсъ агрономіи или науки о сельскомъ хозяйствѣ. По существу этого послѣдняго изученіе всѣхъ относящихся сюда свѣдѣній должно происходить въ двухъ направленіяхъ—теоретическомъ и практическомъ, такъ какъ самыя сельско-хозяйственныя данныя основаны непосредственно на опытѣ и наблюденіи природы и всего менѣе на умозрительныхъ обобщеніяхъ, при чемъ теоретическія данныя, или собственно наука, и практическое ихъ приложеніе, или искусство, тѣсно связаны и взаимно дополняютъ другъ друга. Сельско-хозяйственная теорія или наука и состоитъ въ приложеніи основныхъ законовъ жизни растительныхъ и животныхъ организмовъ къ ихъ культурѣ или разведенію съ утилитарною цѣлью, и всѣ практическія наблюденія и явленія, здѣсь обнаруживаемыя, должны быть приведены къ ихъ основнымъ причинамъ. Вслѣдствіе этого задачи изученія агрономіи вообще заключаются не только въ приобритеніи извѣстнаго количества специальныхъ знаній, достаточно обоснованныхъ и правильно освѣщенныхъ, но и въ умѣніи приложить эти знанія къ дѣйствительности, сообразно даннымъ условіямъ мѣста и времени. Отсюда явствуютъ тѣ цѣли и средства, къ которымъ должно стремиться, и располагать преподаваніе этой отрасли знаній въ профессиональныхъ учебныхъ заведеніяхъ, и въ особенности въ земледѣльческихъ училищахъ, которыя, по существующему Положенію, «имѣютъ цѣлью доставлять учащимся въ нихъ молодымъ людямъ теоретическое и практическое образованіе, потребное для правильного веденія ими сельскаго хозяйства» *). Несомнѣнно, эта цѣль останется за земледѣльческими училищами и въ будущемъ, хотя, быть можетъ, расширятся средства для ея достиженія.

Такимъ образомъ, задача преподаванія и растеніеводства, какъ одной изъ составныхъ частей сельско-хозяйственной науки, должна быть выведена изъ основаній всей агрономіи. Но для правильной постановки преподаванія этого предмета въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ прежде всего необходимо опредѣлить содержаніе и объемъ его, а затѣмъ систему и способы изученія. Это необходимо именно потому, что при рассмотрѣніи программъ преподаванія въ

*) Высочайше утвержденное Положеніе о земледѣльческихъ училищахъ и штатъ. Спб. 1878 г., ст. I.

земледѣльческихъ училищахъ и сельско-хозяйственно-техническихъ школахъ не наблюдается строгой опредѣленности и соответствія ни въ содержаніи предмета, ни въ способахъ изложенія, ни въ тѣхъ учебныхъ средствахъ, которыми должно располагать преподаваніе растениеводства въ среднихъ школахъ.

Подъ именемъ растениеводства въ курсъ земледѣльческихъ училищъ Министерства Государственныхъ Имуществъ входятъ: земледѣліе, огородничество, садоводство и лѣсоводство. Собственно земледѣліе въ этомъ курсѣ преобладаетъ, ибо на его преподаваніе отведено 7 уроковъ (въ III, IV и V классахъ), а кромѣ того, въ VI классѣ на повтореніе положено еще 4 урока въ первомъ полугодіи (въ теченіе $2\frac{1}{2}$ —3 мѣсяцевъ); на огородничество, садоводство и лѣсоводство отведено 3 урока въ недѣлю. Въ сельско-хозяйственно-техническихъ училищахъ Министерства Народнаго Просвѣщенія въ программу входитъ земледѣліе, огородничество и садоводство, при чемъ часть земледѣлія отнесена къ агрономической химіи, которой нѣтъ въ курсѣ земледѣльческихъ училищъ, и на все это положено 14 уроковъ въ трехъ классахъ. Такъ какъ изученіе второстепенныхъ отраслей растениеводства, а именно, огородничества, садоводства и лѣсоводства, въ существенной своей части покоится на основаніяхъ культуры растеній во всемъ ея цѣломъ, и такъ какъ изученіе этихъ отраслей въ общихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ не можетъ быть слишкомъ расширено, ибо для этого потребуются особыя учебныя и матеріальныя средства, то центръ тяжести преподаванія растениеводства лежитъ въ земледѣліи, которое вслѣдствіе этого и должно быть поставлено надлежащимъ образомъ, какъ учебный предметъ вообще и какъ важнѣйшая отрасль сельскаго хозяйства въ частности.

Преподаваніе земледѣлія въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ должно имѣть свою задачу сообщить учащимся такой запасъ свѣдѣній, который могъ-бы служить имъ руководствомъ при рѣшеніи различныхъ вопросовъ практической дѣятельности по полевому хозяйству, дать имъ возможность ориентироваться въ производствѣ различныхъ культуръ и умѣть сдѣлать эти послѣднія, соответственно условіямъ мѣста и времени, наиболѣе цѣлесообразными. Отсюда слѣдуетъ, что изученіе земледѣлія должно быть по преимуществу практическимъ, но такъ какъ разумное пользованіе практическими приѣмами возможно лишь тогда, когда извѣстны точно основанія этихъ приѣмовъ, то вслѣдствіе сего ясно, что учащимся должны быть изложены необходимыя данныя науки. Большая часть свѣдѣній, составляющихъ объемъ и содержаніе науки земледѣлія, представляетъ систематическій сводъ положеній естественныхъ наукъ (ботаники, химіи, геологіи), а также выводовъ и обобщеній, добы-

тыхъ непосредственными наблюденіями и опытами надъ растительными организмами. Количество такихъ свѣдѣній, составляющихъ курсъ земледѣлія, по существу дѣла, весьма обширно, а программа этого предмета отличается большимъ объемомъ и разнообразіемъ содержанія. Въ средней сельско-хозяйственной школѣ нѣтъ необходимости сообщать учащимся весь такой обширный и разнообразный матеріалъ, къ тому-же для этого не хватитъ времени. Принимая во вниманіе цѣль преподаванія предмета, необходимо выбрать изъ этого матеріала лишь самое существенное, опуская детали, сообщить учащимся основныя свѣдѣнія въ строгой послѣдовательности и опредѣленности, детальное-же разъясненіе подобныхъ свѣдѣній можетъ быть сдѣлано на практикѣ. При такомъ ходѣ дѣла учащимся станутъ болѣе доступными различные выводы и теоретическія обобщенія, нежели тогда, когда умъ ихъ сразу наполняется множествомъ мелочей вмѣстѣ съ основными понятіями, а при отсутствіи хорошихъ печатныхъ руководствъ такая груда знаній не будетъ хорошо укладываться въ сознаніи сообразно ея цѣнности и значенію. А потому раціональнѣе при преподаваніи ограничиться изложеніемъ лишь основныхъ данныхъ, располагая ихъ въ надлежащей послѣдовательности и точности (догматически). Послѣдовательность изложенія предмета должна заключаться въ томъ, чтобы одно положеніе вытекало изъ другого и служило или его развитіемъ, или дополненіемъ. Въ этомъ отношеніи въ методологическомъ смыслѣ болѣе раціональнымъ будетъ изложеніе предмета отъ общаго къ частному, именно изученіе воздѣлыванія тѣхъ или другихъ растений должно происходить послѣ изученія тѣхъ элементарныхъ культурныхъ пріемовъ, которые цѣлесообразны вообще при разведеніи растений; въ свою очередь, правильное пониманіе этихъ пріемовъ возможно лишь при знакомствѣ съ сущностью объекта примѣненія, т.-е. самихъ растений и почвы, служащей мѣстомъ ихъ разведенія. Такъ какъ изученіе растений не входитъ въ задачу земледѣлія,—хотя, быть можетъ, ознакомленіе съ естественными особенностями культурныхъ растений должно-бы составлять болѣе спеціальную часть изученія, чѣмъ это производится въ ботаникѣ, — то здѣсь необходимо изучить всесторонне только почву. А потому послѣдовательность въ преподаваніи земледѣлія должна заключаться въ томъ, чтобы начинать его съ ученія о почвѣ и всѣхъ ея свойствахъ, продолжать изученіемъ культурныхъ пріемовъ и оканчивать изложеніемъ особенностей, вызываемыхъ природою, требованіями и цѣлью воздѣлыванія отдѣльныхъ хозяйственныхъ растений. Слѣдовательно, порядокъ самой программы долженъ быть такой: почвовѣдѣніе, общее земледѣліе (ученіе объ удобреніи и обработкѣ почвы, о посѣвѣ, уходѣ, уборкѣ и со-

храненіи растений) и частное земледѣліе (полеводство и луговое-ство). Именно такой, а не иной порядокъ преподаванія земледѣлія можетъ быть пѣлесообразнымъ и логически вытекающимъ изъ со-держанія изучаемаго предмета. Но при такомъ распредѣленіи со-ставныхъ частей курса пѣль преподаванія можетъ быть достигнута лишь тогда, когда каждая отдѣльная часть будетъ изложена въ строгой систематичности, опредѣленности и согласно съ развитіемъ и пониманіемъ учениковъ.

Въ послѣднее время разработка многихъ отдѣловъ земледѣлія значительно подвинулась впередъ и въ настоящее время мы распо-лагаемъ весьма обширнымъ и содержательнымъ научнымъ матеріа-ломъ, который объясняетъ многія стороны вопросовъ, касающихся почвы, культурныхъ растений, приѣмовъ ихъ воздѣлыванія и т. п. Въ виду этого каждая часть курса можетъ быть изучаема съ пол-нотою и точною, требуемыми сущностью предмета, и слѣдовательно можетъ производиться обширно и подробно. Но, съ другой стороны, благодаря обилію-же матеріала, можно съузить курсъ предмета, вы-бравъ изъ него лишь вполне точныя и существенныя выводы, под-крѣпленные такими детальными данными, которыя служатъ къ ясному пониманію выводовъ и обобщеній въ той или другой части курса.

Изложеніе курса земледѣлія должно начинаться краткимъ вве-деніемъ, въ которомъ выясняется сущность и задачи сельскаго хо-зяйства вообще, значеніе его отдѣльныхъ отраслей, пѣль культуры растений и въ частности—задачи и содержаніе науки, имѣющей своимъ объектомъ эту культуру. Такое введеніе необходимо соб-ственно потому, что изученіе специальныхъ предметовъ въ среднихъ школахъ начинается съ земледѣлія; для объясненія положенія и значенія его въ циклѣ сельско-хозяйственныхъ знаній требуются вѣ-которыя предварительныя понятія, которыя и должны составлять содержаніе означеннаго введенія. Послѣ этого излагается почвовѣ-дѣніе, или ученіе о почвѣ въ отношеніи ея къ растеніямъ (агро-логія), программа котораго настолько уже установилась, а содер-жаніе явствуетъ изъ самаго названія, что не требовала-бы особыхъ разъясненій и изложенія, но оказывается, что въ программахъ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школъ содержаніе и распредѣленіе свѣдѣній о почвѣ весьма различны, неопредѣленны, а часто стра-даютъ даже пробѣлами. Это можетъ быть объяснено недостаткомъ пригодныхъ и систематическихъ руководствъ и въ особенности учеб-никовъ по земледѣлію, обнимающихъ вполне и послѣдовательно курсъ этого предмета и привороченныхъ къ уровню познаній учащихся въ среднихъ школахъ. Кромѣ того, трудность изложенія свѣдѣній о

почвъ въ значительной степени обусловливается малою подготовкою учениковъ въ тѣхъ наукахъ (минералогіи и геологіи, химіи, климатологіи и пр.), которыя служатъ основными для изученія почвы, не систематичнымъ содержаніемъ существующихъ программъ, въ научномъ отношеніи уже устарѣвшихъ. При разсматриваніи учебныхъ программъ и табели уроковъ, отведенныхъ на преподаваніе основныхъ и спеціальныхъ предметовъ, прежде всего замѣчается, что въ распредѣленіи тѣхъ и другихъ въ среднихъ школахъ нѣтъ должнаго соотвѣтствія, заключающагося именно въ томъ, чтобы основныя науки изучались прежде прикладныхъ. Для того, чтобы ясно представить сущность самой почвы и ея свойствъ, важныхъ по отношенію къ растеніямъ, очевидно, необходимо предварительно ознакомиться съ условіями образованія ея составныхъ частей (минеральныхъ и органическихъ), потому что, не зная этого, нельзя сознательно отнестись къ тѣмъ взаимнымъ отношеніямъ, въ которыхъ эти части находятся въ сложной смѣси, называемой почвою. Словомъ, чтобы судить о свойствахъ и значеніи почвы, прежде всего надо знать ея сущность, которою опредѣляется характеръ обнаруживаемыхъ явленій (физическихъ, химическихъ и пр.) и ихъ значеніе для растеній. А для всего этого требуется знакомство, по крайней мѣрѣ, съ важнѣйшими минералами (силикатами) и болѣе распространенными горными породами, съ условіями ихъ залеганія, съ химическимъ составомъ и т. п., для чего требуется знакомство съ основами минералогіи, геологіи и неорганической химіи. Словомъ, прежде чѣмъ изучать почвовѣдѣніе и другіе отдѣлы земледѣльческой науки, необходимо, чтобы основныя свѣдѣнія были уже пройдены. Въ дѣйствительности-же этого въ среднихъ школахъ не соблюдается. Такъ, напр., въ земледѣльческихъ училищахъ основныя науки, важныя для изученія земледѣлія: минералогія (геологія отдѣльно не преподается), физика, химія, ботаника, метеорологія и ученіе о машинахъ преподаются или одновременно съ общимъ земледѣліемъ, или даже послѣ него (ученіе о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ), иначе говоря, между распредѣленіемъ основныхъ наукъ и отдѣловъ земледѣлія не существуетъ соотвѣтствія и строгой послѣдовательности, которою однакожь обусловливается успѣшность самаго изученія прикладныхъ знаній, составляющихъ содержаніе курса земледѣлія. Все это и служитъ первымъ затрудненіемъ при преподаваніи земледѣлія, ибо въ самомъ началѣ необходимо дѣлать уклоненія для изложенія основныхъ понятій изъ минералогіи, геологіи, химіи и т. п. Что касается программъ, то существующія программы курса земледѣлія ни по объему, ни по содержанію не излагаютъ предметъ съ достаточною опредѣленностью, послѣдовательностью и

ясностью. Въ курсъ земледѣлія часто примѣшиваютъ такія свѣдѣнія, которыя по существу должны входить въ составъ другихъ частей агрономіи (напр., сельско-хозяйственной экономіи, статистики и пр.), а съ другой стороны, изъ программы земледѣлія исключаются свѣдѣнія, безъ которыхъ пониманіе тѣхъ или другихъ отдѣловъ предмета становится невозможнымъ; наконецъ, въ программу земледѣлія вводятся и такія свѣдѣнія, которыя, имѣя близкое отношеніе къ культурѣ растений, не всегда удобны при классномъ изученіи предмета, а гораздо лучше и ближе къ цѣли могутъ быть усвоены непосредственно на практикѣ и не нуждаются въ какихъ-либо особыхъ теоретическихъ разъясненіяхъ, составляющихъ собственно лишь выводъ изъ различныхъ общихъ положеній. Поэтому весьма понятна необходимость въ опредѣленной программѣ по почвовѣдѣнію, общему и частному земледѣлію, а еще настоятельнѣе требуется точный, научно составленный учебникъ, или руководство по этимъ частямъ предмета. Въ сущности подобный учебникъ самъ по себѣ служитъ программой курса, потому что въ немъ можетъ быть опредѣлено содержаніе, объемъ и порядокъ изложенія предмета, при отсутствіи же такого учебника программа (хотя-бы и самая подробная) будетъ служить одною формою, ибо всякій преподаватель, понимающій и преданный дѣлу, самъ можетъ выбирать программу, сообразно сущности и цѣли преподаванія предмета, исполненіе же ея учениками, при отсутствіи руководства, весьма затруднительно, ибо записки и конспекты учителя, сами по себѣ, не могутъ замѣнить учебника, не говоря о томъ, что составленіе и пользованіе ими отнимаетъ бездну времени у преподавателя и учащихся.

Все это, конечно, извѣстно и не требуетъ дальнѣйшихъ разъясненій, но между тѣмъ со времени возникновенія у насъ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школъ условія преподаванія земледѣлія въ этомъ отношеніи остаются одинаковыми, и въ то время, какъ по животноводству, сельско-хозяйственной экономіи, ботаникѣ, метеорологіи, геодезіи и пр. составлены хоть какіе-нибудь учебники и руководства, земледѣліе испытываетъ по прежнему указанное неудобство *). Мы не беремся выяснять причинъ такого неудобства, хотя, быть можетъ, оно было-бы интересно для иллюстраціи условій, въ которыхъ находится среднее сельско-хозяйственное образованіе, но надо полагать, что составленіе пригоднаго учебника, именно по земледѣлію, для средняго учебнаго заведенія составляетъ задачу весьма

*) Начатый проф. Стебутомъ «Учебникъ частнаго растеніеводства». Полеводство, вып. I. Введеніе и паровой клинъ въ пару. Спб. 1888, стр. 72, не устраняетъ этого неудобства, такъ какъ въ немъ излагается лишь незначительная часть курса.

сложную и трудную, удовлетворительное рѣшеніе которой какъ въ научномъ, такъ и въ педагогическомъ отношеніяхъ можетъ быть сдѣлано лишь преподавателями этого предмета, ближе и лучше знакомыми съ тѣми условіями, въ которыхъ находится земледѣліе среди другихъ учебныхъ предметовъ, и тѣми требованіями, которымъ его преподаваніе должно удовлетворять.

Обращаясь къ изложенію курса земледѣлія, необходимо далѣе замѣтить, что послѣ краткаго введенія онъ начинается почвовѣдѣніемъ, т. е. ученіемъ о почвѣ въ ея отношеніяхъ къ растеніямъ. Здѣсь прежде всего должны быть даны общія понятія о сущности почвы, ея наслоеніяхъ, строеніи и тѣхъ свойствахъ, которыя легко познаются и ощущаются при первомъ разсматриваніи земли. Ознакомивъ съ общимъ характеромъ объекта изученія, необходимо затѣмъ перейти къ образованію почвы, ибо такой переходъ является весьма естественнымъ и послѣдовательнымъ, потому что условіями образованія почвы опредѣляется ея сущность и всѣ тѣ свойства, которыми она обладаетъ, изученіе же сихъ послѣднихъ должно производиться лишь послѣ выясненія способовъ происхожденія почвы—на томъ основаніи, что для правильнаго пониманія явленій, обнаруживаемыхъ какимъ-либо тѣломъ, необходимо прежде всего знать его сущность, отъ которой зависитъ самый характеръ такихъ явленій. Поэтому разсмотрѣніе процессовъ вывѣтриванія горныхъ породъ и минераловъ подъ вліяніемъ физическихъ и химическихъ дѣятелей, растительныхъ и животныхъ организмовъ, слѣдовательно условія образованія минеральной (вывѣтриваніемъ) и органической (гниеніемъ) частей почвы, должно составить слѣдующій отдѣлъ программы. Когда это будетъ разсмотрѣно, то необходимо кратко обозрѣть тѣ составныя части почвы, которыя являются результатомъ образовательныхъ процессовъ, а именно: песокъ, глину, известь, перегной, почвенную жидкость и почвенный воздухъ, и указать соотношеніе между всѣми этими составными частями почвы. Далѣе слѣдуетъ переходить къ изученію свойствъ почвы. По вышеуказаннымъ причинамъ это изученіе удобнѣе начинать съ физическихъ свойствъ, но такъ какъ эти послѣднія существенно обусловливаются величиною и формою почвенныхъ частицъ, то прежде изложенія физическихъ свойствъ почвы необходимо разсмотрѣть ея механической составъ, т. е. раздѣленіе почвенныхъ частицъ на группы помощью механическаго анализа, опредѣленіе значенія той или другой группы частицъ для почвы и для растеній, вліяніе ихъ на строеніе, плодородіе почвы и т. п. Изученіе физическихъ свойствъ естественно должно начинаться съ тѣхъ, которыя доступны непосредственному наблюденію, таковы: цвѣтъ, вѣсъ, скважность или пористость, связность или

сцѣпленіе частицъ почвы, словомъ—такъ-называемыя внутреннія физическія свойства, принадлежащія почвѣ, подобно всякому физическому тѣлу. Далѣе излагаются внѣшнія физическія свойства, т.-е. тѣ, которыя обнаруживаются въ почвѣ при соприкосновеніи ея съ посторонними тѣлами, напр., водою, газами, теплотою, растеніями и т. п., таковы: прилипаніе и треніе почвы, отношеніе къ водѣ (капиллярность, влагоемкость, проницаемость, испареніе), къ газамъ (поглощеніе и распредѣленіе газовъ въ почвѣ), къ теплу (поглощеніе и отраженіе тепла, теплопроводность и температура почвы), къ электричеству и т. д.

Послѣ изложенія физическихъ отношеній почвы необходимо указать зависимость этихъ отношеній отъ различныхъ естественныхъ и искусственныхъ вліяній, обусловливающихъ измѣненіе ея строенія; сюда относится вліаніе мороза, растеній, животныхъ (особенно низшихъ), механической обработки, удобренія и т. п.; наконецъ, измѣненіе свойствъ почвы подъ вліаніемъ положенія ея на мѣстности (энтопическій характеръ почвы). Разсмотрѣніе вліанія строенія и положенія почвы въ курсѣ почвовѣдѣнія существенно важно не только потому, что то и другое уясняютъ самое значеніе физическихъ свойствъ почвы, какъ естественнаго тѣла, но и потому, что дѣлаютъ понятнымъ отношеніе этихъ свойствъ къ растеніямъ въ связи съ различными другими вліаніями, дѣйствующими на почву и на произрастающія на ней растенія; кромѣ того, всѣми этими вліаніями въ значительной степени объясняются и тѣ культурныя приемы, съ которыми учащіяся будутъ знакомиться въ общемъ земледѣліи.

Послѣ изученія физическихъ свойствъ и ихъ измѣненій можно перейти къ изложенію химическихъ свойствъ почвы. Подъ этими свойствами разумѣется составъ почвы и различныя реакціи, въ ней происходящія и зависящія отъ состава. Поэтому здѣсь приходится указать на способы опредѣленія состава почвы путемъ химическаго анализа и объяснить его значеніе при сужденіи о плодородіи и богатствѣ почвы. Затѣмъ слѣдуетъ подробно остановиться на разсмотрѣніи тѣхъ химическихъ соединений (минеральныхъ и органическихъ), которыми опредѣляется плодородіе почвы, и указать ихъ взаимное отношеніе и значеніе въ почвѣ. Изученіе химическаго состава и свойствъ заканчивается разсмотрѣніемъ поглотительной способности почвъ по отношенію къ растворамъ солей.

Такимъ образомъ, изложеніемъ образованія почвы, ея механическихъ, физическихъ и химическихъ свойствъ, опредѣляется объемъ и содержаніе ученія о почвѣ, какъ мѣстѣ укорененія и развитія растеній, а потому при изученіи всѣхъ этихъ свойствъ необходимо имѣть въ виду его цѣль, т.-е. отношеніе почвы къ растеніямъ, что

собственно и составляет ближайшую задачу преподавания почвовѣдѣнія въ средних школахъ. Дальнѣйшее изложеніе будетъ частнымъ примѣненіемъ всего преподаваемаго къ познанію отдѣльных почвенныхъ типовъ; слѣдовательно, далѣе придется описать важнѣйшія почвы, какъ наземныя образованія, съ указаніемъ ихъ распространенія, свойствъ, культурнаго значенія и генетической связи между различными почвенными типами. При этомъ можно указать или на всѣ главнѣйшія почвы, или ограничиться почвенными образованіями, распространенными въ Россіи (песокъ, суглинокъ, глина, подзолъ, лёссъ, мергель, черноземъ и т. п.). Послѣ описанія почвенныхъ образованій умѣстно изложить основанія классификаціи почвъ, которая по существу дѣла является выводомъ изъ ихъ изученія; кромѣ того, изложеніе системъ группировки почвъ по различнымъ признакамъ (геологическимъ, химическимъ, физическимъ, техническимъ и т. п.) становится болѣе понятнымъ учащимся лишь послѣ ознакомленія съ этими признаками. Свѣдѣнія-же о различіи почвъ на песчаныя, глинистыя, суглинистыя и т. п. достаточно уясняются уже при изученіи механическаго состава и физическихъ свойствъ почвы. При изложеніи классификаціи почвъ вѣтъ необходимости вдаваться въ разсмотрѣніе всѣхъ методовъ ихъ группировки: это отниметъ много времени, да и обременительно для учащихся, такъ какъ здѣсь почти все надо удерживать въ памяти. Достаточно остановиться лишь на выясненіи принциповъ естественныхъ (научныхъ) и искусственныхъ (техническихъ) классификацій, иллюстрируя ихъ болѣе простыми примѣрами; при этомъ необходимо особенно выяснить основанія техническихъ классификацій—съ указаніемъ ихъ важнаго пракческаго значенія. Группировку-же почвъ по урожаямъ культурныхъ растений (экономическія классификаціи) и раздѣленіе почвъ по угодыямъ (полевая, луговая, лѣсная, садовая, пастбищныя и т. п.) цѣлесообразнѣе перенести въ курсъ сельско-хозяйственной экономіи. Весьма полезно закончить курсъ почвовѣдѣнія изложеніемъ краткихъ свѣдѣній о бонитировкѣ и картографіи почвъ, ибо бонитировка имѣетъ важное значеніе при изученіи и изслѣдованіи почвъ съ практическими цѣлями и необходима для составленія мѣстной классификаціи, понятіе-же о почвенныхъ картахъ полезно дать потому, что учащіеся встрѣтятся съ ними въ другихъ частяхъ сельско-хозяйственнаго курса, да и самыя принципы почвенной картографіи, обобщая предъидущее, имѣютъ значеніе для болѣе полного выясненія почвенныхъ знаній.

Преподаваніе общаго земледѣлія, согласно указанному плану, необходимо производить лишь послѣ ознакомленія учащихся съ основами почвовѣдѣнія, а кромѣ того и съ главнѣйшими данными фізіологіи растений, ибо изученіе различныхъ культурныхъ пріемовъ, составляющихъ содержаніе общаго земледѣлія, основывается, съ одной

стороны, на физическихъ и химическихъ свойствахъ почвы (ученіе объ обработкѣ и удобреніи почвы), а съ другой — на различныхъ явленіяхъ растительной жизни, какъ-то: проростаніе, питаніе, ростъ и размноженіе растений. А потому эта часть земледѣльческой науки должна быть вездѣ обоснована данными почвовѣдѣнія и физиологіи растений, съ которыми ученики должны быть уже знакомы. Между тѣмъ въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ, согласно рас-предѣленію предметовъ, физиологія растений проходитъ безъ отношенія къ требованіямъ изученія общаго земледѣлія (напр., въ земледѣльческихъ училищахъ лишь въ IV классѣ вмѣстѣ съ курсомъ общаго земледѣлія), что совершенно неудобно въ педагогическомъ отношеніи, ибо учащимся приходится ассимилировать одновременно, или даже послѣ, основныя и прикладныя знанія. Цѣль обученія отъ этого страдаетъ. Нормальный порядокъ изученія сельско-хозяйственныхъ наукъ долженъ состоять именно въ томъ, чтобы основныя знанія были усвоены прежде прикладныхъ.

Курсъ общаго земледѣлія долженъ быть раздѣленъ на слѣдующіе отдѣлы: 1) ученіе объ обработкѣ почвы (коренныя улучшенія или меліорации и періодическая механическая обработка почвъ), 2) ученіе объ удобреніи почвы, 3) ученіе о посѣвѣ, 4) уходъ за растениями и мѣры противъ вредныхъ вліяній, 5) уборка и сохраненіе растений. Такимъ образомъ, преподаваніе общаго земледѣлія начинается съ изложенія обработки почвъ, т. е. меліораций или единовременной обработки, а затѣмъ періодической механической обработки. Меліорации почвъ могутъ быть излагаемы очень обширно, но такая обширность едва-ли вызывается необходимостью и количествомъ учебнаго времени, тѣмъ болѣе, что для учениковъ средней школы изученіе однихъ меліораций не представляется важнымъ въ практическомъ отношеніи, а другія удобнѣе могутъ быть изложены въ мѣсоводствѣ или сельскомъ строительномъ искусствѣ (напр., укрѣпленіе сыпучихъ песковъ, осушеніе, орошеніе и пр.). Поэтому въ общемъ земледѣліи достаточно ограничить ученіе о меліорацияхъ улучшеніемъ механическаго состава и физическихъ свойствъ почвы (навозка земель, наплавленіе и заиленіе), разработкою задичалыхъ мѣстъ, лядъ, сыроекъ и культуру болотъ. Притомъ, всѣ вообще меліоративныя приемы могутъ быть изложены, при классномъ преподаваніи, лишь въ самыхъ существенныхъ чертахъ, такъ какъ относящіяся сюда детали, въ родѣ составленія плановъ и чертежей, численныхъ расчетовъ и другихъ практическихъ данныхъ, необходимыхъ для выполненія той или другой меліорации, не могутъ быть, за недостаткомъ времени, осуществлены при преподаваніи общаго земледѣлія; все это можетъ составить, скорѣе, предметъ особаго курса.

Періодическая механическая обработка должна излагаться послѣдовательно, согласно порядку ея примѣненія, при чемъ здѣсь необходимо вездѣ указывать и обосновывать изложеніе на тѣхъ данныхъ почвовѣдѣнія, которыми объясняется рациональность пріемовъ механической обработки, для того, чтобы ученики видѣли связь и значеніе научныхъ данныхъ съ практическими пріемами. Ученіе объ этой обработкѣ начинается съ изложенія ея задачъ, при чемъ необходимо выяснитъ значеніе спѣлости почвы, потери и способовъ ея возстановленія, затѣмъ перейти къ рассмотрѣнію какъ обыкновенной, такъ и глубокой вспашки почвы плугомъ, выяснитъ значеніе разныхъ способовъ паханія, времени, числа и послѣдовательности вспашекъ, углубленія пахотнаго слоя и пр. Далѣе разсматривается обработка почвы безотвальными орудіями (эктирпаторами, грубберами, лапчатыми боронами и т. п.), боронованіе, шлейфованіе и укатываніе почвы.

При такомъ способѣ изложенія ученіе объ обработкѣ почвы, т.-е. собственно тѣ научныя основанія ея, которыя только и могутъ быть изложены въ классѣ, ибо самымъ пріемамъ можно научиться лишь на практикѣ, будутъ яснѣе представлены и усвоены учащимися и облегчатъ имъ пониманіе всѣхъ тѣхъ комбинацій механической обработки, которыя примѣняются при подготовкѣ почвы подъ различныя растенія. Для иллюстраціи наиболѣе распространенныхъ случаевъ подобной подготовки необходимо послѣ изложенія общихъ пріемовъ обработки разсмотрѣть обработку почвы въ цару (подъ озимыя растенія), далѣе, обработку изъ-подъ растеній, оставляющихъ живые (подъ яровыя), и, наконецъ, обработку задернѣлой почвы или вообще изъ-подъ многолѣтнихъ кормовыхъ травъ (подъ яровыя и озимыя). Во всѣхъ этихъ случаяхъ необходимо выяснитъ особенности и значеніе числа и послѣдовательности обработокъ—разумѣется, на столько, на сколько это можетъ быть здѣсь обобщено, потому что въ частномъ земледѣліи придется касаться обработки почвы въ зависимости отъ культурныхъ особенностей того или другого растенія. Конечно, преподаваніе всего этого отдѣла объ обработкѣ можетъ быть продуктивно лишь при условіи предварительнаго знакомства слушателей съ ученіемъ о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ, по крайней мѣрѣ на столько, чтобы они ясно представили себѣ особенности конструкціи и установки того или другого орудія при работѣ. Однако условіе подготовки учениковъ сельско-хозяйственныхъ школъ въ этомъ смыслѣ представляетъ нѣкоторое неудобство. Дѣло въ томъ, что земледѣльская механика преподается частью одновременно съ общимъ земледѣліемъ, частью даже послѣ,—такъ напр., въ земледѣльческихъ училищахъ она излагается въ IV и V классахъ; общее-же земледѣліе и собственно обработка почвы начинается еще

въ III классѣ и оканчивается никакъ не позже перваго полугодія IV класса, а такъ какъ классное преподаваніе ученія о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ производится лишь въ IV классѣ, въ концѣ второго полугодія, ибо здѣсь прежде излагаются общія основанія механики, то ученики при изученіи механической обработки почвы не ознакомлены еще съ земледѣльческими орудіями, иначе говоря, и здѣсь нѣтъ правильнаго соотвѣтствія въ распредѣленіи того и другаго предмета. Устранить это педагогическое неудобство возможно лишь практическимъ преподаваніемъ ученія о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ въ періодъ весеннихъ и лѣтнихъ работъ, предшествующій преподаванію общаго земледѣлія; кромѣ того, для дѣла обученія полевой практикѣ безусловно необходимо ознакомить съ устройствомъ и установкою различныхъ орудій и машинъ прежде, нежели ученики приступятъ къ самой работѣ такими орудіями и машинами. Поэтому, при занятіяхъ сборкою и разборкою машинъ и орудій ученикамъ должны быть сообщены всѣ основныя свѣдѣнія по этой части, иначе говоря, нужно, чтобы занятія этого года имѣли характеръ пракческаго курса сельско-хозяйственной механики, т.-е. велись-бы въ известной послѣдовательности и полнотѣ. Только при такихъ условіяхъ будетъ соблюдена постепенность преподаванія и оно можетъ быть производительнымъ.

Послѣ разсмотрѣнія главы объ обработкѣ почвы изложеніе курса общаго земледѣлія продолжается ученіемъ объ удобреніи. Здѣсь надо прежде всего установить понятія о сущности и задачахъ удобренія, основываясь на плодородіи и богатствѣ почвы, объ истощеніи и возстановленіи плодородія и средствахъ для пополненія въ почвѣ питательныхъ веществъ. Конечно, при этомъ могутъ быть изложены лишь самыя существенныя понятія, ибо подробности ученія объ истощеніи и возвратѣ веществъ будетъ излагаться еще въ сельско-хозяйственной акноміи, въ главѣ о статикѣ земледѣлія. Далѣе, изученіе удобрительныхъ веществъ (абсолютныхъ, относительныхъ и косвенныхъ) должно начинаться съ главнѣйшихъ, особенно въ русскомъ хозяйствѣ, именно—съ хлѣвнаго навоза, разсмотрѣніе коего надо сдѣлать подробнѣе, затѣмъ—о ночномъ золотѣ, компостѣ, важнѣйшихъ техническихъ отбросахъ, объ относительныхъ удобреніяхъ (нитраты, калийные туки и фосфаты), наконецъ, о косвенныхъ удобреніяхъ (известкованіе, мергелеваніе и гипсованіе почвы, урожайные остатки и зеленое (сидеральное удобреніе). При преподаваніи отдѣла объ удобреніи весьма важно выяснить ученикамъ значеніе и дѣйствіе тѣхъ или другихъ удобрительныхъ средствъ, а такъ какъ то и другое опредѣляется химическими свойствами почвы, то при изученіи теоріи удобренія необходимо вездѣ указывать зависимость вносимыхъ удобреній отъ состава почвы и ея поглотительной спо-

собности. Если учащиеся вполне усвоят значение этих факторов для действия удобрений, то имъ станутъ ясными все тѣ практическіе приемы, которые должны быть примѣняемы при внесении удобрений, напр., время примѣненія, количество удобрения, распределение и глубина заделки и т. п. Въ сущности, въ изученіи зависимости удобрений отъ химическихъ свойствъ почвы и состоитъ все ученіе объ удобреніи почвы; техническіе приемы и здѣсь легко познаются на практикѣ.

Послѣ изученія обработки и удобрения почвы естественный переходъ состоитъ въ изложеніи тѣхъ культурныхъ приемовъ, которые должны быть направлены на самое воздѣлываемое растение; поэтому здѣсь необходимо рассмотреть ученіе о посѣвѣ, уходѣ, уборкѣ и сохраненіи растений. Преподаваніе этой части общаго земледѣлія вызывается самою послѣдовательностью развитія растения, иначе говоря, здѣсь придется излагать въ хронологическомъ порядкѣ все тѣ культурные приемы, которыми облегчается и улучшается полное развитіе растений, начиная отъ проростанія сѣмянъ и оканчивая созрѣваніемъ. При этомъ необходимо изложить все тѣ способы, которыми достигается улучшеніе свойствъ культурныхъ растений и полученіе отъ нихъ наибольшаго количества и наилучшаго качества продуктовъ, составляющихъ цѣль разведенія. При изложеніи всехъ этихъ данныхъ необходимо возможно точнѣе выяснять связь практическихъ приемовъ съ тѣми физиологическими законами, которые служатъ ихъ основаніями и знаніе которыхъ предполагается уже извѣстнымъ.

Въ ученіи о посѣвѣ сообщается сначала о тѣхъ свойствахъ и признакахъ, которые должны быть присущи хорошимъ посѣвнымъ сѣменамъ, при этомъ необходимо обзрѣть внутреннія и вѣшнія условія, которыми опредѣляется правильное развитіе сѣмянъ, и указать связь этого послѣдняго съ качествами сѣмянъ. Далѣе излагаются способы полученія сѣмянъ и мѣры для ихъ улучшенія; подготовка сѣмянъ къ посѣву, время посѣва, густота и производство посѣва (распределение и прикрытіе сѣмянъ). Глава объ уходѣ за растениями во время роста состоитъ изъ изложенія различныхъ культурныхъ мѣръ, направленныхъ, съ одной стороны, на почву (укатываніе, боронованіе, мотыженіе, окучиваніе и пр.), а съ другой стороны—на самое растение (прорѣживаніе, обкашиваніе и обтравливаніе, пасынкованіе, переніе и т. п.). Сюда-же относится рассмотрѣніе различныхъ вредныхъ вліяній на развитіе воздѣлываемыхъ растений и тѣхъ мѣръ, которыя могутъ быть примѣнимы, въ условіяхъ русскаго хозяйства, для ихъ ослабленія и предотвращенія. Такимъ образомъ, здѣсь надо изложить: вредныя вліянія температуры (раннихъ и позднихъ морозовъ), влажности (избытка и недостатка влаги), вредныя вліянія со стороны растений (сорныя травы, паразитныя

грибки) и мѣры противъ различныхъ вредныхъ животныхъ. При изложеніи этого отдѣла въ общемъ земледѣліи можно ограничиться только выясненіемъ раціональности различныхъ предохранительныхъ и истребительныхъ мѣръ, такъ какъ въ курсѣ полевой культуры должны быть описаны главнѣйшіе враги изъ растительнаго и животнаго царствъ для отдѣльныхъ культурныхъ растений. Глава объ уборкѣ и сохраненіи растений заключаетъ описаніе только такихъ общихъ пріемовъ и ихъ значенія, которые примѣнимы если не ко всѣмъ, то къ громадному большинству культурныхъ растений, поэтому различныя частности, вызываемыя индивидуальными особенностями растений, умѣстнѣе излагать въ полеводствѣ. Въ общемъ-же земледѣліи необходимо выяснитъ понятіе о спѣлости, опредѣляющей время уборки, способы уборки и дальнѣйшей обработки растений (сушка, молотьба, вѣяніе и сортированіе). Затѣмъ описываются пріемы, примѣняемые при сохраненіи цѣлыхъ растений и ихъ отдѣльныхъ частей (сноповъ, стеблей, корней, зерна и пр.). Конечно, преподаваніе этихъ статей не должно ограничиваться перечисленіемъ механическихъ дѣйствій уборки, молотьбы и сохраненія растений, но здѣсь именно надо выяснитъ, на чемъ основаны всѣ эти пріемы, т.-е. излагать сначала не то, какъ производится уборка, молотьба и сохраненіе растений, а то, когда и зачѣмъ она должна производиться. Разъясненіе подобныхъ сторонъ дѣла и составляетъ задачу изученія теоріи сельскаго хозяйства, практическимъ-же пріемамъ онаго гораздо лучше можно научиться въ полѣ и на лугу, нежели въ классѣ. При этомъ не надо упускать изъ виду, что изложеніе различныхъ культурныхъ пріемовъ, примѣняемыхъ при воздѣлываніи растений, должно по возможности соприкасаться съ дѣйствительностью, какъ-бы она ни казалась рутинною съ точки зрѣнія высшихъ соображеній сельско-хозяйственной науки, иначе говоря, преподавателю надо указывать вездѣ на недостатки и достоинства такихъ пріемовъ культуры, которые практикуются въ русскомъ хозяйствѣ. Такъ, напр., нельзя обходить молчаніемъ, при изложеніи механической обработки почвы, употребленіе сохи и сабана, при молотьбѣ надо упоминать о способахъ конной молотьбы (на гарманахъ), какъ объ очень распространенныхъ у насъ пріемахъ, и т. п.

Такимъ образомъ, въ курсѣ общаго земледѣлія будутъ изложены тѣ главнѣйшіе культурные пріемы, которые примѣняются вообще при разведеніи растений. При подобныхъ обобщеніяхъ пріемовъ земледѣлія не придется загромождать изложеніе частной культуры излишними деталями, а отъ этого можетъ лишь увеличиться успѣшность такого изложенія, въ которомъ будутъ выставлены на первый планъ только тѣ особенности культуры, которыя вызываються природою воздѣлываемыхъ растений и ихъ хозяйственнымъ значеніемъ.

Частное земледѣіе, т.-е. полеводство и луговоедство, должно преподаваться въ послѣднемъ классѣ. Оно состоитъ въ описаніи разведенія различныхъ хозяйственныхъ растений и въ уходѣ за дугами. При этомъ прежде всего возникаетъ вопросъ объ объемѣ курса, т.-е. о количествѣ культуръ, затѣмъ—о порядкѣ и способѣ ихъ изложенія. Въ отношеніи объема надо признать, что въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ надо излагать съ достаточною полнотою лишь болѣе распространенныя въ русской культурѣ и важныя въ хозяйственно-экономическомъ смыслѣ растенія; въ отношеніи порядка изложенія болѣе согласнымъ съ дѣйствительностью будетъ изученіе зерновыхъ растений прежде всѣхъ остальныхъ (кормовыхъ, пряныхъ и т. п.), культура коихъ еще не вытѣснила первую; самый-же способъ изложенія заключается въ монографическомъ описаніи растеній, ибо, какъ показываетъ опытъ преподаванія этого предмета, при такомъ способѣ ученики точнѣе и яснѣе усваиваютъ наиболѣе характерныя черты культуры различныхъ растений. Но въ виду того, что эти послѣдніе могутъ имѣть и нѣкоторыя общія свойства, то при описаніи той или другой группы (напр., хлѣбныхъ, бобовыхъ, масличныхъ, корнеплодныхъ и т. д.) не бесполезно предпослать монографическому описанію общія указанія на свойства изучаемыхъ растений, техническое и экономическое значеніе получаемыхъ отъ нихъ продуктовъ и хозяйственную важность въ русской полевой культурѣ.

Преподаваніе полеводства должно начинаться съ изложенія техническихъ основаній плодосмѣнности или сѣвооборотовъ и классификаціи культурныхъ растений, такъ какъ въ земледѣліи именно и должны быть установлены тѣ элементарныя понятія, безъ которыхъ значеніе и культурныя особенности полевыхъ растений будутъ неопредѣленны и не ясно понимаемы, тѣмъ болѣе, что послѣ усвоенія общаго земледѣлія понятіе о плодосмѣнѣ легко уясняется; экономическая-же сторона вопроса, хотя и тѣсно связанная съ техническими данными, будетъ разъяснена въ сельско-хозяйственной экономіи, да и въ этомъ случаѣ такое разъясненіе значительно облегчится послѣ усвоенія чисто техническихъ сторонъ дѣла. Послѣ такого введенія въ полевое хозяйство изложеніе начинается съ зерновыхъ растений (злаковъ, бобовыхъ и масличныхъ), затѣмъ прядильныхъ, корнеплодныхъ и клубненосныхъ, кормовыхъ и пр. При этомъ въ каждой группѣ должны быть упомянуты болѣе распространенныя растенія подробнѣе, менѣе важныя—кратко. Этимъ путемъ можно, не обременяя памяти учащихся, фиксировать ихъ вниманіе на томъ, что имѣетъ наиболѣе важное значеніе для будущей практической дѣятельности по полевому хозяйству. Съ другой-же стороны, должны быть приняты во вниманіе и условія того района, въ которомъ находится сельско-хозяйственная школа, а такъ какъ ея воспитанни-

камъ въ большинствѣ случаевъ придется проявлять указанную дѣятельность въ томъ-же районѣ, то, въ соотвѣтствіи съ хозяйственными особенностями этого послѣдняго, въ курсѣ полевого хозяйства и должны быть излагаемы подробно только тѣ культуры, которыя наиболѣе важны въ данномъ районѣ. Введеніе въ курсъ мелкихъ и спеціальныхъ культуръ (напр., пряныхъ, красильныхъ растений и т. п.) должно также находиться въ зависимости отъ мѣстныхъ условій, а главное—отъ отведеннаго на преподаваніе времени. Вообще-же въ курсѣ частнаго земледѣлія, точно такъ-же, какъ и въ другихъ его частяхъ, необходимо ограничиться только существенно важнымъ и практически необходимымъ учебнымъ матеріаломъ. Что касается собственно луговодства, то здѣсь требуется, во-первыхъ, сообщить понятіе о лугахъ и выгонахъ, ихъ значеніе въ хозяйствѣ и характеристику естественныхъ луговъ въ зависимости отъ топографическаго положенія, влажности, свойствъ почвы и состава луговой растительности, а во-вторыхъ, указать приемы ухода за лугами, пользованія ими и приготовленія сѣна, наконецъ, условія поддержанія и возобновленія пастбищъ.

Таковъ въ существенныхъ чертахъ долженъ быть курсъ земледѣлія въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ, который долженъ преподаваться въ теченіе трехъ лѣтъ, не менѣе какъ при трехъ недѣльныхъ урокахъ ежегодно. Уменьшеніе количества учебного времени, какъ это, напр., замѣчается въ земледѣльческихъ училищахъ, ни въ какомъ отношеніи не можетъ быть оправдано и должно вредно отражаться на изученія обширнаго и сложнаго курса этой важной отрасли сельско-хозяйственной науки. При указанномъ объемѣ и содержаніи земледѣлія, а равно и цѣли его изученія, методъ преподаванія долженъ заключаться въ нижеслѣдующемъ. Такъ какъ при преподаваніи сельскаго хозяйства, а слѣдовательно, и земледѣлія, приходится имѣть дѣло съ прикладными знаніями, при томъ экспериментальнаго свойства, то изученіе такихъ знаній возможно лишь при твердомъ пониманіи тѣхъ основныхъ данныхъ, на которыхъ можетъ быть построено то или другое положеніе земледѣльческой науки. Поэтому преподаваніе предмета должно начинаться послѣ предварительнаго усвоенія учащимися основныхъ свѣдѣній изъ химіи, ботаники, минералогіи и т. п. и состоять въ сопоставленіи необходимыхъ положеній различныхъ частей естествознанія съ спеціальными данными, причемъ эти послѣднія должны быть возможно ясными, опредѣленными и законченными, излагаться съ надлежащею послѣдовательностью, для того, чтобы изученіе предмета представляло-бы цѣльность, отдѣльныя его части имѣли между собою естественную связь и зависимость, а не образовали-бы эпизодическаго сбора выводовъ и наблюденій, лишенныхъ внутренней

общности, а слѣдовательно и цѣли, какъ это замѣчается и въ программахъ, и въ сочиненіяхъ по земледѣлію. Если изученіе предмета происходитъ постепенно, если одно положеніе является развитіемъ или дополненіемъ другого, если изучаются прежде болѣе простыя, а затѣмъ сложныя явленія, то и самыя знанія становятся болѣе доступными пониманію учащихся, нежели въ томъ случаѣ, когда отдѣльныя части предмета не связываются руководящею нитью, не служатъ средствами къ достиженію заранѣе поставленной цѣли, словомъ, при подобныхъ условіяхъ воспріятіе груды знаній становится затруднительнымъ, они легко исчезаютъ изъ памяти, на которую въ такомъ случаѣ все предлагаемыя свѣдѣнія и разсчитаны, ибо физически невозможно удержать въ памяти тѣ многочисленныя данныя, которыя входятъ въ громадный курсъ земледѣлія. Мы думаемъ, что задача преподаванія въ средней школѣ земледѣлія, какъ и другихъ частей сельскаго хозяйства, должна состоять не только въ томъ, чтобы сообщить учащимся извѣстный систематическій запасъ специальныхъ знаній съ утилитарною цѣлью, но и научить ихъ сельско-хозяйственному мысленію, т.-е. умѣнью располагать сельско-хозяйственными явленіями сообразно ихъ сущности и практическому значенію, а не снабжать сборникомъ готовыхъ рецептовъ, каковыхъ, по существу дѣла, въ сельскомъ хозяйствѣ и быть не можетъ. Если учащійся будетъ обладать знаніями настолько, что въ состояніи понимать связь между научными положеніями и ихъ практическимъ примѣненіемъ въ зависимости отъ условій мѣста и времени, то онъ будетъ способенъ ориентироваться въ каждомъ частномъ случаѣ и, слѣдовательно, цѣль изученія предмета будетъ достигнута. Методъ преподаванія долженъ состоять именно въ томъ, чтобы при изложеніи тѣхъ или иныхъ данныхъ возбуждать вниманіе и мысленіе учащихся. Изложивъ извѣстную часть предмета ясно, точно, сообразно съ подготовкою учениковъ, учитель предлагаетъ затѣмъ вопросы, съ цѣлью убѣдиться въ томъ, насколько они усвоили преподаданное, при чемъ извѣстною комбинаціе вопросовъ производится развитіе или дополненіе этой части. По сущности сельско-хозяйственныхъ знаній, самое изложеніе предпочтительно вести отъ общаго къ частному, но, само-собою разумѣется, въ отдѣльныхъ частяхъ предмета можетъ быть умѣстно и индуктивное изложеніе, ибо общее положеніе иногда лучше выясняется только послѣ анализа частныхъ случаевъ. Но это собственно относится къ внѣшней формѣ изложенія; что касается внутренняго содержанія, то, въ виду вообще ограниченности времени, отводимаго въ среднихъ школахъ на преподаваніе земледѣлія, весьма необходимо концентрировать изложеніе, притомъ по возможности равномерно, иначе не получится цѣльности впечатлѣнія. Не

слѣдуетъ слишкомъ сокращать изложеніе тѣхъ данныхъ, которыя легко доступны пониманію, сравнительно съ болѣе трудными, а придавать всѣмъ излагаемымъ даннымъ одинаковое значеніе и цѣнность. Затѣмъ, изложеніе сельско-хозяйственныхъ свѣдѣній должно производиться совершенно объективно, т.-е. въ немъ не долженъ отражаться книжный духъ, еще менѣе это изложеніе, какъ часто дѣлается, должно сводиться къ толкованію какого-либо сочиненія или руководства, потому что въ такомъ случаѣ учащіеся, зная напередъ, что все излагаемое они найдутъ даже съ избыткомъ въ книгѣ, будутъ совершенно пассивно относиться къ разсказу учителя, который такимъ образомъ останется лишь формальною частью урока. Не говоря о томъ, что большинство русскихъ сельско-хозяйственныхъ сочиненій или руководствъ совсѣмъ не приравнены къ задачамъ учебнаго метода, а вообще даютъ только извѣстный запасъ фактическихъ данныхъ, то очень краткихъ, то хотя и болѣе подробныхъ, но мало систематичныхъ, а иногда прямо не точныхъ, изложеніе сельско-хозяйственнаго предмета должно быть таково, чтобы при немъ ученики принимали активное участіе вслѣдствіе возбужденія вниманія и мысленія, ибо только при такомъ условіи они будутъ въ состояніи понимать сообщаемыя имъ конкретныя свѣдѣнія, заучиваніе-же по книгѣ, дѣйствуя на одну лишь память, не приводитъ къ цѣли обученія, такъ какъ при одномъ запоминаніи фактовъ, при отсутствіи логической связи между ними, голова наполняется учебнымъ балластомъ, который, какъ и всякій балластъ, скоро выбрасывается, какъ вѣчто обременительное. Поэтому отъ учениковъ необходимо требовать всегда связнаго, послѣдовательнаго изложенія предмета посредствомъ наводящихъ вопросовъ или такихъ, которые облегчали бы имъ возможность изъ извѣстныхъ данныхъ дѣлать правильные выводы. При такихъ дидактическихъ приемахъ возможно убѣдиться какъ въ цѣлесообразности изложенія, такъ и въ степени приобрѣтенія учащимися преподаваемыхъ знаній. Но этимъ собственно не ограничивается задача учебнаго метода. По сущности земледѣльческихъ знаній, кромѣ устнаго изложенія, необходимо всѣ эти знанія сдѣлать наиболѣе доказательными и реальными для учащихся посредствомъ опытовъ, демонстрацій, наблюденій и вообще пракческаго воспроизведенія всего того, что изучается въ теоріи. Это практическое направленіе преподаванія заключается, съ одной стороны, въ средствахъ, которыя служатъ для лучшаго усвоенія тѣхъ или другихъ положеній науки,—таковы опыты, демонстраціи и другіе приемы, дѣлающіе преподаваніе нагляднымъ, а съ другой стороны, для пониманія сущности и значенія теоретическихъ данныхъ и отношенія ихъ къ дѣйствительности служатъ пракческія занятія учащихся въ полѣ, на дугу и т. п. Какъ де-

монстративная сторона преподаванія, такъ и самостоятельныя практическія работы учащихся въ среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ должны служить одною изъ важнѣйшихъ составныхъ частей учебнаго метода преподаванія земледѣлія. Само собою разумѣется, при подобныхъ занятіяхъ должно совершенно отбросить мысль о приготовленіи изъ учениковъ какихъ-либо аналитиковъ или мастеровъ-техниковъ,—это не можетъ входить въ задачи средней школы; на всѣ практическія занятія и работы учащихся надо смотрѣть только какъ на важнѣйшее средство обученія земледѣлію, слѣдовательно, какъ на извѣстный дидактическій пріемъ, ведущій совмѣстно съ устнымъ изложеніемъ совершеннѣе къ цѣли преподаванія. Опыты и демонстраціи, при классномъ преподаваніи, могутъ быть поставлены очень широко, но для сущности изучаемаго предмета, который не можетъ быть съ такою-же широтою преподаваемъ въ средней школѣ, постановка экспериментальной части можетъ быть ограничена нижеслѣдующимъ.

По почвовѣднію весьма важнымъ пособіемъ должны быть прежде всего образцы почвъ, для чего необходимо имѣть учебную коллекцію различныхъ почвенныхъ видовъ и разновидностей, а именно: 1) песчаной почвы (сыпучій песокъ, сухая песчаная почва и супесь), 2) глинистой почвы (тяжелая глина, обыкновенная глинистая почва, глинисто-песчаная), 3) суглинка (плотный, обыкновенный и песчаный глинокъ), 4) подзола (бѣлый, сѣрый, пепельный подзолъ и пр.), 5) лёсса. 6) мергельной почвы (глинисто-песчаная и известково-мергельная), 7) известковой почвы (мѣловая), 8) перегнойной почвы (торфяная, лѣсная, луговая земля, рѣчной наносъ), 9) чернозема (песчаный, суглинистый и глинистый), 10) солончаковой земли. Располагая такимъ подборомъ почвъ, полезно однако показать одну и ту-же почву какъ въ воздушно-сухомъ состояніи, такъ и въ ея естественномъ видѣ, для чего надо имѣть, напр., въ коробкѣ за стекломъ, тщательно вынутый образецъ почвы или собственно растительнаго слоя, а если можно, то и подпочвы. Далѣе, при изложеніи образованія почвы весьма полезнымъ демонстративнымъ пособіемъ можетъ служить коллекція важнѣйшихъ горныхъ породъ и продуктовъ ихъ вывѣтриванія. Такая коллекція, наглядно указывающая какъ на тотъ первоначальный матеріалъ, изъ котораго образуются почвы, такъ и на результатъ его измѣненія, даетъ хорошее понятіе о значеніи горныхъ породъ въ процессѣ почвообразованія при участіи дѣятелей вывѣтриванія. Подобныя коллекціи имѣются въ продажѣ, но для цѣлей преподаванія ихъ приходится извѣстнымъ образомъ систематизировать и дополнить образцами русскихъ почвъ. Образование органической части почвъ можетъ быть демонстрировано на процессахъ гніенія

какихъ-либо органическихъ остатковъ, при чемъ можно показать выдѣленіе газовъ и другихъ происходящихъ при этомъ продуктовъ гніенія. Необходимые для демонстраціи приборы можно приготовить безъ особыхъ затрудненій.

Составныя части почвъ, напр., песокъ, глину, известь, перегной и пр., можно показать, если приготовить коллекцію изъ какой-либо почвы (напр., изъ чернозема), при чемъ въ отдѣльныхъ банкахъ собрать отдѣльныя при анализѣ песчаныя, глинистыя частицы и др. въ такомъ количествѣ, какое соотвѣтствуетъ дѣйствительному содержанію этихъ составныхъ частей, напр., въ 1.000 частяхъ почвы. Такая правильно и чисто подобранная коллекція дастъ понятіе не только о самыхъ веществахъ, но и объ относительномъ содержаніи ихъ въ почвѣ. Присутствіе азотистыхъ веществъ въ почвѣ можно показать въ водной вытяжкѣ, приготовленной изъ почвы, реакціями окрашиванія (напр., дефениль-аминомъ), въ этой-же вытяжкѣ можно показать и другія вещества. Почвенный воздухъ можно обнаружить приборомъ Буссенго и Гейнриха.

При изученіи механическаго состава почвы необходимо имѣть коллекцію, по крайней мѣрѣ, изъ десяти продуктовъ механическаго анализа: камни, хрящъ (крупный и мелкій), песокъ (крупный, средній и мелкій), песчаная пыль и иловатые продукты. Этимъ будетъ дано наглядное понятіе какъ о различіи между частицами, составляющими скелетъ и мелкоземъ, такъ и о количественномъ отношеніи ихъ въ почвѣ. Полезно имѣть такія коллекціи изъ разныхъ почвъ, рѣзко отличающихся между собою по механическому составу (напр., песчаная и глинистая почва), но это потребуетъ много труда на изготовленіе коллекцій, ибо надо самому произвести механическій анализъ каждой почвы. вмѣсто продуктовъ въ банкахъ, можно въ крайнемъ случаѣ ограничиться размѣщеніемъ ихъ на картонѣ по методу Кюпа. Далѣе, необходимо имѣть коллекцію приборовъ и принадлежностей для механическаго анализа (сита, чашки, сифоны, осадочные и отмывные приборы и т. п.). На урокахъ, за недостаткомъ времени, возможно произвести лишь примѣрное отмучиваніе почвы, но во время лѣтнихъ практическихъ занятій можно показать весь ходъ механическаго анализа, при участіи самихъ учениковъ, при чемъ полезно произвести анализъ такихъ почвъ, въ которыхъ раздѣленіе частицъ происходитъ сравнительно медленно (иловатая почва) и быстро (песчаная). Наконецъ, полезно показать подъ микроскопомъ песокъ, песчаную пыль, иловатые продукты, для того, чтобы ученики могли убѣдиться, что эти механическія составныя части почвы не такъ однообразны, какъ кажутся при наружномъ ихъ осмотрѣ.

Физическія свойства почвы въ большинствѣ случаевъ можно изучать прямо опытнымъ путемъ, при чемъ въ классѣ можно демон-

стрировать не только приборы и приспособленія для изслѣдованія того или другого свойства почвы. но и произвести самое изслѣдованіе. Именно, можно показать опредѣленіе удѣльнаго и объемнаго, а также кажущагося удѣльнаго вѣса, вычислить на основаніи ихъ скважность и показать измѣненія объема почвы. Связность опредѣляется (по способу Шюблера или Габерландта) надъ приготовленными призматическими или цилиндрическими столбиками почвы. Капиллярныя свойства почвы можно показать въ стеклянныхъ трубкахъ, наполненныхъ почвою, обвязанныхъ позолотомъ и опущенныхъ въ воду. При этомъ весьма полезно приготовить вѣскольکو такихъ градуированныхъ трубокъ и наполнить ихъ различными составными частями почвы: пескомъ, каолиномъ (глиною), известью, перегноемъ (торфомъ) для того, чтобы демонстрировать вліяніе этихъ веществъ на волосное движеніе воды. Такія трубки, помѣщенные въ штативы, могутъ быть пригодны для одновременнаго опыта съ названными веществами. Влагоемкость почвы можетъ быть легко показана различными способами, но при этомъ полезно произвести опытъ съ почвами, способными набухать (напр., глинистыми, торфяными), и не набухающими (песчаная, известковая), для того чтобы дать понятіе о количествѣ воды, требуемой различными почвами для своего насыщенія. Проницаемость почвы для воды можетъ быть легко продемонстрирована простымъ наливаніемъ воды на почву (въ воронку) и собираніемъ ея въ подставленный стаканъ. или для этой цѣли можно пользоваться приборами для опредѣленія проницаемости (напр., Величковскаго), но едва-ли для цѣли усвоенія этого свойства почвы надо прибѣгать къ приборамъ. Испареніе воды изъ почвы можно показать проще всего посредствомъ эвапорометра Эбермайера, для демонстраціи-же вліянія разныхъ условій на испареніе почвою воды, напр., рыхлости, плотности, отѣненія и т. п.—пригодны цилиндры Несслера или Фогеля, хотя въ этомъ случаѣ потребуется больше времени, для того чтобы видѣть результаты вліянія подобныхъ факторовъ на испареніе. При разсмотрѣніи источниковъ почвенной влаги полезно показать одну и ту-же почву въ различномъ состояніи влажности, именно, сухою, мокрою и средне-влажною. Изученіе отношеній почвы къ газамъ, особенно поглощенія и движенія газовъ въ почвѣ, требуетъ для опытовъ болѣе или менѣе сложныхъ приборовъ, но и здѣсь можно, напр., показать простой опытъ выдѣленія газовъ изъ почвы при нагрѣваніи, опытъ Бабо надъ поглощеніемъ газовъ торфомъ, опытъ пропусканія газовъ черезъ почву, поглощеніе и выдѣленіе гигроскопической воды, какъ наиболѣе наглядныя и простыя демонстраціи отношеній, обнаруживаемыхъ почвою при соприкосновеніи съ газами. Полезно было бы демонстрировать поглощеніе газовъ отдѣльными веществами (пескомъ, из-

вѣстью, водною окисью желѣза и гумусомъ). Термическія свойства почвы—теплоемкость, нагрѣваемость, лучеиспусканіе и теплопроводность—не могутъ быть демонстрированы въ классѣ, во-первыхъ, потому, что эти свойства изслѣдуются помощью болѣе или менѣе сложныхъ и дорогихъ приборовъ, изъ которыхъ нѣкоторые не по средствамъ среднихъ школъ, а во-вторыхъ, если-бы они и были доступны, то производство опытовъ опредѣленія, напр., теплоемкости, лучеиспусканія и теплопроводности требуетъ много времени и не исполнимо на урокахъ. Однако слѣдуетъ показать почвенные термометры для измѣренія температуры на поверхности и на глубинѣ и ознакомить учениковъ съ производствомъ наблюденій надъ этою температурою, а это вполне возможно, потому что при среднихъ сельско-хозяйственныхъ школахъ находятся метеорологическія станціи 2-го разряда.

При изложеніи химическихъ свойствъ почвы полезно имѣть коллекціи анализовъ разныхъ почвъ, наглядно показывающихъ химическій составъ, на подобіе существующихъ въ продажѣ анализовъ кормовыхъ средствъ. Правда, готовыхъ анализовъ почвъ не имѣется, ихъ надо приготовить самому, но ради поучительности такія коллекціи состава почвъ должны быть подъ руками, ибо онѣ лучше всякихъ таблицъ, діаграммъ и т. п. могутъ дать понятіе о составѣ разныхъ почвъ, т.-е. собственно объ абсолютномъ количествѣ тѣхъ минеральныхъ и органическихъ веществъ, которыя входятъ въ почву. При описаніи химическихъ соединеній почвы и обнаруживаемыхъ ими реакцій полезно демонстрировать таковыя въ классѣ, напр., показать реакціи студенистаго гидрата кремнезема и его солей, реакціи образованія цеолитовъ, основныхъ водныхъ силикатовъ и т. п. При изученіи гуминовыхъ веществъ почвы можно показать полученіе гумуса изъ почвы, различные гуминовые препараты, а также полезно имѣть препараты, объясняющіе отношеніе между минеральными и органическими веществами почвы. Наконецъ, поглотительной способности почвъ по отношенію къ растворамъ солей должно отвести надлежащее мѣсто, тѣмъ болѣе, что опытъ, служащій объясненіемъ сущности этого свойства почвы, такъ простъ и въ то-же время такъ поучителенъ, что не представитъ никакихъ затрудненій ни въ изготовленіи прибора, ни въ отношеніи времени. А между тѣмъ подобный опытъ укажетъ ученикамъ на все значеніе этой важной способности почвы. Описаніе различныхъ почвенныхъ видовъ должно сопровождаться демонстрированіемъ образцовъ почвъ, систематически подобранныхъ, при чемъ полезно имѣть гербаріи спеціальныхъ флоръ, т.-е. растеній, свойственныхъ песчанымъ, глинистымъ, известковымъ, болотнымъ почвамъ и т. п. Почвенныя карты (профили и общія карты) должны также составлять необходимыя пособія по земледѣлію.

Преподаваніе общаго земледѣлія можетъ сопровождаться лишь демонстраціями приборовъ, коллекцій, моделей, рисунковъ и т. п., такъ какъ съ сущностью и выполненіемъ разныхъ культурныхъ приѣмовъ по обработкѣ и удобренію почвы, посѣву, уходу, уборкѣ и сохраненію растеній ученики должны быть ознакомлены во время весеннихъ и лѣтнихъ занятій на учебномъ полѣ. При прохожденіи курса зимою можно, напр., показать образцы удобрительныхъ туковъ, въ особенности искусственныхъ; при изложеніи посѣва слѣдуетъ показать приборы и принадлежности для опредѣленія качествъ посѣвныхъ сѣмянъ. Кромѣ того, наглядными пособіями класснаго преподаванія могутъ служить, напр., діаграммы состава удобреній и урожаявъ, гербаріи сорныхъ травъ, коллекціи ихъ сѣмянъ, модели и т. п., но по содержанію курса лучшимъ пособіемъ для его усвоенія будутъ служить систематическія практическія занятія весною и лѣтомъ полевыми работами.

Наконецъ, при изложеніи частнаго земледѣлія необходимо имѣть подъ руками не только коллекцію сѣмянъ различныхъ сортовъ полевыхъ растеній, болѣзненныхъ поврежденій, гербаріи, образцы колосьевъ, початковъ и т. п., но весьма полезнымъ пособіемъ въ этомъ отношеніи могутъ служить стѣнные таблицы (въ рамкахъ подъ стекломъ) главнѣйшихъ полевыхъ растеній (напр., ржи, пшеницы, полбы, ячменя, овса, проса, кукурузы, гречихи, гороха, чечевицы, вики, льна, конопли, мака, подсолнечника, рапса, картофеля, свеклы, клевера, люцерны, тимоеевки и проч.). Каждая такая таблица состоитъ изъ засушеннаго растенія въ его полномъ видѣ (съ корнями, цвѣтами и т. п.), а также всходовъ, въ различныхъ стадіяхъ развитія, со всѣми сортами зеренъ, важнѣйшихъ продуктовъ, образцовъ поврежденій (болѣзнями, насѣкомыми и пр.). Словомъ, такія таблицы должны изображать, по возможности, полнѣе и нагляднѣе хозяйственно-техническое значеніе даннаго культурнаго растенія. Такія таблицы могутъ имѣть двоякое учебное значеніе: во-первыхъ, онѣ фиксируютъ вниманіе учениковъ лучше всякаго описанія, оживляютъ изложеніе полевой культуры и дѣлаютъ его болѣе производительнымъ, а во-вторыхъ, обзорнѣе такихъ таблицъ можетъ служить до нѣкоторой степени конспектомъ по исторіи развитія и разведенія того или другаго растенія. Само собою разумѣется, что подобныя таблицы должны быть составлены, въ этихъ видахъ, возможно тщательнѣе и полнѣе самимъ преподавателемъ земледѣлія.

И. Б.

(Окончаніе будетъ).

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ.

Главные основы общей системы народного образования. *Спб. 1899 г.*
Ц. 40 коп.

Въ этой небольшой по объему книгѣ (64 стр.) авторъ главнымъ образомъ пытается выработать систему общаго образования, начиная съ ея низшихъ ступеней. Общественное школьное обученіе начинается съ начального общеобразовательнаго училища, въ которомъ обучаютъ только Закону Божію, чтенію, письму и счету. При такомъ сравнительно незначительномъ учебномъ матеріалѣ начальныя училища «не представляютъ собственно общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній; они даютъ только средства къ пріобрѣтенію предстоящаго образования съ сопровождающимъ его развитіемъ духовныхъ силъ», вслѣдствіе чего курсъ ихъ долженъ быть, по возможности, непродолжителенъ. Существующее въ настоящее время подраздѣленіе каждаго начального училища, при одномъ преподавателѣ, на отдѣленія авторъ считаетъ негодною системою, не удовлетворяющею педагогическимъ требованіямъ; «самую нормальною организациею начальной школы будетъ раздѣленіе ея на два класса съ годичнымъ курсомъ каждый и съ особымъ для каждаго класса преподавателемъ». Получившіе выпускныя свидѣтельства изъ начальной школы принимаются безпрепятственно и безъ всякаго экзамена въ низшее общеобразовательное училище, которое состоитъ изъ трехъ классовъ съ годовымъ курсомъ каждый; въ курсъ такого училища, кромѣ Закона Божія, входятъ еще слѣдующіе предметы: русскій языкъ, церковнославянскій, математика (арифметика, алгебра, пропедевтика геометріи), естественная исторія, русская исторія, родиновѣдѣніе и краткое отечественное вѣдѣніе, чистописаніе и рисованіе съ черченіемъ. По выпускнымъ свидѣтельствамъ ученики изъ низшаго училища принимаются безпрепятственно и безъ всякаго экзамена въ среднее общеобразовательное учебное заведеніе, которое состоитъ изъ четырехъ классовъ, съ годовымъ курсомъ въ каждомъ. Въ курсъ средняго общеобразовательнаго училища, кромѣ Закона Божія, входятъ слѣдующіе предметы: 1) русская словесность, программа которой состоятъ изъ слѣдующихъ отдѣловъ: а) краткая психологія, б) логика, в) эстетика, г) историческій очеркъ этическихъ ученій, д) теорія прозы, е) теорія поэзіи —

ж) исторія русской литературы въ связи съ вліявшими на нее культурными явленіями жизни народа; 2 и 3) новые языки, которые изучаются теоретически, и въ заключеніе сообщаются главные правила общей (сравнительной) грамматики для вывода основныхъ законовъ человѣческой рѣчи; 4) математика (алгебра, геометрія, тригонометрія, математическая географія и космографія); 5) физика; 6) исторія (древняя, средняя, новая и русская). Авторъ къ изученію древнихъ языковъ въ средней школѣ относится отрицательно; но, въ видѣ опыта, предлагаетъ организовать среднюю общеобразовательную школу двухъ типовъ, изъ которыхъ въ одномъ оставить преподаваніе древнихъ языковъ, а въ другомъ замѣнить ихъ болѣе обширными курсами русской словесности и отечественной исторіи, однако съ тѣмъ непремѣннымъ условіемъ, чтобы учебныя программы по всѣмъ остальнымъ предметамъ были въ обоихъ типахъ совершенно одинаковы и чтобы питомцы обоихъ типовъ одинаково пользовались правомъ поступленія въ университетъ.

Авторъ, касаясь высшаго образованія, настаиваетъ на томъ, что не только для научныхъ, но и для практическихъ цѣлей необходимо ввести въ программы университета курсъ высшаго общаго образованія, предшествующій факультетскому и обязательный для всѣхъ студентовъ, безъ исключенія, по какой-бы специальности они ни продолжали свое дальнѣйшее образованіе. На этотъ общій курсъ поступаютъ всѣ желающіе изъ окончившихъ курсъ среднего училища. Курсъ высшаго общаго образованія двухлѣтній и состоитъ изъ важнѣйшихъ для всесторонне-образованнаго человѣка предметовъ, напр., исторія религій съ обзоромъ ученій различныхъ сектъ вообще и русскаго раскола въ частности, исторія русскаго языка, сравнительное языковѣдѣніе, исторія всеобщей литературы, опытная психологія съ психо-физикой, основанія анатоміи и физиологіи, антропология, общая гигиена, біологія, философія, элементарный курсъ теории вѣроятностей, политическая экономія, юридическая пропедевтика или энциклопедія права и исторія русскаго права. Прошедшимъ такой общій университетскій курсъ предоставляется право безпрепятственно продолжать свое дальнѣйшее образованіе. Желающіе получить высшее теоретическое образованіе поступаютъ на избираемый факультетъ, а предпочитающіе отдаться практической дѣятельности—въ высшее профессиональное учебное заведеніе. Что касается продолжительности учебнаго времени по этой системѣ, то оно не измѣнится, какъ полагаетъ авторъ, что видно изъ слѣдующей приведенной имъ таблицы:

Нынѣшняя система:	Число лѣтъ.	Новая система:	Число лѣтъ.
Домашнее обученіе для по-		1-ая ступень (нач. шк.).....	2
ступленія въ приготов. кл.	1	2-ая ступень.....	3
Гимназія.....	9	3-я ступень.....	4
Университетъ.....	4	4-я ступень (универс.).....	5
	<hr/> 14		<hr/> 14

Вся разница будетъ только въ томъ, что при новой системѣ молодые люди вступаютъ въ жизнь не только съ основательнымъ научнымъ, но и съ высшимъ общимъ образованіемъ, «тогда какъ при нынѣшней системѣ вырабатываются узкіе спеціалисты съ гимназическимъ міросозерцаніемъ». Вотъ въ существенныхъ чертахъ содержаніе реферлируемой нами книги, хотя въ ней авторъ говоритъ и о другихъ вопросахъ, соприкасающихся съ основнымъ. Мы въ краткой замѣткѣ, конечно, не можемъ останавливаться на положеніяхъ и утвержденіяхъ автора, затрагивающаго такой сложный вопросъ, какъ система народнаго образованія, а потому скажемъ только, что (не смотря на то, что мы не согласны со многими положеніями и утвержденіями автора) книга заслуживаетъ вниманія читателей какъ по общему ея духу, тону, въ какомъ она написана, такъ и по искреннему, горячему желанію автора посылить разобрать въ сложномъ, но кардинальномъ вопросѣ, который въ настоящее время въ одной своей части дебатруется въ особой комиссіи Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Н. З.

«Мысли о воспитаніи и ученіи». Изданіе редакціи журнала «Народное образованіе». Цѣна 5 к. За 100 экз. 4 р. 50 к.

На 88 страничкахъ, впрочемъ, очень убористаго шрифта, вы встрѣтите до полусотни именъ,—именъ все славныхъ и громкихъ, именъ—все «свѣтилъ» человѣческаго генія и учености», съ изложеніемъ ихъ сужденій, отзывовъ и взглядовъ по разнообразнымъ вопросамъ воспитанія и обученія. При чтеніи этой книжечки предъ вами промелькнутъ и представители «народовъ старцевъ»—великія тѣни Соломона, Платона, Эпиктета, Сенеки, Цицерона и др., и представители европейской науки и культуры съ XV в. и до нашихъ дней—образы Люгера, Эразма Роттердамскаго, Шекспира, Амоса Кюменискаго, Руссо, Дистервега, Песталоцци, Миля, Карлейля и проч., и отъ каждаго вы услышите разумное, вѣщее слово, то въ видѣ краткаго, но мѣткаго афоризма, то въ формѣ пространно изложенной сентенціи «о воспитаніи и его основахъ», «о цѣляхъ образованія», «о задачахъ школы», «о качествахъ и обязанностяхъ учителя», «объ условіяхъ усвѣнности обученія» и т. п. Не мало здѣсь встрѣтится вамъ именъ и нашихъ русскихъ дѣятелей въ области науки школы и общественной жизни. Тутъ прочтете вы иногда довольно обширные отрывки изъ трудовъ Н. М. Карамзина, Н. И. Парогова, Ф. М. Достоевскаго, К. Д. Ушинскаго, Н. И. Ильминскаго, С. А. Рачинскаго и др.

Всѣ «отрывки» изъ указанныхъ писателей, помѣщенные въ книжкѣ, выбраны съ большимъ вниманіемъ и пониманіемъ дѣла: каждый афоризмъ, каждая замѣтка того или иного автора настолько содержательны и значительны, что могутъ послужить внимательному и способному мыслить читателю богатѣйшими темами для самыхъ разностороннихъ размышленій по тѣмъ предметамъ, по поводу которыхъ они высказаны. Расположены избранные

ные афоризмы и «отрывки» тоже в высшей степени благоразумно. Это не беспорядочный наборъ, не винегретъ, такъ сказать, мнѣній и сужденій разныхъ великихъ умовъ, — нѣтъ, это строго систематизированный сводъ ихъ отзывовъ и замѣчаній именно по извѣстнымъ педагогическимъ и дидактическимъ вопросамъ, оглавленіе въкоторой части которыхъ мной указано выше. Въ концѣ книжки помѣщены два прекрасныхъ стихотворенія: Никитина— «Измученный жизнью суровой, не разъ въ себѣ находилъ въ глаголахъ Предвѣчнаго Слова источникъ покоя и силъ»... и Хомякова— «Въ часъ полночный, близъ потока, ты взгляни на небеса»...

Судя по дешевой цѣнѣ, книжка назначена для народа, но содержаніе ея совсѣмъ не по уровню умственного развитія нашего народа. Единственный контингентъ читателей, способныхъ заинтересоваться книжкою и оцѣнить ее, это—контингентъ народныхъ учителей и учительницъ, которымъ искренно и рекомендуемъ ее. Чтеніе ея придется вполне по вкусу и по сердцу ихъ. а приобрѣтеніе ея не истощитъ въ концѣ ихъ тощаго кошелька, ибо стоить книжка всего пятакъ!

Н. П.

К. Харламповичъ. «Западно-русскія православныя школы XVI и начала XVII в. Отношеніе ихъ къ инославнымъ, религиозное обученіе въ нихъ и заслуги и въ дѣлѣ защиты православной вѣры и церкви». Казань. 1898 г. Цѣна 3 руб.

Историческіе матеріалы, положенные въ основу труда г. Харламповича, особенно такъ называемые «первоисточники», съ одной стороны, такъ многочисленны, а съ другой—такъ малоизвѣстны, что для того, чтобы судить, насколько правильно авторъ воспользовался этими матеріалами, для этого необходимо обладать такимъ-же специальнымъ знакомствомъ съ литературой предмета, какъ и самъ авторъ. Суду такихъ основательныхъ спеціалистовъ мы и предоставляемъ трудъ г. Харламповича, ограничась краткой передачей общаго содержанія сочиненія и оцѣнкой педагогическихъ и литературныхъ достоинствъ его.

Трудъ г. Харламповича обнимаетъ около 34-хъ печатныхъ листовъ текста, не включая сюда разныхъ указателей, помѣщенныхъ въ концѣ книги. Несмотря на такой объемъ, несмотря на обиліе всякаго рода подробностей, иногда очень мелкихъ, относящихся къ предмету изслѣдованія,—книга, благодаря строго обдуманному и прекрасно выполненному плану изложенія ея, читается очень легко, и очень обильное фактическое содержаніе ея усваивается читателемъ безъ особенныхъ усилій. Весь трудъ раздѣленъ на IV самостоятельныхъ отдѣла. съ назначеніемъ для каждаго изъ нихъ своей, точно определенной стороны изслѣдуемаго предмета. Содержаніемъ I-го отдѣла служитъ историческій очеркъ состоянія западно-русскихъ школъ XVI и XVII вв.—римско-католическихъ, II-го отдѣла—протестантскихъ, III-го—православныхъ греко-россійскихъ школъ и IV-го—исторія школъ униатскихъ. Картина воз-

никновенія въ западной Россіи, въ указанный періодъ, всѣхъ вышеперечисленныхъ школъ воспроизведена авторомъ съ одинаковымъ вниманіемъ и искусствомъ и одинаковою полнотою, но очерку состоянія православныхъ и униатскихъ школъ отведено въ сочиненія, какъ и слѣдовало ожидать, болѣе значительное мѣсто. Изслѣдованіе историческихъ судебъ римско-католическихъ и протестантскихъ школъ западной Россіи занимаетъ въ книгѣ около 180 страницъ, а обзору жизни и дѣятельности за тотъ-же періодъ школъ православныхъ и униатскихъ посвящено до 340 страницъ. Такая «неравномѣрность отдѣловъ и главъ, по объясненію автора, стоитъ въ зависимости отъ количества и качества того матеріала, какимъ располагалъ онъ; но это объясненіе, если оно по существу своему и совершенно вѣрно,—объясненіе лишнее. Главный предметъ и существенная цѣль работы автора, какъ объ этомъ можно судить уже и по заглавію сочиненія и на что еще съ болѣею ясностью указано въ предисловіи къ нему, было «обслѣдованіе внутренней и вѣшной судьбы православныхъ школъ въ западной Россіи»; о школахъ католическихъ и протестантскихъ говорится въ сочиненіи лишь въ силу того обстоятельства, что въ XVI вѣкѣ православная школа испытывала на себѣ большое вліяніе послѣднихъ школъ,—школъ иныхъ вѣроисповѣданій; отсюда вполне понятно, что той «соразмѣрности» между частями сочиненія, въ отсутствіи которой какъ-бы извиняется авторъ, и не могло, и не должно было быть въ немъ по самому естественному ходу работы: исторіи первыхъ школъ, школъ православныхъ, необходимо было отвести и болѣе видное, и болѣе обширное мѣсто въ изслѣдованіи, чѣмъ исторіи школъ послѣднихъ, т.-е. католическихъ и протестантскихъ.

Задачу своего историческаго обзора всѣхъ вышеуказанныхъ школъ авторъ понимаетъ и ставитъ предъ собою очень широко. Изображая школьную жизнь и дѣятельность какъ католическихъ и протестантскихъ, такъ и православныхъ училищъ, авторъ стремится не упустить изъ виду ни одного изъ главныхъ и существенныхъ типовъ школъ, существовавшихъ въ предѣлахъ избранной имъ эпохи и территоріи. Для образца такой полноты пониманія авторомъ своей задачи привожу вкраткѣ содержаніе IV отдѣла книги, посвященнаго исторіи православныхъ школъ въ западной Россіи. Послѣ общихъ замѣчаній о состояніи западно-русскаго просвѣщенія въ эпоху XVI и начала XVII вв. и краткихъ свѣдѣній о западно-русскихъ школахъ до XVI в., авторъ обстоятельно знакомитъ читателей съ православными монастырскими и приходскими школами, существовавшими въ Западной Россіи въ 1-ю половину XVI в. (VIII гл.). Затѣмъ съ особенною подробностью излагается исторія Острожскаго училища, этого знаменитаго прототипа такъ называемыхъ «братскихъ» школъ (IX гл.); наконецъ, съ не меньшими подробностями разсказывается исторія происхожденія и развитія другихъ, важнѣйшихъ, «братскихъ» училищъ, какъ-то: Львовскаго, Виленскаго, Брестскаго, Минскаго, Могилевскаго, Луцкаго и Кіевскаго (X гл.). Въ этой-же главѣ авторъ

не оставляет безъ вниманія даже и менѣе значительныхъ «братскихъ» и «не братскихъ» школъ, во множествѣ возникшихъ въ XVI и началѣ XVII в. въ городахъ и мѣстечкахъ западной Россіи, и объ этихъ школахъ мы находимъ тутъ не мало подробныхъ и интересныхъ свѣдѣній.

Широта и правильность пониманія авторомъ принятой на себя задачи сказалась и въ подробностяхъ его историческаго изслѣдованія. Онъ не ограничивается указаніями хронологическихъ датъ основанія и существованія описываемыхъ имъ школъ, перечисленіемъ ихъ организаторовъ и второстепенныхъ дѣятелей, описаніями благопріятныхъ или неблагопріятныхъ условій, окружавшихъ ихъ, чѣмъ обыкновенно довольствуется большая часть изслѣдователей этого рода; нѣтъ, г. Харламповичъ ставитъ дѣло гораздо шире и интереснѣе. Онъ вездѣ, особенно въ отношеніи школъ болѣе или менѣе значительныхъ, пытается вызвать предъ нами образъ данной школы въ данную эпоху,—образъ вполне живой и рельефный. Для этого онъ не пренебрегаетъ ничѣмъ: ни великимъ, ни малымъ, ни крупными фактами, ни историческими мелочами. Онъ говоритъ о взаимовліяніяхъ между обществомъ и школами, знакомитъ съ основными принципами и идеалами школьныхъ уставовъ и съ порядками обычной практической жизни въ школахъ, указываетъ составъ ихъ учебныхъ курсовъ и дневныя росписанія уроковъ по тому или другому предмету; касается учебниковъ, учебныхъ пособій, пріемовъ обученія, школьной дисциплины и общей организаціи воспитательной части: рисуетъ, наконецъ, нерѣдко внѣшній, экономическій бытъ учащихся и учащихся. Благодаря такой постановкѣ дѣла, книга Харламповича даетъ читателю картину внутренней и внѣшней жизни школъ даннаго времени и мѣста,—картину, полную живыхъ и яркихъ красокъ. Этому благопріятствуетъ и обиліе въ книгѣ краткихъ, но характерныхъ біографическихъ замѣтокъ о выдающихся школьныхъ дѣятеляхъ.

Языкъ сочиненія вездѣ правильный, чистый и, какъ и подобаетъ это ученому изслѣдователю, вездѣ спокойный и серьезный, чуждый при этомъ той тяжеловѣсности, тѣхъ странностей формъ и оборотовъ рѣчи, какими нерѣдко страдаютъ подобнаго рода труды нашихъ ученыхъ. Кстати добавлю еще, что авторъ съ большимъ умѣньемъ и тактомъ пользуется вставками въ свою рѣчь выдержекъ и извлеченій изъ старинныхъ историческихъ актовъ, служившихъ ему въ качествѣ «источниковъ».

Въ заключеніе замѣтимъ, что выборъ предмета для своего труда сдѣланъ авторомъ въ высшей степени удачно. Состояніе школьнаго дѣла въ XVI в.—это демаркаціонная линія, раздѣляющая старую и новую Европу,—линія, на которой въ продолженіе всѣхъ этихъ 200 лѣтъ кипѣла упорная и страстная борьба между представителями средневѣковаго невѣжества, мрака, рабства духа и тѣла съ одной стороны и между новоевропейскими людьми—съ другой, съ ихъ порывами къ истинному знанію, свѣту, свободѣ мысли и чувства. Въ этой борьбѣ школа, какъ извѣстно, принимала самое живое и

дѣятельное участіе. Обѣ воюющія стороны старались пользоваться ею, какъ могущественнѣйшей силой, какъ надежнѣйшимъ орудіемъ для пораженія другъ друга и торжества другъ надъ другомъ. Въ нашей западной Россіи школу стремился забрать въ свои руки энергичный ученикъ Лойолы — иезуитъ, считывая при ея посредствѣ скорѣе и вѣрнѣе всего привести въ лоно католической церкви все населеніе края; тамъ-же школой пользовался протестантъ, пропагандируя чрезъ нея свои новыя соціальныя и нравственныя идеи и свое новое религіозное вѣроученіе; въ концѣ, понявъ значеніе школы и православный русскій челоуѣкъ и началъ хлопотать поставить ее въ такое положеніе, чтобы она могла служить оплотомъ, защитой противъ надвигающихся отовсюду враговъ, посягающихъ на его вѣру, языкъ, національность... Все это, само собою разумѣется, должно было внести въ тогдашнія школы особенное оживленіе, должно было возбудить тамъ кипучую работу мысли, пробудить духъ инициативы и изобрѣтательности по части усовершенствованія учебно-воспитательныхъ мѣръ, приѣмовъ, воздѣйствій...

Зрѣлище такой дѣятельности по-истинѣ пріятное и преназидательное зрѣлище, которое въ извѣстной мѣрѣ и можетъ доставить читателю книга г. Харламповича.

Н. Поповъ.

М. Л. По поводу экзаменовъ въ нашихъ средне-образовательныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Москва. 1899 г.

Жгучій вопросъ объ экзаменахъ служитъ, особенно въ послѣднее время, темой нескончаемыхъ разговоровъ, газетныхъ соображеній и наконецъ правительственныхъ мѣропріятій. Пробная попытка отмѣнить экзамены въ 1896 г., предложенія Министерства Народнаго Просвѣщенія объ измѣненіи и облегченіи системы экзаменовъ, новыя распоряженія въ этой области главнаго управленія военно-учебныхъ заведеній, — въ самое послѣднее время полная отмѣна всѣхъ переводныхъ экзаменовъ и измѣненіе системы постановки четвертныхъ балловъ, — возбуждаетъ и поддерживаетъ вниманіе общества и школы къ наболѣвшимъ вопросамъ, объ организаціи вообще учебнаго дѣла и въ частности — переводныхъ экзаменовъ. Не мало любопытныхъ и не мало странныхъ соображеній встрѣчаемъ мы по этимъ вопросамъ въ недавно появившейся брошюрѣ г. М. Л., заглавіе которой мы выписали выше.

Авторъ отправляется въ своихъ разсужденіяхъ отъ одного важнаго распоряженія Московскаго учебнаго округа на 1898 г. Текстъ этого распоряженія извѣщаетъ, что педагогическому Совѣту предоставляется право безъ испытанія удостоивать перевода въ высшій классъ: а) учениковъ, которые имѣютъ въ среднемъ выводѣ за годъ по каждому предмету не менѣе 3-хъ балловъ и не менѣе 4-хъ по тремъ изъ главныхъ предметовъ (русскому, латинскому, греческому языкамъ и математикѣ) и б) тѣхъ учениковъ, которые, имѣя вообще удовлетворительныя отмѣтки за годъ, не могли явиться на экзаменъ по причинѣ, признанной Совѣтомъ уважительной. Г-нъ М. Л. вы-

ставляетъ противъ указаннаго распоряженія, которое онъ почему-то называетъ *новеллой* (?), цѣлый рядъ болѣе или менѣе вѣскихъ возраженій, излагая ихъ въ восьми пунктахъ и недоумѣвая, зачѣмъ, разъ установленны признаки для учениковъ, имѣющихъ право на освобожденіе отъ экзаменовъ, еще предоставлено это *право* освобожденія «педагогическимъ Совѣтамъ». Особенно страстно и вполне справедливо нападаетъ авторъ на ненормальное и совсѣмъ безосновательное дѣленіе предметовъ курса средне-образовательной школы на главные и второстепенные. Въ самомъ дѣлѣ, если разсматривать всѣ предметы, преподаваемые въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ съ точки зрѣнія цѣльности педагогической системы, то не скорѣе-ли можно скázatъ, что всѣ таковыя и одинаково равны между собою, и одинаково важны, и полезны, и цѣлесообразны, потому что всѣ они даютъ извѣстныя фактическія свѣдѣнія и имѣютъ въ себѣ развивающее и образовывающее значеніе, силу и дѣйствіе (стр. 8). Почему не главные предметы Закона Божія, новыхъ языковъ, наконецъ исторіи и географіи? Съ фактами въ рукахъ авторъ опровергаетъ несообразность принятаго дѣленія преподаваемыхъ въ школахъ знаній на подобныя двѣ группы, а затѣмъ переходитъ и къ основному вопросу брошюры—объ экзаменахъ. Пользуясь воспоминаніями одного педагога объ экзаменахъ до-школьныхъ реформъ 70-хъ годовъ, г. М. Л. соглашается съ тѣмъ мнѣніемъ, что до-реформенные экзамены имѣли своей задачей—дать возможность каждому способному *отличиться*; неспособнаго *поощрить* къ работѣ и старанію; отъявленныхъ тупицъ и лѣнтыевъ *встряхнуть* и всѣхъ оживить, такъ что экзамены приносили пользу несомнѣнно; нынѣшніе-же экзамены совсѣмъ не то, это—только *испытанія* и больше ничего. Итакъ, какой-же выходъ предлагаетъ авторъ, чтобы отдѣлаться отъ современной системы экзаменовъ испытаній, которымъ предпочель-бы авторъ даже систему пытокъ екатерининскаго и бирюковскаго времени?

Въ разрѣшеніи г. М. Л. этого вопроса мы прежде всего наталкиваемся на крайнее недовѣріе его къ гг. педагогамъ. Конечно, нѣтъ ничего совершеннаго подъ луной, но если таковы гг. педагоги, какъ думаетъ о нихъ г. М. Л., то нечего съ ними и «огородъ городить». Уничтожьте фактическую отчетность, говоритъ авторъ, въ дѣлѣ преподаванія и обученія,—а это возможно сдѣлать только путемъ экзаменовъ.—и надлежащаго преподаванія въ полномъ смыслѣ этого слова на дѣлѣ не будетъ, потому что «человѣкъ еще не настолько высоко поднялся на лѣстницѣ общественной жизни и дѣятельности, чтобы его можно было оставить дѣйствовать безконтрольно, чтобы передъ его глазами и воображеніемъ совсѣмъ не было если не дѣйствительнаго провѣрочнаго контроля, то его фикціи». Но въ дѣйствительности экзаменаціонный контроль почти всегда—фикція, и притомъ фикція самаго низкаго пошиба. Именно ловкій, но не заслуживающій серьезнаго довѣрія педагогъ въ большинствѣ случаевъ и отличается на экзаменахъ бойкими отвѣтами (минуть на 10, 15) учениковъ, по существу ничему дѣльному не

выучившихся за годъ, и нѣтъ ничего легче такому педагогу обойти контроль *именно на экзаменахъ*. Г-ну М. Л. должно быть извѣстно, что есть даже много учебниковъ (особенно въ области русскаго языка и словесности), какъ-бы припоровленныхъ къ подобному контролю: болтаетъ ученикъ на экзаменѣ гладко по вопросамъ даннаго знанія, иной разъ, при нѣкоторомъ навыкѣ и способности, болѣе чѣмъ четверть часа и даже отвѣчаетъ на побочные вопросы попутно, но въ дѣйствительности серьезнымъ знаніемъ не обладаетъ и широкаго интереса къ нему не имѣетъ. Эго фактъ, и экзаменнымъ контролемъ устранить его невозможно. Не думаемъ мы, чтобы и прежняя система экзаменовъ, болѣе любезная сердцу автора, основанная на «отличиться», «поощрить», «встряхнуть», чѣмъ-нибудь помогла при разрѣшеніи вопроса объ экзаменахъ-контроляхъ...

Исходя изъ того положенія, что отмѣнить переходныя испытанія—значитъ отдать всѣхъ воспитанниковъ нашей средне-образовательной школы въ полную зависимость отъ однихъ педагоговъ-преподавателей, что съ уничтоженіемъ переходныхъ годовыхъ испытаній исчезнетъ сама малѣйшая (?) возможность контроля и провѣрки дѣятельности преподавателей на ихъ педагогическомъ поприщѣ (стр. 57 и 58), г. М. Л. предлагаетъ свой проектъ новой системы экзаменовъ. Вотъ основныя положенія этого проекта. Переходныя годовыя испытанія въ нашей средне-образовательной школѣ должны быть оставлены. Эти экзамены слѣдуетъ сдѣлать не постоянными, а явленіемъ исключительнымъ; они должны быть внезапными, чтобы тѣмъ устранить въ общемъ постановку учебнаго дѣла только для экзаменовъ, а не для изученія самыхъ предметовъ, какъ орудія образованія и развитія. Для этого пусть педагогическій Совѣтъ голосуетъ, гдѣ и въ какихъ классахъ, по его мнѣнію, и у кого изъ преподавателей необходимы и должны быть переходныя годовыя испытанія. Такой списокъ годовыхъ испытаній, при рѣшеніи какового вопроса директору предоставляется два голоса, можно подчинить провѣркѣ округа, который уже окончательно и утверждаетъ, гдѣ бытъ испытанія и гдѣ нѣтъ. При этомъ округъ пусть посылаетъ отъ себя довѣренное лицо, которое, какъ совершенно незаинтересованное, нейтральное, и будетъ всецѣло входить въ оцѣнку испытуемыхъ. Выполненіе проекта г. М. Л., по его личному мнѣнію, принесетъ безконечныя выгоды средне-образовательной нашей школѣ: возстановится полная справедливость перехода учениковъ по годовымъ отмѣткамъ преподавателей, преподаватели дѣйствительно станутъ заниматься своимъ дѣломъ въ цѣляхъ истиннаго просвѣщенія и образованія, лучшимъ изъ учениковъ предоставлена будетъ возможность *«отличиться»*, посредствомъ показать свое стараніе и прилежаніе и, наконецъ, авторитетъ директора заведенія поднимется въ глазахъ самихъ преподавателей и въ глазахъ учениковъ и т. п. (стр. 63). По всему вѣроятію, исчезнетъ, при этомъ и *переутомленіе* въ школѣ, о которомъ авторъ говоритъ въ IV-й главѣ своей брошюры объ экзаменахъ. По поводу окончательныхъ испытаній въ

концѣ курса г. М. Л. оказывается также не меньшимъ новаторомъ. Онъ говоритъ, что, на его взглядъ, среди учениковъ послѣдняго выпускнаго класса должна быть установлена градация относительно правъ на поступленіе въ высшее учебное заведеніе. Этимъ правомъ учебное заведеніе должно награждать извѣстное число лицъ или съ извѣстными лучшими отмѣтками. Такимъ учебное заведеніе и должно только выдавать «аттестатъ зрѣлости съ правомъ поступленія въ высшее учебное заведеніе, которое принимаетъ безъ экзаменовъ, но послѣ экзамена въ среднемъ учебномъ заведеніи. Всѣхъ-же прочихъ средне-образовательное учебное заведеніе должно выпускать съ правомъ поступленія въ высшія учебныя заведенія, но съ пріемнымъ повѣрочнымъ испытаніемъ послѣднихъ (стр. 64)... Изъ приведенныхъ выше проектовъ читатели достаточно убѣдятся, до чего могутъ довести невѣрныя предпосылки и соображенія, хотя-бы авторъ руководился добрыми намѣреніями и былъ не новичкомъ въ вопросахъ школьнаго дѣла и практической постановки его. Г-нъ М. Л. думаетъ, что «все, имъ проектируемое, должно быть еще болѣе и тщательнѣе разработано, опредѣлено и урегулировано». Мы полагаемъ это совершенно излишнимъ, пока не будутъ приняты во вниманіе слѣдующія соображенія:

1) Школа наша отъ низшихъ до самыхъ высшихъ ступеней страдает регламентаціей, недовѣріемъ и мелочно-механической системой подозрительнаго контроля; школа должна быть основана и проникнута глубочайшимъ довѣріемъ учениковъ къ преподавателямъ и обратно, преподавателей къ начальствующимъ и обратно; возстановленіе этого нарушеннаго довѣрія и устраненіе возрастающаго недовѣрія — первая задача школы, семьи и правящихъ людей.

2) Если и нуженъ контроль въ школѣ надъ преподаваніемъ и за преподавателями, то онъ долженъ быть основанъ на принципѣ, высказанномъ выше, и отнюдь, и никогда и ни въ какомъ случаѣ на какихъ-бы то ни было экзаменахъ.

Что-же касается вопроса о переутомленіи, то нельзя не согласиться вмѣстѣ съ авторомъ, что источникъ переутомленія есть «субъективное ощущеніе, вызываемое скорѣе тѣмъ обстоятельствомъ, что школа за долгое время ученія успѣваетъ надобѣсть ученику, нежели абсолютною величиною предъявляемыхъ ею требованій. Утомленіе происходитъ отъ вялости, вялость отъ подневольной урочной работы». Г-нъ М. Л. приводит хорошее сравненіе, поясняющее модный вопросъ о переутомленіи учащихся, изъ сочиненія Паульсена (по Сперанскому): чувство усталости, вызываемое въ насъ извѣтнаго рода работой, обусловливается не однимъ абсолютнымъ количествомъ потраченной при этомъ энергіи; здѣсь столько-же значитъ *форма* работы и та тѣлесная и душевная *обстановка*, въ которой она производится. Разное дѣло пробродить десять часовъ по ровной дорогѣ, отыскивая какую-нибудь потерянную вещь, или прогулять ихъ по горамъ на интересной экскурсіи:

абсолютное количество во второмъ случаѣ, вѣроятно, окажется гораздо больше, но утомленія человѣкъ испытаетъ меньше (стр. 51). Если съ серьезной точки зрѣнія смотрѣть на вопросъ о переутомленіи, если вспомнить, что мы бродимъ въ школьномъ ученіи по проторенной дорогѣ, въ большинствѣ случаевъ разбѣскавая со скукой и досадой потерянные вещи, если признать, что намъ надо силы юныхъ учениковъ, вмѣсто того, упражнять въ прогулкахъ «по горамъ на интересной экскурсіи», то не приходится намъ ограничиться однимъ вопросомъ объ экзаменахъ,—возникаютъ тогда вопросы и о пригодности *всей* системы образованія по *учебникамъ*, какъ-бы они ни были сокращены, за *скамейками*, сколь-бы онѣ ни были гигиеничны, въ *классахъ*, какъ-бы они ни были велики, свѣтлы и благоустроены и т. д., и т. д. Да, тогда открываются необыкновенныя, захватывающія духъ перспективы, но разговоры объ этихъ широкихъ задачахъ выходятъ за предѣлы нашей настоящей заимѣтки...

И. Ж.

Н. А. Бобровниковъ. Методика начальнаго преподаванія ариѳметики и сборникъ упражненій въ умственномъ счетѣ. Казань. 1898 г. Ц. 50 к.

Какъ показываетъ заглавіе, на названную книгу слѣдуетъ смотрѣть какъ руководство теоретическое и практическое. «Сборникъ упражненій въ умственномъ счетѣ» (такъ озаглавилъ авторъ послѣднюю часть) представляетъ собственно не самыя упражненія, а только матеріалъ для нихъ, расположенный таблицами, состоящими каждая изъ четырехъ вертикальныхъ графъ съ заголовками. Таблицы предназначаются для пользованія въ начальной школѣ съ тремя отдѣленіями, для чего въ первой графѣ даются числа, а остальные три графы представляютъ результаты различныхъ для каждаго отдѣленія дѣйствій надъ данными числами. Такимъ образомъ, утомительное для преподающаго занятіе съ тремя различными отдѣленіями облегчается устраненіемъ необходимости вычислять самому три заданія; но, понятно, такія таблицы могутъ съ пользою употребляться и при занятіяхъ съ однимъ отдѣленіемъ. Въ составительѣ таблицъ сразу виденъ прекрасный практикъ-преподаватель, имѣющій въ виду не только научить быстро считать, но и практически ознакомить учащихся со многими важными свойствами чиселъ, отъ незнанія которыхъ часто страдаетъ систематическій курсъ ариѳметики.

Для младшаго отдѣленія очень хороши №№ 921—940 («къ данному числу прикладываютъ столько десятковъ, сколько въ немъ единицъ, и столько единицъ, сколько въ данномъ числѣ десятковъ») и №№ 941—1020 (предлагается узнавать, сколько въ данномъ числѣ десятковъ, пятковъ, двоекъ, троекъ, четверокъ). Для средняго отдѣленія выдѣляются своей полезностью №№ 841—860 («первое изъ данныхъ чиселъ множить на 9; къ произведенію прикладываютъ второе») и №№ 860—880 («первое число множить на 9; изъ произведенія вычитаютъ второе»). Наконецъ, для старшаго отдѣленія наиболѣе важны №№ 1021—1040 («говорятъ остатокъ при дѣленіи

даннаго числа на 9»); №№ 1141—1160 («придумываютъ наименьшее число, которое дѣлилось-бы на два первыхъ числа и не дѣлилось-бы на третьемъ») и особенно №№ 741—760 («данная числа дѣлятъ на 15. $15=3 \times 5$ »). На послѣднихъ примѣрахъ учащiеся усваиваютъ (конечно, практически) чрезвычайно важное свойство кратнаго увеличенiя остатка при такихъ совмѣстныхъ измѣненiяхъ дѣлимаго и дѣлителя, которыя не влiяютъ на величину частнаго. Попадаются между примѣрами и неудачные, каковы для средняго отдѣленiя №№ 1081—1100, въ которыхъ предлагается множить число на 9 на основанiи того, что $9=3 \times 3$. Усвоенiе такого способа прямо нежелательно и вредно, такъ какъ наиболѣе легкiй способъ умноженiя на 9 вытекаетъ, конечно, изъ того, что $9=10-1$, что настолько важно вкоренить, что не должно быть и рѣчи о примѣненiи другихъ прiемовъ, да еще въ концѣ занятiй со среднимъ отдѣленiемъ. Въ общемъ-же неудачныхъ примѣровъ очень мало.

Всѣ упражненiя авторъ совѣтуетъ давать не въ отвлеченныхъ числахъ, а въ задачахъ. Послѣднее въ принципѣ, конечно, вполне разумно; но повторенiе, съ разными данными, одного и того-же текста нѣсколько десятковъ разъ—совершенно излишне, ибо поведетъ не къ усвоенiю смысла задачи, а только къ ея механическому заучиванiю. Вѣдь, наприимѣръ, задачу «на сколько дней хватитъ артели рабочихъ $1\frac{1}{2}$ ф. чаю, если артель каждый день будетъ расходовать 3 золот.» рекомендуется повторить на 33 различныхъ данныхъ! Въ другомъ мѣстѣ авторъ настаиваетъ, чтобы *все* начальныя упражненiя производились на конкретныхъ задачахъ, причемъ на каждомъ образчикѣ задачъ «слѣдуетъ держать дѣтей по нѣсколько уроковъ». Къ чему это и не лучше-ли послѣ двухъ-трехъ конкретныхъ задачъ продѣлать два-три десятка упражненiй въ отвлеченномъ счетѣ, требующемъ подобныхъ-же дѣйствiй?

За-то заслуживаетъ полнаго сочувствiя желанiе автора оживить задачами (конечно, въ умѣренномъ количествѣ) даже такой отвлеченный отдѣлъ систематическаго курса, какъ разложенiе на множители, нахожденiе общаго наименьшаго кратнаго и т. п. Но, къ слову сказать, помѣщенная въ этомъ отдѣлѣ задача-образецъ для выведенiя общаго наименьшаго кратнаго. (Учитель разсаживаетъ учениковъ по лавкамъ; если онъ ихъ посадить по 4 человекъ на лавку, на одной лавкѣ будетъ менѣе 4 человекъ, но если онъ будетъ садить учениковъ по 6 или по 10 человекъ, то можно учениковъ посадить поровну на каждую лавку. Сколько было учениковъ?) въ такомъ изложенiи является неопредѣленной, такъ какъ рѣшается не однимъ только наименьшимъ общимъ кратнымъ, но и многими другими (вѣрнѣе, всеми, за исключенiемъ кратныхъ четырехъ). Отвѣчающiй-же шѣли текстъ будетъ: «Учениковъ разсадить поровну по лавкамъ можно только въ томъ случаѣ, если на каждую лавку помѣститъ 5 или 7 учениковъ. Сколько было учениковъ?» При такомъ чтенiи задачи, число 35 (общее наименьшее крат-

ное) явится единственнымъ возможнымъ рѣшеніемъ, тогда какъ въ первомъ случаѣ, кромѣ очевидно желательнаго числа 30, ученики могутъ подобрать 90, 150 и т. п., что имъ легко сдѣлать въ виду умѣнья быстро считать, пріобрѣтеннаго на вычисленіи примѣровъ.

Обращаемся еще разъ къ подготовительному курсу, чтобы отмѣтить со- вѣтъ автора при записываніи дѣйствій не давать общеупотребительныхъ приемовъ, пока учащіеся сами до него не додумаются. Такой приемъ въ теоріи, понятно, очень хорошъ, но позволять съ этою цѣлью *неоднократно* располагать, напр., умноженіе въ слѣдующемъ видѣ:

$$235 \times 37 = ?$$

$$\begin{array}{r} 235 \\ \times 3 \\ \hline 705 \end{array} \quad \begin{array}{r} 705 \\ \times 10 \\ \hline 7050 \end{array} \quad \begin{array}{r} 235 \\ \times 7 \\ \hline 1400 \\ 210 \\ 35 \\ \hline 1645 \end{array} \quad \begin{array}{r} 7050 \\ + 1645 \\ \hline 8695 \end{array}$$

немного неосторожно, такъ какъ дѣтская память, особенно основанная на зрительныхъ впечатлѣніяхъ, очень тверда, и болѣе слабыхъ учениковъ въ- слѣдствіи, пожалуй, трудно будетъ отъучить отъ разъ усвоеннаго приема.

Несмотря на указанные мелкіе недостатки, трудъ г. Бобровникова, какъ практическое пособіе при начальномъ обученіи ариѳметики, въ рукахъ *умѣлаго* преподавателя явится очень существеннымъ и полезнымъ подспорьемъ. Но жестоко разочаруется тотъ, кто, полагаясь на заглавіе, будетъ разсчи- тывать найти въ немъ методику ариѳметики. Если исключить практическія замѣчанія, касающіяся пользованія даннымъ въ книгѣ въ видѣ таблицъ ма- териаломъ, то методика г. Бобровникова ограничится повтореніемъ нѣсколь- кихъ избитыхъ, а иногда и довольно странныхъ фразъ въ родѣ того, что *учитель ариѳметики* долженъ самъ «ясно и твердо знать ариѳметику и понимать сущность ариѳметическихъ дѣйствій»; что при обученіи, «кромѣ возраста, надо имѣть въ виду и развитіе дѣтей»; что «но ариѳметикъ всѣ должны учиться хорошо», и т. д., все въ томъ-же родѣ, т.-е. или азбуч- ные истины, или утонченскія пожеланія. Вообще, весь отдѣлъ методики настолько слабъ, что стоитъ только порадоваться его малому объему; ком- ментировать-же и разбирать совѣты и мнѣнія автора, полагаемъ, будетъ, послѣ вышеприведенныхъ выдержекъ, излишне. Но методика составляетъ, вообще говоря, только слабую сторону руководства, а вотъ въ отдѣлѣ ну- мерации такъ встрѣчаемъ прямо удивительную вещь, которую не знаешь, чему и приписать. При прохожденіи систематическаго курса (конечно, по- вторительнаго?) авторъ совѣтуетъ дать понятіе о возможности другихъ сис- темъ счисленія, кромѣ десятичной. Не только понятіе о другихъ системахъ, но и упражненіе въ дѣйствіяхъ надъ числами, по этимъ инымъ системамъ написанными, при заканчиваніи систематическаго курса ариѳметики чрезвы- чайно желательны и полезны, такъ какъ заставляютъ учащіеся лучше

усвоить многія свойства чиселъ, а главное—такъ сильно страдающія степені. Но дѣло не въ оправданіи разбора иныхъ, кромѣ десятичной, системъ, а въ слѣдующемъ обстоятельствѣ. Давъ для усвоенія десятичной системы, конечно, совершенно правильную таблицу: 1000, 100, 10, 1, $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{100}$, $\frac{1}{1000}$, г. Бобровниковъ даетъ для примѣра и сравненія таблицу пятеричной системы въ нижеслѣдующемъ видѣ: 25000, 2500, 250, 25, $\frac{1}{25}$, $\frac{1}{250}$, $\frac{1}{2500}$.

Не говоря уже объ отсутствіи въ центрѣ таблицы единицы (очевидный пропускъ), не рѣшаюсь всю таблицу назвать иначе, какъ грустнымъ недоразумѣніемъ. Для составленія таблицы иной системы, если-бы пользоваться знаками, употребляемыми только въ системѣ, о которой идетъ рѣчь, конечно, надо всегда употреблять значущихъ знаковъ на одну меньше числа, служащаго основаніемъ системы, и нулемъ, и тогда всякая система въ таблицѣ приметъ такой-же вышній видъ, какъ и выше-приведенная таблица десятичной системы, для отличія отъ которой требуется надпись. Но, надо думать, пятеричную таблицу, о которой идетъ рѣчь, авторъ, для сравненія, хотѣлъ *записать по десятичной системѣ*. Цѣль вполнѣ разумная, но надо-ли говорить, что въ такомъ случаѣ таблица приметъ видъ: ...625, 125, 25, 5, 1, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{25}$, $\frac{1}{125}$, $\frac{1}{625}$

Еще жаль, что къ книгѣ не приложена таблица опечатокъ. Хотя, по большей части, онѣ и незначительны, но попадаютъ и въ родъ слѣдующихъ: « $\frac{7}{20}$ немного болѣе четверти» (стр. XXXVII) (понятно, ближе сравнить съ третью); «вмѣсто того, чтобы множить на 30 и дѣлить на 40, достаточно умножить на 6 и раздѣлить на 5» (стр. LV),—вмѣсто 5, конечно, надо 8, но, кромѣ того, отчего 6 и 8, а не 3 и 4? На стр. 6, въ столбцѣ для старшаго отдѣленія, дѣлить слѣдуетъ не на 2, а на 3, ибо таковы всѣ результаты, и т. д. Особенно важнаго тутъ, конечно, нѣтъ, но при нежеланіи многихъ изъ преподающихъ дать себѣ трудъ провѣрить учебникъ до его употребленія въ классѣ, ошибка можетъ быть обнаружена учащимися, пожалуй, въ первую минуту будетъ оспариваться преподающимъ, и поведетъ къ смущенію послѣдняго.

Въ общемъ книга, при недорогой цѣнѣ, издана болѣе чѣмъ прилично: хорошо отпечатана и на порядочной бумагѣ. В. П.

В. Н. Авенаріусъ. «Передъ разсвѣтомъ». Повѣсть для юношества изъ послѣднихъ лѣтъ крѣпостного права. С.-Петербургъ. 1899 г.

Мы прочли новую книгу почтеннаго писателя съ такимъ захватывающимъ интересомъ, что рѣшили обождать писать о ней отзывъ; надо было, чтобы прошло первое впечатлѣніе и, такъ сказать, выяснились всѣ частности повѣсти въ той искусно обрисованной перспективѣ, какую набросалъ передъ нами г. Авенаріусъ. Первое впечатлѣніе улеглось, но спокойно разсуждая объ этомъ новомъ трудѣ автора, достаточно извѣстнаго въ области литера-

туры для дѣтей и юношей, мы приходимъ къ первоначальному заключенію: да, хорошая, интересная и полезная книга, и не для однихъ только юношей.

Передъ нами своего рода отрывки изъ семейной хроникѣ, гдѣ вымыселъ и правда, «присочиненное» и воспоминанія переплетаются пестрымъ, яркимъ узоромъ и одно другимъ дополняютъ картину дореформенной жизни до того момента, «какъ порвалась цѣпь великая»... Авторъ вводитъ насъ въ достаточную помѣщичью семью Хлодницкихъ, состоявшую изъ отца, человѣка благородныхъ стремленій и чувствующаго сердца, но слабохарактернаго. матери, чахоточной умирающей женщины, и сына Алеша, мальчика лѣтъ шести-семи, отъ имени котораго и ведется повѣствованіе. Хлодницкіе очень хорошо относятся къ крѣпостнымъ, признавая въ нихъ людей, заботясь о нихъ, и крестьяне любятъ своихъ господъ, работаютъ у нихъ усердно и «по охотѣ». Идиллической картинѣ мирной жизни и труда въ «Знаменкѣ» г. Авенаріусъ противопоставляетъ жизнь въ «Дергачевкѣ», въ помѣстьѣ богатаго барина Дергача, родственника Хлодницкихъ. Еще маленькимъ мальчикомъ сталкивается рассказчикъ съ этой милой семьей, такъ какъ тамъ были дѣти, почти его ровесники—Кеша и Киша, убѣждавшіе Алешу, что крестьяне должны постоянно работать на помѣщика, что ихъ надо бить и что они—не настоящіе люди. Идиллія у Хлодницкихъ прерывается смертью матери рассказчика, послѣ которой мальчикъ остался подъ призоромъ дворни, главнымъ образомъ крѣпостнаго Ларіона, большого музыкальнаго таланта, учившагося по волѣ барина въ Москвѣ у одного регента, а теперь устроившаго въ «Знаменкѣ» церковный хоръ и отрывшаго, по желанію барина, школу для деревенскихъ ребятъ. Когда Алешѣ минуло восемь лѣтъ, тотъ-же Ларіонъ сталъ заниматься и съ нимъ. Между тѣмъ умеръ родственникъ Хлодницкихъ и Дергачей, богатый помѣщикъ-холостякъ. На дѣлежъ наслѣдства съѣхались 9 полноправныхъ наслѣдниковъ, и вотъ начался между ними раздѣлъ всего имущества на девять возможно равныхъ частей. Сперва дѣлили «мертвую» движимость и рѣшили все разыгрывать въ лотерею; споровъ и пререканій было мало; доходили до того, что единственный большой серебряный подносъ и такую-же роскошную турецкую шаль рубили и разрѣзывали на девять частей, чтобы всѣмъ сонаслѣдникамъ досталось поровну изъ богатствъ покойника. Начали дѣлить и «живую движимость». Кое-какъ послѣ большихъ споровъ сладили дѣло со скотомъ: лошадьми, коровами, свиньями и домашней птицей, но стали втупишь, когда дошли до «живого товара»—крѣпостныхъ. Рѣшили раздѣлить всѣхъ, не обращая никакого вниманія на семейныя отношенія, на четыре разряда: на женатыхъ работниковъ съ ихъ женами, одинокихъ работниковъ, дѣвушекъ-работницъ и на стариковъ и малолѣтокъ, а тамъ каждую группу разыграть опять въ лотерею (стр. 100). Мы не имѣемъ возможности привести лучшія и характерныя сцены, изображающія въ повѣсти «Передъ разсвѣтомъ» нашъ крѣпостной бытъ; даже трудно указать, какая изъ сценъ лучше, живѣе и характернѣе. Для при-

мѣра, мы укажемъ на отрывокъ сцены передъ раздѣломъ «живой» подвижности. Послѣ приведеннаго уже нами рѣшенія, какъ ее дѣлать, на слѣдующее утро: «все собрались опять въ залъ. Изъ передней и сѣней, гдѣ толпилась въ ожиданіи своей участи дворня, доносился къ намъ смутный, все возроставшій гомонъ.

«— Что они шумятъ тамъ?—спросилъ Дергачъ уходящаго посредника.

«— А ропщутъ, что родныхъ другъ отъ дружки, дѣтей отъ родителей разлучать станутъ: фамильное чувство тоже, знаете, заговорило.

«— Скажите, пожалуйста, какія вѣжности!—возмутилась Клеопатра Терентьевна (одна изъ наслѣдницъ).—Крѣпостные, а точно благородные.

«— И собаки, сударыня, питаютъ къ своимъ щенятамъ родительскія чувства,—замѣтилъ мой отецъ.

«— А ихъ о томъ спрашиваютъ? На что-же плетка? А лишнихъ щенятъ, не спросяся, топятъ.

«— Такъ вы и лишнихъ дѣтей не прочь-бы топить?

«— Зачѣмъ топить? На нихъ всегда найдется покушатель.

«— Паночка!—вскричалъ я.—Да будь я деревенскій мальчикъ, такъ и меня тоже всегда могли-бы продать?

«— Могли-бы, миленькій, само собой,—отвѣчала за отца Клеопатра Терентьевна, усмѣхаясь надъ моимъ ужасомъ,—но я бы тебя сейчасъ купила.

«— Нѣтъ, нѣтъ, ни за что!—и, прижавшись къ отцу, я заплакалъ.

«— Онъ у меня немножко нервный,—старался оправдать меня отецъ.— Тебѣ, голубчикъ, лучше-бы уйти отсюда.

«— Нѣтъ, паночка, милый! Я не буду больше плакать, право, не буду!

«— Ну, смотри-же.

«И я дѣйствительно долго крѣпился, почти до конца не пролилъ слезинки. А было изъ-за чего!

«Пока вынимались жребіи первыхъ двухъ группъ: женатыхъ мужчинъ-работниковъ съ женами и холостыхъ парней, слышались, пожалуй, вздохи, но наружный порядокъ не былъ нарушенъ. Третья группа—дѣвушекъ-работницъ—дала болѣе воли чувствамъ: раздались всхлипы и причитанія. Когда-же дошла очередь до послѣдней группы,—стариковъ, старухъ и малолѣтокъ, и многіе изъ нихъ по слѣпой игрѣ случая оказались вдругъ разлученными со своими прежними кормильцами, взрослыми дѣтьми или родителями,—точно прорвалась плотина, задерживавшая общій потокъ накопившихъ чувствъ: весь домъ огласился стонами, рыданіями и воплями. Старое поколѣніе, какъ на вѣки вѣчные передъ смертнымъ часомъ, прощалось со своими сыновьями и дочерьми; малыши въ отчаяніи кидались въ объятія своихъ отцовъ и матерей, старшихъ братьевъ и сестеръ».

Но ихъ все-же дѣлили и подѣлили.

Во время дѣлежа отецъ рассказчика познакомился съ дальней красивой своей родственницей. Вскорѣ у Алеши была уже мачиха, которую мальчикъ

не взлюбилъ съ первой-же встрѣчи: это была женщина холодная, жестокая, съ большими барскими затѣями. Она вполне овладѣла мужемъ и все повела «по новому», крестьянамъ стало даже хуже жить, чѣмъ въ Дергачевкѣ. Въ повѣсти, для характеристики этого новаго житья, слѣдуетъ далѣе разсказать о подругѣ молодой Хлодницкой, Феоніи Михайловнѣ, по институтскому прозвищу—Фіалочкѣ. По просьбѣ помѣщицы, бѣдствующая Ф. М. приѣхала къ ней въ деревню. Здѣсь ей полюбился пѣвецъ и учитель изъ крѣпостныхъ—Ларіонъ. Хлодницкіе сами устроили ихъ свадьбу, обѣщая дать Ларіону вольную, да позабыли, не придавая этому большого значенія. Такъ, выйдя замужъ, Фіалочка и закрѣпостилась. Помѣщики въ началѣ покровительствовали молодымъ, помѣстили ихъ въ школу и не принуждали къ тяжелой работѣ. Но послѣ одного рѣшительнаго отпора со стороны Ларіона Дергачу, когда этотъ самодуръ, гостившій у Хлодницкихъ, унижалъ его, помѣщица засадила Ларіона въ холодную. Жена помогла мужу бѣжать до начала позорной расправы. Ларіона изловили и хотя простили по великодушію отца Алеши, но Ф. М. обрѣзали косу и отослали работать въ дѣвичью. Житья не стало Фіалочкѣ отъ ея институтской подруги; наконецъ, перевели ее на прачешную младшей прачкой стирать на дворню мужицкіе обноски. Фея бѣжала отъ издѣвательствъ, какъ потомъ оказалось, къ одной сердобольной помѣщицѣ, которая и скрыла ее, а Ларіонъ былъ обмѣненъ Дергачу, много его помучившаго, пока даровитый пѣвецъ-самородокъ не потерялъ окончательно своего чуднаго голоса. Только незадолго «до воли» (по особому счастливому для нихъ случаю) раскрѣпостились и освободились Ларіонъ съ женой. Прошло шесть лѣтъ. Нашъ рассказчикъ побывалъ въ корпусѣ, въ Петербургѣ, и послѣ долгой разлуки вернулся къ роднымъ пенатамъ. Тамъ стояла та-же тяжелая атмосфера, созданная его мачихой на почвѣ крѣпостного безправія, но «потянуло уже предразсвѣтнымъ вѣтеркомъ». Авторъ подробно описываетъ предварительное собраніе помѣщиковъ у Хлодницкихъ по поводу обсуждения вопроса, «возбужденнаго державной волей Государя, о коренномъ улучшеніи быта крестьянъ, освобожденіемъ ихъ отъ крѣпостной зависимости. Въ эти-же главы внесены эпизодъ пребыванія П. И. Якушкина, извѣстнаго этнографа-оригинала, въ «Знаменскомъ» и переданы живыя его бесѣды съ помѣщиками и крестьянами; образъ Якушкина очерченъ выпукло и ярко, вызывая глубокія симпатіи къ этому горячему народолюбцу. А время идетъ. Алеша уже въ университетѣ. Дѣло освобожденія движется быстро. Авторъ рисуетъ передъ нами, излагая бесѣды Алеши и близкихъ ему людей о главныхъ герояхъ этой великой эпохи,—Я. И. Ростовцева, Вел. Кн. Константина Николаевича. Величавый и мпlostивый образъ Императора Александра II выступаетъ во всемъ обаяніи на общемъ фонѣ происходящихъ радостныхъ событій. Наконецъ насталъ день 5-го марта 1861 г., когда былъ объявленъ манифестъ объ освобожденіи крестьянъ. Что за день это былъ! Алеша рассказываетъ подробно о своемъ странствованіи въ этотъ день

по Петербургу съ пріятелемъ Первушинымъ. Ликованіе было всеобщее. Наши странники забрели и на Марсово поле, гдѣ было народное гулянье, и присоединились къ радостно-возбужденной толпѣ и сами съ неудержимымъ энтузіазмомъ вторили окружающимъ. Авторъ рассказываетъ, что случилось съ нимъ среди этихъ народныхъ волнъ.

«Вѣдь вонъ даже господа съ нами <ура!> кричали, шапки свои кидали,—замѣтилъ одинъ изъ толпы, дружелюбно кивая головой на насъ съ Первушинымъ.

«— Да что мы—истуканы, что-ли?—отозвался Первушинъ,—двадцати слишкомъ милліонамъ такихъ-же православныхъ дана свобода, а намъ не радоваться.

«— Оно точно... Но своихъ-то крѣпостныхъ у васъ, видно, не было?

«— У меня-то нѣтъ; но вотъ у моего пріятеля или, вѣрнѣе сказать, у отца его была ихъ не одна сотня, да еще съ прошлаго лѣта имъ дали вольную и съ землею.

«— Ой-ли? Слышите, ребята? Надо покачать молодца.

«И не успѣлъ я оглянуться, какъ былъ схваченъ десятками руецъ и взброшенъ на воздухъ. Прошло, я думаю, минутъ пять, пока меня, совсѣмъ задыхающагося, не поставили опять на ноги.

«— Спасибо вамъ, братцы!—сказалъ я, глубоко переводя духъ.—Не за себя спасибо (я самъ тутъ не при чемъ), а за отца моего и за всѣхъ господъ, которые точно такъ-же по собственной охотѣ дали волю своимъ людямъ»...

Лѣтомъ 1861 г. нашъ рассказчикъ былъ опять въ «Знаменкѣ». Новая свободная жизнь проникла уже всюду. Не сдавался только старый Дергачъ и не подписывалъ уставной грамоты. Наконецъ и этотъ взыбаломный помѣщикъ увидѣлъ, что дѣла прежняго темнаго времени проиграны. Грамоты онъ не подписалъ, но собралъ всѣхъ крестьянъ къ себѣ во дворъ и загремѣлъ на нихъ своимъ громовымъ голосомъ: «Слушать! Уставной грамоты вашей я знать не хочу, но воля Государя Императора для меня священна: Его Величеству угодно, чтобы вы были освобождены съ землею. Такъ я дарю вамъ въ полную собственность на вѣчныя времена безъ всякаго выкупа ту землю, которую вы пользовались до сегодняшняго дня». Такою сценою заканчивается хроника-повѣсть г. Авенаріуса.

Обыкновенно указываютъ на три недостатка въ сочиненіяхъ нашего почтеннаго автора: тенденціозность, искусственность и отсутствіе живого юмора, и естественности. По поводу новаго труда г. Авенаріуса мы должны сказать, что задача, поставленная себѣ авторомъ, выполнена имъ мастерски и предвзятая тенденціозность не давить читателя; болѣе искусно, чѣмъ въ другихъ своихъ сочиненіяхъ, справился онъ и съ манерой изложенія бесѣды,—въ большинствѣ случаевъ онъ ведется живо и естественно, кромѣ весьма немногихъ (напр., въ главѣ «Да будетъ свѣтъ!» Стр. 251—255).

Юмористических сценъ у автора немного; правда, и онѣ, такъ сказать, «не блещутъ юморомъ», но рѣшительно не мѣшаютъ общему впечатлѣнію разсказа.

А при всѣхъ незначительныхъ недостаткахъ, что за хорошая эта книга! Она напоминаетъ еще и еще разъ, если не забытыя, то часто, слишкомъ часто забываемыя слова и дѣянія, когда мы шли къ свѣту и правдѣ...

И. Житецкій.

Изданія книжнаго магазина «Знаніе».

Пріемъ распространенія въ народѣ научныхъ свѣдѣній путемъ изданія маленькихъ брошюркъ, рассматривающихъ какой-нибудь научный вопросъ или содержащихъ коротенькій разсказецъ, очевидно, съ каждымъ годомъ находитъ все больше и больше примѣненія. Къ разряду такихъ литературныхъ предпріятій принадлежитъ и новый рядъ изданій, затѣянныхъ книжнымъ магазиномъ «Знаніе». Брошюркамъ, издаваемымъ этой фирмой придана нѣкоторая опредѣленная и характерная внѣшность: онѣ выходятъ въ форматѣ in-8° и на виньеткѣ обложки ихъ изображена фигура рабочаго, просматривающаго газету на улицѣ фабричнаго мѣстечка. Рабочій одѣтъ въ блузу, но съ накинутымъ на плечи російскимъ «спинжакомъ» и съ заломленнымъ на затылокъ картузомъ.

У насъ подъ руками двѣ брошюрки изъ этой серіи:

1. *Н. Березинъ*. «Разсказы о томъ, какъ трясется земля и море». Цѣна 5 к. Съ 8 рис. (32 стр.).

2. *Е. Чижевъ*. «Отъ лучины до электричества». Ц. 15 коп. съ 27 рис. (75 стр.).

Брошюрка г. Н. Березина посвящена чрезвычайно интересному вопросу о землетрясеніяхъ. Но въ брошюркѣ содержится исключительно, можно сказать, только одно описаніе этого явленія и сопровождающихъ его послѣдствій, и съ этой стороны задача выполнена весьма удовлетворительно. Авторъ собралъ наиболѣе выдающіеся случаи землетрясеній и дополнилъ ихъ указаніями на явленія менѣе общаго характера, совершающіяся только въ исключительныхъ случаяхъ, но иначе какъ во время землетрясеній, и получила весьма яркая картина, дающая весьма отчетливое представленіе о размѣрахъ и разнообразіи сейсмическихъ явленій въ земной корѣ. Что касается собственно теоретической стороны вопроса, то она затронута очень мало. Только на стр. 22 и слѣд. мы находимъ попытку объясненія землетрясеній обвалами и ошднаніями, происходящими въ земной корѣ. Это отсутствіе теоретическихъ объясненій мы, впрочемъ, не ставимъ въ упрекъ автору, такъ какъ брошюрка его назначается для мало подготовленныхъ читателей, да и самое описаніе даже одной только внѣшней стороны явленія даетъ достаточно поучительнаго и занимательнаго матеріала.

Брошюрка г. Е. Чижева «Отъ лучины до электричества» имѣетъ цѣлью

обзоръ постепеннаго развитія техники освѣтительныхъ средствъ. Сообразно этому, въ ней содержатся слѣдующія главы: *лучинника, газъ, лампа и свѣчка, наша лампа, нефть, отчего огонь свѣтитъ? электрическій свѣтъ и маякъ*. Судя по всѣмъ приемамъ изложенія, эта брошюрка, какъ и предыдущая, назначена для совершенно неподготовленнаго читателя. Поэтому та-же теоретическая часть представляетъ лишь весьма слабыя попытки объясненія такихъ понятій, какъ электричество, намагничиваніе, горѣніе и т. д.,—попытки, не дающія читателю никакихъ опредѣленныхъ и ясныхъ представленій. Оно и понятно, между обычными знаніями, составляющими достояніе такъ называемаго неподготовленнаго читателя (грамотнаго крестьянина), и тѣми явленіями, о которыхъ говорится въ брошюркѣ, лежитъ цѣлый рядъ образовательныхъ ступеней, дающихъ подготовку къ пониманію трактатовъ, затрагивающихъ тотъ или другой научный вопросъ. Намъ думается, что брошюрка мало-бы проиграла, если-бы авторъ выпустилъ совершенно о такія объясненія, какое дано, напр., на стр. 61—при описаніи простого элемента, или на стр. 67—при описаніи возбужденія тока наведеніемъ. Не особенно много помогаетъ дѣлу даже и сравненіе тока съ кредитными билетами (стр. 58). Но въ брошюркѣ все-же остается достаточное количество поучительнаго матеріала, изложеннаго довольно интересно. Сюда надо отнести краткую исторію возникновенія уличнаго освѣщенія (стр. 12), свѣдѣнія о сухой перегонкѣ дерева (стр. 13), о каменномъ углѣ (стр. 15), о свѣтильномъ газѣ (стр. 18), о рудничномъ газѣ (стр. 22), о свѣчѣ и лампѣ (30—39 стр), о керосинѣ, нефти и т. д. Слабѣе всего, какъ и слѣдуетъ ожидать, глава объ электричествѣ. Можно сказать, что хотя эта брошюрка даетъ не очень много матеріала для пополненія свѣдѣній, но во всякомъ случаѣ она возбуждаетъ вниманіе читателя ко многимъ техническимъ примѣненіямъ, сдѣланнымъ обиходными, заставляеть его подумать объ этихъ простыхъ вещахъ и поискать путей къ ихъ ближайшему изученію и разъясненію.

Народныя изданія Ф. Павленкова.

До сихъ поръ г. Павленковъ издавалъ книги, главнымъ образомъ, для интеллигентнаго читателя, и въ этой области имъ сдѣлано очень много: благодаря неутомимой дѣятельности этого почтеннаго издателя, русское общество получило возможность, затрачивая скромныя средства, приобрѣтать произведенія лучшихъ мыслителей и ученыхъ,—произведенія, раньше или вовсе не доступныя для русской читающей публики или-же доступныя только для небольшой ея части. Если такую-же энергію проявитъ г. Павленковъ и при изданіи народныхъ книгъ, то нѣтъ никакого сомнѣнія, что наша народная литература скоро обогатится цѣнными изданіями по разнымъ отраслямъ знанія. Вышедшія недавно книжки «Научно-популярной библіотеки для народа» какъ нельзя болѣе подтверждаютъ настоящее наше пред-

положеніе *): лежащіе передъ нами первые выпуски названной серіи заслуживаютъ глубокаго вниманія всякаго, кому дороги интересы просвѣщенія нашего народа. Какъ видно изъ объявленія, въ названную серію должно войти 40 книжекъ; пока вышла только часть ихъ. Всѣ книжки принадлежатъ перу талантливаго популяризатора г. Лункевича; содержаніемъ ихъ служить обширная область естествознанія. Чтобы дать болѣе полное представленіе о всей серіи, мы остановимся на каждой книжкѣ въ отдѣльности.

№ 1-й. «Земля». Съ 13 рисунками въ текстѣ. Цѣна 8 коп.

Въ книжкѣ говорится о величинѣ и формѣ земли, объ ея движеніи вокругъ оси и солнца, дальше даются понятія о лунѣ, какъ земномъ спутникѣ. Изложеніе краткое, но толковое и понятное, языкъ—безъ ненужной слащавости, которой нерѣдко страдаютъ у насъ популярно-научныя книги для народа. Помимо прекрасныхъ рисунковъ, въ книгѣ помѣщенъ еще очень недурной портретъ Галилея.

№ 2-й. «Небо и звѣзды». Съ 18 рисунками въ текстѣ. Цѣна 8 коп.

Просто, но въ высшей степени интересно авторъ излагаетъ исторію земного шара, объясняетъ устройство солнечной системы, говоритъ о солнечномъ и лунномъ затменіи, кометахъ и т. д. Серьезное изложеніе часто иллюстрируется небольшими рисунками, доказывающими на примѣрахъ пользу знанія и убыточность невѣжества. Въ общемъ, книжка читается легко и можетъ быть предложена читателю любого возраста, развѣ за исключеніемъ самыхъ маленькихъ дѣтей. Рисунки и чертежи, какъ всегда, сдѣланы отчетливо.

№ 3-й. «Громъ и молнія». Съ 24 рисунками въ текстѣ. Цѣна 12 коп.

Описывая явленія грозы, авторъ попутно даетъ довольно обстоятельныя свѣдѣнія объ электричествѣ и звукѣ. На эту тему у насъ существуетъ нѣсколько популярныхъ книжекъ; книжка г. Лункевича, по нашему мнѣнію, лучшая изъ нихъ. Языкъ и изложеніе отличаются тѣми-же качествами, что и въ предыдущихъ двухъ книжкахъ. Среди многочисленныхъ рисунковъ находимъ очень хорошій портретъ Франклина.

№ 4-й. «Жизнь въ каплѣ воды». Съ 14 рисунк. въ текстѣ. Цѣна 8 коп.

Въ началѣ книжки авторъ описываетъ устройство микроскопа; затѣмъ переходитъ къ описанію различныхъ видовъ инфузорій и бактерій. Последняя глава посвящена опроверженію теоріи самозарожденія. Книжка будетъ вполне по силамъ самому неподготовленному читателю: такъ понятно и просто изложена она.

№ 5-й. «Невидимые друзья и враги людей». Съ 28 рисунками въ текстѣ. Цѣна 16 коп.

Содержаніемъ книжки служитъ ученіе о микроорганизмахъ. Авторъ рассматриваетъ представителей безразличныхъ, вредныхъ и полезныхъ бактерій,

*) Этотъ столь много потрудившійся на пользу русскаго просвѣщенія издатель, къ сожалѣнію, на-дняхъ скончался.

описывает их строение, способы размножения, расселения и выясняет то значение, какое имеют эти ничтожные, повидимому, создания в общем жизненном круговороте. Говоря о заразных болезнях людей и животных, автор довольно ясно излагает учение о фагоцитах и выясняет значение прививок, как предохранительного средства от заражения той или другой болезнью. Мы усиленно рекомендуем эту прекрасную книжку: она имеет значение не только для общего развития читателя, но может иметь и широкое применение чисто практического характера, указывая способы и средства для борьбы с заразными болезнями.

№ 6-й. «Земное царство. Беседы о том, как живет растение». Съ 32 рисунками в тексте. Цена 16 коп.

В этой небольшой сравнительно книжке читатель найдет все главные и интересные сведения о жизни цветковых растений. Описывая физиологические процессы растений, автор попутно дает необходимые сведения о химических явлениях, как, напр., горении, окислении и т. п. Очень понятно и вместе с тем интересно изложено отделе о приспособлении растений к различным условиям.

№ 7-й. «Бичи земли и чудеса природы». Съ 23 рисунками в тексте. Цена 16 коп.

Съ обычным мастерством автор описывает и дает научное объяснение таким явлениям природы, каковы смерч, ураган, свечение моря, мираж, северное сияние и т. п. Изложение везде яркое, картинное. Многочисленные, умело выбранные рисунки еще более увеличивают достоинства книжки.

№ 8-й. «Землетрясения и огнедышащие горы». 2-е издание. Съ 12 рисунками в тексте. Цена 16 коп.

Говоря о землетрясениях и вулканических извержениях, автор сначала рисует картину этих грозных явлений природы, затем приводит научные объяснения их; при этом он не останавливается на какой-либо одной теории, а приводит несколько, из существующих в науке. Настоящая книжка выходит уже вторым изданием и, къ сожалению, во втором отношении несколько уступает другим книжкам разбираемой серии, главным образом—въ воспроизведении рисунков, которые здесь вышли не совсем удачными. Во всех же остальных отношениях книжка производит прекрасное впечатление.

№ 9-й. «Два великих царства природы». Съ 93 рисунками в тексте. Цена 25 коп.

В книжке рисуются картины животного и растительного царства по климатическим полосам земного шара. Задачи автора — показать разнообразие и многочисленность видов и отдельных представителей как животных, так и растений. Въ общем автору это удалось, хотя местами книжка страдает растянутостью и повторением,—повторяются даже рисунки,

напр., на стр. 43-й и 69-й помѣщенъ одинъ и тотъ-же рисунокъ, занимающій больше половины страницы. Но эти незначительные недостатки являются мало замѣтными при остальныхъ достоинствахъ книжки.

№ 10-й. «Великаны и карлики въ царствѣ животныхъ». Съ 37 рисунками въ текстѣ. Цѣна 20 коп.

Большая часть книжки (почти $\frac{5}{6}$) посвящена описанію наиболѣе крупныхъ представителей животнаго міра; «карликамъ» посвящено лишь нѣсколько страницъ. Говоря о томъ или другомъ животномъ, авторъ останавливается главнымъ образомъ на описаніи образа жизни животнаго, отводя сравнительно немного мѣста описанію его внѣшнихъ признаковъ. Благодаря этому, книжка много выигрываетъ въ живости изложенія и является вполне доступной даже для читателя младшаго возраста.

№ 11-й. «Какъ идетъ жизнь въ человѣческомъ тѣлѣ?» Съ 33 рисунками въ текстѣ. Цѣна 16 коп.

Это—лучшая изъ извѣстныхъ намъ въ народной литературѣ книжекъ, посвященныхъ описанію анатомическаго строенія человѣческаго тѣла въ связи съ описаніемъ главнѣйшихъ физиологическихъ функций.

№ 12-й. «Жилища и постройки животныхъ». Съ 25 рисунками въ текстѣ. Цѣна 16 коп.

№ 13-й. «Семейная жизнь животныхъ». Съ 28 рисунками въ текстѣ. Цѣна 15 коп.

№ 14-й. «Общественная жизнь животныхъ». Съ 20 рисунками въ текстѣ. Цѣна 12 коп.

№ 15-й. «Ростомъ съ ноготокъ, а ума палата. Жизнь муравьевъ». Съ 12 рисунками въ текстѣ. Цѣна 15 коп.

Интересно составленные и богато иллюстрированныя книжки эти одинаково могутъ быть рекомендованы и какъ развивающее чтеніе для простаго читателя, и какъ хорошее классное пособіе въ школѣ при чтеніи статей естественно-историческаго содержанія.

Отъ души желаемъ самаго широкаго распространенія этой прекрасной серіи книгъ, являющейся цѣннымъ вкладомъ въ нашу народную литературу.

Н. Тулузовъ.

Е. Колтоновская. А. С. Пушкинъ. Его жизнь и литературная дѣятельность. Изданіе журнала «Юный Читатель». Спб. 1899.

Такихъ небольшихъ біографій Пушкина съ малочисленными и не всегда выразительными рисунками появилось теперь у насъ весьма много. Съ своей стороны, г-жа Колтоновская, описывая жизнь поэта, зачастую прибѣгаетъ къ выдержкамъ изъ сочиненій его. Приѣмъ самъ по себѣ не дурной, но требующій въ «дѣтскомъ» изданіи находчивости, своего рода осторожности и такта. Въ своей задачѣ г-жа Колтоновская отнеслась старательно, но, подбирая

характерныя *выписки* къ тѣмъ или другимъ періодамъ жизни и творчества поэта, она очевидно имѣла въ виду не очень уже юнаго читателя. Пожалуй, можно было-бы обойтись и безъ тѣхъ цитатъ, гдѣ говорится о томъ, что «черное платье такъ пристало къ милой В...». Много-ли тутъ *индивидуальнаго*, дѣйствительно любопытнаго для біографа? И нижеслѣдующее мѣсто въ книжкѣ г-жи Колтоновской намъ представляется рискованнымъ: «Не смотря на указанные нами недостатки, отецъ Пушкина, Сергѣй Львовичъ, вмѣстѣ съ своимъ братомъ, Василюмъ Львовичемъ, *несомнѣнно* принадлежали къ числу *передовыхъ, т.-е. самыхъ образованныхъ людей своего времени*». Въдѣ вслѣдъ затѣмъ авторъ путемъ цитированія откровенныхъ строфъ самого поэта сообщаетъ читателю, какимъ *умственнымъ* воспитаніемъ снабдили Александра Сергѣевича эти самые образованные люди. На стр. 47-й не совсемъ ясно и точно толкуется удаленіе поэта на родину. Въ «популярныхъ» біографіяхъ умалчиванія лучше туманныхъ пересказовъ. На стр. 65 «Современникъ» 1836 г. названъ «*первымъ серьезнымъ русскимъ журналомъ*». Неужели, по мнѣнію автора, «Московскій Телеграфъ», «Телескопъ» или «Московскій Наблюдатель» и др. были только *легкомысленными* литературными затѣями? Последняя стихотворная цитата въ книжкѣ г-жи Колтоновской—строфы изъ лермонтовскаго произведенія «Погибъ поэтъ». Повторяемъ, «юный читатель» предполагается даже и очень «старшаго возраста».

А. Налимовъ.

Приключенія до-историческаго мальчика Э. д'Эрвильи. Переводъ съ французскаго А. Мезіеръ. Со многими рисунками. Цѣна 80 к. Петербургъ, 1898 г.

Слыша разговоръ взрослыхъ о людяхъ до-исторической эпохи, 12-ти-лѣтній мальчикъ спрашиваетъ отца, какъ жили и чѣмъ занимались до-историческіе мальчики и дѣвочки. Въ отвѣтъ на это, отецъ рассказываетъ ему исторію изъ жизни первобытныхъ обитателей Франціи. Нѣкоторая искусственность, неизбежная въ рассказѣ подобнаго рода, вредитъ впечатлѣнію рассказа, тѣмъ не менѣе свѣдѣнія, сообщаемыя имъ, довольно интересны и рассказъ съ удовольствіемъ и пользой прочтется дѣтьми 12—13 лѣтъ. Родъ Крака, главнаго дѣйствующаго лица рассказа, живетъ въ пещерѣ, освѣщаемой огнемъ, который день и ночь поддерживается по-очередно членами рода. Никто въ родѣ не знаетъ происхожденія огня и не умѣетъ зажечь его, если огонь погаснетъ. Однажды, въ отсутствіе взрослыхъ, 9-ти-лѣтній Кракъ, очередной сторожъ огня, отлучился изъ пещеры, вынужденный необходимостью достать пищу для своихъ братьевъ. Въ его отсутствіи огонь погасъ. Это преступленіе по закону наказывается смертью. Старѣйшина произноситъ приговоръ, каменный топоръ уже занесенъ надъ Кракомъ, но въ эту страшную минуту мальчикъ вспоминаетъ о чужестранцѣ, владѣвшемъ тайной добывать огонь и указавшемъ мѣсто, гдѣ зарытъ кре-

мень и огниво. Огонь снова вспыхиваетъ, Крѣку объявляютъ пощаду, но, какъ нарушившій довѣріе рода, онъ изгоняется изъ пещеры и идетъ странствовать. По дорогѣ его нагоняютъ два брата и дѣдъ, рѣшившійся раздѣлить съ ними изгнаніе. Послѣ странствій по первобытному лѣсу и плаванія въ скорлупѣ гигантской черепахи, путники достигаютъ страны, гдѣ живутъ обитатели свайныхъ построекъ, стоящихъ на болѣе высокой ступени цивилизаціи, и поселяются среди нихъ. Впослѣдствіи Крѣкъ дѣлается главой пріютившаго его племени.

Разсказъ ведется просто, живо и интересно; онъ иллюстрированъ недурными рисунками.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХРОНИКА.

Изъ хроники народнаго образованія въ Западной Европѣ.

Коммиссія для изслѣдованія положенія средняго образованія во Франціи. — Вопросъ о реформѣ средней школы въ Парижскомъ Обществѣ содѣйствія высшему образованію. — Реформа средней школы въ Румыніи.

Вопросъ о реформѣ средняго образованія, волнующій наше общество, поставленъ на очередь почти во всѣхъ государствахъ Европы. Въ Англіи уже нѣсколько лѣтъ обсуждается и въ парламентѣ, и въ педагогическихъ обществахъ и журналахъ билль о среднемъ образованіи. Во Франціи избранная палатой депутатовъ, рѣшила провозвести изслѣдованіе о положеніи средняго образованія и составила цѣлый рядъ вопросовъ, съ которыми обращается ко всѣмъ компетентнымъ лицамъ и учреждениямъ. Вопросы эти обнимаютъ какъ учебную, такъ и воспитательную часть, общую организацію дѣла и его подробности, характеръ экзаменовъ и способъ контроля надъ школами, а также и отношенія общества къ школамъ разнаго типа, но сколько оно выражается въ наплывѣ учащихся въ тѣ или иныя школы. Бромъ того, поставлены вопросы, касающіеся желательности измѣненія строя школы, организаціи ея, программъ преподаванія и т. п. Между этими вопросами поставлены слѣдующіе. I. Касающіеся общаго режима школы. Не слѣдуетъ-ли предоставить лицамъ и коллегамъ нѣкоторой автономіи? Не признается-ли возможнымъ учредить при каждомъ лицей или коллежѣ Совѣтъ, въ число членовъ котораго входили-бы вмѣстѣ съ профессорами и репетиторами и бывшіе ученики, что служило-бы связью между учебнымъ учрежденіемъ и обществомъ? Каковы должны быть полномочія этихъ Совѣтовъ? II. Вопросы, касающіеся воспитанія. Какъ ближе привлечь учителей къ дѣлу воспитанія? III. Касающіеся обученія. Какія мѣры должны быть приняты, чтобы обезпечить лучшую профессиональную подготовку учителей? Должно-ли классическое образованіе быть сокращено или продолжено? Не слишкомъ-ли обременительны программы? Въ чемъ возможно облегченіе? Не могли-ли-бы нѣкоторые изъ учебныхъ предметовъ, какъ, напр., греческій языкъ, быть признаны необязательными? Въ какой мѣрѣ программы могутъ примѣняться къ мѣстнымъ условіямъ? Должно-ли развиваться реальное (современное, «moderne») образованіе? Должны-ли быть измѣнены его программы? слѣдуетъ-ли требовать однообразія въ программахъ? Далѣе за-

тронуты вопросы объ отношеніи средняго образованія къ высшему и профессиональному: Желательно-ли, чтобы всѣ ученики до поступленія въ лицей или коллежи проходили черезъ начальную школу? Въ какой мѣрѣ профессиональному образованію можетъ быть отведено мѣсто въ лицахъ или коллежахъ?

Съ организацией средней школы тѣсно связанъ вопросъ о требованіяхъ, предъявляемыхъ при поступленіи въ высшія учебныя заведенія, такъ какъ отъ характера и объема этихъ требованій отчасти зависитъ курсъ средней школы. Относительно этихъ требованій въ программѣ поставлены слѣдующіе вопросы: Можно-ли уничтожить экзаменъ на степень бакалавра? Не можетъ-ли онъ быть замѣненъ свидѣтельствомъ объ окончаніи курса въ средне-учебномъ заведеніи и экзаменами переходными и выпускными? Можетъ-ли быть измѣненъ способъ производства экзаменовъ? Дипломъ объ окончаніи курса въ реальныхъ учебныхъ заведеніяхъ (*l'enseignement moderne*) можетъ-ли быть достаточнымъ для поступленія на факультеты юридическій и медицинскій?

Задачи, поставленныя комиссіей, глубоко заинтересовали Общество содѣйствія высшему образованію, органомъ котораго является журналъ «*Revue internationale de l'enseignement*», и цѣлый рядъ засѣданій (съ января по апрѣль было десять засѣданій, отчеты о которыхъ помѣщались въ книжкахъ названнаго журнала) былъ посвященъ обсужденію вопросовъ, поставленныхъ комиссіей; не смотря на это, вопросы все еще не исчерпаны.

Въ октябрьской книжкѣ журнала помѣщенъ отчетъ о результатѣ этихъ собраній, заключающій въ себѣ выводы изъ преній.

Считая, что вопросы средняго образованія тѣсно связаны съ образованіемъ высшимъ и что отъ требованій, предъявляемыхъ высшими учебными заведеніями, отчасти будутъ зависеть программы средней школы, собраніе прежде всего занялось обсужденіемъ именно этихъ требованій. Вопросъ былъ поставленъ слѣдующимъ образомъ: необходимо-ли требовать при поступленіи въ высшее учебное заведеніе какого-либо удостовѣренія объ окончаніи курса средней школы?

Вопросъ этотъ можетъ быть разрѣшенъ тремя способами: 1) Можно не предъявлять никакихъ требованій, а разрѣшать, какъ это и практикуется въ школъ высшихъ наукъ (*École des Hautes Etudes*), записываться каждому желающему безъ диплома и предварительнаго экзамена, предоставляя профессору право впоследствии отстранить тѣхъ слушателей, которые окажутся неспособными слѣдить за курсомъ. 2) Установить вступительный экзаменъ, который производится будущимъ студентамъ самими профессорами факультета. 3) Требовать свидѣтельства объ окончаніи курса въ средне-учебномъ заведеніи въ той или иной формѣ.

Первый способъ рѣшенія вопроса не нашелъ защитниковъ. Испробованный въ Бельгіи, онъ далъ нежелательные результаты, вызвавъ громадный наплывъ слушателей, совершенно не подготовленныхъ къ дѣлу.

Второй способъ имѣетъ и защитниковъ, и противниковъ. Главнымъ преимуществомъ его выставляется возможность скорѣе вступить въ жизнь, примѣнить къ дѣлу свои способности и знанія; молодымъ людямъ, могущимъ быстрѣе подготовиться къ экзамену, не придется проводить долгіе годы на скамьяхъ лица. Да и вообще облегченіе занятій въ средней школъ и уменьшеніе требованій при поступленіи въ высшія учебныя заведенія дастъ воз-

возможность сократить годы учения и раньше приниматься за практическую деятельность. Противники возражали на это, что слишком раннее окончание курса учения (20—21 г., как предлагалось) отразится неблагоприятно на практической и общественной деятельности. Адвокатъ докторъ и т. п. въ 21 годъ будетъ не подготовленъ уже въ силу своей молодости къ рѣшенію серьезныхъ жизненныхъ вопросовъ, представляемыхъ его специальностью. Сокращеніе лѣтъ учения въ виду этого крайне нежелательно. Кроме того, отдѣльные экзамены при факультетахъ были-бы неудобны со многихъ точекъ зрѣнія: профессора, съ одной стороны, старались-бы создать себѣ контингентъ слушателей самый отборный—отсюда лишняя строгость; съ другой стороны, заботы о достаточномъ количествѣ слушателей развили-бы нежелательную снисходительность. Экзаменъ слишкомъ строгій не измѣнитъ существа дѣла, такъ какъ въ такомъ случаѣ рѣшатся подвергнуться ему только окончившіе курсъ въ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Слишкомъ легкій экзаменъ совершенно уничтожилъ-бы значеніе средне-учебныхъ заведеній и все преподаваніе въ лицейхъ и коллежахъ свелось-бы на искусственную, поспѣшную механическую дрессировку къ экзамену.

Всѣ эти соображенія привели собраніе къ рѣшенію требовать отъ поступающихъ въ высшія учебныя заведенія свидѣтельство объ окончаніи курса средняго образованія. Оно признало желательнымъ удержать экзаменъ на степень бакалавра, сохранивъ его въ качествѣ показателя окончанія курса образованія, — диплома, дающаго право на поступленіе въ высшее учебное заведеніе.

Для того, чтобы рѣшить, какія именно требованія должны предъявляться на окончательномъ экзаменѣ, необходимо было отвѣтить на вопросъ о требованіяхъ и дѣлахъ средняго образованія. Во время преній по этому вопросу было высказано, что за послѣднее время общій уровень познаній и развитія учениковъ, сдающихъ экзамены на полученіе степени бакалавра, значительно понизился, подготовка поступающихъ въ высшія учебныя заведенія настолько плоха, что профессорамъ различныхъ факультетовъ приходится не сразу приступать къ серьезнымъ занятіямъ своимъ предметомъ, а начинать съ элементарныхъ понятій. Среднее образованіе обвиняютъ главнымъ образомъ въ недостаточной основательности. Обученіе слишкомъ поверхностно, ученикамъ приходится пассивно воспринимать извѣстную сумму готовыхъ, часто непонятыхъ ими надлежащимъ образомъ фактовъ; способность къ мысленію встрѣчается все менѣе и менѣе развитою. Ни одинъ учебный предметъ не изучается основательно, умъ не приобретаетъ привычекъ и качествъ, необходимыхъ для дальнѣйшихъ самостоятельныхъ занятій.

Причину такого неудовлетворительнаго состоянія дѣла былъ признанъ, между прочимъ, слишкомъ поверхностный характеръ экзаменовъ вслѣдствіе спѣшности ихъ производства, неизбежной при громадномъ наплывѣ экзаменуемыхъ. Но главная причина лежитъ въ неправильномъ взглядѣ на задачи и цѣли средняго образованія. Съ одной стороны, средняя школа служитъ подготовкой къ высшей, съ другой—она подготовляетъ прямо къ практической дѣятельности. Стремясь достигнуть первой цѣли, въ школу старались ввести какую-либо часть изъ всевозможныхъ наукъ и потому придали ей неподходящій научный характеръ; вмѣстѣ съ тѣмъ старались не упустить и практическихъ цѣлей. Такимъ образомъ программа страшно разрослась, обученіе приобрѣло энциклопедическій характеръ, который всѣ признаютъ не желательнымъ, не рѣшаясь однако пожертвовать ни однимъ учеб-

нымъ предметомъ. Между тѣмъ дѣйствительная цѣль средняго образованія— научить юному сосредоточивать свое вниманіе, сравнивать, не судить по-верхностно, пріучить его къ мышленію, познакомить съ методами точнаго сужденія, возбудить въ немъ интересъ къ наукѣ, расшевелить его любознательность, развить эстетическіе и нравственные вкусы, однимъ словомъ, цѣль средняго образованія состоитъ въ развитіи ума, въ расширеніи умственнаго кругозора. Въ виду этого изъ курса средней школы должны быть исключены всѣ предметы, входящіе въ область высшаго образованія; вниманіе ученика не должно быть разсѣиваемо на слишкомъ большомъ количествѣ предметовъ, умъ не долженъ работать надъ кусочками, обрывками знаній. Средняя школа не должна преслѣдовать ни чисто практическихъ, ни чисто научныхъ цѣлей. Необходимо организовать два или три типа школъ, чтобы удовлетворить требованіямъ учащихся съ различными способностями и стремленіями, выбрать одинъ или два предмета, имѣющихъ цѣнность въ воспитательномъ отношеніи, и изучить ихъ основательно, сосредоточить на нихъ главныя усилія ума, т.-е. установить, такъ называемую, концентрацію обученія. Сообразно съ такой постановкой дѣла и окончательные экзамены должны быть поставлены иначе. Экзаменъ долженъ производиться изъ немногихъ предметовъ, признанныхъ главными, основными, и немногихъ необходимыхъ. Въ каждомъ учебномъ предметѣ экзаменующійся, кромѣ необходимыхъ, обязательныхъ для всѣхъ свѣдѣній, имѣетъ право самъ указать, какую часть предмета онъ изучилъ особенно основательно.

Для того, чтобы, съ одной стороны, умы различнаго склада могли получить соответствующее имъ образованіе, а съ другой—чтобы среднее образованіе могло дать и солидную подготовку желающимъ продолжать чисто научное образованіе, и достаточную подготовку къ практической жизни тѣмъ, которые должны вступить въ нее по окончаніи курса средней школы, необходимо организовать нѣсколько типовъ таковой.

А. Типъ классическій въ собственномъ смыслѣ, который могъ-бы подраздѣляться на греко-латинскій и латино-научный. Школы обоихъ типовъ могутъ существовать отдѣльно или составить два отдѣленія въ одномъ учебномъ заведеніи. Въ послѣднемъ случаѣ оба отдѣленія имѣютъ общій курсъ до 4-го класса и только съ 5-го распадаются на два отдѣленія (бифуркація).

Школа греко-латинскаго типа. Въ основу ея должно быть положено изученіе языковъ и литературы французской, латинской и греческой (греческій языкъ нашелъ многихъ защитниковъ въ числѣ членовъ Общества), заканчивающееся серьезнымъ изученіемъ философіи. Это литературное образованіе должно быть связано съ изученіемъ древнихъ языковъ. До 4-го класса—арифметика, въ 4-мъ и 3-мъ—геометрія, во 2-мъ—реторика и философія, физика и химія (изъ химіи изученіе воды и одного или двухъ металловъ, изъ физики—два или три отдѣла).

Типъ латино-научный. Образованіе и тутъ широко-литературное. Серьезное изученіе французскаго и латинскаго языковъ; точныя и опытыя науки изучаются полнѣе; заканчивается образованіе тоже изученіемъ философіи.

В. Типъ современной или реальной школы (moderne), который долженъ лавать подготовку къ практической дѣятельности. При обсужденіи курса школъ этого типа высказывались за необходимость приданія ему того-же общеобразовательнаго характера, какъ и другимъ школамъ; выражалось убѣжденіе, что общее развитіе ума можетъ быть достигнуто основательнымъ

изученіемъ языковъ французскаго, нѣмецкаго и англійскаго, исторіи, физики, наукъ чистыхъ и прикладныхъ.

Большинство собранія высказалось за то, чтобы курсъ реальныхъ школъ былъ увеличенъ на годъ въ сравненіи съ теперешнимъ, чтобы ученики по окончаніи курса сдавали экзаменъ на степень бакалавра съ правомъ поступленія во всѣ учебныя заведенія, кромѣ медицинскаго и юридическаго факультетовъ. Но были высказаны и такія мнѣнія, что курсъ этихъ школъ долженъ быть сокращенъ на одинъ годъ, съ цѣлью дать возможность молодымъ людямъ раньше приступить къ практической дѣятельности. Окончательнаго плана школы этого типа не выработано, указано только, что она могла-бы подраздѣляться на два отдѣленія: одно съ болѣе литературнымъ характеромъ образованія, другое—съ болѣе научнымъ, причемъ въ послѣднемъ слѣдовало-бы отвести широкое мѣсто прикладнымъ наукамъ.

Пока въ первостепенныхъ государствахъ на всѣ лады обсуждаются вопросы средняго образованія, маленькія государства дѣлають уже опыты реформированія средней школы. Въ январской, февральской и мартовской книжкахъ «Revue internationale de l'enseignement» помѣщена интересная статья Вашиде (Vaschide): «Новый законъ, касающійся средняго и высшаго образованія въ Румыніи» («La nouvelle loi de l'enseignement secondaire et superieur en Roumanie»). Курсъ средняго образованія былъ устковленъ въ Румыніи закономъ 1864 года, причемъ за образецъ была принята французская средняя школа. Дѣло было ведено слишкомъ поверхностно, поспѣшно и необдуманно и школа не удовлетворяла потребностямъ страны. Постоянныя политическія волненія и смѣна министерствъ не позволяли до послѣдняго времени серьезно отнестись къ вопросамъ народнаго образованія, хотя они и ставились на очередь. Наконецъ нынѣшнему министру народнаго образованія, г. Гарету, профессору университета въ Бухарестѣ, удалось провести свой проектъ преобразованія средняго образованія. Онъ былъ утвержденъ палатою депутатовъ въ засѣданіи 18-го февраля 1898 г. большинствомъ 107 голосовъ противъ 6 и получилъ достаточное большинство голосовъ въ сенатѣ.

До введенія этой реформы средне-учебныя заведенія въ Румыніи раздѣлялись на гимназіи и лицеи. Гимназіи представляли собою не что иное, какъ первые четыре класса лицей; въ лицейяхъ курсъ былъ семиклассный. по окончаніи его ученики сдавали экзаменъ на степень бакалавра. Въ мѣстностяхъ, гдѣ населеніе было немногочисленно и средства округа не дозволяли основать лицей, открывались первые четыре класса подъ именемъ гимназіи (т.-е. собственно прогимназіи). Лицеи и гимназіи раздѣлялись на классическія и реальныя; въ реальныхъ на первомъ планѣ стояло изученіе математики и новѣйшихъ языковъ.

По новому закону курсъ лицеевъ увеличенъ до восьми классовъ, а гимназіи сохранили 4-хъ-лѣтній курсъ. Но при этомъ гимназіи получили самостоятельное значеніе. Ихъ цѣль—дать достаточное общее образованіе тѣмъ ученикамъ, которые обыкновенно довольствовались этими классами и переходили не въ лицей, а въ профессиональныя учебныя заведенія. Гимназіи должны имѣть законченный курсъ, пополняя свѣдѣнія, полученные въ начальной школѣ и вмѣстѣ съ тѣмъ давая возможно большее количество знаній, потребныхъ для практической дѣятельности. Однако программа гимназіи осталась та-же (?), что и 4-хъ классовъ лицей, что дѣлаетъ возможнымъ переходъ въ лицей

ученикамъ, желающимъ продолжать общее образованіе. По окончаніи курса гимназій ученики сдаютъ экзаменъ въ лицей перелъ комиссіей, назначаемой министромъ и состоящей изъ 4-хъ учителей лицея подъ предѣлительствомъ профессора университета. Раздѣленіе гимназій на классическія и реальныя уничтожено. Въ гимназіяхъ, какъ и въ первыхъ четырехъ классахъ лицея, преподаются слѣдующіе предметы: Законъ Божій, языкъ румынскій, латинскій, французскій и нѣмецкій, исторія отечественная и всеобщая, географія всеобщая и отечественная, элементарная математика съ примѣненіемъ къ землѣмѣрью, нивеллировкѣ, дренажу и ирригаціи и понятія о бухгалтеріи; элементарная физика, естественная исторія и космографія; основныя понятія о гигиенѣ, о правахъ и обязанностяхъ гражданина (instruction civique), чистописаніе, рисованіе, пѣніе и гимнастика. Всѣ эти предметы обязательны и образуютъ, по словамъ Положенія, опредѣленный кругъ знаній.

Въ лицей восемь классовъ. Послѣдніе 4 представляютъ высшую ступень средняго образованія, которое здѣсь дѣлится на три категоріи. Въ этихъ четырехъ классахъ курсъ состоитъ изъ предметовъ общеобязательныхъ для всѣхъ учениковъ и изъ предметовъ особыхъ, сгруппированныхъ сообразно тремъ отдѣленіямъ лицея: классическому, реальному и современно-классическому. Въ число предметовъ, обязательныхъ для учениковъ всѣхъ отдѣленій, входятъ слѣдующіе: Законъ Божій, языки французскій, румынскій и нѣмецкій, исторія всеобщая и румынская, свѣдѣнія изъ психологіи, логики, политической экономіи, свѣдѣнія о правахъ и обязанностяхъ гражданина, пѣніе и гимнастика. Кромѣ общихъ предметовъ, въ каждомъ изъ отдѣленій преподаются особые. *Въ классическомъ* отдѣленіи—языки латинскій и греческій, повторительный курсъ математики, физики, естественной исторіи и рисованія; *въ реальномъ*—итальянскій или англійскій языкъ, географія, математика (алгебра, тригонометрія съ дополненіями и теоріей уравненія съ однимъ неизвѣстнымъ, примѣненіе геометріи къ топографіи, нивеллировкѣ, дренажу и ирригаціи; элементы аналитической геометріи съ двумя измѣреніями, понятія о рациональной механикѣ и технологіи; понятія объ описательной геометріи); физика, химія, космографія, естественныя науки, гигиена и черченіе. Въ новоклассическомъ отдѣленіи изученіе греческаго языка замѣнено физикой, химіей, естественновѣдѣніемъ, гигиеной и географіей, причѣмъ обученіе послѣднимъ предметамъ ведется совмѣстно съ учащимися въ реальномъ отдѣленіи. Такимъ образомъ, въ одномъ и томъ-же учебномъ заведеніи среднее образованіе дѣлится на три вѣтви, что даетъ возможность ученикамъ, въ случаѣ ошибочнаго выбора одного отдѣленія, перейти въ другое, прослушавъ дополнительные курсы.

Въ этомъ главное значеніе реформы; сохраненіе общаго курса въ первыхъ четырехъ классахъ отодвинуло выборъ между различными отраслями знанія до 14—15-лѣтняго возраста, когда индивидуальность уже въ значительной степени опредѣляется, склонности и способности обозначаются болѣе явственно, а параллельныя отдѣленія съ разнымъ курсомъ въ одномъ учебномъ заведеніи даютъ возможность исправить ошибку, если выборъ сдѣланъ неправильно. Но другой серьезный недостатокъ, именно многопредметность, къ сожалѣнію, не устраненъ и при новомъ переустройствѣ средней школы Румыніи.

Хроника народнаго образованія.

Вопросы народнаго образованія на земскихъ собраніяхъ.—Нужды народнаго образованія въ Рязанскомъ у.—Школьный капиталъ дорогобужскаго земства.—Улучшеніе дѣла народнаго образованія въ Богодуховскомъ у.—Содѣйствіе народному просвѣщенію со стороны владимірскаго губ. земства.—Вопросъ объ участіи губернскихъ земствъ въ дѣлѣ народнаго образованія на земскихъ собраніяхъ Екатеринославской губ.—Тотъ-же вопросъ въ Новгородской губ.—Постановка дѣла народнаго образованія въ Тамбовской губ.—Земская дѣятельность по распространенію книгъ въ народѣ при посредствѣ книжныхъ складовъ.—Вопросъ о церковно-приходскихъ школахъ на земскихъ собраніяхъ.—Особый сборъ на церковно-приходскія школы въ самарской епархіи.

Одна изъ нашихъ газетъ, весьма мало стѣсняющаяся фактами дѣйствительности, сочла возможнымъ бросить упрекъ нашимъ земствамъ въ понятномъ движеніи по поводу той именно стороны земской дѣятельности, которая съ каждымъ годомъ, къ чести земскихъ учрежденій, получаетъ все большее и большее распространеніе и которой было удѣлено наибольшее вниманіе на земскихъ собраніяхъ текущей сессіи,—дѣятельности въ области народнаго образованія. Въ предъидущей хроникѣ мы уже приводили нѣкоторые факты изъ дѣятельности земскихъ собраній текущей сессіи, касающіеся народнаго образованія, а нынѣшнюю хронику всецѣло посвятимъ именно фактамъ этого рода.

При обиліи матеріала, относящагося къ данному вопросу, трудно брать такіе факты, которые были-бы наиболѣе характерны для дѣятельности земскихъ собраній текущей сессіи. Почти всѣ состоявшіяся уже земскія собранія, какъ уѣздныя, такъ и губернскія, заявили себя болѣе или менѣе замѣтными постановленіями, имѣющими подвинуть впередъ дѣло народнаго просвѣщенія. Такимъ образомъ, приходится брать факты почти случайно, заботясь только объ ихъ разнообразіи, дабы они характеризовали земскую дѣятельность въ данной области болѣе или менѣе разносторонне.

Въ рязанскомъ уѣздномъ земскомъ собраніи гласный Дворжакъ поставилъ на обсужденіе нѣсколько коренныхъ вопросовъ относительно земской дѣятельности въ области народнаго просвѣщенія. Исходя изъ того обстоятельства, что въ Рязанскомъ уѣздѣ открытіе земскихъ школъ достигало наибольшаго развитія въ пятилѣтіе 1880—1884 гг., когда земскихъ школъ было открыто 22, тогда какъ въ послѣдующіе годы земскія школы въ уѣздѣ возникали все въ меньшемъ и меньшемъ количествѣ (по пятилѣтіямъ—девять, шесть и пять), г. Дворжакъ отмѣтилъ, что съ теченіемъ времени «облегченіе для населенія уѣзда, возможности получать начальное образованіе возрастаетъ медленнѣе, чѣмъ въ предъидущіе годы» и что поэтому «первая, самая существенная потребность начальнаго образованія въ уѣздѣ—недостатокъ, приблизительно, ста школъ». Затѣмъ, исходя изъ того, что «въ послѣдніе годы большинство крупныхъ и богатыхъ селъ уѣзда уже имѣетъ школы, и дальнѣйшее расширеніе школьной сѣти теперь должно охватывать по преимуществу селенія малосостоятельныя и небольшія, для которыхъ постройка безъ посторонняго участія школьныхъ помѣщеній прямо невысима», г. Дворжакъ поставилъ, какъ вторую по важности мѣру со стороны земства, «безвозвратную матеріальную помощь сельскимъ обществамъ при постройкѣ школьныхъ зданій. Далѣе, для поднятія образовательнаго уровня педагогическаго персонала начальныхъ школъ г. Дворжакъ нашелъ необходимымъ учрежденіе въ Рязани женской учи-

тельской семинари, подобной существующей въ томъ же городѣ мужской учительской семинари. Еще далѣе, въ интересахъ большей устойчивости положенія народныхъ учителей, тѣсно связанной съ процвѣтаніемъ школьнаго дѣла. г. Дворжакъ указалъ на необходимость установленія такого порядка перемѣщенія и увольненія народныхъ учителей, при которомъ вопросы этого рода подлежали-бы рѣшенію не единоличной власти инспектора народныхъ училищъ, а коллегіальнаго учрежденія. Наконецъ, г. Дворжакъ указалъ на необходимость облегченія устройства народныхъ чтеній и воскресныхъ школъ. Всѣ эти предложенія г. Дворжака были переданы собраніемъ въ особую комиссію, которая воплотивъ съ ними согласилась и прибавила къ нимъ еще два пункта: о необходимости изыятія учителей-крестьянъ изъ-подъ вѣдѣнія волостного суда и объ освобожденіи отъ тѣлеснаго наказанія учениковъ, прошедшихъ курсъ начальной школы. Собраніе, заслушавъ докладъ управы, воплотивъ раздѣлило высказанныя въ немъ соображенія и постановило докладъ г. Дворжака и комиссіи представить на олагоусмотрѣніе Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Не менѣе серьезные вопросы были поставлены и на многихъ другихъ земскихъ собраніяхъ, причемъ, однако, въ большинствѣ случаевъ эти собранія касались вопросовъ, которые могли быть разрѣшаемы въ благопріятномъ смыслѣ собственными средствами земствъ. Такъ, богодуховское (Харьковской губ.) земское собраніе заслушало докладъ членовъ училищнаго Совѣта отъ земства, въ которомъ было указано на слѣдующіе дефекты постановки дѣла народнаго образованія въ уѣздѣ: 1) встрѣчается не мало крупныхъ селеній, въ которыхъ все еще нѣтъ никакихъ школъ; 2) чувствуется недостатокъ въ хорошо подготовленномъ учительскомъ персоналѣ; 3) отсутствуютъ специально-женскія школы; 4) ничего почти не сдѣлано для просвѣщенія взрослого населенія и 5) не имѣется запасныхъ учителей. Выслушавъ этотъ докладъ, собраніе постановило: 1) ассигновать въ теченіе трехъ лѣтъ ежегодно по 1.500 р. на сооруженіе въ трехъ пунктахъ уѣзда трехъ специально женскихъ школъ съ руководѣнными классами; 2) открыть при Краснокутскомъ городскомъ училищѣ два первыхъ отдѣленія, съ тѣмъ, чтобы дѣти мѣстныхъ крестьянъ обучались въ училищѣ бесплатно; 3) ассигновать ежегодно по 360 р. на приглашеніе запаснаго учителя; 4) увеличить до 2 тыс. р. ассигновку на учебныя пособія для школъ и на книги для трехъ существующихъ въ уѣздѣ земскихъ публичныхъ библиотекъ; 5) ассигновать средства на открытіе 10 новыхъ одноклассныхъ министерскихъ училищъ, по 500 р. на каждое, съ тѣмъ, чтобы Министерство Народнаго Просвѣщенія ассигновало на тотъ же предметъ такую-же сумму, и 6) ассигновать 27 тыс. руб. на преобразование Богодуховской трехклассной женской прогимназіи въ шестиклассную, съ цѣлью имѣть подготовленный персоналъ для замѣщенія учительскихъ мѣстъ въ земскихъ школахъ уѣзда.

Въ дорогобужскомъ земскомъ собраніи (Смоленской губ.) былъ поставленъ на очередь и разрѣшенъ въ благопріятномъ смыслѣ вопросъ объ образованіи особаго школьнаго капитала, предназначеннаго служить для постройки новыхъ школьныхъ зданій и расширенія и перестройки существующихъ. Для образованія этого капитала собраніе постановило ежегодно ассигновать по 3% земской смѣты и, кромѣ того, зачислять въ капиталъ всѣ остатки отъ смѣты на текущіе расходы по народному образованію.

Любопытны постановленія относительно народнаго образованія, принятыя владимірскимъ губ. земскимъ собраніемъ. Прошлагоднее земское собра-

ніе постановило возбудить ходатайство о разрѣшеніи земству позаимствовать изъ страхового капитала 200 тыс. руб. на нужды народнаго образованія. Ходатайство это увѣнчалось успѣхомъ, и нынѣшнее собраніе было посвящено, главнымъ образомъ, обсужденію вопроса объ употребленіи указанныхъ средствъ. Губернская управа въ своемъ докладѣ предложила такое исползованіе означенной суммы: приобрести 500 школьныхъ библиотекъ, стоимостью по 40 р. каждая, израсходовать 8.000 рублей на устройство въ каждомъ уѣздѣ губерніи по одной подвижной учительской библиотекѣ, употребить 7.000 рублей на приобретение 39 волшебныхъ фонарей и картинъ къ нимъ для организаціи въ уѣздахъ народныхъ чтеній, а остальные 165 тыс. рублей обратить въ специальный фондъ для выдачи безпроцентныхъ ссудъ сельскимъ обществамъ и уѣзднымъ земствамъ на постройку школьныхъ зданій. Эти предложенія управы вызвали оживленныя пренія въ собраніи, причеиъ, однако, не поднялось ни одного голоса противъ ассигновокъ на народное образованіе, а дебаты велись лишь о частностяхъ. Именно, нѣкоторые гласные высказались противъ расходовъ на виѣшкольное образованіе, пока не будетъ положенъ прочный фундаментъ для всеобщаго обученія; другіе стояли за сокращеніе предложенныхъ управою ассигновокъ на школьныя и учительскія библиотеки. Въ концѣ концовъ было рѣшено израсходовать на школьныя библиотеки, вмѣсто 20 тыс., только 10 тыс., въ виду того, что при части земскихъ школъ губерніи имѣются уже библиотеки, народныя чтенія устроить не въ 39 пунктахъ, а пока только въ 13, по одному въ каждомъ уѣздѣ: учительскія библиотеки открыть въ видѣ опыта пока только въ двухъ уѣздахъ; ассигновать 5.000 р. на устройство предстоящимъ лѣтомъ курсовъ для 150—200 земскихъ учителей и учительницъ.

Вообще губернскія земства съ каждымъ годомъ принимаютъ все большее и большее участіе въ дѣлѣ народнаго образованія, которое еще недавно предоставлялось всецѣло вѣдѣнію уѣздныхъ земствъ. Въ нынѣшнюю сессію вопросъ объ участіи губернскихъ земствъ въ расходахъ по народному образованію былъ подвергнутъ принципиальному разсмотрѣнію въ уѣздныхъ земскихъ собраніяхъ Екатеринославской губ., и, къ общему удивленію, здѣсь нашлось два земскихъ собранія, которыя высказались принципиально противъ такого участія въ данной области земской дѣятельности губернскихъ земствъ. Вопросъ этотъ возникъ по почину двухъ уѣздныхъ земскихъ собраній—бахмутскаго и славяносербскаго, которыя въ 1898 году постановили ходатайствовать предъ губернскимъ земствомъ: первое—о принятіи на счетъ губернскаго земства части расходовъ на постройку школьныхъ зданій и на обзаведеніе школъ, а второе—объ образованіи особаго губернскаго вспомогательнаго фонда на дѣло народнаго образованія Губернскаго земства. прежде разрѣшенія этихъ ходатайствъ, сочло нужнымъ выслушать мнѣнія уѣздныхъ земствъ по принципиальному вопросу о желательности участія губернскаго земства въ расходахъ на нужды народнаго образованія. Вопросъ этотъ и разсматривался уѣздными земскими собраніями Екатеринославской губ. въ текущую сессію. Большинство уѣздныхъ собраній высказалось въ пользу участія губернскаго земства въ расходахъ на нужды народнаго образованія, но два собранія, въ томъ числѣ и бахмутское, возбудившее вопросъ, неожиданно высказались противъ такого участія. Изъ доводовъ, высказанныхъ въ двухъ упомянутыхъ собраніяхъ (кромѣ бахмутскаго собранія, высказалось противъ участія губернскаго земства въ дѣлѣ народнаго образованія еще новомосковское), заслужи-

васть вниманія только одинъ—опасенія уѣздныхъ земствъ, что при указанномъ участіи губернскаго земства въ дѣлѣ народнаго образованія губернское земство стѣснить самостоятельность уѣздныхъ земствъ. Очевидно, такого рода доводъ можетъ породиться лишь неудачно сложившимися личными отношеніями персонала губернскихъ и уѣздныхъ земскихъ дѣятелей, такъ какъ по существу даже странно говорить о какомъ-то «стѣсненіи самостоятельности», которое будетъ выражаться въ помощи губернскаго земства уѣздному въ развитіи народно-образовательныхъ средствъ. Фактъ тотъ, что земствъ, гдѣ губернскаго земства вышли на путь участія въ дѣятельности по народному образованію, отъ этого ничево, кромѣ пользы для народнаго образованія, не произошло. Между прочимъ, нельзя не указать на тотъ фактъ, что вопросъ о всеобщемъ обученіи, ставшій центральнымъ въпрямую всей земской дѣятельности въ настоящее время, былъ поставленъ и разработанъ всюду именно губернскими земствами, за которыми тѣмъ-же вопросомъ занялись и уѣздныя земства. Понятному, подкладкой возраженій противъ участія губернскаго земства въ расходахъ по народному образованію являются опасенія того, что этимъ путемъ одна уѣзды будутъ платить въ пользу другихъ уѣздовъ. Именно такія опасенія высказываются прямо нѣкоторыми уѣздными земствами Новгородской губ. Нѣтъ никакого сомнѣнія, что дѣйствительно при участіи губернскаго земства въ расходахъ по народному образованію болѣе богатые уѣзды понесутъ нѣкоторыя жертвы въ пользу бѣдныхъ, но такъ какъ отъ этихъ жертвъ ускорится развитіе дѣла народнаго образованія въ болѣе бѣдныхъ уѣздахъ, то съ такого рода жертвами, очевидно, можно вполне примириться.

Въ Новгородской губ. вопросъ о всеобщемъ обученіи при содѣйствіи губернскаго земства былъ поставленъ еще въ 1895 году, когда губернское земское собраніе поручило губернской управѣ ознакомиться съ положеніемъ даннаго вопроса въ другихъ земскихъ губерніяхъ и съ представителями уѣздныхъ земствъ выработать планъ мѣропріятій для введенія всеобщаго обученія въ губерніи — исчислить дополнительный расходъ на новыя школы, указать источники для покрытія этого расхода и разработать вопросъ объ участіи губернскаго земства въ дѣлѣ народнаго образованія. Внесенный снова въ губернское земское собраніе 1897 года, вопросъ о всеобщемъ обученіи и участіи въ разрѣшеніи его губернскаго земства получилъ слѣдующее рѣшеніе: собраніе «признало нужнымъ приходить на помощь уѣзднымъ земствамъ въ дѣлѣ содержанія начальныхъ школъ, путемъ оказанія пособія за счетъ особыхъ капиталовъ или другихъ источниковъ, но не прибѣгая для ихъ образованія къ земскому обложенію». Исполняя это порученіе собранія, губернская управа предложила губернскому земскому собранію 1898 года употребить, въ качествѣ пособія губернскаго земства уѣзднымъ на дѣло народнаго образованія, во-первыхъ, особый капиталъ, имѣющійся въ распоряженіи губернскаго земства, въ суммѣ 104 тыс. рублей, носящій наименованіе капитала народнаго образованія, во-вторыхъ, сумму 34 тыс. р., поступившую отъ правительства за содержаніе земствомъ въ 1897 г. почтовыхъ станцій, и, въ-третьихъ, долгъ уѣздныхъ земствъ губернскому въ суммѣ 17 тыс. р. по ссудамъ на Новгородское реальное училище и Устюжнскую прогимназію. Собраніе, однако, это предложеніе губернской управы отклонило на томъ основаніи, что всѣ упомянутые капиталы имѣютъ специальное назначеніе. Теперь новгородское земство проектируетъ созданіе особаго капитала для содѣйствія со стороны губернскаго земства уѣзднымъ въ дѣлѣ народнаго образованія. Капиталъ этотъ долженъ состояться изъ 3 тыс.,

ежегодно сберегаемых на расходах по сельско-хозяйственной школе (въ виду субсидиі въ указанномъ размѣрѣ школы со стороны казны), изъ остатка средствъ отъ оцѣночныхъ работъ въ суммѣ 11 тыс. р. и изъ средствъ, которыя освободятся отъ отнесенія на государственный счетъ нѣкоторыхъ земскихъ расходовъ, идущихъ нынѣ на удовлетвореніе общегосударственныхъ расходовъ. Помощь губернскаго земства уѣзднымъ предполагается выразить въ видѣ субсидиі въ размѣрѣ 30% расходовъ по открываемымъ вновь школамъ. Получитъ-ли этотъ проектъ осуществленіе, трудно сказать, такъ какъ противъ него высказались рѣшительнымъ образомъ нѣкоторыя уѣздныя земства. Съ одной стороны, эти послѣднія находятъ, что при освобожденіи уѣздныхъ земскихъ бюджетовъ отъ нѣкоторыхъ нынѣ обязательныхъ расходовъ, освобождаемыя средства отнюдь не должны поступать въ распоряженіе губернскаго земства, а должны остаться въ распоряженіи самихъ уѣздныхъ земствъ, а во-вторыхъ, оспариваются и самыя основанія распределенія субсидиі губернскаго земства. Именно уѣзды, въ которыхъ дѣло народнаго образованія поставлено лучше, чѣмъ въ другихъ уѣздахъ Новгородской губерніи, находятъ, что ихъ интересы будутъ нарушены при выдачѣ субсидиі губернскаго земства пропорціонально новымъ расходамъ уѣздныхъ земствъ на народное образованіе. Между прочимъ, череповецкое земство, которое уже болѣе чѣмъ въ половинѣ волостей имѣетъ школьные районы съ радиусомъ въ 3 версты, т.-е. осуществило уже въ большей части уѣзда всеобщее обученіе, ходатайствуетъ о томъ, чтобы «выдача пособія каждому уѣзду производилась исключительно въ той долѣ, какая причтется по пропорціональному разсчету суммы, переплаченной въ губернской сборъ за истекшіе годы». Иначе говоря, богатые уѣзды получаютъ львиную долю субсидиі губернскаго земства, а бѣдные—одни гроши. Такимъ образомъ, и въ Новгородской губ. вопросъ о роли губернскаго земства въ области народнаго образованія остается до сихъ поръ еще открытымъ и вызывающимъ самыя противорѣчивыя предложенія относительно его разрѣшенія.

Тотъ-же вопросъ въ Тамбовской губ. не получаетъ до сихъ поръ разрѣшенія по причинамъ, уже не зависящимъ отъ земства. Именно, еще въ 1895 году состоялось постановленіе губернскаго земскаго собранія объ участіи губернскаго земства во всѣхъ расходахъ уѣздныхъ земствъ по народному образованію, но постановленіе это было опротестовано губернаторомъ и отмынено губернскимъ присутствіемъ по земскимъ и городскимъ дѣламъ, причѣмъ земство принесло жалобу въ Сенатъ на это постановленіе присутствія, но до сихъ поръ еще не получало отвѣта. Такимъ образомъ, въ Тамбовской губерніи пока участіе губернскаго земства въ расходахъ по народному образованію выражается лишь въ выдачѣ безпроцентныхъ ссудъ на постройку школьныхъ зданій, начатой всего съ 1898 г., и въ работѣ школьнаго бюро, работающаго пока только одинъ годъ. Выдано ссудъ на постройку школьныхъ зданій за первый-же годъ 37 тыс. р. Ту-же операцію уѣздныя земства Тамбовской губерніи начали много раньше губернскаго земства, и одно изъ уѣздныхъ земствъ, козловское, благодаря своей дѣятельности въ данномъ направленіи, имѣло въ 1898 году уже сто школьныхъ зданій, выстроенныхъ или отремонтированныхъ на счетъ ссуднаго капитала. Губернское земство, а также козловское, выдаютъ ссуды съ разсрочкою платежа на 10 лѣтъ, тамбовское уѣздное—на 20 лѣтъ; ссуды выдаются какъ сельскимъ обществамъ, такъ и частнымъ лицамъ, причѣмъ выполненіе постройки возлагается на уѣздныя управы и ихъ техниковъ. Борисоглѣбское земство

ссудъ не выдаетъ, но оказываетъ безвозвратное пособіе въ размѣрѣ половины стоимости постройки, причемъ постройка выполняется опять-таки уѣздною управою. Что касается участія уѣздныхъ земствъ Тамбовской губерніи въ расходахъ по содержанію школъ, то большинство этихъ земствъ принимаетъ на свой счетъ уплату жалованья учителямъ и законоучителямъ и снабженіе школъ учебниками, оставляя на обязанности сельскихъ обществъ заботу о содержаніи школьныхъ помѣщеній. Тамбовское уѣздное земство по отношенію къ части школъ принимаетъ на себя всѣ расходы. Зато козловское требуетъ отъ сельскихъ обществъ участія во всѣхъ расходахъ по школамъ въ размѣрѣ около 30% этихъ расходовъ. Жалованье учителей земскихъ школъ Тамбовской губ. колеблется отъ 180 до 420 р., составляя въ большинствѣ случаевъ сумму въ 240—250 р. Въ большинствѣ уѣздовъ къ этому жалованью установлены прибавки въ 48—60 р. за пятилѣтія. Въ послѣднемъ кирсановскомъ земскомъ собраніи принята оригинальная система прибавокъ къ учительскому жалованью: размѣръ прибавокъ будетъ зависеть не только отъ времени службы, но и отъ ценза образовательнаго, ценза учащаго, а также отъ его семейнаго положенія. Одинокіе имѣютъ право на одну прибавку (до 300 р.), тогда какъ семейные могутъ получить три прибавки (до 420 р.). Многосемейные учителя, имѣющіе дѣтей, получаютъ еще пособіе на ихъ воспитаніе: прослужившіе 10 лѣтъ—50 р. въ годъ, а прослужившіе 15 лѣтъ—100 р. въ годъ.

Надо замѣтить, что вообще въ послѣднюю сессію земскихъ собраній земскіе дѣятели работали крайне внимательно положительно надъ всѣми сторонами народно-просвѣтительнаго дѣла. Кромѣ того, что сказано уже нами въ прошлой и настоящей хроникахъ, необходимо остановиться еще на одной любопытной сторонѣ земской дѣятельности въ данной области—на распространеніи въ народѣ хорошихъ книгъ при помощи земскихъ книжныхъ складовъ. Земскимъ собраніямъ текущей сессіи были представлены подробныя свѣдѣнія о дѣятельности земскихъ книжныхъ складовъ, изъ которыхъ видно, что дѣятельность эта приноситъ несомнѣнную и существенную пользу населенію, почему оно и получило дальнѣйшее развитіе въ постановленіяхъ земскихъ собраній этой сессіи. Въ настоящее время книжная торговля организована уже 11 губернскими и нѣсколькими уѣздными земствами. Насколько дѣло это оказалось полезнымъ, наглядно можно видѣть на примѣрахъ отдѣльныхъ складовъ, о дѣятельности которыхъ мы приведемъ здѣсь нѣкоторыя данныя. Саратовское губернское земство путемъ опыта выработало слѣдующую организацію земской книжной торговли. Во главѣ дѣла стоятъ губернской складъ въ Саратовѣ; въ уѣздныхъ городахъ и большихъ селахъ открываются отдѣленія склада; кромѣ того, земскіе агенты-офені торгуютъ книгами въ разное. Ростъ дѣла виденъ изъ слѣдующихъ цифровыхъ данныхъ: въ 1891 году центральный складъ продалъ учебниковъ, книгъ для чтенія и письменныхъ принадлежностей на сумму 14.424 руб., а въ 1898—1899 г.—уже на 84.762 р., т. е. въ шесть разъ больше. Книгъ для чтенія было продано въ 1891 году всего на 4.416 р., а въ 1898—1899 г.—уже на 34.713 р., т. е. въ 8 разъ больше. Центральный складъ продаетъ свои товары съ уступкою всѣмъ покупателямъ противъ номинальныхъ цѣнъ въ 10%, а уѣзднымъ земствамъ—съ уступкою въ 15%. Такимъ образомъ, въ 1898—1899 году населеніе сохранило, благодаря складу, болѣе шести съ половиною тысячъ рублей. Кромѣ того, существованіе склада заставляеть и частныхъ торговцевъ продавать свои товары дешевле тѣхъ цѣнъ, которыя

они брали до открытія склада. Любопытно данныя о дѣятельности земскихъ книгоношъ-офеней. Доставляя книги на домъ покупателямъ, эти книгоноши даютъ возможность населенію приобретать безъ всякихъ затрудненій хорошія книги, взаи́мъ той рухляди, какую до сихъ поръ доставляли населенію офени, торгующіе лубочными изданіями. Если у земскаго книгоноши не оказывается требуемой книги, онъ доставляетъ ее при вторичномъ посѣщеніи селенія, получивъ такуюю изъ уѣзднаго отдѣленія склада или даже изъ центральнаго склада. Населеніе относится къ земскимъ книгоношамъ съ большимъ сочувствіемъ. Когда книгоноша появляется въ селеніи, его наперерывъ зовутъ къ себѣ на ночлегъ крестьяне-домохозяева, предлагая ему квартиру для ночлега и конюшню для лошади, а если онъ не такъ скоро прибѣгаетъ въ то село, въ которомъ уже побывалъ ранѣе, его встрѣчаютъ съ претензіями на долгое отсутствіе. Приведемъ еще краткія свѣдѣнія объ одномъ книжномъ складѣ, устроенномъ уѣзднымъ земствомъ, — ставропольскомъ, Самарской губерніи. Складъ этотъ открытъ въ Ставрополѣ въ 1896 году. Операциі его быстро расширяются и достигли въ 1898 году уже суммы въ 7.148 р., что даетъ противъ 1897 года возрастаніе на три тысячи рублей. Всего складомъ продано въ 1898 году свыше 12 тысячъ книгъ. Успѣшная дѣятельность склада побудила ставропольское земское собраніе послѣдней сессіи постановить устроить еще другой книжный складъ въ посадѣ Мелекесѣ.

Въ заключеніе настоящей хроники остановимся нѣсколько на отношеніи земства къ церковно-приходскимъ школамъ, насколько оно выразилось при обсужденіи въ земскихъ собраніяхъ ходатайствъ о субсидіяхъ церковно-приходскимъ школамъ.

Въ старооскольскомъ земскомъ собраніи (Курской губ.) обсуждалось ходатайство уѣзднаго отдѣленія епархіальнаго училищнаго Совѣта о пособіи въ 1.500 руб. церковно-приходскимъ школамъ. Ходатайство это встрѣтило много возраженій и особенно единодушно высказались противъ него гласные отъ крестьянъ. Основнымъ мотивомъ возраженій было то, что завѣдывающіе церковно-приходскими школами заботятся больше о количествѣ, нежели о качествѣ своихъ школъ, и открываютъ ихъ даже тамъ, гдѣ существуютъ земскія школы, вопліть удовлетворяющія потребностямъ населенія. Поэтому, вмѣсто испрашиванія пособія у земства, было бы рациональнѣе уменьшить число церковно-приходскихъ школъ и улучшить на освободившіяся средства качество оставшихся, причѣмъ не потребовалось бы никакихъ стороннихъ пособій. Закрытой баллотировкой ходатайство было отклонено. На другой день вопросъ этотъ съ нѣкоторыми измѣненіями снова былъ предложенъ на обсужденіе собранія, но снова рѣшенъ имъ отрицательно.

Самарское уѣздное земское собраніе, которое въ послѣднюю сессію сразу увеличило расходъ на народное образованіе, въ цѣляхъ достиженія всеобщаго обученія, съ 94 тыс. р. до 142 тыс. (при общемъ бюджетѣ въ 344 тыс. р.), останавливалось и на предложеніи субсидировать церковно-приходскія школы, вновь открываемыя епархіальнымъ Совѣтомъ. Нѣкоторые гласные первоначально предлагали принять это предложеніе въ виду необходимости скорѣйшаго введенія всеобщаго обученія въ уѣздѣ, но затѣмъ, послѣ горячихъ преній, собраніе единогласно постановило организовать самому всеобщее обученіе, принявъ новыя школы на счетъ земства и оставивъ завѣдываніе ими по прежнему за уѣзднымъ училищнымъ Совѣтомъ, а въ хозяйственномъ отношеніи — за земствомъ.

Вопросъ о томъ, открывать-ли новыя земскія школы или субсидировать церковно-приходскія, былъ поднятъ и на бугульминскомъ земскомъ собраніи (Самарской губерніи). Бугульминскій уѣздъ до сихъ поръ былъ одною изъ самыхъ отсталыхъ мѣстностей въ области народнаго образованія. Здѣсь изъ 211 селеній имѣютъ земскія или министерскія школы только 19; обучается въ этихъ школахъ только 1.488 дѣтей, тогда какъ дѣтей школьнаго возраста насчитывается 22 тыс. Въ собраніе текущей сессіи управа внесла докладъ, въ которомъ изобразила положеніе дѣла народнаго образованія въ уѣздѣ въ его дѣйствительно-начальной сущности, и собраніе рѣшило сразу же открыть 15 новыхъ школъ. При этомъ одинъ изъ гласныхъ, г. Головинъ, предлагалъ не открывать новыхъ земскихъ школъ, а субсидировать школы духовнаго вѣдомства. Противникомъ этого гласнаго выступилъ священникъ, о. Аманакій, который горячо доказывалъ, что земскія школы лучше церковно-приходскихъ, а тѣмъ болѣе школъ грамоты. Въ концѣ-концовъ предложеніе г. Головина было отклонено и собраніе рѣшило открыть 15 земскихъ школъ.

Еще болѣе рѣшительное нападеніе на земскія школы было сдѣлано на заишевскомъ земскомъ собраніи (Казанской губ.). Здѣсь еще въ собраніи 1898 года, по предложенію гласнаго г. Догеля, приватъ-доцента Казанскаго университета, было рѣшено передать земскія школы духовному вѣдомству въ виду того, что такимъ путемъ земское собраніе надѣялось значительно уменьшить земскій расходъ на народное образованіе. Экономическія соображенія собранія, однако, не оправдались, такъ какъ хотя ко времени открытія собранія еще не былъ полученъ отвѣтъ отъ епархіальнаго вѣдомства по вопросу о передачѣ ему школъ, но частнымъ образомъ стало извѣстнымъ, что это вѣдомство соглашается взять земскія школы въ свое вѣдѣніе лишь при условіи, что земство ассигнуетъ на нихъ ту же сумму, какую расходуетъ на нихъ въ настоящее время, именно по 250 р. на школу въ годъ, а не по 120 р., какъ надѣялось собраніе 1898 года. Въ виду этого вопросъ о передачѣ школъ духовному вѣдомству естественно сошелъ «на нѣтъ», несмотря на цѣлый рядъ горячихъ рѣчей г. Догеля, который всячески унижалъ земскую школу, причѣмъ главнымъ аргументомъ противъ этой школы являлось то убѣдительное указаніе, что, не смотря на существованіе земскихъ школъ, «трудно найти хорошаго приказчика».

Въ ялтинскомъ земскомъ собраніи (Таврической губерніи) вопросъ о субсидіи церковно-приходской школѣ былъ поднятъ по частному поводу, но также былъ разрѣшенъ отрицательно. Предыдущее земское собраніе постановило открыть земскую школу въ деревнѣ Скели. На собраніи текущей сессіи предстояло внести въ смѣту средства на содержаніе этой школы. Но тутъ неожиданно представитель духовнаго вѣдомства, о. Терновскій, заявилъ, что духовное вѣдомство намѣрено открыть въ той-же деревнѣ Скели школу грамоты, а потому предлагалъ собранію, вмѣсто открытія земской школы, субсидировать эту школу грамоты. Предложеніе это встрѣтило сочувствіе со стороны одного изъ членовъ собранія, но было отклонено самымъ рѣшительнымъ образомъ остальными гласными.

Въ вятскомъ уѣздномъ земскомъ собраніи было заслушано ходатайство представителя духовнаго вѣдомства объ оказаніи пособія на руководѣльныя занятія въ 23 женскихъ церковно-приходскихъ школахъ въ суммѣ 575 р. въ годъ. По этому поводу Вятская уѣздная управа доложила собранію, что во всѣхъ женскихъ и нѣкоторыхъ смѣшанныхъ земскихъ школахъ уѣзда

съ давнихъ поръ введено обученіе рукодѣлю, приче́мъ расходуется на этотъ предметъ всего 60—70 р. въ годъ (на 20 школъ), такъ какъ вознагражденія учительница́мъ за преподаваніе рукодѣлія не платится, а матеріалъ дѣвочки сами охотно приносятъ изъ дому. Въ виду этого собраніе отклонило ходатайство представителя духовнаго вѣдомства.

Вообще въ послѣдніе годы земскія собранія отклоняють ходатайства о пособіяхъ церковно-приходскимъ школамъ въ виду того, что школы эти получаютъ въ настоящее время весьма значительныя средства изъ государственнаго казначейства. Къ тому же, представители духовнаго вѣдомства энергично отыскивають и мѣстные источники средствъ на содержаніе этихъ школъ. Объ одномъ изъ такихъ источниковъ недавно «Сынъ Отечества» сообщалъ крайне интересныя свѣдѣнія, которыя, въ виду своеобразности этого источника, мы передадимъ словами самой газеты. По сообщенію самарскаго корреспондента газеты, въ самарской епархіи каждому вступающему въ бракъ вручается «воззваніе о пожертвованіи въ пользу церковно-приходскихъ школъ самарской епархіи». «Въ этомъ воззваніи говорится о «внѣшнихъ и внутреннихъ врагахъ», «зараженныхъ всякимъ вѣтромъ ученія, во лжи челоуѣческой, въ коварствѣ козней льщенія», которые «употребляють всякія усилія и всякія средства, чтобы поколебать Россію». Далѣе авторъ воззванія пытается доказать, что радикальнымъ средствомъ борьбы съ «врагами» и «угрожающимъ зломъ» являются церковно-приходскія школы; въ заключеніе всѣ брачущіеся призываются къ «добровольному пожертвованію», но не менѣе рубля. Нѣкоторые священники толкують это воззваніе въ томъ смыслѣ, что съ каждаго вступающаго въ бракъ слѣдуетъ непременно брать эту сумму; другіе не отрицають добровольнаго характера жертвованія, но стыдять тѣхъ, которые отказываются отъ него. Но, такъ или иначе, добровольное пожертвованіе, повидимому, переходитъ въ новый сборъ «сбрачущихся».

Я. Абрамовъ.

Хроника народныхъ библиотекъ.

Народныя библиотеки на земскихъ собраніяхъ текущей сессіи. — Замѣчательное постановленіе острогожскаго земскаго собранія. — Удивительное невѣжество въ вопросѣ о народныхъ библиотекахъ. — Постановленія рязанскаго уѣзднаго и курскаго губернскаго земскихъ собраній относительно измѣненій въ правилахъ о народныхъ библиотекахъ. — Пятидѣтніе Таганрогской народной библиотеки. — Народныя библиотеки въ Ковровѣ, Арзамасѣ, с. Измайловскомъ и Голтѣ. — Народныя дома съ народными библиотеками.

Народныя библиотеки пользовались на земскихъ собраніяхъ текущей сессіи усиленнымъ вниманіемъ со стороны земскихъ дѣятелей. Число земствъ, которыя не будутъ имѣть теперь ассигновокъ на дѣло народныхъ библиотекъ, сдѣлалось совершенно ничтожнымъ. Земства, которыя до сихъ поръ не обращали еще вниманія на такое важное народно-просвѣтительное дѣло, какъ народныя библиотеки, въ текущую сессію въ большинствѣ случаевъ внесли въ свои смѣты большія или меньшія суммы на данный предметъ. Тѣ же земства, которыя уже ранѣе выступили на путь организаціи народно-библиотечнаго дѣла въ завѣдываемыхъ ими районахъ, въ текущую сессію усиленно увеличивали свои ассигновки по данной статьѣ расходовъ.

Изъ множества постановленій земскихъ собраній, касающихся народно-библиотечнаго дѣла, мы имѣемъ возможность остановиться, однако, лишь на нѣкоторыхъ, особенно любопытныхъ въ томъ или иномъ отношеніи.

Изъ числа земскихъ собраній, порѣшившихъ въ текущую сессію снабдить свои уѣзды народными библиотеками, особенно выдѣляется острогожское земское собраніе. Воронежской губерніи, постановившее открыть сразу 58 народныхъ библиотекъ въ уѣздѣ. Правда, ассигнованы острогожскимъ земскимъ собраніемъ на данный предметъ крайне скудные средства—всего 1.700 рублей, т.-е. менѣе чѣмъ по 30 р. на библиотечку. На такую сумму можно приобрести для каждой народной библиотеки лишь самое ничтожное количество книгъ и притомъ исключительно самыхъ дешевыхъ. Съ этой точки зрѣнія постановленіе острогожскаго земскаго собранія покажется многимъ нераціональнымъ и многіе найдутъ, что было-бы гораздо цѣлесообразнѣе на указанную сумму открыть въ десять разъ меньшее количество народныхъ библиотекъ, болѣе богато обставленныхъ. Такіе именно упреки слышались въ свое время по адресу вятскаго губернскаго земства, когда оно рѣшило открыть въ Вятской губ. 3.000 народныхъ библиотечекъ, стоимостью каждая всего въ 5 рублей. Однако именно опытъ Вятской губ. и показалъ, что къ постановленіямъ, подобнымъ вятскаго губернскаго и острогожскаго уѣзднаго земскихъ собраній, всего менѣе можно относиться отрицательно. Вятскія пятирублевая библиотечки подготовили почву для народныхъ библиотекъ болѣе высшаго типа, и къ настоящему времени въ Вятской губерніи, рядомъ съ пятирублевыми библиотечками, существуетъ нѣсколько сотъ народныхъ библиотекъ, имѣющихъ уже значительный книжный инвентарь. Безъ сомнѣнія, то-же повторится и въ Острогожскомъ уѣздѣ. Сдѣлавъ возможнымъ для всего населенія уѣзда ознакомиться съ народными библиотеками, ихъ задачами, дѣятельностью и пользою, возбуждавъ охоту къ чтенію и приучивъ известную часть населенія къ пользованію книгами изъ библиотекъ, острогожское земство тѣмъ самымъ вызоветъ возникновеніе народныхъ библиотекъ уже обычнаго типа, содержимыхъ, главнымъ образомъ, на средства самого населенія, составляющихъ его достояніе, и потому дорогихъ этому населенію.

Во всякомъ случаѣ острогожское земское собраніе, постановивъ открыть сразу въ уѣздѣ 58 маленькихъ народныхъ библиотекъ и тѣмъ пойдя навстрѣчу народившейся потребности населенія въ книгѣ, поступило несравненно разумнѣе того уѣзднаго земскаго собранія Новгородской губ., которое въ текущую сессію постановило оставить пока безъ удовлетворенія ходатайства сельскихъ обществъ объ открытіи народныхъ библиотекъ, въ виду отсутствія у собранія свѣдѣній объ этихъ народно-просвѣдительныхъ учрежденіяхъ. Этотъ удивительный фактъ былъ разсказанъ на страницахъ «Сына Отечества» корреспондентомъ послѣдняго, причемъ невѣжество земскихъ гласныхъ относительно народныхъ библиотекъ показалось корреспонденту вполне естественнымъ и онъ даже въ гражданскую скорбь по этому поводу вдавался. «Быль доложенъ цѣлый рядъ ходатайствъ крестьянскихъ обществъ объ открытіи у нихъ библиотекъ-читалень, — пишетъ корреспондентъ, — а нѣкоторые гласные отъ крестьянъ тутъ-же въ собраніи заявили, что и въ ихъ участкахъ желательно-бы открыть библиотеки, только общества не знали, какъ приступить къ дѣлу. Собраніе отнеслось съ рѣдкимъ сочувствіемъ къ названнымъ ходатайствамъ крестьянъ, но удовлетворить ихъ тотчасъ не могло, такъ какъ, съ одной стороны, не было достаточно освѣдомлено

о типахъ наиболѣе цѣлесообразныхъ и разрѣшенныхъ къ открытію народныхъ библіотекъ-читаленъ, а съ другой—не имѣло ни готовыхъ правилъ, ни почерпнутыхъ изъ практики данныхъ, которыми могли-бы руководствоваться новооткрываемыя библіотеки-читальни. Вообще,—замѣчаетъ корреспондентъ,—въ этой области господствуютъ сбивчивыя понятія и народныя библіотеки смѣшиваютъ со школьными, почти ничего общаго съ ними не имѣющими. Названное выше земское собраніе, застигнутое врасплохъ новыми запросами жизни, скрѣпя сердце, вынуждено было ограничиться постановленіемъ: поручить управѣ собрать все необходимыя свѣдѣнія о народныхъ библіотекахъ-читальняхъ, а вопросъ по ходатайствамъ крестьянъ пока оставить открытымъ». Корреспондентъ, сообщившій приведенный удивительный фактъ, прибавляетъ къ своему сообщенію слѣдующія, не менѣе удивительныя строки, свидѣтельствующія о томъ, что въ невѣжествѣ относительно народныхъ библіотекъ и онъ стоитъ на одномъ уровнѣ съ удивительнымъ земскимъ собраніемъ: «при этомъ приходится лишній разъ пожалѣть, что у насъ нѣтъ общеземскаго органа. При существованіи послѣдняго, земство, о которомъ идетъ рѣчь, не было-бы вынуждено откладывать разрѣшеніе возникшаго вопроса: ему достаточно было-бы по данному дѣлу воспользоваться тѣмъ, что выработано въ другихъ земствахъ и о чемъ оно знало—бы чрезъ посредство періодическаго общеземскаго изданія».

Итакъ, черезъ десять почти лѣтъ послѣ изданія правилъ 15 мая 1890 года о народныхъ библіотекахъ; послѣ того, какъ на основаніи этихъ правилъ возникло въ разныхъ концахъ Россіи, не исключая и самыхъ отдаленнѣйшихъ мѣстностей Восточной Сибири, до 5 тысячъ народныхъ библіотекъ; послѣ того, какъ наша печать такъ усиленно пропагандировала все эти десять лѣтъ народныя библіотеки; послѣ того, какъ разошлось множество изданій-руководствъ по устройству народныхъ библіотекъ, выпущенныхъ разными просвѣдательными обществами и частными лицами; послѣ выхода цѣлаго ряда справочныхъ книгъ по народному образованію, въ которыхъ все, относящееся до народныхъ библіотекъ, изложено самымъ подробнымъ образомъ; послѣ того, какъ въ теченіе десяти лѣтъ столько земскихъ собраній трактовали объ открытіи новыхъ народныхъ библіотекъ; послѣ появленія въ печати тысячъ отчетовъ народныхъ библіотекъ,—послѣ всего этого находится земское собраніе, которое становится въ затрудненіе предъ столь общеизвѣстнымъ вопросомъ, которое оставляетъ безъ удовлетворенія просьбы населенія объ открытіи народныхъ библіотекъ, благодаря тому, что само, подобно этому населенію, не имѣетъ понятія о томъ, что такое народныя библіотеки и какъ онѣ открываются, — собраніе, въ которомъ не оказалось ни одного человѣка, знающаго то, что, казалось-бы, не знать земскому человѣку просто стыдно и что въ наше время знаетъ каждый студентъ, каждая гимназистка, кончающая курсъ. Удивительное собраніе—и, очевидно, такимъ земскимъ «дѣятелямъ» не можешь никакими «общеземскими органами», такъ какъ они въ него будутъ такъ-же мало заглядывать, какъ мало заглядываютъ, очевидно, и вообще во всякіе «органы», въ любомъ изъ которыхъ всегда можно найти цѣлую уйму свѣдѣній по вопросу о народныхъ библіотекахъ...

Къ счастью, это удивительное земское собраніе, такъ блистательно отличившееся, явилось въ текущую сессію земской дѣятельности едва-ли не единственнымъ въ своемъ родѣ. Другія земскія собранія, трактовавшія тогъ-

же вопросъ, оказались не только освѣдомленными относительно того, что такое народныя библіотеки и какъ онѣ отарываются, но и могли отмѣтить рядъ недостатковъ въ дѣйствующихъ относительно народныхъ библіотекъ правилахъ и сдѣлать постановленія о возбужденіи ходатайствъ относительно устранения этихъ недостатковъ. Между такими постановленіями особенно любопытны и важны постановленія рязанскаго уѣзднаго и курскаго губернскаго собраній. Въ рязанскомъ уѣздномъ земскомъ собраніи былъ возбужденъ гласнымъ г. Дворжакомъ вопросъ о необходимости измѣненія существующаго порядка разрѣшенія книгъ для народныхъ библіотекъ. Находя существующую систему разрѣсительныхъ списковъ книгъ не соответствующею потребностямъ народа въ чтеніи, г. Дворжакъ предложилъ, въ видѣ компромисса съ существующимъ порядкомъ, установить смѣшанный порядокъ допущенія книгъ въ народныя библіотеки. Именно, по проекту г. Дворжака, существующій порядокъ долженъ быть сохраненъ для книгъ, изданныхъ до 1-го января 1900 года по отношенію къ которымъ должны быть въ силѣ разрѣшенія ученаго комитета на допущеніе ихъ въ народныя библіотеки; что же касается книгъ, которыя имѣютъ быть изданными послѣ указаннаго срока, то по отношенію къ нимъ должна практиковаться система запретительная, а именно каждая, изданная послѣ 1-го января 1900 года книга не должна пріобрѣтаться въ народныя библіотеки въ теченіе опредѣленнаго срока. съ тѣмъ, что, по истеченіи этого срока, въ случаѣ незанесенія данной книги въ каталогъ запрещенныхъ книгъ, она можетъ свободно поступать въ народныя библіотеки. Предложеніе г. Дворжака *) было принято собраніемъ, постановившимъ представить его на благоусмотрѣніе Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Само собою разумѣется, что предложенный рязанскимъ земскимъ собраніемъ порядокъ пополненія народныхъ библіотекъ книгами является заслуживающимъ предпочтенія сравнительно съ установленнымъ нынѣ; но нельзя не сказать, что предложеніе г. Дворжака и рязанскаго земскаго собранія страдаетъ явною нелогичностью. Въ самомъ дѣлѣ, почему-же запретительная система должна примѣняться только къ книгамъ, имѣющимъ быть изданными послѣ 1-го января 1900 года, а не ко всѣмъ книгамъ вообще? Цѣлесообразность примѣненія рекомендуемой системы остается имѣющею значеніе для всякихъ книгъ, когда-бы онѣ ни были изданы. Дѣйствительно, пора бы поставить на очередь вопросъ о распространеніи на народныя библіотеки той-же системы ограниченія, какая примѣняется къ публичнымъ библіотекамъ, предназначеннымъ для интеллигентной публики, въ которыя, какъ извѣстно, могутъ быть пріобрѣтаемы всѣ вышедшія книги, за исключеніемъ прямо указываемыхъ, какъ изъятыхъ изъ обращенія въ публичныхъ библіотекахъ.

Въ курскомъ губ. земскомъ собраніи было указано на другіе недостатки существующей постановки народно-библіотечнаго дѣла. Еще въ 1897 году курское губернское земство возбудило ходатайство о томъ, чтобы наблюдателями народныхъ библіотекъ могли быть не только лица духовнаго и учебнаго вѣдомствъ, но и другія лица, какъ земскіе начальники, попечители школъ, землевладѣльцы и вообще лица, нравственная и политическая благонадежность которыхъ будетъ удостовѣрена установленнымъ порядкомъ. Ходатайство это было вызвано тѣмъ обстоятельствомъ, что не-

*) См. «Обзоръ дѣятельности земствъ по нар. образованію въ 1889 г.» г. Бѣлоконскаго, въ настоящей № «Р. Шк.»

рѣдко народныя библіотеки не могли быть открываемы въ виду того, что лица, имѣющія право быть наблюдателями, не соглашались принять на себя этой обязанности, и такимъ образомъ открытіе и существованіе библіотеки оказывалось въ зависимости отъ доброй воли иногда одного лица. Ходатайство это, какъ было сообщено собранію, осталось до сихъ поръ безъ отвѣта. Между тѣмъ жизнь выдвинула еще одно обстоятельство, которое понудило курское губернское земское собраніе возбудить новое ходатайство относительно народныхъ библіотекъ. Дѣло въ томъ, что главное управленіе по дѣламъ печати разъяснило циркуляромъ, что завѣдываніе народными библіотеками не можетъ быть поручаемо цѣлымъ комиссіямъ или правленіямъ библіотечныхъ обществъ, а должно находиться въ рукахъ одного отбѣтственнаго лица, почему уставы народныхъ библіотекъ, утвержденные губернаторами и допускающіе существованіе такихъ комиссій или правленій, являются противными правиламъ 15-го мая 1890 года, а потому и недѣйствительными. Курское губернское земское собраніе, принимая во вниманіе, что такое распоряженіе главнаго управленія по дѣламъ печати не согласовано съ положеніемъ о земскихъ учрежденіяхъ, ни съ уставомъ о цензурѣ и печати, гдѣ ни слова не говорится о незаконности коллективнаго завѣдыванія библіотекой, ни съ правилами о народныхъ библіотекахъ 15-го мая 1890 г., которыя также ничего не говорятъ объ обязательности единоличнаго завѣдыванія библіотеками, — постановило обжаловать распоряженіе главнаго управленія по дѣламъ печати въ Правительствующій Сенатъ и ходатайствовать объ изданіи нормальнаго устава народныхъ библіотекъ-читаленъ, въ которомъ допускалось бы завѣдываніе библіотеками со стороны особыхъ почительствъ, комиссій или правленій библіотечныхъ обществъ.

Нѣтъ никакого сомнѣнія, что съ устраненіемъ разнаго рода тормозовъ, которые стоятъ въ настоящее время на пути развитія библіотечнаго дѣла, послѣднее получитъ въ нашемъ отечествѣ чрезвычайный ростъ, такъ какъ и теперь, при наличности этихъ тормозовъ, дѣло народныхъ библіотекъ растетъ не по днямъ, а по часамъ. Число народныхъ библіотекъ все увеличивается, и повсюду, гдѣ-бы онѣ ни открывались, дѣятельность ихъ принимаетъ самые широкие размѣры. Мы приведемъ здѣсь свѣдѣнія о дѣятельности нѣсколькихъ народныхъ библіотекъ, которыя наглядно покажутъ, насколько назрѣла повсемѣстно потребность въ этихъ народно просвѣтительныхъ учрежденіяхъ.

21-го декабря въ Таганрогѣ скромно праздновалось пятилѣтіе дѣятельности народной библіотеки, основанной Л. П. Черницкой. Пять лѣтъ — короткий срокъ, но для народной библіотеки онъ является весьма значительнымъ. Вспомнимъ, что наши народныя библіотеки стали возникать почти исключительно всего съ 1890 года, такъ какъ до этого года на всю Россію насчитывалось не болѣе полутора десятка народныхъ библіотекъ. Изъ отчета, прочитаннаго на празднествѣ учредительницею библіотеки, видно, что библіотека пришла навстрѣчу вполне назрѣвшей потребности мѣстнаго населенія. Въ самомъ дѣлѣ, библіотека была открыта 21-го декабря 1894 года, а уже къ 1-му января 1895 г. у нея было 100 подписчиковъ, къ 1-му февраля того-же года 560 подписчиковъ и къ 1-му марта — 670. Съ тѣхъ поръ число подписчиковъ продолжало возрастать, увеличиваясь зимою и падая лѣтомъ. Наибольшее число подписчиковъ бываетъ въ февралѣ, и такимъ образомъ въ февралѣ 1899 года ихъ было 952. Въ день празднованія пятилѣтія суще-

ствования библіотеки, т.-е. 21-го декабря 1899 года, наличное число подписчиковъ равнялось 741 чел. Изъ этого числа было учениковъ начальныхъ школъ 148, дѣтей, учащихся дома или въ учебныхъ заведеніяхъ, не принадлежащихъ къ числу начальныхъ школъ, 183, и взрослыхъ—404. Число книгъ, выдаваемыхъ ежегодно библіотекою, достигаетъ громадныхъ цифръ. Такимъ образомъ, въ 1898 году было выдано 33.866 книгъ. Въ отдельные дни число обмѣняваемыхъ книгъ колеблется отъ 70 до 200, а въ исключительные дни, напр.; подь праздники, въ которые библіотека бываетъ закрыта, число обмѣняваемыхъ книгъ доходитъ до 500 за одинъ день. Число книгъ, имѣющихся въ библіотекѣ, доходитъ до 3.000. Спросъ на периодическія изданія очень обширенъ, а такъ какъ въ народныхъ библіотеки допускается лишь ограниченное число этихъ изданій, то библіотека поставлена въ необходимость выписывать даже многія спеціальныя изданія, чтобы удовлетворить этому спросу. Такимъ образомъ, на 1900 годъ библіотека выписала слѣдующія изданія: «Русскій Паломникъ», «Восходъ», «Вѣстникъ трезвости». «Деревня», «Дѣтское Чтеніе», «Живописное Обзорніе», «Журналъ Русскаго Общества охраненія народнаго здравія». «Задушевное Слово», «Звѣзда», «Игрушечка», «Нива», «Образованіе». «Родина», «Родникъ», «Свѣтъ», «Сѣверъ», «Техническое образованіе», «Читальня народной школы», «Электрическій Вѣстникъ», «Вокругъ свѣта», «Дѣтскій Отдыхъ», «Малютка», «Ремесленная Газета», «Русскій Вѣстникъ», «Новое Время», «Приазовскій Край» и «Таганрогскій Вѣстникъ».

Та потребность населенія въ книгѣ, которая съ такою наглядностью проявилась въ дѣятельности Таганрогской народной библіотеки, даетъ себя знать съ неменьшею силою и въ другихъ мѣстностяхъ, гдѣ только открываются народныя библіотеки. Въ декабрь 1899 года открылась народная библіотека въ г. Ковровѣ, Владимірской губерніи, и немедленно-же она была переполнена читателями. Библіотека эта открыта мѣстнымъ Обществомъ трезвости и въ первый-же день своего существованія привлекла около 100 подписчиковъ. Этотъ фактъ тѣмъ болѣе любопытенъ, что въ томъ же Ковровѣ мѣсяцемъ ранѣе открыта народная библіотека частнымъ лицомъ, и эта библіотека привлекла за первый-же мѣсяць своего существованія болѣе 300 подписчиковъ. Такъ назрѣла потребность въ книгѣ даже въ такихъ захолустныхъ мѣстностяхъ, какъ какой-нибудь Ковровъ.

Также успѣшно работаетъ открытая въ 1897 году бесплатная библіотека въ г. Арзамасѣ, устроенная городскимъ управленіемъ при Кирилло Меодіевскомъ училищѣ. Подписчиковъ эта библіотека имѣла въ октябрь 1899 года 330, изъ нихъ 180 мужчинъ и 150 женщинъ. Изъ общаго числа подписчиковъ Арзамасской бесплатной библіотеки 216 мѣщанъ, крестьянъ и цеховыхъ, 5 учителей и 19 учительницъ, 9 купцовъ, 20 дворянъ и чиновниковъ, остальные—учащіеся. Но занятіямъ наибольшее число падаетъ на ремесленниковъ и лицъ, занимающихся домашнимъ хозяйствомъ. Въ числѣ подписчиковъ одинъ—неграмотный, имѣющій нанятого чтеца. Успѣхъ дѣятельности библіотеки тормозится существованіемъ залога, при отсутствіи котораго число подписчиковъ было-бы, конечно, еще значительнѣе.

Съ такимъ-же успѣхомъ дѣйствуютъ народныя библіотеки и внѣ городовъ. Такъ, въ селѣ Измайловскомъ, Московскаго уѣзда, народная библіотека имѣла въ 1898—1899 учебномъ году 534 подписчика, изъ которыхъ 315 мужчинъ и 219 женщинъ. Въ мѣстечкѣ Голтѣ, Ананьевскаго уѣзда, Херсонской губерніи, недавно открытая народная библіотека привлекла уже

600 слишком подписчиков. И въ такомъ-же родѣ данныя по множеству другихъ сельскихъ библиотекъ.

Въ послѣдніе годы, какъ извѣстно, у насъ стали появляться во многихъ мѣстахъ особаго рода учрежденія, получившія наименованіе «Народныхъ домовъ». Въ задачу этихъ учреждений, преслѣдующихъ, главнымъ образомъ, цѣль—дать населенію всякаго рода разумныя развлечения. входить и содержаніе народныхъ библиотекъ и читаленъ, учреждаемыхъ при этихъ домахъ. Собственно народныя библиотеки и читальни являются даже неизмѣнною принадлежностью «Народныхъ домовъ», такъ что всякое открытіе «Народнаго дома» означаетъ вмѣстѣ съ тѣмъ и открытіе народной библиотеки или читальни, или того и другого вмѣстѣ. Такимъ образомъ, въ нашу хроникку должны входить и извѣстія объ открытіи и основаніи «Народныхъ домовъ». Въ послѣднее время такія извѣстія сдѣлались особенно частыми и мы приведемъ здѣсь нѣсколько извѣстій этого рода, особенно характерныхъ.

Ставропольская (на Кавказѣ) городская дума постановила устроить «Народный домъ» въ память Пушкина, ассигновавъ на этотъ предметъ 11 тыс. рублей и возбудивъ ходатайство предъ Министерствомъ Финансовъ объ отпускѣ такой-же суммы на тотъ-же предметъ изъ средствъ казны. Ходатайство это, помимо того обстоятельства, что Министерство Финансовъ само устраиваетъ «Народные дома» чрезъ учреждаемыя имъ «Почетительства народной трезвости», вызвано также недавнимъ случаемъ назначенія Министерствомъ Финансовъ единовременнаго пособія въ 5 тысячъ рублей «Обществу для содѣйствія народному образованію въ Ставрополѣ на Кавказѣ» на устройства народной аудиторіи.

Огромный «Народный домъ» устраивается въ Екатеринославѣ, гдѣ мѣстный комитетъ попечительства о народной трезвости ассигновалъ на этотъ предметъ 50 т. рублей, да кромѣ того собираются частныя пожертвованія.

Въ Кіевѣ вопросъ о «Народномъ домѣ» поднятъ мѣстнымъ Обществомъ грамотности, которое вошло по данному предмету съ ходатайствомъ въ мѣстную думу. Въ заявленіи, внесенномъ Обществомъ въ думу, указывается на необходимость устройства въ Кіевѣ, гдѣ имѣется многотысячное рабочее и ремесленное населеніе, но почти нѣтъ средствъ для удовлетворенія духовныхъ нуждъ этого населенія, учрежденія, въ которомъ находили-бы себѣ мѣсто «классы для взрослыхъ, воскресная и субботняя школа, безплатная библиотечка, народный музей, чтенія съ туманными картинами, народный театръ, книжный складъ и т. п.».

Въ Харьковѣ учрежденіемъ «Народнаго дома» задалось мѣстное «Общество распространенія въ народѣ грамотности», получившее почетную извѣстность своею разнообразною и обширною дѣятельностью на пользу народнаго просвѣщенія. Общество это энергично собираетъ средства для основанія задуманнаго имъ учрежденія и всѣми мѣрами старается привлечь къ нему симпатіи всѣхъ слоевъ мѣстнаго общества, пользуясь каждымъ удобнымъ случаемъ для выясненія значенія проектируемаго учрежденія. Между прочимъ, въ декабрѣ 1899 года одинъ изъ видныхъ дѣятелей Общества грамотности, предѣдатель его комиссіи по устройству народныхъ чтеній, г. Раевскій, напечаталъ въ мѣстныхъ газетахъ горячее воззваніе къ населенію о пожертвованіяхъ на устройство «Народнаго дома». Въ этомъ воззваніи почтенный дѣятель, выясняя значеніе будущаго «Народнаго дома», между прочимъ, указываетъ на то вліяніе, какое будетъ имѣть это учрежденіе на учащуюся молодежь. «Юноши, заканчивающіе свое образованіе въ

трехъ, существующихъ въ Харьковѣ, высшихъ учебныхъ заведенійхъ,—говорить, между прочимъ, г. Раевскій,—будутъ въ «Народномъ домѣ» на практикѣ знакомиться съ дѣятельностью учреждений, служащихъ для распространения просвѣщенія въ народѣ; увлекаемые примѣромъ людей зрѣлыхъ и стариковъ, отдающихъ свой досугъ этому высокому и святому дѣлу, они и сами проникнутся любовью къ нему. Окончивъ курсъ и разойдясь по самымъ отдаленнымъ уголкамъ нашего обширнаго отечества, они всюду разнесутъ за собою свѣтлые идеалы, крѣпко заложенные въ ихъ душу въ то время, когда человекъ наиболее воспримчивъ ко всему доброму и прекрасному, и тамъ, въ этихъ уголкахъ, гдѣ придется имъ служить (въ качествѣ учителей, врачей, инженеровъ, судей и администраторовъ), они будутъ отдавать хоть часть своего времени и своихъ силъ народу, распространяя среди него просвѣщеніе, развивая его умственно и тѣмъ самымъ возвышая его нравственно; они будутъ содѣйствовать тому, чтобы каждый изъ этой темной массы «народа» сдѣлался «человѣкомъ». Такимъ образомъ, «Народные дома» должны будутъ имѣть важное воспитательное значеніе не только для «народа», но и не въ меньшей степени для «интеллигенціи». Какъ видно изъ статьи г. Раевского, «Народный домъ» въ Харьковѣ задуманъ весьма обширнымъ, такъ что на сооруженіе его требуется 100 тыс. рублей; между тѣмъ, въ распоряженіи Общества грамотности на этотъ предметъ имѣется всего 30 тыс. р., частью собранныхъ путемъ пожертвованій, частью ассигнованныхъ харьковскимъ губернскимъ комитетомъ Попечительства о народной трезвости. Тѣмъ не менѣе харьковское Общество грамотности питаетъ твердую увѣренность въ томъ, что оно будетъ въ состояніи собрать нужную сумму и создастъ «Народный домъ», достойный такого крупнаго промышленнаго и умственнаго центра, какимъ является г. Харьковъ.

В. Абрамовъ.

Хроника воскресныхъ школъ *).

Отчетъ Оренбургской воскресной женской школы за 1898—1899 уч. годъ.

13-го сентября, съ благословенія преосвященнѣйшаго Владимира, епископа оренбургскаго и уральскаго, былъ отслуженъ въ воскресной школѣ молебень по случаю начала въ ней занятій. Школа вступила въ 6-й годъ существованія и въ этомъ году болѣе, чѣмъ когда-либо, привлекала къ себѣ учащихся, что можно видѣть изъ того, что она должна была отказать въ приемѣ 102 ученицамъ (1895—1896—70; 1897—1898—67).

Число всѣхъ ученицъ, принятыхъ въ школу, осталось то-же, что и въ прошломъ году—264, что объясняется размѣрами занимаемыхъ школою помѣщеній. Школа уже 4-й годъ, кромѣ помѣщенія 3-го мужского приходскаго училища, занимаетъ классныя комнаты 5-го мужского приходскаго училища. Дѣленіе школы на два помѣщенія сопряжено со многими неудобствами, какъ, напр., раздѣленіе библіотеки и пособій, имѣющихся лишь въ однихъ экземплярахъ, раздѣленіе самыхъ сотрудниковъ и неудобство какъ

*) Статьи и матеріалы по дѣлу воскресныхъ школъ редакція проситъ направлять въ Харьковъ, Христинѣ Даниловнѣ Алчевской или Маріи Николаевнѣ Саштыковой.

наблюденія за ходомъ дѣла, такъ и удовлетворенія школьныхъ нуждъ. Все это сознавалось и сознается сотрудниками школы, но терпимо лишь какъ неизбежное зло, такъ какъ неоднократныя ходатайства о предоставленіи школѣ болѣе помѣстительнаго зданія оставались безуспѣшными. Поэтому школа и на будущее время должна будетъ ограничивать свой пріемъ, приблизительно, этой-же цифрой, если не будетъ въ этомъ отношеніи въ болѣе благоприятномъ условіи или не найдетъ возможнымъ занять еще третье помѣщеніе. Пріемъ и запись ученицъ производились съ 23-го августа по 7-е марта.

Учащихся: до начала занятій записано—155 уч., въ сентябрѣ—64 уч.; въ октябрѣ—26 уч., въ ноябрѣ—11 уч., въ январѣ—2 уч., въ февралѣ—4 уч., въ мартѣ—2 уч. Всего перемѣняло въ школѣ за минувшій годъ 264 ученицы; отказано въ пріемъ—102. Въ число послѣднихъ вошли, главнымъ образомъ, малолѣтнія (12 лѣтъ и моложе), а также тѣ изъ подростковъ и взрослыхъ, которыя не подходили ни къ какой группѣ по своимъ познаніямъ: такъ, напр., въ серединѣ года приходилось отказывать, хотя съ большимъ сожалѣніемъ, даже взрослымъ неграмотнымъ или неумѣющимъ писать, такъ какъ не находилось свободнаго мѣста, которое могло-бы занятья ими исключительно.

Въ теченіе года выбыло по разнымъ причинамъ 73 уч., оставалось къ концу года 191. Къ числу причинъ оставленія школы ученицами до конца учебнаго года, помимо упоминаемыхъ въ предѣляющахъ отчетахъ, въ отчетномъ году прибавились слѣдующія: нѣкоторыя ученицы, поступившія въ воскресную школу окончившими курсъ приходскаго училища, уходили вскорѣ послѣ поступленія, когда оказывалось, что онѣ не попали въ группу ученицъ, готовящихся къ экзамену на званіе сельской учительницы, такъ какъ въ эту группу выбирали самыхъ старшихъ возрастомъ и наиболѣе подготовленныхъ, словомъ, онѣ ставили вопросъ ребромъ: или быть въ числѣ избранныхъ, или не учиться вовсе; впрочемъ, были примѣры и вторичнаго поступленія въ школу. Было нѣсколько примѣровъ, когда дѣвочки поступали въ школу съ единственною цѣлью научиться кройкѣ и шитью и, получивъ отказъ въ пріемъ въ эту группу, вслѣдствіе малолѣтства, малограмотности или поздняго поступленія, не возвращались болѣе въ школу. Но вообще такіе примѣры не часты (3—4 въ году); въ большинствѣ же случаевъ не желаніе заставляеть ученицъ уходить изъ школы, а полная невозможность ее посѣщать.

Раздѣленіе учащихся:

1) По возрасту: малолѣтнихъ (12 л. и моложе) — 43, подростковъ (13—16)—147, взрослыхъ (отъ 16 л.)—74.

Какъ видно изъ приведенныхъ данныхъ, малолѣтнія составляютъ лишь 16% всѣхъ ученицъ; главное число учащихся составляли подростки (56%) и взрослые (28%). Въ числѣ взрослыхъ было 2 ученицы по 50 лѣтъ, одна 51 года и одна даже 60 лѣтъ. Средній возрастъ 16 лѣтъ.

Несмотря на твердое рѣшеніе сотрудниковъ, не принимать ученицъ моложе 12 лѣтъ, приходилось иногда уступать слезнымъ (въ буквальномъ смыслѣ) просьбамъ какъ самихъ дѣвочекъ, такъ и родителей. въ иныхъ же случаяхъ быть жертвою невиннаго обмана. Дѣвочка, желая быть принятою въ школу и зная, что моложе 12 лѣтъ ученицы не принимаются, прибавляетъ себѣ лѣтъ, чему иногда содѣйствуютъ и подруги, учащіяся въ школѣ и увѣряющія, что ей дѣйствительно столько лѣтъ, хотя она и мала ростомъ. «Да у нея и мать-то низенькая», убѣждаютъ онѣ. Случается, что

обманъ удается и дѣвочка становится полноправной ученицей. Когда же на слѣдующій годъ она приходитъ записываться вновь, то ей, вмѣсто 13, какъ слѣдовало-бы, оказывается лишь 10 или 11.—ей теперь нѣтъ нужды обманывать, прибавляя года, такъ какъ для нея открыты двери школы, и такимъ образомъ истина выплываетъ наружу. «Сколько-же тебѣ было въ прошломъ году, если теперь 11?» спросишь ее. Она до слезъ краснѣетъ и едва слышнымъ шепотомъ отвѣчаетъ: «десять». Окружающія ее дѣвочки смѣются, а она, конфузяся еще больше, старается оправдать сильнѣйшимъ желаніемъ учиться. Бываютъ и такіе случаи: дѣвочка, приготовившись раньше къ отвѣту, увѣренно заявляетъ, что ей 12 лѣтъ; если ростъ соответствуетъ, приблизительно, годамъ, то ее начинаютъ записывать въ особую книгу и, занявъ туда свѣдѣнія, касающіяся самой ученицы или ея родителей, внезапно задаютъ ей второй разъ вопросъ о лѣтахъ, случается и не съ цѣлью поймать ее, а просто по забывчивости; застигнутая врасплохъ, забывъ о намѣреніи скрыть свой возрастъ, она совершенно искренно отвѣчаетъ: «десять» и, смотря по характеру, или со стыдомъ прячется за ученицъ, или начинаетъ очень смѣло увѣрять, что сейчасъ она ошиблась, а раньше говорила правду. Конечно, такое стремленіе къ грамотѣ очень трогательно, но завѣдомо поддерживать, хотя и такую невинную ложь, противно воспитательнымъ цѣлямъ всякой школы, а потому, для избѣжанія чего-либо подобнаго въ будущемъ, было рѣшено требовать отъ ученицъ предъявленія какихъ-либо документовъ, изъ которыхъ можно-бы было видѣть ихъ возрастъ, напр., билеты ихъ родителей на жительство, домовыя книги, а въ возможныхъ случаяхъ и метрическія свидѣтельства. Въ нынѣшнемъ же году пробовали примѣнить это при приѣмѣ и оказалось, что предъявленіе такого рода документовъ не доставило затрудненія для дѣвочекъ.

2) По сословіямъ: мѣщанокъ—220, крестьянокъ—36, солдатокъ—4, казачекъ—2, дворянокъ—1, духовнаго—1.

3) По занятію самихъ учащихя: занимающихся ремеслами (прачекъ, портнихъ)—29, домашнимъ хозяйствомъ—228, живущихъ въ качествѣ прислуги—6.

4) По занятію родителей и мужей: ремесленниковъ—65, чернорабочихъ—63, торговцевъ—28, прислуги—13, извозчиковъ—16, земледѣльцевъ—5, занимающихся домашнимъ хозяйствомъ—18, другихъ занятій—56.

5) По вѣроисповѣданію: православныхъ—261, іудеекъ—2, раскольницъ—1.

6) По семейному положенію: дѣвицъ—248, замужнихъ—13, вдовъ—3.

7) По времени обученія въ воскресной школѣ: 1 г.—140, 2 г.—71, 3 г.—29, 4 г.—14, 5 л.—6, 6 л.—4.

Среди ученицъ отчетнаго года 28⁰/₀ учившихся въ школѣ уже 2 года и 20⁰/₀ учившихся 3 года и больше. Эти ученицы даютъ направленіе, тонъ жизни школы; онѣ какъ-бы берутъ подъ свое покровительство новенькихъ, руководятъ ими и выступаютъ иногда въ качествѣ ходатаевъ за нихъ. Сами-же онѣ настолько привязываются къ школѣ, что не могутъ иногда съ нею разстаться вопреки настояніямъ родителей, скептически относящихся къ столь продолжительному ученію. Взрослыя же, особенно пожилыя, во избѣжаніе насмѣшекъ родныхъ и сосѣдей, пытаются посѣщать школу тайно отъ нихъ, пока это «тайное» не сдѣлается явнымъ. Тогда онѣ стараются предупредить попытки постороннихъ вышутить ихъ и сами добродушно подсмѣиваются надъ собой, что онѣ на старости лѣтъ сидятъ за бук-

варемъ, какъ школьники, но школы не бросаютъ, желая довести начатое до конца, т.-е. выучиться удовлетворительно читать, и, если возможно, то и писать. Между собою ученицы тѣсно сближаются и привыкаютъ другъ къ другу, такъ что бывають очень огорчены, когда приходится разлучать ихъ, въ видахъ успѣшности занятій, по разнымъ группамъ, а особенно по разнымъ школамъ, т.-е. перевести ученицу изъ главнаго помѣщенія школы въ отдѣленіе ея. Приходилось не разъ видѣть самыя искреннія слезы и чувствовать весьма естественныя упреки совѣсти за невнимательность къ этимъ вѣрнымъ и неизмѣннымъ посѣтельницамъ школы.—«Я пять лѣтъ училась въ этой школѣ, а меня перевели въ другую. Вѣдь мнѣ все тамъ чужое!» Несомнѣнно, подъ словомъ «чужое» онѣ разумѣли не только обстановку и ученицъ, но и самихъ учительницъ. Насколько онѣ привыкають къ своимъ учительницамъ, если тѣ сумѣли приспособиться къ занятіямъ съ ними, можно видѣть изъ того, что бывали случаи ухода ученицъ изъ школы, вслѣдствіе перевода въ группу къ другой учительницѣ. Случалось, что группа совсѣмъ распалася, вслѣдствіе смѣнныхъ учительницъ; такъ было въ нынѣшнемъ году съ группою полуграмотныхъ, т.-е. не умѣющихъ писать: за болѣзнью постоянной учительницы, съ этой группою послѣдовательно занимались нѣсколько, и къ концу года изъ 18 ученицъ осталось лишь 5.

8) По подготовкѣ при поступленіи въ школу: неграмотныхъ—45, полуграмотныхъ—16, малограмотныхъ (плохо читающихъ и плохо пишущихъ—105, грамотныхъ—77, окончившихъ курсъ въ начальномъ училищѣ—21.

Какъ видно изъ приведенныхъ свѣдѣній, въ настоящемъ году очень увеличился контингентъ ученицъ, окончившихъ приходскія училища (въ предыдущіе годы было 6, 8, 10): это объясняется, конечно, примѣромъ двухъ ученицъ, подготовившихся въ воскресной школѣ къ экзамену на званіе сельской учительницы, славшихъ его и получившихъ мѣста учительницъ въ сельскихъ церковно-приходскихъ училищахъ.

Аккуратность посѣщенія: 1) число всѣхъ посѣщеній за годъ 7.021 (3.653 по воскресеньямъ и 3.359 по средамъ); 2) среднее число учащихся на среду—124; 3) среднее число учащихся на воскресенье—140; 4) аккуратность посѣщенія въ процентномъ отношеніи—69⁰/₀.

Причины пропусковъ учебныхъ дней ученицами, въ большинствѣ случаевъ, уважительны, о чемъ неоднократно говорилось въ предыдущихъ отчетахъ и что можно подтвердить и на этотъ разъ; нѣкоторыя ученицы, наоборотъ, вызываютъ удивленіе своимъ аккуратнымъ посѣщеніемъ школы, несмотря ни на какую погоду, живя на окраинахъ пригородовъ и дѣлая въ два конца версты 4 и больше, часто при мало удовлетворительной одеждѣ и обуви.

Число преподающихъ: 1) перебившихъ въ школѣ въ теченіе года—26, 2) выбывшихъ—3, 3) оставшихся къ концу года—23; въ томъ числѣ женщинъ—20, мужчинъ—6, изъ нихъ съ высшимъ образованіемъ—3, съ среднимъ—23, по занятію: преподающихъ въ средне-учебныхъ заведеніяхъ—5, въ низшихъ—7; занимающихся частными уроками—9, служащихъ въ общественныхъ учрежденіяхъ—3, не имѣющихъ опредѣленныхъ занятій—2, изъ нихъ дѣвицъ—18, замужнихъ 2, холостыхъ—3, женатыхъ—3.

По времени преподаванія въ школѣ: 1 годъ—11, 2 года—6, 4 года—2, 5 лѣтъ—3, 6 лѣтъ—4.

Аккуратность посѣщенія школы преподающими: 1) число всѣхъ посѣщеній за годъ—961. 2) среднее число преподающихъ на одинъ учебный день—18. 3) аккуратность посѣщенія въ процентномъ отношеніи—78,8.

Изъ числа сотрудниковъ школы двое были запасными. Существованіе такихъ сотрудниковъ для школы очень желательно, такъ какъ изъ 20 постоянныхъ можетъ не прийти въ какой-либо изъ учебныхъ дней 1—2 или даже больше. Что должны въ такомъ случаѣ дѣлать ихъ ученицы? Конечно, самое лучшее въ данномъ случаѣ присоединить эту группу къ параллельной по позваніямъ, если такая есть, но случается, что такой группы нѣтъ или присоединить почему-либо нельзя, и тогда приходится давать ученицамъ самостоятельную работу, которая у малограмотныхъ (а ихъ въ школѣ большинство) выражается единственно въ списываніи съ книги, что онѣ съ успѣхомъ могутъ практиковать и дома. Всякое другое письменное упражненіе, напр., письмо изложеній по вопросамъ или различныхъ упражненій по грамматикѣ, требуетъ слишкомъ много времени для объясненій, тогда какъ каждый изъ сотрудниковъ дорожить временемъ для занятій со своей группой, иначе онъ не успѣетъ проработать намѣченного матеріала, и тогда, вмѣсто одной группы, страдаютъ двѣ. Да и требовать отъ сотрудника, чтобъ онъ, оставивъ свою, занялся съ чужой группой, значитъ, требовать жертвы. Вотъ для такихъ-то временно свирѣющихъ группъ и дороги запасные сотрудники, которые, познакомившись съ пройденнымъ въ данной группѣ по дневнику (каждый сотрудникъ ведетъ подробную запись пройденнаго въ особыхъ дневникахъ), можетъ съ пользой заняться, чѣмъ найдетъ болѣе удобнымъ. Не пропадетъ даромъ дорогое для рабочаго народа время, не проскучаютъ ученицы, съ завистью смотря на занимающіяся группы товарищески, не останется въ ихъ душѣ неудовольствія; не будетъ чувствовать за собою вину, хотя и невольную, ихъ учительница! Хотя каждый изъ сотрудниковъ пропускаетъ уроки лишь въ самыхъ исключительныхъ случаяхъ, все-таки каждый разъ является какое-то необъяснимое чувство виновности предъ этими людьми, которые приносятъ такъ много жертвъ, стремясь къ тѣмъ крохамъ знанія, которыя можетъ дать имъ воскресная, какъ и всякая начальная школа.

Учебная часть. Количество учебнаго времени: 1) Число учебныхъ дней за годъ—26 воскресеній и 27 средъ. 2) Число учебныхъ часовъ въ день—въ воскресенье 3^{1/2}, въ среду 1^{1/2}. Обычно въ воскресенье занятія распределяются слѣдующимъ образомъ: въ 12 ч. ученицы собираются на общую молитву, на которой, кромѣ обычныхъ молитвъ, читается дежурной сотрудницей дневное евангеліе на русскомъ языкѣ, послѣ чего ученицы разсаживаются по группамъ: время отъ 12 час. до 2^{1/2} употребляется на занятія чтеніемъ, письмомъ (диктовкой или изложеніемъ) и арифметикой. Арифметикой обыкновенно занимаются лишь въ группахъ желяющихъ, такъ какъ нѣкоторые ученицы (напр., неграмотныя взрослыя) отказываются отъ занятій арифметикой, предпочитая употребить больше времени на чтеніе и письмо. Отъ 2^{1/2} до 3^{1/2} продолжается урокъ Закона Божія. Послѣ него отъ 3^{1/2} до 4^{1/2} слѣдуетъ урокъ кройки и шитья, который затягивался иногда, благодаря усердію ученицъ, и позже, такъ что приходилось работать съ огнемъ. Обучалось кройкѣ 30 ученицъ. Одновременно съ уроками кройки и шитья начинались въ предыдущіе годы уроки пѣнія, которые были такъ любимы ученицами, что онѣ готовы были пѣть нѣсколько часовъ подрядъ. Но въ настоящемъ году не было возможности организовать уроковъ пѣнія, вслѣдствіе отсутствія сотрудниковъ, желавшихъ заниматься этимъ предметомъ. Но средамъ занятія производятся съ 3 до 4^{1/2} час.; это время употребляется на занятія чтеніемъ, письмомъ или арифметикой, которыя въ боль-

шинствѣ случаевъ служить повтореніемъ пройденнаго въ воскресенье, тѣмъ болѣе, что нѣкоторыя изъ ученицъ по средамъ заняты работой и школы посѣщать не могутъ.

Всего за годъ было 131½ учебныхъ часовъ, не считая уроковъ кройки, такъ какъ ею занималось лишь 30 ученицъ; 131 часъ составляетъ почти мѣсяцъ ученія въ нормальной ежедневной школѣ, при ежедневныхъ четырехъ-часовыхъ занятіяхъ.

Группы: 1) число ихъ—15; 2) среднее число учащихся на группу—18; 3) число неграмотныхъ, выучившихся за годъ грамотѣ—57. Изъ 45 ученицъ, поступившихъ въ школу неграмотными, выучилось грамотѣ 37, такъ какъ 8 учен. вышли изъ школы: 1—за неизмѣнимъ теплой одежды, 2—по болѣзни, 1—за отъѣздомъ, 2—вѣроятно, вслѣдствіе замѣчанія своей учительницы по поводу ихъ взбитыхъ причесокъ и слегка подкрашенныхъ лицъ, а 2, записавшись до начала занятій, не посѣтили школы ни разу.

Группъ неграмотныхъ было двѣ: одна состояла изъ взрослыхъ ученицъ, другая изъ малолѣтнихъ и подростковъ. Въ обѣихъ группахъ пройденъ печатный и письменный алфавитъ по букварю Тихомирова; кромѣ того, въ группѣ малолѣтнихъ и подростковъ прочитаны всѣ басни и рассказы, а въ группѣ взрослыхъ прочитаны изъ этого отдѣла лишь 6 статей, 12 статей изъ отдѣла религиозныхъ рассказовъ и 7 статей изъ книги «Рассказы изъ св. исторіи Ветхаго и Новаго Завѣта», (изданіе Православнаго миссіонерскаго Общества). Преподавательница этой группы перешла къ чтенію послѣдней книги, убѣдившись, что мелкіе рассказы и басни изъ букваря совершенно не удовлетворяютъ взрослыхъ ученицъ. Въ ея группѣ между 15-ти и 20-ти-лѣтними были двѣ ученицы по 39, одна 50-ти и одна 60-ти лѣтъ. «Ученицы этого возраста,—говоритъ преподавательница,—какъ-то сразу критически относятся къ содержанію книги, непремѣнно ждутъ отъ книги чего-либо существеннаго, полезнаго для ихъ темной, но жаждущей свѣта души, и эти рассказы изъ букваря кажутся имъ слишкомъ пустыми, «ребячьими» (какъ онѣ сами выражаются). Поэтому, когда я предложила имъ чтеніе статей религиознаго содержанія, то онѣ, несмотря на то что чтеніе ихъ давалось имъ гораздо труднѣе, очень обрадовались. Самая почтенная изъ ученицъ по возрасту Г., пришла въ слѣдующее воскресенье, заявивъ мнѣ: «Благодарю васъ, что мы читаемъ теперь божественное, а то, бывало, проснешься, и все у тебя куцая лисца или муравей въ умѣ-то, а теперь все божественныя слова и имена—такъ хорошо!» Тогда я имъ выбрала книгу рассказовъ изъ Св. исторіи изд. Миссіонерскаго Общества, какъ доступно изложенную и хорошо изданную. Къ концу года ученицы совершенно освоились съ этой книжкой, которая простымъ, удобопонятнымъ языкомъ научаетъ человѣка тому, чѣмъ онъ долженъ жить и руководиться въ жизни. Я подарила имъ эти «чудныя», по ихъ выраженію, книги, и онѣ были такъ рады, что нѣкоторыя прослезились. Одна изъ ученицъ, вдова А., 32 л., сказала: «Я въ свободное время не расстаюсь съ этой книгой, и за чаемъ читаю все исторіи и молюсь по ней (въ книгѣ есть и молитвы); такъ хорошо, знаешь, что все вѣрное читаешь!» Прощаясь со мной передъ канікулами всѣ обѣщались выучить статьи рассказывать, а молитвы наизусть».

Такъ какъ группы неграмотныхъ ученицъ представляютъ для школы особенный интересъ и заслуживаютъ, чтобы долѣе остановиться на нихъ, приводимъ характеристики нѣкоторыхъ ученицъ, ваяты изъ дневниковъ учительницъ. Вотъ, что сообщаетъ учительница группы неграмотныхъ взрослыхъ ученицъ:

«Въ сентябрѣ моя группа состояла изъ 15 человекъ взрослых неграмотныхъ ученицъ; младшимъ двумъ изъ нихъ было по 15 лѣтъ, а остальные старше 20 лѣтъ, изъ которыхъ тремъ ученицамъ было больше 50 лѣтъ и двумъ по 39 лѣтъ. Признаюсь, мнѣ стало жутко, когда я всмотрѣлась въ эти серьезные и какъ-то загадочно-недовѣрчиво смотрящія на меня лица. Невольно явился вопросъ, сѣмью-ли заставить ихъ понять меня, удержатъ въ школѣ, дать имъ то, что онѣ пришли искать въ ней. Для того, чтобы ознакомиться съ ними, я стала вполголоса бесѣдовать съ каждой изъ нихъ. Огъ всѣхъ ученицъ пришлось услышать сомнѣнїе, выучатся-ли онѣ читать, вѣдь годы ушла, и только страстная охота научиться читать привела ихъ въ школу. Я имъ старалась выяснитъ, что сначала будетъ казаться непонятно, а главное, и бесѣда-то, какъ будто, будетъ не къ дѣлу, но чтобы онѣ два, три урока непременно посѣтили, тогда видно будетъ, кто пойметъ, а кто нѣтъ. Всѣ дали слово, что три раза придуть. «А потомъ ужъ стыдно будетъ ходить, если ничего не поймемъ», заключили онѣ. Дѣйствительно, упражненїя въ дѣленїи словъ на слоги и выдѣленїе звуковъ какъ-то мало даютъ ихъ представленїю, такъ какъ взрослыя ищутъ сразу болѣе осязательнаго соотношенїя въ бесѣдѣ съ буквой, какъ съ выраженїемъ, которое онѣ вездѣ привыкли слышать при обученїи грамогѣ; между тѣмъ, изъ боязни поспѣшностью испортитъ дѣло, приходится ихъ задерживать на первоначальныхъ упражненїяхъ. По окончанїи занятїй въ первое воскресенье, мы простились съ тѣмъ, что онѣ непременно придуть на слѣдующїя занятїя. Итакъ, три условныхъ дня занятїй дали намъ такїе результаты, что потомъ всѣ ученицы прошли букварь и посѣщали школу до конца занятїй очень аккуратно, кромѣ двухъ ученицъ, которымъ было сказано, чтобы онѣ или завивались и причесывались аккуратно, или лучше совсѣмъ не завивались, а такъ неаккуратно причесанными не являлись въ школу. Вѣроятно, замѣчанїе мое имъ не понравилось, и онѣ больше не являлись въ школу. Ихъ мѣста скоро заняли двѣ замужня, очень симпатичныя женщины. Одна изъ нихъ, М. К., живая, способная, но нѣсколько нетерпѣливая, выражала не разъ сомнѣнїе, будетъ-ли она въ состоянїи написать хотя что-нибудь самостоятельно, прочуввшись зиму. Въ великомъ посту, однажды, въ воскресенье, она явилась особенно радостная и весело усаживаясь, заявила: «Еще я не грамотная, а сегодня росписалась за караульщика!» Надо было видѣть ея лицо, свѣтящееся неподдѣльнымъ восторгомъ.

«Вотъ молоденькая женщина, А. Д., съ большими темными глазами. Какъ она нерѣшительно, сначала, давала отвѣты, всегда начиная словами: «ой, я не знаю», но отвѣчала вѣрно. Мало-по-малу она освоилась и стала отвѣчать увѣреннѣе, а въ концѣ занятїй никто такъ не любилъ читать вслухъ и рассказывать, какъ эта А. Д. Надо удивляться той настойчивости, съ которой она шла къ желанной цѣли. Жила она очень далеко, имѣла двоихъ дѣтей, но, видимо, мужъ у нея человекъ хорошей и сочувствовалъ ея желанїю выучиться грамогѣ; онъ самъ покупалъ ей тетради, карандаши и интересовался ея успѣхами. Хорошимъ здоровьемъ она не отличалась; часто придеть вся красная, глаза воспалены. Спросишь ее: «Вы больны?»—«Нѣтъ, я всю ночь не спала съ больнымъ ребенкомъ».—«Да вѣдь я ее подъ руку дотаскала до школы,—говоритъ ея сноха, женщина 25 лѣтъ, тоже моя ученица,—и мужъ-то ея не пускалъ; плачетъ она, боится пропускать». Къ пасхѣ А. Д. свободно, хорошо читала и довольно бойко писала даже самой ею составленныя предложенїя.

«Достойна вниманія еще ученица Н. А., 39 лѣтъ, скромная до застѣнчивости вдова: она живетъ безбѣдно у сына конторщика. Н. А. рано овдовѣла, оставившись съ двумя сыновьями на рукахъ. Старшій уже учился, и на него мать смотрѣла, какъ на опору въ жизни, всю-же нѣжность любви перенесла на второго, младшаго; и вотъ, доведя до городского училища, схоронила и его. Горю ея не было границъ. «Руки хотѣла наложить на себя, да сынъ все уговаривалъ,—говорила она мнѣ,—все молиться мнѣ совѣтовалъ, а неграмотный человѣкъ, какъ станетъ молиться? Вотъ стала я и во свѣ видѣть, что грамотѣ учусь и послѣ сына книги читаю и, какъ услышала о школѣ, гдѣ большихъ учатъ, отслужила молебенъ, батюшка благословилъ, и пришла учиться». Попросишь ее отвѣчать, она вся покраснѣется, крупныя капли пота выступятъ на лбу, а иногда прямо заявляютъ. «Я не могу читать, у меня въ горлѣ стѣсненіе». — «Отчего-же? Вы нездоровы?» — «Да что вы, это отъ радости, я и дома читаю, да плачу и сына спрашиваю: «неужели я вѣрно читаю?» Нѣтъ ужъ большаго счастья на землѣ, какъ быть грамотнымъ! Не даромъ и мальчикъ мой надъ книгой умиралъ!» заключила она. Когда и подарила имъ по книгѣ «Новый и Вѣтхій Заветъ», она, придя въ школу, заявила, что не разстается съ книгой и за чаемъ. Дѣйствительно, по словамъ хорошо знавшихъ Н. А., она стала неузнаваема, всегда спокойная, пріятливая, даже иногда веселая. Пропустила она только одинъ учебный день и то по случаю сильнѣйшей головной боли.

«Ученица М. Г., 58 лѣтъ, бѣдная чернорабочая мордовка, жаждала научиться грамотѣ для чтенія божественныхъ книгъ. Она узнала о школѣ отъ своей внучки, ученицы нашей школы. Въслѣдствіе мордовскаго выговора и сильно загрубѣлыхъ въ тяжелой работѣ рукъ, ей не давалось письмо, поэтому она рѣшила его забросить, какъ только прошли алфавитъ, который я настояла, чтобы она писала для болѣе скорого запечатлѣнія въ памяти буквъ. Чтеніе ей давалось трудно, потому что правильно окончаній она почти не произносила самостоятельно. Когда она разговорится, выговоръ ея былъ слышенъ яснѣе, и всѣ неправильности рѣчи выдѣлялись еще сильнѣе; это часто вызывало добродушный смѣхъ, на что М. Г. никогда не обижалась, сама подсмѣиваясь еще болѣе надъ собою. Несмотря ни на что, моя старушка первая занимала свое мѣсто у окна и терпѣливо дожидала, когда я подойду къ ней послушать ея чтеніе и побесѣдовать съ ней въ то время, когда группа занята письмомъ. Однажды она читала вполголоса изъ библіи статью о страшномъ судѣ. Я умилилась, смотря на ея сморщенное лицо, радостные глаза; видно было, что она сама слушаетъ себя и понимаетъ прочитанное. Когда я подошла къ ней, она сказала: «А мы, бѣдные, всѣ пойдемъ въ огонь вѣчный, потому что я въ темницѣ никого не посѣтила; самой ѣсть нечего, въ домѣ никого не принимала: дома у меня нѣтъ», и старушка горько заплакала. Я, чтобы успокоить ее, рассказала ей о вдовѣ, принесшей самую малую ленту. Старушка отерла глаза, но не знаю, утѣшилась-ли она?

«Вообще ученицы очень аккуратно посѣщали занятія и если пропускали, то по самымъ уважительнымъ причинамъ: или болѣзнь, или предпраздничная работа удерживала портнихъ, прислугу и самихъ хозяекъ, матерей семействъ. А сколько каждый разъ высказывалось по этому поводу извиненій! Причины имъ самимъ кажутся недостаточно уважительными; такъ строго онѣ сами относятся къ посѣщенію школы. Несмотря на такую аккуратность посѣщенія и на такое сильное и постоянное стараніе научиться грамотѣ, одна ученица Е. Л., 56 лѣтъ, такъ и не познала всей премудрости чтенія и

письма, хотя она и перешла ко мнѣ изъ прошлогодней группы неграмотныхъ, какъ не оказавшая никакихъ успѣховъ. Вся бѣда была въ томъ, что она раньше, до поступленія въ школу, заучила нѣсколько согласныхъ нечистыхъ звуковъ, какъ то: ке, ты, мы, пы и т. д. и какъ я ни старалась разъяснить, что она вытягиваетъ лишній звукъ и на карточкахъ, и письменно на доскѣ, ничто не помогало: ни сливать, ни разлагать словъ самостоятельно Е. Л. не научилась, хотя, вслѣдствіе старанія и постоянныхъ посѣщеній школы, она успѣла въ механизмъ письма; писала она даже красиво, но не иначе, какъ съ тетради своей сосѣдки (копировала слова). Сначала я, было, усердно занялась ею, затрачивала довольно времени на нее, но къ огорченію своему замѣтила, что не только Е. Л. каждый разъ начинаетъ читать по своему, ничего, конечно, не понимая, но стали являться раздражительницы ей, которыя начали также называть согласные звуки съ примѣсью какихъ-либо гласныхъ, не находящихся въ словѣ. Тогда я забросила Е. Л., опасаясь того, что я не только отнимаю время у всей группы для нея одной, но, пожалуй, и приобрету себѣ нѣсколькихъ ученицъ такъ-же «читающихъ», какъ сама Е. Л. заявила о себѣ вначалѣ. Все таки Е. Л. не оскудѣвала терпѣніемъ и посѣщала школу. Я пробовала заниматься съ нею отдѣльно, но, за недостаткомъ времени, не могла заниматься долго, такъ что все-таки ничего не вышло. Конечно, обладая наша школа большими учащими силами, слѣдовало-бы Е. Л. поручить отдѣльной учительницѣ, но пока мы не имѣемъ возможности давать одной ученицѣ отдѣльную учительницу, несмотря и на исключительныя условія, какъ въ данномъ случаѣ (престарѣлый возрастъ и два года безуспѣшнаго хожденія въ школу). Прощаясь, Е. Л. заявила, что и на будущій годъ придетъ, потому что въ праздникъ, по ея мнѣнію, послѣ общаго самое лучшее пойти въ школу».

Учительница неграмотныхъ малолѣтнихъ и подросткоовъ пишетъ: «Дѣвочки моей группы преимущественно 12—13 лѣтъ (есть и старше, но моложе этого возраста не принимаются); изъ нихъ съ первыхъ-же уроковъ привлекаетъ на себя вниманіе Дарья Г., во-первыхъ; своимъ очень маленькимъ ростомъ и оригинальною фізіономіей, во-вторыхъ, тѣмъ, какъ она отнеслась къ занятіямъ. Ея лицо съ большимъ выдающимся лбомъ, съ маленькими изподлобья глядящими глазами, непривѣтливо и лишено того выраженія, которое возбуждается живымъ интересомъ къ дѣлу, къ окружающему. Не только говорить и вести бесѣды съ другими дѣвочками, но даже отвѣтить на какой-нибудь простой вопросъ для нея, какъ будто, большой трудъ, какъ будто, она даза объѣтъ молчанія. И вотъ, съ этой чертой ея характера пришлось мнѣ не мало бороться. Замѣтивъ такую ея нелюдимость, я рѣшила каждый урокъ по нѣсколько разъ ее спрашивать. При знакомствѣ со звуками, когда я назвала классу новый звукъ, заставивъ затѣмъ ихъ громко повторить его за мной, Г. тоже, не глядя на меня, что-то произносить. Я велю остальнымъ молчать, а Г. прошу ясно повторить названный звукъ. Отвѣтъ мнѣ—молчаніе и опущенные глаза. Я снова повторяю, третій, четвертый разъ—тоже, какъ будто она глуха и нѣма. Я подхожу къ ней и ласковыми словами убѣждаю ее не стѣсняться ни меня, ни своихъ сотоварокъ и повторить вслѣдъ за мной названіе буквы; она недружелюбно взглядываетъ на меня и, наконецъ, еле слышно выговариваетъ. Та-же исторія была и при письмѣ буквъ: никогда сразу не повторитъ, изъ сколькихъ элементовъ состоитъ данная буква, хотя уже передъ ней отвѣчалъ и весь классъ хоромъ, и отдѣльныя дѣвочки—непремѣнно надо постоять около нея,

упрашивать. Конечно, это отнимало у меня много времени, въ ущербъ другимъ ученицамъ, тѣмъ болѣе, что было еще нѣсколько, которымъ туго давалась наука; но эти послѣднія хоть дома занимались немного, Г.-же заданное исполняла небрежно, или даже совѣтъ не заглядывала въ книгу. Я начала терять терпѣніе, просто не знала, какимъ уже способомъ приохотить ее къ ученію. Между тѣмъ, тотъ фактъ, что она измѣнилась, стала иногда мнѣ улыбаться, сбѣжалась словоохотливой, все это побуждало меня быть настойчивѣе въ желаніи сломить ея упрямство и развить въ ней прилежаніе. Однажды я ее спрашиваю: «Почему ты дома не написала и не прочитала, что я задала?» Молчитъ. Я снова повторяю вопросъ, прибавивъ, что, можетъ быть, ей было некогда. Она, улыбаясь, отвѣчаетъ: «Да, я въ куклы играю». Оказывается, какъ проговорились дѣвочки, ей только 10 лѣтъ, слѣдовательно, попала она въ школу обманомъ; родители, не желая, чтобы она дома баловалась, прибѣгли къ этой хитрости, между тѣмъ у ребенка не являлось еще ни малѣйшаго желанія познакомиться съ грамотой. Она сама потомъ мнѣ рассказывала, что ужъ очень ей сначала было «неохота» учиться—«все трудно и непонятно». Дѣлая съ ней, такимъ образомъ, медленные успѣхи, дотянула я до февраля, когда уже азбука была пройдена и началось чтеніе статей. Въ это время было рѣшено самыхъ слабыхъ въ моей группѣ перевести въ другую, чтобы онѣ не служили тормозомъ. Изъ числа такихъ отсталыхъ ученицъ, разумеется, была назначена и Г. Узнавъ объ этомъ, она нахмурилась и объявила, что не пойдетъ въ другую школу. «Это почему?» спрашиваю я.—«Не хочу я туда, я привыкла къ вамъ». Но все-таки она была переведена. Черезъ нѣкоторое время до меня доходятъ отзывы о Г., что она нѣсколько не старается, пишетъ плохо, читая, очень долго складываетъ про себя слова, при этомъ обнаруживаетъ незнаніе многихъ буквъ; замѣчанія и поправки принимаетъ съ угрюмымъ видомъ. Дома не работаетъ. Наконецъ, эта группа, за малочисленностью посѣщающихъ ученицъ, разстроилась, и мои снова вернулись ко мнѣ. Г., улыбаясь, сказала: «Вотъ я опять къ вамъ пришла», на что я ей возразила, если она не будетъ, какъ слѣдуетъ, заниматься, то я опять отошлю ее въ другую школу. «Нѣтъ, теперь я буду стараться!» И каково мое удивленіе, когда я начала замѣчать, что, дѣйствительно, она стала добросовѣстно исполнять заданное: напр., чисто и почти безъ ошибокъ списывала съ книги; если при чтеніи сбивалась въ буквахъ, то къ слѣдующему разу дома ихъ подбучивала и читала безошибочно; дѣло дошло до того, что я ею оставалась иногда больше довольна, чѣмъ нѣкоторыми другими, и ставила ее имъ въ примѣръ. Если при этомъ взглянуть на нее, такъ трудно повѣрить, что это оживленное, радостное лицо принадлежитъ той дѣвочкѣ, которая прежде была такъ враждебно настроена противъ книги и такъ злобно относилась къ окружающимъ. Теперь она часто вступаетъ въ разговоры, напр., при пересказѣ прочитанной статьи, когда я спрашивала то у одной, то у другой дѣвочки ихъ собственные сужденія о данномъ поступкѣ или положеніи лицъ. Г., застѣнчиво улыбаясь, но громко и ясно тоже высказывала свои мнѣнія. Незадолго передъ концомъ учебнаго года, я спросила, довольна-ли она, что умѣетъ немного читать? «Я теперь часто,—отвѣчаетъ она,—читаю дома, завятые есть рассказы, и писать люблю. На тотъ годъ я опять буду учиться у васъ».

По письму въ группѣ малолѣтнихъ и подростковъ былъ пройденъ строчной и прописной алфавиты, практиковалось списываніе съ книги; въ группѣ

взрослых писали под диктовку, сначала двухсложные, а потом и многосложные слова; ознакомились с гласными и согласными, усвоили употребление *ъ* и *ь* на концѣ словъ; писали под диктовку и цѣлыя предложения.

По арифметикѣ въ обѣихъ группахъ изучено начертаніе цифръ до 10 и счетъ въ группахъ малолѣтнихъ и подростковъ до 20, а въ группѣ взрослыхъ до 100.

Полуграмотная группа (т.-е. группа неумѣющихъ писать) была одна. Въ ней за годъ пройдено по чтенію: прочитаны 1-я и 2-я книги Толстого и начата 3-я. По письму—строчной и заглавный алфавитъ и письмо под диктовку простыхъ предложений.

Группѣ малограмотныхъ было 6. Въ пяти изъ нихъ читались 1-я, 2-я и 3-я книги Толстого, а въ шестой, кромѣ того, выбирались статьи для чтенія изъ книгъ Баранова, Дьяченко («Доброе слово») и Тихомирова («Вешніе всходы»).

По письму: *а* и *ь* въ срединѣ и въ концѣ словъ, сомнительныя гласныя и согласныя: *и*, *а*, *у* послѣ шипящихъ, переносъ словъ, *ъ* въ дательномъ и предложномъ падежахъ.

По арифметикѣ: бѣглый счетъ на числа до 100; въ двухъ группахъ заданъ на числа до 100, а въ остальныхъ до 20.

Группѣ грамотныхъ было 4. Въ двухъ изъ нихъ была прочитана «Книга для чтенія» Попова и 8 географическихъ статей изъ книги Баранова. Въ двухъ другихъ группахъ читалась исключительно «Книга для чтенія» Баранова. Во всѣхъ группахъ разучивались наизусть стихотворенія и басни, а въ двухъ группахъ упражнялись въ славянскомъ чтеніи по Евангелію.

По грамматикѣ: въ 2-хъ группахъ, коренныя слова съ буквою *ь*, имя существительное, прилагательное и глаголъ, а въ 2-хъ тѣ же правила, что въ группахъ малограмотныхъ.

По арифметикѣ: упражненіе въ писаніи многозначныхъ чисель, повтореніе таблицы умноженія, рѣшеніе устныхъ задачъ, а въ двухъ группахъ пройдены 4 дѣйствія надъ числами любой величины и задачи на нихъ.

Группа ученицъ, окончившихъ курсъ приходскихъ училищъ. Книгой для чтенія въ этой группѣ служила хрестоматія Воскресенскаго; изъ нея прочитанъ весь историческій отдѣлъ и нѣкоторыя статьи повѣствовательнаго характера. Заучено наизусть 4 стихотворенія и 3 басни.

По грамматикѣ: составъ простого и слитнаго предложения, слова обращенія, имя существительное, прилагательное, числительное, мѣстоименіе, глаголъ и предлогъ. Главнѣйшія правила правописанія этихъ частей рѣчи.

Помимо диктанта на всѣ изученныя правила, производились письменныя изложенія на темы: автобіографія, о чтеніи съ туманными картинками, о прочитанной книгѣ, дѣтство Ломоносова, «Бурянь», по отрывку изъ повѣсти Пушкина «Капитанская дочка». Для домашнихъ работъ предлагались упражненія по грамматикѣ Нудыковича.

По арифметикѣ: четыре дѣйствія надъ составными именованными числами; рѣшеніе задачъ по задачку Гольденберга ч. II-я. Пройденъ курсъ простѣйшихъ дробей; понятіе о процентахъ. Рѣшеніе задачъ на дроби и на правило процентовъ.

Группа старшихъ ученицъ, или ученицъ, готовящихся къ экзамену на званіе сельской учительницы, состояла въ началѣ года изъ 6-ти ученицъ. Двѣ ученицы этой группы въ сентябрѣ-же были назначены епархіальнымъ

училищнымъ Совѣтомъ безъ установленнаго экзамена, на мѣста учительницъ въ школы грамоты. Оставшіяся 4 ученицы составляли единственную группу, гдѣ велось въ этомъ году предметное преподаваніе. Особенно успѣшно шли занятія этой группы по исторіи, географіи и русскому языку. Такъ, по исторіи былъ пройденъ и повторенъ учебникъ русской исторіи Горбова, по географіи—россійская имперія по учебнику Пуцковича, по русскому языку всѣ части рѣчи по этимологіи Киричичикова. Что-же касается ариѳметики и Закона Божія, то сначала, вслѣдствіе перемѣнныхъ преподавателей, а потомъ за отсутствіемъ ихъ вовсе, пройдено мало. Занималась по этимъ предметамъ одна изъ сотрудницъ въ свободное отъ другихъ занятій время и успѣла по ариѳметикѣ повторить пройденное, кончая задачами на 4 дѣйствія съ составными именованными числами, а по Закону Божію проходилась ветхій завѣтъ по учебнику для средне-учебныхъ заведеній Соколова, и тогъ немного не оконченъ. Къ концу года изъ этой группы выбыла еще одна ученица, вслѣдствіе отъѣзда изъ города, такъ что осталось всего лишь 3. Излишне говорить, насколько аккуратно посѣщали онѣ школу, насколько тщательно готовили уроки, несмотря на то, что задавалось имъ не мало. Чѣмъ больше сочувствія къ себѣ вызывали онѣ этимъ въ насъ, тѣмъ больше чувство виновности овладѣвало нами, когда онѣ тоскливо спрашивали: «Будетъ кто-нибудь заниматься съ нами по ариѳметикѣ?» или: «Батюшка отказался заниматься съ нами! Такъ законоучителя у насъ совсѣмъ и не будетъ?!» Въ самомъ дѣлѣ, мы обѣщали заниматься съ ними по этимъ предметамъ, дали имъ преподавателей и, если эти преподаватели по чему-либо отказались отъ занятій въ воскресной школѣ, мы должны имъ найти новыхъ, а если не находимъ, то онѣ вправѣ обвинить насъ въ небрежности къ нимъ, въ нежеланіи позаботиться о нихъ. Дѣйствительно, трудно себѣ представить, чтобы въ городѣ не нашлось законоучителя, который согласился-бы пожертвовать лишь одинъ часъ въ недѣлю (меньше 30 часовъ въ годъ). Оказывается, однако, что это вполне возможно!

Кройка и шитье. Для занятій кройкой и шитьемъ было выбрано 30 ученицъ, старшихъ по возрасту и наиболѣе грамотныхъ. Всѣ онѣ были раздѣлены на 2 группы, такъ какъ преподавать кройку выразили желаніе лишь 2 сотрудницы. Но уже къ Рождеству одна изъ группъ распалась, вслѣдствіе неаккуратнаго посѣщенія уроковъ учительницей этой группы, которая, наконецъ, вовсе перестала посѣщать воскресную школу; присоединить эту группу къ другой группѣ, въ которой велись занятія кройкой, было нельзя, такъ какъ преподаваніе велось по различнымъ методамъ (Глодзинскаго и Теодоръ). Другая группа была счастливѣе, такъ какъ учительница довела свое преподаваніе до конца. Въ теченіе года было пройдено по методу Глодзинскаго: черченіе лифа на бумагѣ по мѣрнику, провѣрка выкройки лифа мѣрками, примѣненіе лифа къ неправильно сложеннымъ фигурамъ, кройка, наметка и шитье лифа изъ матеріала. Было сшито 5 платьевъ изъ матеріала, пожертвованнаго И. Ф. Гладковымъ, который въ нынѣшнемъ году, какъ и въ прошломъ году, избавилъ школу отъ расхода на покупку необходимаго матеріала и далъ возможность сшить къ пасхѣ обновки бѣднѣйшимъ ученицамъ школы, за что школа приноситъ ему искреннюю благодарность. Между этими ученицами одна оказалась такъ бѣдна, что имѣла лишь единственное старенькое, съ чужого плеча, платье и одну рубашку; словомъ, немного не походила на того счастливаго человѣка изъ одной извѣстной сказки, который не имѣлъ и рубашки! Не имѣя возможности оказать ей помощь изъ

средствъ воскресной школы, сотрудники устроили между собою подписку и на собранныя деньги снабдили эту дѣвочку-сироту всёмъ необходимымъ. Но что значить помощь одной, когда многія завѣдомо не ходятъ въ школу за немѣнимъ обуви или теплой одежды. А съ другой стороны, можетъ-ли школа, не имѣющая постоянного источника дохода, организовать правильную помощь?!

Собранія преподающихъ. Для обсужденія текущихъ дѣлъ школы и разрѣшенія вопросовъ, возникавшихъ при занятіяхъ, назначались общія собранія сотрудниковъ, постановленія которыхъ заносились въ книгу протоколовъ секретаремъ собранія. Всѣхъ собраній было 6. Число преподающихъ, посѣщавшихъ собранія—20; среднее число преподающихъ на собраніе 11. Нѣкоторыя изъ собраній заканчивались чтеніемъ «Хроники воскресныхъ школъ» изъ журнала «Русская Школа». Для лучшаго ознакомленія съ ходомъ и развитіемъ дѣла воскресныхъ школъ въ Россіи, особенно съ современнымъ состояніемъ такихъ школъ, какъ Харьковская, Новочеркасская, Тифлисская и др., сотрудниками назначались особыя собранія, которыя и посвящались исключительно чтенію статей, близко соприкасающихся съ интересующими ихъ вопросами; такихъ собраній было 5.

Библіотека. 1) Учебники. Число учебниковъ по Закону Божию—136, по русскому языку—285; по исторіи и географіи—29; всего на сумму—154 руб. 10 к. Всѣ учебники и письменныя принадлежности выдаются для пользованія въ школѣ бесплатно; учебники разрѣшается ученицамъ брать и на домъ, чтобы практиковаться въ чтеніи дома и готовить заданныя уроки, но письменныя принадлежности для пользованія на дому предоставляется приобретать на свои средства. Желанія могутъ покупать тетради и карандаши въ воскресной школѣ. Исключеніе изъ общаго правила составляетъ группа ученицъ, готовящихся къ экзамену на званіе сельской учительницы: ученицамъ этой группы предоставляется приобретать и учебники на собственные средства. 2) Книги для чтенія. Библіотека воскресной школы раздѣляется на 4 отдѣла: религиозный—263 книги, беллетристическій—522, историческій—80, географія и др. отдѣлы—98, итого 963 книги на сумму 413 р. 15 к.

Библіотекой завѣдуетъ одно лицо, которое и выдаетъ книги сотрудникамъ; каждый-же изъ нихъ выдаетъ, въ свою очередь, книги ученицамъ своей группы. Этотъ способъ найденъ болѣе цѣлесообразнымъ, чѣмъ практиковавшійся раньше, когда библіотекарь выдавалъ книги ученицамъ безъ посредства преподающихъ. Такъ какъ библіотекарь не могъ хорошо знать подготовки всѣхъ ученицъ, то часто ученица получала неподходящую книгу: то слишкомъ дѣтекую, то недоступную по содержанию. При практикуемомъ-же теперь способѣ выдачи книгъ, ученицы, во-первыхъ, гарантированы отъ чего-либо подобнаго, а во-вторыхъ, сотрудники имѣютъ возможность контролировать ихъ чтеніе, узнать при помощи вопросовъ, прочитана-ли книга и насколько она ими понята. Требовать-же этого отъ библіотекаря, обязаннаго удовлетворить до 200 ученицъ, невозможно, такъ какъ одна выдача отнимаетъ у него часа 2, 3 и о разспрашиваніи прочитаннаго нельзя и думать. Для наиболѣе легкаго и скорого способа нахождения требуемой книги былъ введенъ алфавитный карточный каталогъ, что очень упростило дѣло выдачи для библіотекаря. Несмотря на то, что школа имѣетъ до тысячи книгъ, все-же является необходимымъ пополнить каталогъ, такъ какъ нѣкоторыя группы грамотныхъ ученицъ, учащихся въ школѣ уже нѣсколько лѣтъ, перечитали всѣ книги, сколько-нибудь подходящія для нихъ по содержанию,

и брались даже за такія, какъ популярная гигиена Вишневскаго и Соколова; но, несмотря на доступность изложенія, подобныя книги оказались имъ не подъ силу, вълѣдствіе полнаго незнакомства со строеніемъ человѣческаго тѣла, о чемъ приходится только пожалѣть и постараться въ будущемъ познакомить ихъ, хотя въ общихъ чертахъ, съ анатоміей и физиологіей чловека. Особенною любовью среди грамотныхъ ученицъ всѣхъ возрастовъ, кромѣ прозведеній Пушкина, Гоголя, Льва и Алексѣя Толстыхъ, пользуются романы Евгенія Туръ изъ римской жизни времени перваго появленія христіанъ и передѣлки романа Фаррара «На зарѣ христіанства». Подобныя книги были извѣстны у ученицъ подъ именемъ «римскихъ», такъ что часто приходилось слышать отъ нихъ такую фразу, мало говорящую непосвященному и понятную лишь намъ: «Мнѣ, пожалуйста, позвольте «римскую» книжку». Если же случалось, что ученица перечитала уже все находящіяся въ библиотекѣ «римскія» книги, то ее глубоко огорчало, что нѣтъ больше такихъ книгъ, похожихъ на «божественныя», какъ онѣ выражаются. Есть среди ученицъ любительницы историческихъ книгъ и путешествій; онѣ зачитываются сочиненіями Жюль Верна, Чистякова, Фурмана: въ этой группѣ преобладаютъ подростки. Но особыи типъ ученицъ составляютъ любительницы «божественныхъ» книгъ; это преимущественно, почтенныя матери семействъ, пожилыя женщины, которыя смотрятъ на чтеніе столь серьезно и своеобразно, что считаютъ грѣхомъ чтеніе всякой книги, кромѣ религіозной. Малограмотныя малолѣтнія и подростки любятъ сказки и коротенькіе рассказы, доступные имъ по содержанію и языку; онѣ же съ удовольствіемъ читаютъ житія святыхъ, крупно напечатанныя и просто изложенныя. Вообще, у всѣхъ ученицъ замѣчается сильная любовь къ чтенію, которую онѣ заносятъ и въ семью, такъ какъ полученныя книги часто читаются вслухъ всей семьѣ, соединяя, такимъ образомъ, все разнородные члены ея, заставляя ихъ забывать, хотя на время, всякую вражду и неприязнь, возбуждая высокія чувства любви и состраданія къ несчастнымъ, обиженнымъ и готовность помочь имъ, примиряя ихъ со своей неприглядной долей и научая ихъ «вѣрить и терпѣть».

Средства школы. Средства для школы за все время существованія ея доставлялись попечительницей школы Е. М. Ершовой, устривавшей въ пользу школы благотворительные вечера или спектакли, благодаря чему школа не только никогда не нуждалась въ матеріальныхъ средствахъ, но приобрѣла имущества за шесть лѣтъ существованія почти на 1.200 руб.

Къ началу отчетнаго года школа имѣла остатокъ отъ прошлаго года 481 р. 89 к. Въ теченіе года получено отъ попечительницы школы 220 р., % съ капитала 9 р. 78 к.; выручено отъ продажи тетрадей и карандашей 8 р. 21 к. Итого въ приходѣ 719 р. 88 к. Израсходовано въ теченіе года: учебники и письменныя принадлежности—48 р. 37 к.; переплетъ новыхъ книгъ и поправка старыхъ—52 р. 40 к.; жалованье сторожамъ двухъ школъ—47 р. 40 к.; печатаніе и расклейка объявленій о началѣ ученія—5 р. 50 к.; переписка прошлагодняго отчета—3 р. 50 к.; швейная машина—40 р.; принадлежности для руководѣнія—3 р. 65 к.; 2 ящика и карточки для алфавитнаго каталога и 1 ящикъ для картинъ къ волшебному фонарю—25 р.; картины къ волшебному фонарю—113 р. 58 к.; устройство праздника на Рождество—59 р. 29 к.; мелкіе расходы—9 р. 90 к. Итого израсходовано за годъ 408 р. 59 к. Осталось къ началу 1899—1900 учебн. года 311 р. 29 к.

Школьные развлечения. Въ праздничные дни, свободные отъ учебныхъ занятій, въ школѣ устраивались для ученицъ чтенія съ туманными картинами. Они начинались обыкновенно въ часъ дня: окна одной изъ классныхъ комнатъ закрывались приспособленными для этой цѣли щитами, часть ученическихъ столовъ выносилась въ соседній классъ; экранъ прибывался къ стѣнѣ; наконецъ, почти по срединѣ комнаты устанавливался фонарь, и незатѣйливая аудитория была готова. Волшебный фонарь, имѣющійся въ воскресной школѣ—одинъ изъ лучшихъ фонарей съ керосиновыми горѣлками, дающій изображенія отъ 4 до 5 аршинъ въ діаметрѣ, всегда достаточно отчетливыя, конечно, если вставляемые въ него картины удовлетворительно исполнены. Желаящихъ слушать чтенія всегда оказывалось много (до 150 чел. и болѣе), и было-бы еще больше, если-бы ученицамъ было разрѣшено приводить своихъ родственниковъ и знакомыхъ, но этого допустить нельзя было, такъ какъ аудитория едва вмѣщаетъ своихъ ученицъ, почему тѣснота и духота—обычные спутники всѣхъ подобныхъ чтеній,—тутъ были особенно опутительны. Случалось иногда, что въ срединѣ чтенія, вълѣдствіе духоты и отсутствія достаточнаго количества кислорода, прекращалось горѣніе въ лампѣ фонаря и приходилось дѣлать небольшой антрактъ; перемѣстить ученицъ въ другія комнаты, устроить вентиляцію и тогда только продолжать чтеніе и показываніе картинъ. Назначеніе чтеній днемъ было вызвано невозможностью нѣкоторымъ ученицамъ (малолѣтнимъ и далеко живущимъ) посѣщать чтенія, назначаемыя вечеромъ, особенно зимою.

Въ отчетномъ году было 7 чтеній съ туманными картинами: «Сказка о рыбацкѣ и рыбацкѣ» Пушкина и «Сигналъ» Гаршина, о русскихъ богатыряхъ по былинамъ, «Ночь передъ Рождествомъ» Гоголя, «Прохожій» Гриворовича, «Авраамъ Линкольнъ» по квижкѣ Мунтъ-Валуевой, «Жизнь Америки прежде и теперь», «О крестныхъ страданіяхъ Спасителя». Чтенія беллетристическаго характера ведутся, обыкновенно, по книгѣ съ нѣкоторыми сокращеніями и пропусками, историческія же и религіозныя ведутся въ формѣ разсказа, чтобы сдѣлать ихъ болѣе доступными для неподготовленныхъ слушателей. Вѣрнымъ показателемъ удачнаго выбора статьи или извѣстнаго мастерства чтеца служитъ напряженное вниманіе слушательницы, прерываемое лишь вздохами сожалѣнія, или восклицаніями радости, или смѣхомъ, смотря по смыслу читаемаго, а также и благодарность ихъ, высказываемая какъ самому чтецу, такъ и другимъ участникамъ въ устройствѣ чтенія.

27-го декабря, въ школѣ былъ устроенъ для ученицъ праздникъ, вмѣстѣ съ рождественскою ѣлкю. Всѣхъ ученицъ собралось до 180; онѣ были распредѣлены на группы и поочередно въ разныхъ комнатахъ слушали фонографъ и смотрѣли картины въ стереоскопахъ и стромбоскопахъ, которыя сопровождались краткими объясненіями. Въ стереоскопахъ старшимъ ученицамъ были показаны виды Палестины, Петербурга, а младшимъ—картины въ сказкѣ «Котъ въ сапогахъ». Съ особеннымъ интересомъ ученицы слушали пѣніе, игры и декламацию въ фонографѣ; нѣкоторыя вначалѣ отволосились «боязно», такъ что одна изъ нашихъ почтенныхъ ученицъ освѣдомилась даже, не будетъ-ли ей какого вреда, но послѣ перваго нумера охотно и съ удовольствіемъ шла слушать «заморскую машину», какъ онѣ называли фонографъ. Въ антрактахъ ученицы угощали чаемъ, пряниками и орѣхами; подъ конецъ праздника ученицы подъ аккомпаниментъ фисъ-гармоніи пропѣли нѣсколько пѣсень, разученныхъ еще въ прошломъ году къ ѣлкѣ, а на прощаніе каждая изъ нихъ получила по пакету съ конфетами. Празд-

никъ прошелъ весело и оживленно, доставивъ ученицамъ разумное и пріятное развлеченіе; нѣкоторые высказывали даже, что этотъ праздникъ понравился имъ больше ёлки, но большинство находило, что ёлка доставляла имъ больше удовольствія, и жалѣли, что ея не было въ этомъ году.

2-го мая учащіе и учащіяся собрались въ школу въ послѣдній разъ, чтобы разстаться на дѣто. Молебень былъ оконченъ, мы обмѣнялись съ ученицами самыми искренними пожеланіями, попрощались, и школа опустѣла, чтобы осенью наполниться и оживиться вновь. Грустно стало на душѣ у каждаго изъ насъ, уснѣвшихъ привязаться къ школѣ и полюбить это дѣло, но еще грустнѣе, надо полагать, было тѣмъ изъ нашихъ ученицъ, для которыхъ воскресная школа была единственнымъ свѣтлымъ лучомъ въ ихъ темной, неприглядной жизни; тамъ онѣ привыкли встрѣчать пріятливость и ласку, сочувствіе ихъ нуждъ и горю и готовность отдать имъ свои силы.

Учредительница школы О. Левицкая.

«Юліанка». (Разсказъ по Э. Ожешковой) («Чит. Нар. Школы» 1894 г.).

Приступая къ оцѣнкѣ названной книжечки, мнѣ вспоминается та обстановка, при которой впервые читала я «Юліанку» въ воскресной школѣ. Это было весною, жаркою, сухою весною, когда городскіе жители уже разъѣзжаются, и воскресная школа начинаетъ пустѣть. Ученицы—модистки, швеи, шляпницы—завалены работой весенняго сезона, горничныя и прачки уѣзжаютъ со своими господами на дачи, учительницы понемногу разъѣзжаются, и внѣшняя сторона жизни воскресной школы затихаетъ. Мало шума, мало людей, но, всмотрѣвшись внимательнѣе въ жизнь школы, всякій увидить, что въ эту пору школа работаетъ съ особенной интенсивностью. Въ виду близкой разлуки люди сильнѣе чувствуютъ привязанность, хочется больше общенія, больше хочетъ человѣкъ дать, больше стремится оное получить. Для воскресной школы такая пора—конецъ учебнаго года, весна.

Въ одно изъ такихъ хорошихъ воскресеній ученицы мои выполняли самостоятельную письменную работу, озаглавленную «Письмо къ подругѣ».

«Я жалѣю, что занимаюсь гадко,—пишетъ одна ученица,—но братья и сестры такіе злые! и я не знаю, чего имъ досадно, что я хожу въ школу. Когда они увидятъ, что я читаю книгу, то вырываютъ и рвутъ ее; читаю я только тогда, когда нѣтъ никого дома».

На слѣдующее воскресенье, учительница, занимающаяся въ группѣ послѣдній часъ, не пришла, и часъ этотъ рѣшено было посвятить чтенію. Я выбрала разсказъ Ожешковой «Юліанка». Участъ всѣми гонимой дѣвочки-подкидыша тронула всѣхъ. Юліанка попадаетъ въ домъ, населенный бѣдняками; всѣмъ она въ тягость, всѣ ее били. Кличка «подкидыша» была неразрывна съ ея именемъ, а глядя на старшихъ, и дѣти жильцовъ безжалостно глумлялись надъ беззащитной Юліанкой. Это недоброе отношеніе крѣпко врѣзалось въ сердце дѣвочки, и она только и мечтала, что о возмездіи. Скоро случилось, что Юліанку и вовсе выбросили; пріютившая ее семья не въ силахъ была кормить лишняго ребенка; шланца-хозяинъ чуть не убилъ ее, и голодное, полузамерзшее дитя, по какой-то счастливой случайности, попадаетъ къ бѣдной паннѣ, жившей въ томъ-же дворѣ. Добрая, старая паннѣ своими рукодѣліями еле-еле зарабатываетъ себѣ столько, чтобы

не умереть съ голода. Пани эта была когда-то богата и образована; но она не озлобилась на людей за свое горе. Она не оттолкнула Юліанку, и, пріютивъ ее, стала учить молиться, любить и прощать. Сильно привязалась Юліанка къ пріютившей ее доброй пани; но о прощеніи она не хотѣла и слышать; ни увѣщанія, ни угрозы не помогали... Черезъ вѣскольکو времени несчастная добрая пани ослѣпла и пошла по міру, прося подаянія. Горько, неутѣшно плакала о ней Юліанка, оставшаяся снова безъ ласки, подъ открытымъ небомъ, И съ этихъ поръ она жила, гдѣ придется, гдѣ ее пріютятъ. Между тѣмъ, и она, и ея злѣйшій врагъ, мальчикъ Антекъ, подростали; онъ сдѣлался уже подросткомъ. Однажды Юліанка увидѣла Антека идущимъ съ его старшими товарищами, которые напоили его водкой; скоро мальчикъ свалился тутъ-же въ грязь и заснулъ Юліанкѣ вспоминаются всѣ обиды, всѣ незаслуженные побои, полученные ею отъ Антека, и жажда мщенія наполняетъ это маленькое, оскорбленное, ожесточившееся сердечко. Она подкрадывается къ мальчику, кулачки ея невольно сжимались, глаза сверкали гнѣвомъ и ненавистью, но въ этотъ моментъ въ ней просыпается дорогое воспоминаніе о ея доброй пани, съ ея словами любви, и, зарыдавъ, Юліанка наклоняется къ Антеку, поправляетъ ему неудобно лежащую голову, волосы.—и все прощаетъ.

Разсказъ произвелъ глубокое впечатлѣніе; послѣ урока, когда осталось всего двѣ ученицы, одна изъ нихъ, авторъ вышеприведеннаго письма, подходитъ ко мнѣ и говоритъ: «А я все-таки не прощу своимъ!» Въ это время другая ученица, ея подруга, вмѣшивается: «Еще-бы—сравнила себя съ вѣмъ! Развѣ мы такіе люди, про-какихъ здѣсь написано? въ книжкахъ пишутъ про хорошихъ людей, а намъ куда?!»..

Это попускательство зла, въ виду недосыгаемости образа, приведеннаго въ книгѣ—явленіе не рѣдкое. Книга часто является для нашихъ ученицъ чѣмъ-то прекраснымъ, на чемъ отдыхаетъ душа, но въ то-же время далекимъ, чѣмъ-то совсѣмъ особеннымъ... Результатомъ такого отношенія можетъ явиться то, что жизнь будетъ идти сама по себѣ, какъ и раньше, а школа съ ея книгой будетъ представляться чѣмъ-то хорошимъ, дающимъ минуты сладкаго забвенія, иногда даже восторга,—и только! Другая ученица пишетъ: «Мое удовольствіе—читать, когда я читаю, я забываю все, что дѣлается вокругъ меня!» Но нужно, чтобы читающіе не забывали дѣйствительности, а, наоборотъ, припоминали ее, сравнивали съ тѣмъ, что говоритъ книга, и отсюда выводили правила своего поведенія. Книгу надо ввести въ жизнь учениковъ; нужно, чтобы они видѣли въ ней отраженіе дѣйствительной жизни, а не чего то недосыгаемаго! Нужно, чтобы умѣли они брать отъ книги то, чѣмъ можно сдѣлать жизнь лучше, честнѣе и полнѣе!

Конечно, и роль дающаго наслажденіе—заманчива; если книга и школа даютъ наслажденіе, если онѣ заставляютъ забыть дѣйствительность, слишкомъ ужъ непригодную, разъ ее хотятъ забыть,—если школа и книга даютъ возможность пережить минуты, лучшія сравнительно съ тѣмъ, какія даетъ дѣйствительная жизнь—и за это школу и книгу надо благословлять. Но роль школы можетъ быть и шире; она съ своей книгой, съ разъясняющей ея смыслъ бесѣдой должна быть для учениковъ и міромъ духовныхъ наслажденій в на-ряду съ этимъ помогать исполненію перваго и главнаго долга каждаго человѣка: дѣлать свою жизнь лучшею—въ самомъ широкомъ, благородномъ смыслѣ этого слова. И горе школѣ, если она не достигаетъ этого результата!..

Грустная повѣсть о Юліанкѣ обрывается скоро послѣ эпизода съ Антекомъ—Юліанка и нищая пани встрѣтились еще разъ—«и для нихъ мелькнулъ мигъ глубокой, сердечной, неоцѣненной радости!» Дряхлая старушка просила милостыню, малютка-оборвышъ водила ее. Робко мечтала добрая пани о томъ, какъ она дождется того времени, когда Юліанка подрастетъ и честно будетъ зарабатывать свой хлѣбъ. Не дождалась бѣдная пани! Разсыпались кости горемыки-пани за полтора года до того, какъ Юліанкѣ минуло двѣнадцать лѣтъ и она могла пристроиться хоть изъ-за куска хлѣба насущнаго. Годъ мыкалась еще одинокая Юліанка на глазахъ у жителей родного города; то просила она милостыню, то работала, помогая прислугѣ, которая любила дѣвочку за ея честность и ловкость въ работѣ; то видѣли ее на кладбищѣ «для бѣдныхъ», на глинистомъ бугоркѣ, подъ которымъ покоилась добрая пани. Черезъ годъ Юліанка исчезла, течно провалилась сквозь землю.

«Много знаю я такихъ печальныхъ исторій!—говоритъ свидѣтельница Юліанкиныхъ похожденій, еврейка Злотка., Много, много... Ай, ай, ай, сколько-бы я могла поразсказать... Только-бы слушать люди захотѣли... Только-бы, слушая, подумывали, да сердцемъ на мои правдивые рассказы отзывались... А попусту что разсказывать!» И думается намъ, не попусту будетъ прочитанъ всѣми правдивый разсказъ объ Юліанкѣ. Печальную картину человѣческаго горя, страданія, злобы и порока разворачиваетъ предъ нами авторъ разсказа, но картина эта такова, что отъ нея нельзя оторваться; а кто не закрываетъ глаза на эти картины, кто не старается заглушить слышавшійся вопль страданія, тотъ услышитъ, что этотъ подавляемый вопль—не простой звукъ, тотъ услышитъ цѣлый аккордъ, въ которомъ, кромѣ боли, страстной мольбой звучитъ еще жажда человѣческой ласки, участія и любви. Страданіе порождается зломъ, во зломъ нужна борьба; для пострадавшихъ же нужны не борцы и не обѣщанія побѣды въ будущемъ; имъ нужно нѣчто другое. Безпомощная, слѣпая, нищая пани сумѣла дать это «другое» страдающей Юліанкѣ такъ-же, какъ то-же дала и ей самой оборванный подкидышъ Юліанка. И когда я думаю объ этомъ «другомъ», мнѣ на память приходятъ слова забытаго стихотворенія, читаннаго мною когда-то въ дневникѣ одной изъ нашихъ учительницъ:

«О если-бы было больше любви!
Если-бы мы не таились съ ней,—
Меньше-бы желчь разливалась въ крови,
Больше-бы было счастливыхъ людей!»

Книга можетъ быть рекомендована не только взрослымъ и подросткамъ, но и болѣе или мевѣ развитымъ дѣтямъ всѣхъ состояній, возрастовъ и подготовокъ.

М. А.

Хроника профессиональнаго образованія.

Высшія техническія школы.—На съѣздѣ дѣятелей по сельско-хозяйственному образованію.—Съѣзды Фармацевтовъ и электротехниковъ.—Среднія и низшія профессиональныя школы.—Художественно-промышленное образованіе.—Учебныя мастерскія для кустарей въ Вятской губерніи.

Вопросъ объ учрежденіи политехникума все болѣе и болѣе осложняется. Напомнимъ, что въ концѣ 1897 г. Нижегородское отдѣленіе технического Общества чрезъ центральное Петербургское отдѣленіе Общества возбудило ходатайство объ учрежденіи въ Н.-Новгородѣ высшаго технического учебнаго заведенія. Попечитель Московскаго учебнаго округа призналъ учрежденіе такого заведенія безусловно необходимымъ для пользы Волжскаго края и нашелъ, что пѣлесообразнѣе всего устроить политехникумъ съ отдѣленіями механическимъ, химическимъ, инженернымъ (со спец. по техническимъ сооруженіямъ), сельско-хозяйственнымъ и коммерческимъ. Министерство Народнаго Просвѣщенія отнеслось сочувственно къ проекту учрежденія въ Н.-Новгородѣ политехникума, но, чтобы дать дѣлу ходъ, пожелало узнать, какая въ этомъ дѣлѣ можетъ быть оказана мѣстными учрежденіями матеріальная поддержка. Нижегородское губернское земство, доказывая различными соображеніями и цифрами необходимость учрежденія политехникума въ восточной половинѣ Европейской Россіи и именно въ Н.-Новгородѣ, находить, что въ расходахъ на нужды политехникума должны принять участіе всѣ губерніи, которыя такъ или иначе будутъ пользоваться новымъ учебнымъ заведеніемъ. Что касается формы, въ какой земства могли-бы придти на помощь политехникуму, то нижегородское земство остановилось на мысли устроить на средства земствъ общежитіе для студентовъ и съ этою цѣлью возбудило объ этомъ вопросъ въ казанскомъ губернскомъ земскомъ собраніи только что закрывшейся очередной его сессіи. Но казанское земское собраніе, по словамъ корреспондента «Рус. Вѣд.», взглянуло на дѣло иначе и нашло, что политехникумъ устроить необходимо въ Казани. Была создана особая коммиссія изъ профессоровъ университета, представителей земства и техническо-промышленнаго училища, которая и составила подробно мотивированный проектъ ходатайства предъ правительствомъ объ открытіи политехникума въ Казани. Здѣсь, между прочимъ, указывается, что обширный Волжско-Камскій и Приуральскій край, отличающійся минеральными богатствами и другими естественными произведеніями природы, совершенно обойденъ высшими техническими учебными заведеніями, что Казань издавна составляетъ пунктъ, къ которому тяготеютъ Уфимская, Вятская, Пермская, Самарская, Симбирская и Оренбургская губ., что въ Казани политехникумъ встрѣтитъ богатѣйшую обстановку въ научномъ и педагогическомъ отношеніяхъ, благодаря университету, ветеринарному институту и сельско-хозяйственной фермѣ, и найдетъ многочисленныя въ городѣ и окрестностяхъ заводы, большіе и оригинальные по производству, и что политехникумъ долженъ состоять изъ слѣдующихъ отдѣловъ: агрономическаго, горно-металлургическаго, инженерно-гидротехническаго, механико-техническаго и химико-техническаго. Проектъ ходатайства принятъ собраніемъ и на-дняхъ будетъ представленъ по принадлежности, причѣмъ собраніе рѣшило оказать въ данномъ дѣлѣ цо-сильную матеріальную помощь. Ранѣе этого, въ октябрѣ мѣсяцѣ, и казанская городская дума возбудила ходатайство объ учрежденіи въ Казани политехникума.

Кіевскій політехнічeskій институтъ будетъ имѣть свое имѣніе въ другой губерніи, Полтавской. Какъ сообщаетъ «Кіевл.», ходатайство института о передачѣ ему имѣнія, завѣщаннаго полтавскому земству г. Бойкомъ, встрѣчено полтавскимъ губерньскимъ собраніемъ сочувственно и вопросъ въ принципѣ рѣшенъ въ утвердительномъ смыслѣ. Вопросъ обсуждался Лохвицкимъ сельско-хозяйственнымъ Обществомъ, которое признало, что політехнічeskій институтъ имѣеть возможность дать болѣе совершенную постановку учебно-демонстративнаго хозяйства въ земскомъ имѣніи, и предложило передать имѣніе институту на слѣдующихъ условияхъ: 1) земля отдается въ безсрочное пользование институту; 2) институтъ долженъ устроить и вести учебно-образцовое хозяйство, основанное на экономическомъ разчетѣ, кромѣ опытныхъ и демонстративныхъ полей, которыя онъ устраиваетъ по собственнымъ нуждамъ и соображеніямъ; 3) въ Совѣтѣ управленія учебно-образцоваго хозяйства губерньское земство имѣеть своихъ представителей; 4) о вознагражденіи за пользование землей, если таковое губерньское земское собраніе признаетъ необходимымъ,—губерньское земство входитъ въ соглашеніе съ институтомъ; 5) институтъ обязывается принимать желающихъ поступить на практику въ хозяйство по рекомендаціи губерньскаго земства,—безплатно; 6) институтъ печатаетъ ежегодно подробные отчеты учебно-образцоваго хозяйства и предоставляетъ 500 экземпляровъ въ распоряженіе полтавскаго земства для разсылки гг. гласнымъ, земскимъ управамъ, сельско-хозяйственнымъ обществамъ и другимъ лицамъ и учрежденіямъ.

Съ 4-го по 10-е января въ Москвѣ производились занятія съѣзда дѣятелей по сельско-хозяйственному образованію. Читатели «Русской Школы» будутъ подробно ознакомлены съ результатами этихъ занятій. Съ своей стороны, остановимся на главнѣйшихъ заключеніяхъ съѣзда по различнымъ вопросамъ, предложеннымъ на его обсужденіе. Въ программу его занятій вошли слѣдующіе вопросы: 1) объ организаціи сельско-хозяйственнаго образованія для женщинъ; 2) о желательномъ направленіи въ будущемъ дѣла подготовки учителей для низшихъ и среднихъ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеній; 3) о переводныхъ и выпускныхъ экзаменахъ въ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеніяхъ; 4) о программахъ преподаванія въ сельско-хозяйственныхъ школахъ; 5) о практическихъ занятіяхъ и 6) о воспитательной части въ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеніяхъ.

По первому изъ этихъ вопросовъ, какъ сообщаютъ «Рус. Вѣд.», съѣздъ постановилъ: 1) всѣ степени сельско-хозяйственнаго образованія желательны для женщинъ, но на первое мѣсто выдвигается необходимость въ такой школѣ, которая давала-бы научно-обоснованныя сельско-хозяйственныя знанія вмѣстѣ съ практическими свѣдѣніями женщинамъ, получившимъ среднее общее образованіе; 2) вмѣстѣ съ такими заведеніями были-бы желательны также курсы по сельскому хозяйству вообще и по отдѣльнымъ отраслямъ для женщинъ, не могущихъ получить сельско-хозяйственныхъ знаній въ школьной обстановкѣ; 3) просить Министерство Земледѣлія возбудить ходатайство объ усиленіи преподаванія естественныхъ наукъ въ общеобразовательныхъ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ не только ради подготовленія женщинъ къ изученію сельскаго хозяйства, но и ради общаго образованія ихъ; 4) для преподаванія въ женскихъ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеніяхъ желателенъ женскій персоналъ, который безусловно необходимъ, когда преподаваніе соединяется съ воспитательными обязанностями въ болѣе тѣс-

номъ смыслѣ; 6) желательно, чтобы русское общество въ увѣренности, что Министерство Земледѣлія придетъ на помощь, оказало самое энергичное содѣйствіе дѣлу женскаго сельско-хозяйственнаго образованія; 7) просить Министерство Земледѣлія изыскать средства на устройство такого учебнаго заведенія, которое давало-бы возможность женщинамъ съ среднимъ образованіемъ приобретать научно-обоснованныя сельско-хозяйственныя знанія съ соотвѣствующими практическими свѣдѣніями; 8) просить Министерство, чтобы было облегчено разрѣшеніе и не отказывалось въ денежномъ пособіи на устройство различнаго рода курсовъ для женщинъ.

По вопросу о подготовкѣ учителей съѣздъ призналъ желательнымъ устройство спеціального учебнаго заведенія для подготовки учителей для низшихъ сельско-хозяйственныхъ школъ, а до устройства такого заведенія необходимы курсы для той-же цѣли. Желательно также, чтобы приняты были мѣры для подготовки учителей для школъ простѣйшаго типа.

По вопросу объ экзаменахъ въ среднихъ и низшихъ сельско-хозяйственныхъ заведеніяхъ съѣздъ постановилъ: трехлѣтній опытъ перевода учениковъ въ среднихъ и низшихъ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеніяхъ безъ экзаменовъ недостаточно для того, чтобы съѣзду высказаться за окончательную отмѣну экзаменовъ, а потому желательно ходатайствовать о продолженіи опыта еще въ теченіе трехъ лѣтъ.

По вопросу о типахъ школъ садоводства съѣздъ постановилъ: 1) открыть отдѣленія садоводства при существующихъ землевладѣльческихъ училищахъ; на первый разъ расширить отдѣленіе садоводства при Уманскомъ училищѣ; 2) признать достаточнымъ четырехлѣтній курсъ для училищъ садоводства; 3) подвести школы второго разряда подъ типъ школъ перваго разряда; 4) принимать юношей не моложе 15-ти лѣтъ съ познаніями не ниже двухклассныхъ народныхъ училищъ; 5) школы садоводства должны готовить лицъ, способныхъ самостоятельно вести садовое хозяйство; 6) наиболее цѣлесообразными являются школы съ однолѣтнимъ пригготовительнымъ классомъ, куда принимаются ученики не моложе 14-ти лѣтъ съ познаніями не ниже курса одноклассныхъ народныхъ училищъ; 7) признать полезнымъ учрежденіе еще практическихъ курсовъ для обученія грамотныхъ садовыхъ рабочихъ въ возрастѣ не менѣе 16-ти лѣтъ съ курсомъ отъ 2-хъ до 3-хъ лѣтъ; 8) признать желательнымъ премированіе хозяйствъ за выпускъ знающихъ садоводство техникумовъ; 9) для усовершенствованія садовыхъ культуръ признать весьма существеннымъ устройство при садовыхъ школахъ научно-опытныхъ участковъ при субсидіи отъ казны.

По докладу Д. М. Левашева «объ отмѣнѣ балла изъ поведенія», постановлено: 1) въ выпускныхъ аттестатахъ выставка отмѣтки по поведенію не желательна; 2) наклонность или способность учащихся въ той или другой отрасли хозяйства можетъ быть отмѣчаема въ выдаваемыхъ выпускныхъ аттестатахъ.

По докладу В. В. Немыцкаго о нравственномъ воспитаніи вообще и въ частности въ сельско-хозяйственныхъ учебныхъ заведеніяхъ, съѣздъ, между прочимъ, постановилъ: съ цѣлью развитія въ воспитанникахъ чувства законности, общественности и гражданскаго чувства полезно развивать среди учениковъ добрыя товарищескія отношенія, предоставить имъ нѣкоторую самостоятельность, инициативу въ устройствѣ ихъ товарищеской жизни.

По предложенію П. И. Плодовскаго, собраніе постановило просить проф. Н. М. Кулагина содѣйствовать снабженію сельско-хозяйственныхъ училищъ

и школъ энтомологическими коллекціями, необходимыми для борьбы съ вредными насѣкомыми, и ходатайствовать предъ Министромъ Земледѣлія объ ассигнованіи на этотъ предметъ средствъ изъ суммъ, ассигнуемыхъ на энтомологическія изслѣдованія.

По вопросу о мѣстѣ для будущаго съѣзда постановлено: желательно, чтобы будущій съѣздъ дѣятелей по сельско-хозяйственному образованію былъ опять въ Москвѣ при сельско-хозяйственномъ институтѣ.

Закрывая съѣздъ, предсѣдатель К. А. Рачинскій сказалъ прощальное слово, отмѣтивъ, что главное его значеніе—въ единеніи и обмѣнѣ мыслей между дѣятелями сельско-хозяйственнаго образованія. По предложенію П. А. Стебута, предсѣдателю съѣзда К. А. Рачинскому собраніемъ выражена была глубокая благодарность.

Почти одновременно въ Москвѣ состоялся съѣздъ фармацевтовъ, а въ Петербургѣ—электротехниковъ. Оба эти съѣзда, съ своей стороны, высказали нѣкоторые пожеланія относительно улучшенія условій школьной подготовки техниковъ для данныхъ отраслей промышленности.

Съѣздъ фармацевтовъ, какъ пишутъ въ «Нов. Вр.», высказался, прежде всего, за необходимость поднятія общаго и спеціальнаго образованія фармацевтовъ, примѣнительно къ современнымъ требованіямъ фармацевтической науки и практики. По этому вопросу представлено было много докладовъ отъ различныхъ фармацевтическихъ обществъ, большинство которыхъ стояло за необходимость поднятія образовательнаго ценза. При этомъ замѣтны были два теченія: одни требовали отъ лицъ, избирающихъ фармацевтическую карьеру, гимназическаго аттестата или аттестата реальнаго училища, другіе же довольствовались окончаніемъ курса только въ шести классахъ. По вопросу о высшемъ фармацевтическомъ образованіи раздавались голоса о необходимости учрежденія особаго фармацевтическаго института съ тѣмъ, чтобы онъ былъ открытъ въ Москвѣ. Другіе же ратовали за оставленіе фармацевтовъ при университетахъ съ предоставленіемъ имъ права работать во всѣхъ лабораторіяхъ наравнѣ со студентами, причемъ должно быть обращено особое вниманіе на естественныя науки и изученіе бактериологіи, способовъ изслѣдованія пищевыхъ продуктовъ, производства дезинфекціи и изученіе нѣкоторыхъ другихъ предметовъ изъ области гігіены и общественной санитаріи. Сторонники учрежденія института предложили обложить аптекарей особымъ налогомъ по одной копѣйкѣ съ каждаго рецента въ столицахъ, по четверти копѣйки въ провинціи, по четверти процента съ дохода дрогистовъ и по 1.500 рублей за каждую новую аптечную привилегію въ столицѣ, по 500 р. въ губернскихъ городахъ и по 300 р. въ уѣздныхъ. По расчету, этихъ средствъ было-бы вполне достаточно какъ для первоначальнаго устройства института, такъ и для его дальнѣйшаго содержанія, назначенія стипендій и даже для устройства общежитій студентовъ фармацевтовъ. Были докладчики, предлагавшіе учрежденіе двухъ категорій фармацевтовъ: высшей—изъ лицъ, окончившихъ гимназію и прошедшихъ 4-хъ-лѣтній университетскій курсъ, и низшихъ—изъ лицъ, имѣющихъ только свидѣтельство о прохожденіи 4-хъ классовъ гимназіи и званіе провизора. Приватъ-доцентъ Казанскаго университета г. Шацкій рѣзко нападалъ на практикуемую нынѣ систему ученичества и предложилъ учрежденіе профессиональных фармацевтическихъ школъ съ тремя отдѣленіями: для практикантовъ, помощниковъ провизора и провизоровъ. Доклады вызвали рядъ бурныхъ и даже ожесточенныхъ преній. Особенно доставалось тѣмъ докладамъ, которые пред-

лагади дѣленіе фармацевтовъ на категоріи, въ общемъ-же, подавляющее большинство мнѣній высказалось за необходимость поднятія общаго и спеціальнаго образованія фармацевтовъ, за необходимость свидѣтельства не ниже шести классовъ гимназіи и за ограниченіе практики учениковъ и провизоровъ до двухъ лѣтъ. Отъ имени женщинъ-фармацевтовъ поступило ходатайство о допущеніи ихъ къ слушанію лекцій въ университетъ вмѣстѣ съ мужчинами, или-же, если это невозможно, то при женскомъ медицинскомъ институтѣ.

Съѣздъ электротехниковъ, по словамъ «Нов.», постановилъ возбудить ходатайство объ учрежденіи электротехнической школы для подготовленія монтеровъ по электротехнической спеціальности. Такая школа должна принимать лицъ, получившихъ образованіе, соответствующее курсу городскихъ школъ по положенію 1872 г.; въ ней желательно преподавать электротехнику, преимущественно, по спеціальности сильныхъ токовъ и лишь въ небольшомъ объемѣ, въ предѣлахъ возможности, по спеціальности слабыхъ токовъ, въ виду того, что эта школа должна удовлетворять, главнымъ образомъ, потребностямъ частной промышленности, эксплуатирующей преимущественно сильные токи. Кромѣ того, признано весьма желательнымъ устройство при заводахъ низшихъ ремесленныхъ школъ по электротехнической спеціальности для заводскихъ учениковъ. Затѣмъ съѣздомъ постановлено ходатайствовать объ устройствѣ электротехническихъ кафедръ и практическихъ занятій во всѣхъ высшихъ техническихъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ таковыхъ еще не имѣется, а также о введеніи въ программу существующихъ среднихъ и низшихъ техническихъ училищъ, а также реальныхъ училищъ соответственнаго преподаванія курса электротехники. Въ Электротехническомъ Обществѣ очень оживленное обсужденіе вызвало сообщеніе Н. Д. Лопатина о предоставленіи лицамъ, занимающимся электротехникой или желающимъ заняться, но не имѣющимъ электротехническаго ценза, возможности путемъ сдачи соответственнаго экзамена по электротехникѣ, получить извѣстныя права и дипломы. Возбужденный докладчикомъ вопросъ признанъ заслуживающимъ большого вниманія. Дѣло въ томъ, что до сихъ поръ у насъ, при огромномъ уже спросѣ на электротехническій трудъ, не имѣется специалистовъ мастеровъ по электротехникѣ, за отсутствіемъ электротехническихъ школъ. И для работъ теперь обыкновенно набираются совсѣмъ неподготовленные силы (нерѣдко даже прямо слесаря), да и тѣхъ ограниченное количество, а электротехниковъ-руководителей и совсѣмъ почти нѣтъ, вслѣдствіе чего приходится брать на службу иностранцевъ, что, разумѣется, не можетъ не отражаться неблагоприятно на развитіи русской электро-промышленности. Для подготовленія возможно большаго числа основательно образованныхъ теоретически и практически рабочихъ-монтеровъ, докладчикъ предложилъ Обществу взять на себя инициативу учрежденія спеціальной электротехнической школы и экзаменаціонной комиссіи для выдачи аттестатовъ монтерамъ, а съ цѣлью подготовленія электротехниковъ—руководителей работъ находилъ необходимымъ организовать для лицъ, уже практиковавшихъ успѣшно нѣсколько лѣтъ на поприщѣ электротехники, особые экзамены при Электротехническомъ институтѣ и политехникумахъ. Послѣ продолжительнаго общаго мнѣнія, во время котораго многіе высказывались за желательность учрежденія при Обществѣ воскресныхъ или вечернихъ курсовъ для рабочихъ, а также за необходимость изданія популярныхъ руководствъ по электротехникѣ, до сихъ поръ совсѣмъ не имѣющихся, рѣшено, по словамъ «Н. Вр.»,

передать вопросъ, для предварительнаго обсужденія и выработки желательныхъ мѣропріятій въ этомъ направленіи въ состоящую при Обществѣ научно-техническую комиссію.

Школа печатнаго дѣла И. Русскаго технического Общества праздновала, какъ сообщаетъ «Н. Вр.», 28-го декабря, 15-ти-лѣтіе своего существованія. По времени существованія открытая Обществомъ школа является первой въ Россіи. Затѣмъ учреждена была А. С. Суворинымъ при своей типографіи типографская-же школа, но нѣсколько иного типа. По точному типу со школы печатнаго дѣла открыта была впоследствии такая-же школы открыть въ Одессѣ и Тулѣ. Наборщики, работающіе въ типографіяхъ и составляющіе контингентъ учениковъ школы, относятся къ ней съ большимъ сочувствіемъ и охотно въ нее поступаютъ. Школой предпринята была опросъ бывшихъ учениковъ своихъ о значенія ея для нихъ, и отъ всѣхъ получены самыя благопріятныя отзывы, такъ что польза ея несомнѣнна. Въ теченіе пятнадцатилѣтняго существованія школы въ ней было 13 выпусковъ. Окончили въ ней курсъ за это время 176 человѣкъ. Въ началу 1898—1899 г. въ школѣ состояло 106 учениковъ, въ теченіе года вышло 10; въ концѣ года состояло во всѣхъ классахъ 96 учениковъ.

Два года назадъ въ Липовцѣ, Кіевской губерніи, организовался, по инициативѣ мѣстнаго предводителя дворянства графа П. П. Пнгатьева, мѣстный комитетъ Общества улучшенія народнаго труда въ память императора Александра II. Дѣятельность этого комитета, сперва скромная и малозамѣтная, постепенно все болѣе и болѣе расширялась, принимая и соотвѣтственно опредѣленные формы. Недавно вышелъ изъ печати отчетъ о дѣятельности комитета за 1898—1899 годъ и на основаніи этого отчета «Кіевлянинъ» указываетъ, что труды комитета направлены были, главнымъ образомъ, на улучшеніе и усовершенствованіе открытыхъ уже комитетомъ въ прошломъ году заведеній, отвѣчающихъ его цѣлямъ, а именно: 1) столярной учебной мастерской при Липовецкомъ городскомъ училищѣ, 2) класса огородничества и садоводства при томъ-же училищѣ, 3) класса пчеловодства при немъ-же, 4) класса переплетнаго мастерства при Кальникскомъ сельскомъ одноклассномъ училищѣ, 5) класса пчеловодства при Цыбулевскомъ одноклассномъ сельскомъ училищѣ, 6) на поддержаніе существующихъ при Трошавскомъ училищѣ пчеловодныхъ и ремесленныхъ классовъ. Средства комитета всецѣло состояются изъ членскихъ взносовъ и частныхъ пожертвованій. Членами его состоятъ всѣ крестьянскія общества Липовецкаго уѣзда, уплачивающія ежегодный взносъ въ размѣрѣ 6 руб., нѣсколько чиновниковъ и небольшое число мѣстныхъ землевладѣльцевъ.

22-го минушаго декабря Министръ Финансовъ, какъ сообщаетъ «Торг.-Пр. Газ.», утвердилъ уставъ Ростовскаго-на-Дону коммерческаго училища. Училище учреждается на средства ростовскаго-на-Дону купческаго общества, лицъ и учреждений, выбирающихъ въ г. Ростовѣ-на-Дону промышленныя свидѣтельства на торговыя предпріятія первыхъ двухъ разрядовъ, или на промышленныя предпріятія первыхъ пяти разрядовъ или на пароходныя предпріятія, за содержаніе которыхъ уплачено основнаго промышленнаго налога свыше 50 руб. въ годъ. Если расходы по содержанію училища будутъ превышать текущіе доходы училища и другихъ источниковъ для удовлетворенія сихъ расходовъ училище имѣть не будетъ, то вся недостающая сумма расходовъ по содержанію училища должна быть покрываема изъ средствъ

торговаго сословія, согласно приговору общества, изложенному въ постановленіи отъ 12-го ноября 1899 года. Полный курсъ въ училищѣ продолжается семь лѣтъ съ распредѣленіемъ на семь классовъ, въ томъ числѣ пять общихъ и два спеціальныхъ. Курсъ ученія можетъ быть продолженъ, съ разрѣшенія Министра Финансовъ, на одинъ годъ. Для подготовленія къ поступленію въ училище при немъ открывается приготовительный классъ. Въ училище принимаются дѣти лицъ, на средства которыхъ учреждается и содержится училище. Если-же за помѣщеніемъ ихъ будутъ оставаться свободныя мѣста, то могутъ быть принимаемы также дѣти лицъ, принадлежащихъ къ другимъ сословіямъ русскихъ подданныхъ, а затѣмъ и иностранцевъ. Въ первый классъ принимаются дѣти, начиная съ десятилѣтняго возраста, имѣющія познанія, требуемыя для поступленія въ первый классъ реальныхъ училищъ, а желающіе поступить въ слѣдующіе классы должны имѣть соответственныя классу познанія и возрастъ. Высшій предѣльный возрастъ для приѣма въ первый классъ полагается 12 лѣтъ и только въ особо уважительныхъ случаяхъ 13. Въ приготовительный классъ принимаются дѣти не моложе 8 лѣтъ и не старше 11 лѣтъ. Размѣръ годовой платы за ученіе назначается съ учениковъ приготовительнаго, перваго, втораго, третьяго и четвертаго классовъ по 70 р., съ учениковъ пятаго класса—100 р., а съ шестого и седьмого классовъ по 125 р. Съ лицъ, не принадлежащихъ къ плательщикамъ сборовъ, выше означенныхъ, плата увеличивается на 15 р. по каждому разряду. Ученики другихъ коммерческихъ училищъ имѣютъ право поступать въ соответствующіе классы училища. Тѣмъ-же правомъ пользуются ученики реальныхъ училищъ и классическихъ гимназій, но не иначе, какъ по выдержаніи соответственнаго дополнительнаго испытанія. Относительно отбыванія воинской повинности и при поступленіи на государственную службу на должности, требующія познаній по коммерческой спеціальности, а равно въ высшія спеціальныя заведенія, окончившіе курсъ училища пользуются правами, предоставленными окончившимъ курсъ реальныхъ училищъ.

По словамъ «Сѣв.-Зап. Сл.», Министромъ Финансовъ, по соглашенію съ Министерствомъ Внутреннихъ Дѣлъ, утвержденъ сборъ на устройство и содержаніе проектируемаго въ Вильнѣ коммерческаго училища въ слѣдующемъ размѣрѣ: съ промысловыхъ свидѣтельствъ на торговыя предпріятія перваго разряда и промышленныя предпріятія первыхъ трехъ разрядовъ—по 25 р. съ cadaго и со свидѣтельствъ на торговыя предпріятія втораго разряда и промышленныя четвертаго и пятаго разрядовъ—по 10 рублей.

Министерство Финансовъ поставило на очередь вопросъ о распространеніи у насъ художественно-промышленнаго образованія. Разработка плана его организаціи поручена была особой комиссіи, въ составъ которой, подъ предсѣдательствомъ директора Департамента Торговли и Мануфактуръ, вошли многіе наши художники и представители промышленности. Согласно проекту этой комиссіи, какъ сообщаетъ «Н. Вр.», при Министерствѣ Финансовъ учреждается должность главнаго инспектора по художественной части, а въ случаѣ расширенія дѣла—и должности окружныхъ инспекторовъ. Ихъ обязанностью будетъ ревизія художественно-промышленныхъ учебныхъ заведеній и общій надзоръ за ними. Ежегодно предъ началомъ учебнаго года устанавливается съѣздъ директоровъ и преподавателей художественно-промышленныхъ заведеній. При Министерствѣ-же организуется учебный худо-

жественно-промышленный музей, въ качествѣ музея центрального по отношенію ко всѣмъ другимъ подобнымъ музеямъ, предположеннымъ къ открытію при учебныхъ заведеніяхъ и отдѣльно отъ нихъ въ провинціи. Частныя лица, особыя по нормальному уставу организуемая художественно-промышленныя общества, города, земства и казна полностью или при помощи ея субсидій могутъ открывать художественно-промышленныя учебныя заведенія пяти категорій.

Первую категорію составятъ «рисовальныя классы», дневныя или вечерніе, для лицъ обоего пола, по преимуществу для ремесленниковъ. Въ нихъ будутъ преподаваться только черченіе, рисованіе и лѣпка. Затѣмъ, слѣдуютъ художественно-ремесленныя мастерскія тоже для лицъ обоего пола; въ нихъ тѣ же предметы преподаванія, но обязательно и занятіе въ специальной мастерской въ теченіе трехъ лѣтъ. Успѣшно окончившіе курсъ въ этихъ мастерскихъ получаютъ званіе «мастера», и если они крестьяне, то освобождаются навсегда отъ тѣлесныхъ наказаній. Художественно-промышленныя школы составляютъ слѣдующую ступень. Въ нихъ уже два отдѣла—общеобразовательный и специальный. Въ послѣднемъ значатся, кромѣ рисованія, черченія и лѣпки, изученіе стилей, рисованіе цвѣтовъ и задачи по прикладнымъ искусствамъ. Принимаются лица обоего пола, не моложе 12 л. и безъ ограниченія минимума возраста; право на вступленіе даютъ и дипломы начальныхъ училищъ; работа въ мастерскихъ составляетъ также обязательное занятіе. Успѣшно сдавшіе экзаменъ по окончаніи курса въ такой школѣ получаютъ званіе «ученаго рисовальщика», каковое званіе даетъ по воинской повинности льготу 2-го разряда, а три года работы на фабрикѣ или въ мастерской по части художественно-промышленнаго производства приносятъ ученому рисовальщику права личнаго почетнаго гражданства. Наконецъ, художественно-промышленныя училища составятъ послѣднюю категорію проектируемыхъ учебныхъ заведеній. Ихъ будетъ два разряда—съ общеобразовательнымъ курсомъ и безъ такового. Въ училищѣ будетъ 8 классовъ; младшій отдѣлъ изъ пяти классовъ соответствуетъ по программѣ художественно-промышленнымъ школамъ. Въ трехъ старшихъ классахъ, кромѣ общеобразовательныхъ предметовъ—Закона Божія, исторіи литературы и исторіи народовъ, преимущественно культурной (подлинныя слова программы), физики, химіи, основъ технологии и анатоміи, будутъ читаться всеобщая исторія изящныхъ и прикладныхъ искусствъ, исторія русскаго искусства, лѣпка, рисованіе живой натуры, акварель и композиція. Оканчивающіе курсъ будутъ называться «художниками рисовальщиками» или «художниками-мастерами», если они специализировались и въ работахъ подлежащей мастерской. Этотъ дипломъ даетъ личное почетное гражданство и воинскую льготу по 1-му разряду.

Въ одной изъ послѣднихъ книжекъ мы привели свѣдѣнія объ учебныхъ мастерскихъ, устроенныхъ московскимъ земствомъ въ цѣляхъ улучшенія техники кустарныхъ промысловъ. Однородныя опыты сдѣланы и нѣкоторыми другими земствами. Такъ, въ «Рус. Вѣд.» Н. Кабуковъ сообщаетъ свои впечатлѣнія, вынесенныя имъ изъ осмотра подобныхъ мастерскихъ въ Вятской губ. Изъ нихъ семь находятся въ Вяткѣ, а остальные—въ восьми уѣздахъ губерніи. Въ числѣ этихъ мастерскихъ есть и такія, въ которыхъ обучаютъ производству издѣлій, уже имѣющихъ свое распространеніе: такія мастерскія имѣютъ своей задачей совершенствованіе уже существующихъ

промысловъ; но вводятся и новыя, какъ, напр., тканье ковровъ по тюменьскому способу и т. п. Практичность и цѣлесообразность устройства этихъ мастерскихъ сказывается въ томъ, что онѣ не вызываютъ значительныхъ затратъ со стороны земства. Последнее выдаетъ учащимся небольшое пособіе (до 3-хъ р. въ мѣсяцъ), предоставляетъ имъ возможность помѣщаться въ мастерской, но не осложняетъ своего дѣла заботой о продовольствіи обучающихся, которые сами отлично устраиваются съ этимъ, получая достаточное по мѣстнымъ условіямъ пособіе. Обученіе въ мастерскихъ доступно какъ подросткамъ, такъ и взрослымъ мастерамъ, что и превращаетъ такую мастерскую въ профессиональные практическіе курсы для каждаго желающаго научиться тому или другому производству или усовершенствоваться въ немъ. Въ общемъ расходъ на эти мастерскія, въ которыхъ обучаютъ и ткацкому мастерству въ разныхъ видахъ, и кружевному, и плетенію всякаго рода (изъ соломы, ивоваго прута, бересты и т. д.), и столярному мастерству, и шеточному, гончарному, роговымъ издѣліямъ, сапожному мастерству и т. д.,—словомъ, самымъ разнообразнымъ отраслямъ труда,—вызываетъ земскій расходъ въ суммѣ не свыше 15-ти тыс. руб. въ годъ, часть котораго покрывается продажей издѣлій, изготовляемыхъ мастерскими. Обучается же въ этихъ мастерскихъ въ теченіе года свыше 400 человекъ, что, конечно, оказываетъ не малое вліяніе на повышеніе производительности мѣстнаго труда и въ то-же время имѣетъ свое культурное значеніе. Эти обучившіеся мастера прямо вносятъ въ селенія новыя навыки и вызываютъ заимствованія у нихъ со стороны другихъ, не обучавшихся въ мастерской. Отмѣтимъ еще, что обученіе въ такихъ мастерскихъ ведется по преимуществу мастерами изъ кустарей-же, но или подучившимися своему дѣлу, или работавшими въ лучшихъ мастерскихъ и умѣющими сработать, напр., новый образецъ мебели по рисунку, который снятъ съ образца самимъ-же мастеромъ. И нужно видѣть, какъ серьезно относятся эти мастера къ своему дѣлу, съ какой, если можно такъ выразиться, скромной гордостью показываетъ онъ новый изготовляемый имъ образецъ и объясняетъ его; въ немъ проявляется нѣчто въ родѣ гордости артиста, художника въ своемъ дѣлѣ. Но нужно было и найти такихъ мастеровъ, и поставить ихъ такъ, чтобы они поняли значеніе своего дѣла: а для этого опять-таки нужно было любовное и вдумчивое отношеніе къ дѣлу со стороны устроителей его.

В. Б.—чѣ.

Къ реформѣ средней школы.

Кромѣ перечисленныхъ въ предыдущихъ хроникахъ комиссій, вопросъ о желательныхъ улучшеніяхъ въ нашей средней школѣ подвергся обсужденію на нѣкоторыхъ дворянскихъ и земскихъ собраніяхъ, въ педагогическихъ, а также въ разныхъ специальныхъ обществахъ, касавшихся его съ точки зрѣнія преслѣдуемыхъ ими цѣлей.

Въ *Саратовѣ* созданное директоромъ мѣстной классической гимназій въ составѣ всего педагогическаго Совѣта обоихъ среднихъ учебныхъ заведеній города—гимназій и реального училища, а также нѣкоторыхъ изъ родителей учащихся дѣтей, совѣщаніе было открыто, по словамъ «Саратовскаго Листка», рѣчью директора гимназій, въ которой было указано на желаніе Министерства Народнаго Пров. услышать мнѣніе общества о постановкѣ на-

шего среднего образованія, и затѣмъ поставлены на обсужденіе совѣщанія три вопроса: о цѣляхъ среднего образованія, о желательномъ типѣ средней школы и о правахъ, которыя она должна давать своимъ питомцамъ». Какъ передаетъ корреспондентъ названной газеты, вопросы эти получили въ совѣщаніи единогласное разрѣшеніе. По первому вопросу совѣщаніе высказалось, что задача средней школы—развитіе способностей учащахся, заложеніе въ нихъ извѣстныхъ нравственныхъ устоевъ и пріученіе ихъ къ самодѣятельности. Съ этою цѣлю средняя школа должна, между прочимъ, сообщать учащимся «лишь необходимѣйшую сумму знаний по общеобразовательнымъ предметамъ, пріучая воспитанниковъ всесторонне обдумывать и сознательно усваивать каждый фактъ, находить логическую связь между ними и такъ, чтобы юноша самостоятельно потомъ могъ продолжать самообразованіе». По вопросу о типѣ средней школы совѣщаніемъ былъ предложенъ проектъ учебнаго заведенія, свободнаго отъ многихъ недостатковъ нынѣшнихъ гимназій и реальныхъ училищъ. Средняя школа, по мнѣнію совѣщанія, должна быть единой, не исключительно классической и не исключительно реальной. Она должна состоять изъ семи основныхъ классовъ и восьмого дополнительнаго. Преподаваніе греческаго языка должно быть изъ средней школы исключено. Изученіе латинскаго языка надлежитъ начинать съ пятаго класса, причемъ переводы съ русскаго должны быть совершенно уничтожены. Время, освобождающееся за сокращеніемъ древнихъ языковъ, должно быть посвящено изученію естественныхъ наукъ и новыхъ языковъ; число послѣднихъ должно быть не менѣе двухъ, и преподаванію ихъ слѣдуетъ придать характеръ преимущественно практическій. Ежедневныя школьныя занятія должны занимать не болѣе четырехъ уроковъ; задаваніе уроковъ на домъ не должно быть, по крайней мѣрѣ, въ первыхъ двухъ-трехъ классахъ. Восьмой классъ предназначается для желающихъ, въ цѣляхъ поступленія въ высшія учебныя заведенія, получить болѣе спеціальную подготовку изъ такихъ предметовъ, какъ древніе языки, математика, физика, черченіе, техническія знанія. Въ школѣ должно быть обращено серьезное вниманіе на физическія упражненія учащихся. Наконецъ, что касается третьяго вопроса, то всѣ учащіеся, удовлетворительно выдержавшіе экзаменъ по окончаніи восьмого класса школы, должны пріобрѣтать, по мнѣнію совѣщанія, одинаковыя права для поступленія въ высшія учебныя заведенія. Между прочимъ, совѣщаніе высказалось также за желательность существованія въ каждомъ городѣ, гдѣ есть средняя школа, семейно-педагогическаго кружка, состоящаго какъ изъ преподавателей школы, такъ и изъ другихъ лицъ, интересующихся дѣломъ среднего образованія.

Кіевское совѣщаніе, учрежденное при Кіевскомъ учебномъ округѣ, закончило, по словамъ мѣстныхъ газетъ, свои занятія послѣ цѣлаго ряда почти ежедневныхъ засѣданій. Изъ отчетовъ газетъ, касающихся только предположеній совѣщанія относительно классическихъ гимназій, видно, что, не проектируя рѣзкихъ измѣненій въ существующихъ программахъ классической школы, кіевское совѣщаніе нашло, однако, необходимымъ высказаться за сокращеніе преподаванія древнихъ языковъ въ низшихъ классахъ гимназій и за включеніе въ классическую школу изученія естественной исторіи. Грамматическое изученіе древнихъ языковъ должно быть, по мнѣнію совѣщанія, отодвинуто на второй планъ, принимая лишь такіе размѣры, какіе необходимы для пріобрѣтенія умѣнія сознательно читать древнихъ авторовъ; переводы съ русскаго языка на древніе должны быть замѣнены переводами

съ древнихъ языковъ на русскій. Далѣ совѣщаніемъ сдѣлано весьма важное заключеніе относительно преподаванія въ гимназіяхъ русскаго языка и словесности: оно признало необходимымъ довести изученіе исторіи русской литературы до новѣйшихъ временъ, включивъ въ нее произведенія Тургенева, Л. Толстого, Гончарова, Островскаго, Достоевскаго; что-же касается до теоріи словесности, то, помимо дополненія ея образцами произведеній новѣйшихъ русскихъ писателей, совѣщаніе высказалось за необходимость привлеченія при ея изученіи и образцовъ произведеній лучшихъ западно-европейскихъ писателей, какъ Шекспиръ, Шиллеръ и др. Въ изученіи другихъ предметовъ совѣщаніемъ намѣчены значительныя сокращенія съ цѣлью облегченія школьной тяготы учащихся. Совѣщаніемъ признано также желательнымъ перенесеніе географіи Россіи изъ числа предметовъ 4-го класса въ число предметовъ 2-го класса, съ тѣмъ, чтобы болѣе подробное изученіе ея производилось затѣмъ въ одномъ изъ старшихъ классовъ гимназіи. Совѣщаніе указало далѣ на необходимость увеличенія промежутковъ между уроками до 15-ти минутъ и на желательность замѣны гимнастическихъ упражненій въ закрытомъ помѣщеніи играми и прогулками на открытомъ воздухѣ.

Въ собесѣдованіи въ общественномъ собраніи педагоговъ въ *Петербургѣ* 8-го декабря обсуждался вопросъ о древнихъ языкахъ въ классической школѣ и о мѣрахъ, необходимыхъ для того, чтобы придать болѣе общеобразовательный характеръ какъ классическимъ гимназіямъ, такъ и реальнымъ училищамъ, а также для того, чтобы облегчить переходъ изъ школы одного типа въ школу другого типа. Въ собраніи, какъ видно изъ отчета «Новаго Времени», было указано на односторонность преподаванія въ школахъ обонхъ типовъ: классическія гимназіи, говорилось въ собраніи, являются у насъ въ сущности филологическими или даже грамматическими школами, въ реальныхъ-же училищахъ отсутствуютъ многіе значительные общеобразовательные предметы и почему-то преобладаютъ такіе, какъ, напримѣръ, черченіе. Трудность усвоенія классическихъ языковъ создаетъ извѣстную фильтрацію учащихся въ гимназіяхъ, но, къ сожалѣнію, фильтрація эта, давая отчасти преимущества классикамъ предъ реалистами, печально отзывается на здоровьѣ учащихся и все-таки далеко не гарантируетъ всесторонняго развитія ихъ. Классическіе языки, отнимая много времени и стѣняя другіе общеобразовательные предметы, не достигаютъ предполагаемой цѣли, особенно въ нынѣшней ихъ односторонней грамматической постановкѣ, которая въ сущности убива полезную сторону классицизма и поселила лишь всеобщую ненависть къ нему, сказывающуюся у учащихся въ обыкновеніи сжигать при окончаніи курса свои латинскіе и греческіе учебники. По мнѣнію петербургскихъ педагоговъ, преподаваніе латинскаго языка могло-бы начинаться въ гимназіяхъ съ 4-го класса, изученіе-же греческаго языка должно-бы быть предоставлено лишь желающимъ, но при этомъ греческой литературѣ должно-бы отводиться широкое мѣсто въ программѣ исторіи всеобщей литературы. Свободное время, открывающееся при такомъ преобразованіи классической школы, могло-бы быть посвящено другимъ общеобразовательнымъ предметамъ, на необходимость которыхъ уже указывалось въ предъидущихъ собесѣдованіяхъ. Что-же касается до реальныхъ училищъ, то съ введеніемъ въ ихъ программы тѣхъ-же общеобразовательныхъ предметовъ представлялось-бы, по мнѣнію петербургскихъ педагоговъ, справедливымъ и цѣлесообразнымъ допущеніе реалистовъ на нѣкоторые факультеты универси-

тетовъ, напримѣръ, на естественный и медицинскій, хотя-бы съ извѣстнымъ дополнительнымъ экзаменомъ изъ латинскаго языка.

Изъ «Сборника трудовъ и постановленій *нижегородскаго* дворянства по вопросу о преобразованіи среднихъ учебныхъ заведеній», приложеннаго къ докладамъ послѣдняго дворянскаго собранія, въ «Новомъ Времени» приведены нѣкоторыя свѣдѣнія о постановленіяхъ комиссіи, работавшей подъ предѣлательствомъ губернскаго предводителя дворянства А. Б. Нейдгарта. Какъ возбужденныя на основаніи этихъ постановленій ходатайства нижегородскаго дворянства встрѣчены правительствомъ, видно изъ сообщенія губернскаго предводителя дворянства отъ 31-го октября 1899 г. «Наше ходатайство о преобразованіи средней школы, поданное на Высочайшее имя 1^{1/2} года тому назадъ,—заявилъ онъ,—получило за это, сравнительно короткое, время удовлетвореніе въ большей своей части, а въ остальномъ обѣщаетъ удовлетворить циркуляръ г. Министра Народнаго Просвѣщенія, которымъ поднять вопросъ о коренной реформѣ средней школы, и притомъ именно въ желательномъ для насъ направленіи. Нѣкоторые пункты нашего ходатайства были въ разсмотрѣніи ученаго Комитета, причемъ изъ достоверныхъ источниковъ извѣстно, что въ министерствѣ обсуждается уже вопросъ о допущеніи реалистовъ въ университеты на естественный, физико-математическій и медицинскій факультеты и есть основаніе ожидать утвердительнаго его разрѣшенія». Постановленія названной выше комиссіи заключались въ слѣдующемъ: 1) признано желательнымъ оставленіе двухъ типовъ школъ: одной—съ сокращеннымъ преподаваніемъ латинскаго языка и съ уничтоженіемъ греческаго, а другой—совсѣмъ безъ древнихъ языковъ; въ программахъ обоихъ типовъ школъ ввести преподаваніе законовѣднія, естественныхъ наукъ, гигиены, усилить преподаваніе роднаго языка и сдѣлать французскій и нѣмецкій языки обязательными; 2) обратить вниманіе на физическое развитіе учащихся; 3) понизить требованіе учебной программы, приравнявъ ее къ среднему умственному уровню учащихся, и сократить учебную программу, выкинувъ излишній балластъ, служащій напраснымъ обремененіемъ памяти учащихся никому ненужными фактами, именами и цифрами; 4) отмѣнить переходные экзамены; 5) ознакомлять учащихся съ мѣстными историческими памятниками, музеями и мѣстоположеніями посредствомъ прогулокъ и поѣздокъ; 6) улучшить личный составъ педагоговъ, для чего учредить учительскую семинарію для подготовленія учителей для среднихъ учебныхъ заведеній и увеличить окладъ жалованья учителей; 7) улучшить способъ преподаванія и отмѣнить стѣсняющія преподавателя распоряженія о прохожденіи курса въ точно опредѣленное время года и объ отбывѣ высылки изъ округа темъ на сочиненія для аттестата зрѣлости; 8) допустить врача заведенія для наблюденія не только за здоровьемъ учениковъ, но и за вліяніемъ ученія на нихъ, для чего предоставить врачу въ педагогическомъ Совѣтѣ учебнаго заведенія право рѣшающаго, а не только совѣщательнаго голоса, какъ теперь; 9) ходатайствовать о допущеніи реалистовъ въ университетъ на естественный, физико-математическій и медицинскій факультеты и, наконецъ, 10) комиссія высказалась за увеличеніе числа высшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній (какъ общеобразовательныхъ, такъ и специальныхъ).

«Биржевыя Вѣдомости» приводятъ заключительныя слова попечителя Кіевскаго учебнаго округа г. Вельяминова-Зернова изъ отчета о состояніи учебныхъ заведеній Кіевскаго округа 1898 года. Слова эти, затрогивали до

нѣкоторой степени выдвинутой въ настоящее время вопросъ о реформѣ средней школы. По мнѣнію попечителя Кіевскаго учебнаго округа, гимназій представляютъ весьма сложное учебное заведеніе, отдѣльныя части котораго связаны между собою иногда совершенно «вышнимъ образомъ». Гимназій именно распадаются, по словамъ г. Вельяминова-Зернова, на три отдѣльных части: на «начальныя училища» (приготовительные классы), на «низшія учебныя заведенія» (четыре первыхъ класса) и на «среднія учебныя заведенія» (последніе четыре класса). Больше правильнымъ попечитель Кіевскаго учебнаго округа признаетъ отдѣленіе гимназій, какъ среднихъ учебныхъ заведеній, отъ первыхъ двухъ видовъ школы, низшей и начальной, съ тѣмъ, чтобы успѣшное окончаніе этихъ послѣднихъ открывало доступъ въ первыя—другими словами, г. Вельяминовъ-Зерновъ примыкаетъ къ числу тѣхъ сторонниковъ реформы современной средней школы, которые указываютъ на необходимость концентрической системы обученія.

Попечитель *Виленскаго* учебнаго округа В. А. Поповъ, недавно назначенный на эту должность, какъ передаетъ «Виленскій Вѣстникъ», обратилъ вниманіе на пересмотръ программъ средне-учебныхъ заведеній, съ цѣлью примѣненія ихъ къ современнымъ потребностямъ. Газета не сообщаетъ, находится-ли мѣропріятія попечителя въ связи съ извѣстнымъ циркуляромъ Министра Народнаго Просвѣщенія, или-же имѣютъ самостоятельное значеніе. Какъ передаетъ «Виленскій Вѣстникъ», попечитель приглашалъ къ себѣ по очереди преподавателей извѣстныхъ предметовъ совместно съ инспекторами и директорами и предложилъ имъ составить комиссію и намѣтилъ ихъ задачу при разсмотрѣніи существующихъ программъ. Первыми были приглашены преподаватели русскаго языка. В. А. Поповъ указалъ имъ на то, что въ настоящее время программа исторіи русскаго языка далеко не полна; изученіе ея заканчивается 1852 годомъ, т.-е. смертью Н. В. Гоголя, и совершенно пренебрегаются дальнѣйшіе наши писатели. Программа русскаго языка не гармонируетъ съ исторіей, которая доводится въ гимназіяхъ до нашихъ дней. Такая незаконченность исторіи литературы можетъ породить ложный взглядъ, будто послѣ 1852 года не было гениевъ, изсякли таланты. Въ нашемъ краѣ особенно желательно дать правильное и вѣрное понятіе о русскаго языка литературѣ. Поэтому слѣдуетъ продолжать исторію русскаго языка. Задача комиссіи преподавателей должна состоять въ томъ, чтобы найти тѣ вопросы въ программѣ, на счетъ которыхъ можно бы расширить исторію новой литературы. Далѣе, какъ сообщаетъ та-же газета, «будутъ пересмотрѣны программы и другихъ предметовъ: исторіи, географіи, древнихъ языковъ, математики, съ цѣлью оставить менѣе важное и развить болѣе важное, съ цѣлью выработать методы и приемы преподаванія, установить единство и связь предметовъ, достичь облегченія и болѣе высокой плодотворности труда учащихся».

Въ Обществѣ охраненія народнаго здравія, 20-го декабря, происходило засѣданіе IV секціи, обнимающей вопросы гигиены, воспитанія и образованія. Между нѣсколькими сообщеніями былъ сдѣланъ, между прочимъ, какъ сообщаетъ «Н. Вр.», докладъ А. А. Лозинскимъ докладъ по вопросу о проектируемой реформѣ среднихъ учебныхъ заведеній. Докладъ былъ встрѣченъ очень сочувственно. Основную идею доклада составляла мысль, что педагогика, преслѣдуя выполненіе своихъ программъ, слишкомъ мало обращала и обращаетъ вниманія на внимательство врача. Программа классической школы и строеніе ея не сообразованы съ нѣжнымъ дѣтскимъ организмомъ. Отсюда

является нервное переутомление, малокровие, близорукость и прочие недуги, вовсе не желательные в молодом поколении, Дѣтскій организмъ нуждается въ безпрерывномъ движеніи; неподвижное-же сидѣніе по нѣскольکو часовъ въ день въ классѣ порождаетъ дряблость мускуловъ и искривленіе позвоночника: пребываніе въ четырехъ стѣнахъ задерживаетъ развитіе груди и вызываетъ ея узость. Врачи доказали, что за короткое время канпкулъ грудь развивается втрое и вчетверо болѣе, чѣмъ развилась за весь годъ ученія. Докладчикъ нарисовалъ еще много такихъ картинъ и грустныхъ явленій, которыя были-бы значительно ослаблены, если-бы замкнутый и педантически-сосредоточенный въ самомъ себѣ міръ педагоговъ допустилъ-бы въ свою среду внимательство врача. Взгляды педагога на ученика не всегда правильны. Существуетъ классическій примѣръ этого рода. Когда знаменитый ученый Либихъ кончилъ курсъ средней школы, одинъ педагогъ пророчески предсказалъ ему, что онъ, Либихъ, едва-ли будетъ годенъ на что-либо другое, кромѣ мытья стклянокъ въ аптекѣ. Подобныхъ-же примѣровъ и предсказаній педагоговъ достаточно найдется и у насъ въ Россіи. Дѣйствіе классической системы докладчикъ, между прочимъ, прекрасно иллюстрировалъ и тѣмъ хорошо знакомымъ почти всякому классяку обстоятельствомъ, что сплошь и рядомъ человѣкъ зрѣлыхъ лѣтъ видитъ тяжелые сна, въ которыхъ онъ держитъ экзаменъ и затѣмъ просыпается въ поту и съ сильно и тревожно бьющимся сердцемъ. Много-ли найдется бывшихъ гимназистовъ, которые не испытывали этихъ сновъ?.. Въ настоящее время не только общество, но и само министерство сознали необходимость реформы въ среднемъ образованіи. Последний циркуляръ Министра Народнаго Просвѣщенія о созывѣ коммисіи для обсужденія этого вопроса должно разсматривать какъ очень отрадное и свѣтлое явленіе. Пора уже въ нашу старую и отживающую свой вѣкъ классическую систему внести свѣтлую струю. Пора при воспитаніи заботиться не объ однихъ только знаніяхъ, но и о тѣлесномъ развитіи нашего будущаго поколенія. Теперь уже и Германія, родоначальница классицизма, начинаетъ завидовать Англій въ томъ, что послѣдняя давно уже заботится о физической сторонѣ воспитанія своего юношества. Исходя изъ всего этого, докладчикъ закончилъ предложеніемъ, чтобы Общество охраненія народнаго здравія вошло въ Министерство Народнаго Просвѣщенія съ ходатайствомъ о томъ, чтобы въ министерскую коммисію по вопросу о реформѣ были-бы допущены съ правомъ голоса и врачи. Онъ увѣренъ, что врачи подали-бы свой голосъ за сокращеніе программы преподаваемыхъ предметовъ, за чередованіе умственныхъ работъ съ физическими, за укороченіе уроковъ до 45 минутъ, за уничтоженіе такой плохой оцѣнки, какъ система балловъ, за полную отмѣну экзаменовъ, играющихъ теперь роль пытки, за то, чтобы въ младшихъ классахъ полагалось въ день не болѣе трехъ, а въ старшихъ—не болѣе четырехъ уроковъ, за полное исчезновеніе системы наказаній и т. д. Врачебное внимательство въ школу должно быть допущено обязательно. Много нынѣшнихъ недостатковъ школы истекаетъ изъ того, что педагоги не знакомы съ устройствомъ и потребностями организма. Необходимо, чтобы и учителя познакомились съ анатоміей, физиологіей и гигиеной. Необходимо, чтобы при каждой школѣ былъ врачъ и въ каждомъ округѣ—что-либо въ родѣ медицинскаго инспектора, къ которому школьные врачи могли бы обращаться, какъ къ своему главѣ, въ случаѣ, если-бы возникало разногласіе между ихъ научными воззрѣніями и воззрѣніями педагоговъ... Пренія по этому докладу тянулись очень долго.

Наконецъ 7-го января, въ 8 ч. вечера, подъ предѣдательствомъ Министра Народнаго Просвѣщенія, открылся въ зданіи Министерства засѣданія Высочайше разрѣшенной комиссіи по вопросу объ улучшеніи средней школы (гимназій и реальныхъ училищъ). Въ составъ комиссіи входятъ: представители вѣдомствъ, имѣющихъ высшія и среднія учебныя заведенія, нѣкоторые члены Совѣта Министра Народнаго Просвѣщенія и Ученаго Комитета Министерства, приглашенные профессора высшихъ учебныхъ заведеній и врачи и командированные учебными округами руководителями и преподавателями средней школы. Передъ началомъ засѣданія Министру представлялись члены комиссіи, которыхъ вмѣстѣ съ представителями другихъ вѣдомствъ собралось до 90 человекъ. Министръ открылъ засѣданіе рѣчью, въ которой, указавъ на задачи комиссіи и характеръ предстоящей ей работы, замѣтилъ, между прочимъ, что онъ ждетъ отъ этой работы спокойнаго и всесторонняго выясненія вопросовъ, касающихся средней школы. Комиссія призвана не постановлять какихъ-либо рѣшеній, но освѣтить современный строй нашихъ гимназій и реальныхъ училищъ, указать его недостатки и обсудить мѣры къ ихъ исправленію, чтобы такимъ образомъ дать Министерству продуманный и проверенный людьми компетентными и опытными матеріалъ, которымъ можно было-бы воспользоваться въ дѣлахъ практическихъ. При этомъ Министръ выразилъ желаніе, чтобы въ указанія недостатковъ средней школы и мѣры къ ихъ устраненію и улучшенію учебнаго дѣла члены комиссіи не были стѣснены никакими иными соображеніями, кромѣ уваженія къ чужимъ мнѣніямъ и требованія дѣловаго обсужденія вопросовъ. Намѣчая далѣе планъ предстоящихъ занятій, Министръ, въ частности, обратилъ особое вниманіе присутствовавшихъ на вопросы нравственнаго и физическаго воспитанія учащихся, на подготовку преподавателей средней школы и матеріальное ихъ обезпеченіе. Въ заключеніе онъ пригласилъ членовъ комиссіи пополнить списокъ вопросовъ, поставленныхъ имъ для обсужденія. Вслѣдъ затѣмъ, комиссія приступила къ своимъ занятіямъ, поставивъ въ первую очередь вопросъ о дѣлахъ, какія должна преслѣдовать средняя школа; этому вопросу было посвящено все остальное засѣданіе, равно какъ и слѣдующее, происходившее въ субботу, 8-го января.

По послѣднимъ, къ сожалѣнію, слишкомъ краткимъ свѣдѣніямъ, приведеннымъ въ «Правительственномъ Вѣстн.», комиссія эта, собираясь, подъ предѣдательствомъ Министра Народнаго Просвѣщенія, четыре раза въ недѣлю въ зданіи Министерства, имѣла до сихъ поръ одиннадцать засѣданій. Посвятивъ два первыхъ засѣданія вопросу о дѣлахъ средне-общеобразовательной школы, комиссія перешла затѣмъ къ выясненію недостатковъ существующей классической гимназій и средствъ къ ихъ устраненію. Всестороннее разсмотрѣніе этого сложнаго вопроса заняло шесть засѣданій и привело къ образованію нѣсколькихъ подкомиссій, доклады которыхъ будутъ подлежать новому обсужденію комиссіи въ полномъ составѣ. Три послѣднія засѣданія посвящены были вопросу о недостаткахъ существующаго строя реальныхъ училищъ и о мѣрахъ къ устраненію этихъ недостатковъ. По ходу занятій комиссіи, для разсмотрѣнія отдѣльныхъ вопросовъ образованы были слѣдующія подкомиссіи: 1) по вопросу о подготовленіи преподавателей средней школы—подъ предѣдательствомъ профессора Г. Э. Зенгера; 2) по вопросу объ улучшеніи матеріальнаго и служебнаго положенія преподавателей средней школы—подъ предѣдательствомъ профессора А. Н. Шварца; 3) по вопросу о физическомъ воспитаніи учащихся—подъ предѣдатель-

ством члена Совѣта министра академика В. В. Латышева, при участіи приглашенных въ комиссію врачей; 4) по вопросу объ экзаменахъ и отчетахъ, а также о функціяхъ педагогическихъ Совѣтовъ и объ отношеніяхъ школы къ семьѣ—подъ предѣлательствомъ директора гимназіи К. К. Войнаховскаго; 5) четыре подкомиссіи по вопросамъ объ организаціи учебнаго дѣла въ гимназіи—подъ предѣлательствомъ директора Историко-филологическаго института К. В. Кедрова, проф. А. И. Кирпичникова и окружныхъ инспекторовъ М. Р. Завадскаго и А. В. Муромцева и 6) по вопросу о преподаваніи Закона Божія—подъ предѣлательствомъ директора Казанской учительской семинаріи И. А. Бобровникова.

Къ вопросу о матеріальномъ положеніи народныхъ учителей.

30-го декабря 1899 г. въ собраніи Общества взаимопомощи бывшихъ воспитанниковъ С.-Петербургскаго учительскаго института обсуждались внесенныя нѣсколькими членами резолюціи, касавшіяся вопроса о матеріальномъ положеніи учителей.

Въ докладѣ, заключавшемъ мотивировку резолюцій, указывалось на то, что приблизить разрѣшеніе вопроса о лучшемъ вознагражденіи учительскаго труда возможно двумя путями: ходатайствами и обращеніемъ къ обществу и къ печати съ указаніемъ на необходимость выдвинуть вопросъ о матеріальномъ положеніи учителя, чтобы всестороннимъ освѣщеніемъ его облегчить работу при его разрѣшеніи. Первый путь авторы резолюцій признали для отдѣльныхъ маловліятельныхъ организацій менѣе рациональнымъ и практичнымъ, чѣмъ второй. вмѣстѣ съ тѣмъ сочтено необходимымъ поставить весь вопросъ на болѣе широкое основаніе и разсматривать не положеніе учителя городского училища въ его изолированномъ видѣ, а положеніе вообще народнаго учителя, разумѣя подъ этимъ учителей какъ городскихъ, такъ и сельскихъ школъ. Въ дальнѣйшей мотивировкѣ внесенныхъ резолюцій указывалось на замѣчавшееся въ послѣднія два десятилѣтія стремленіе къ пониженію средняго расхода на народное училище. Въ 1894 году расходъ на училище равнялся въ среднемъ 363 р. 35 к., а въ 1885 году онъ составлялъ 425 р. 65 к., т.-е. на 62 р. 30 к., или на 17% болѣе. Что касается городскихъ училищъ, то въ городахъ, гдѣ сильнѣе всего отразилось вліяніе промышленнаго развитія и наиболѣе рѣзко обнаружилась потребность въ образованіи, значительныя средства пришлось употребить не только на открытіе новыхъ училищъ, но и на увеличеніе вмѣстимости старыхъ, а расходы на училище повысились не за счетъ улучшенія преподаванія, а за счетъ пространственнаго расширенія школы. вмѣстѣ съ тѣмъ штатныя оклады преподавателей городскихъ училищъ не мѣнялись съ 1872 года, когда были совершенно иными условія жизни въ городахъ. Вопросъ о болѣе сносномъ вознагражденіи труда городского учителя рѣшался до сихъ поръ помощью разнаго рода паллятивныхъ средствъ — оплаты дополнительныхъ предметовъ, ежегодной выдачи «усиленныхъ» пособій изъ платы за ученіе и проч., — но все такія мѣры внесли очень мало устойчивости въ бюджетъ учителя. Удешевленіе школьнаго преподаванія на-ряду съ тѣмъ промышленнымъ развитіемъ, которое наблюдалось въ Россіи за послѣдніе годы, повело къ тому, что

приложеніе труда въ сферѣ народнаго образованія стало относительно невыгоднымъ, такъ какъ получаемое учителемъ вознагражденіе, не удовлетворяя его ближайшихъ матеріальныхъ и духовныхъ потребностей, не могло соперничать съ содержаніемъ, получаемымъ при томъ-же уровнѣ образованія тѣмъ-же лицомъ, прилагающимъ свой трудъ въ другихъ сферахъ дѣятельности. Такъ, напримѣръ, при опредѣленіи нормъ вознагражденія сидѣльцевъ въ казенныхъ винныхъ лавкахъ были приняты во вниманіе общія условія преложенія и спроса труда и эти нормы установлены значительно выше соотвѣтственнаго вознагражденія за трудъ учителя при неизмѣримо менѣе обременительной работѣ и менѣе высокихъ требованіяхъ отъ кандидатовъ на должности. Изъ отчетовъ главнаго управленія неокладныхъ сборовъ и казенной продажи питей видно, что въ 9-ти южныхъ губерніяхъ въ первый-же годъ по введеніи монополіи было 498 сидѣльцевъ винныхъ лавокъ, бывшихъ до тѣхъ поръ народными учителями. Любопытно, что въ трехъ юго-восточныхъ губерніяхъ къ 1-му января 1897 года было 61% общаго числа случаевъ бѣгства учителя изъ школы въ казенную винную лавку, тогда какъ на остальные 10 земскихъ губерній, гдѣ къ тому времени была введена монополія, приходилось всего 38,3% такихъ случаевъ. Объясняется это, несомнѣнно, преобладаніемъ упрощеннаго типа школъ въ неземскихъ губерніяхъ. Общее собраніе отнеслось весьма сочувственно къ мыслямъ, высказаннымъ въ докладѣ, и приняло резолюціи въ слѣдующей редакціи; 1) наблюдаемое стремленіе удешевить народное образованіе путемъ распространенія школъ упрощеннаго типа не отвѣчаетъ интересамъ народа, выросшаго до сознанія потребности въ просвѣщеніи; 2) ничтожное вознагражденіе за тяжелый трудъ и зависимое положеніе создаютъ крайне неблагоприятныя условія для дѣятельности народнаго учителя, заставляя его искать другихъ сферъ приложенія труда; 3) результатомъ стремленія къ удешевленію школы является пониженіе качествъ народнаго учителя; когда послѣдній мало отличается отъ массы окружающаго населенія уровнемъ своего развитія, онъ не въ состояніи быть проводникомъ просвѣщенія; 4) признавая такое явленіе ненормальнымъ, задерживающимъ просвѣщеніе народа и не отвѣчающимъ общепринятому пониманію пользы населенія, Общество взаимопомощи бывшихъ воспитанниковъ С.-Петербургскаго учительскаго института выражаетъ твердую надежду, что въ дальнѣйшемъ ходѣ народно-учебнаго дѣла тенденція удешевленія школы будетъ замѣнена стремленіемъ обратнымъ—обеспечить народную школу болѣе соотвѣтствующею назначенію учебной обстановкой и лучше вознаграждаемымъ, а вмѣстѣ съ тѣмъ и болѣе отвѣчающимъ своей задачѣ, персоналомъ учащихся («Р. Вѣд.»).

Санитарное состояніе городскихъ начальныхъ школъ въ Нижнемъ-Новгородѣ.

Въ послѣднее время врачебная инспекція и городская санитарная коммиссія въ Нижнемъ-Новгородѣ заняты улучшеніемъ санитарнаго быта городскихъ начальныхъ школъ. Санитарія низшихъ школъ дѣйствительно настолько запущена, что на нее слѣдуетъ обратить особое вниманіе, но, къ сожалѣнію, не въ лучшихъ условіяхъ находятся и среднія учебныя заведенія. Такъ, Маріинская женская гимназія ежегодно вмѣщаетъ въ себѣ около 600 учащихся. Всѣ учащіяся

распредѣляются въ 18 комнатахъ съ 202,66 куб. саж. воздуха. Благодаря двойному противъ нормы количеству учащихся, гигиеническія условія крайне плохи: вездѣ и всюду ощущается тѣснота. Если принять за норму требованіе гигиены, на основаніи котораго на каждого учащагося должно приходиться по 18 куб. арш. воздуха и 3 квадратныхъ аршина пола, то выйдетъ, что количества эти въ женской гимназіи значительно меньше: площадь пола доходить въ нѣкоторыхъ классахъ до 1,91 квадратныхъ арш., а количество воздуха до 9,93 куб. аршина на учащагося. Ученицы 8-го класса обыкновенно раздѣляются на двѣ половины, и одна часть ихъ занимаетъ свободный отъ занятій классъ, но когда онѣ соединяются вмѣстѣ для слушанія нѣкоторыхъ предметовъ, то воздуха приходится на каждую ученицу 9,13 куб. арш. и площади пола 1,52 квадрат. аршина. Рекреационные залы сравнительно съ числомъ учащихся также малы и тѣсны: залъ верхняго этажа даетъ на каждую учащуюся 4,86 куб. арш., залъ нижняго этажа—4,53 куб. воздуха. Въ дѣйствительности содержаніе воздуха въ залахъ еще меньше, такъ какъ часть залъ занята шкафами съ физическими приборами и другими принадлежностями. Кромѣ того, во время уроковъ залы заняты ученицами, не обучающимися новымъ языкамъ, что устраняетъ возможность вентиляціи этихъ помѣщеній. Арендованное для младшихъ классовъ гимназіи помѣщеніе въ домѣ Березиной хотя и лучше, въ гигиеническомъ отношеніи, помѣщеній въ д. Косарево, гдѣ ранѣе помѣщались два приготовительныхъ класса гимназіи, но и здѣсь замѣчается тѣснота и недостатокъ воздуха. Этимъ крайнимъ недостаткомъ свѣжаго воздуха въ помѣщеніяхъ женской гимназіи въ большинствѣ случаевъ и могутъ быть объяснены головныя боли, на которыя жалуются учащіяся, головокруженія и обмороки.

Мужская гимназія переполнена до невозможности. всюду чувствуется недостатокъ воздуха и тѣснота. Последняя сказывается даже въ отсутствіи спеціальной комнаты для гимнастическихъ упражненій. Рѣзко бросается въ глаза заболѣваемость среди гимназистовъ. Въ позапрошломъ году, напримѣръ, всѣхъ учениковъ гимназіи насчитывалось 516 человекъ, заболѣваний-же было 596, слѣдовательно, на каждого учащагося въ теченіе года падаетъ болѣе одного заболѣванія. Прошлый 1899 годъ нельзя назвать лучшимъ въ этомъ отношеніи.

Духовная семинарія вмѣщаетъ въ себѣ свыше 400 воспитанниковъ. Живутъ воспитанники въ двухъ зданіяхъ: въ зданіи общежитія и въ самомъ корпусѣ семинаріи. Неудовлетворительными санитарными условіями особенно отличается корпусъ. Въ теченіе 5¹/₂ часовъ онъ ежедневно является мѣстомъ занятій для всѣхъ воспитанниковъ и постояннымъ мѣстомъ жительства слишкомъ для 200 человекъ, между тѣмъ классы его тѣсны и пыльны, вездѣ копоть вслѣдствіе неудовлетворительности освѣщенія и, кромѣ того, классы почти совершенно лишены вентиляціи, такъ какъ существующія въ классахъ оконныя форточки при открываніи дѣлаютъ сквозняки и не могутъ быть открываемы безъ вреда для воспитанниковъ. Залъ, куда могли-бы войти воспитанники при вентилярованіи классовъ, малъ для помѣщенія всѣхъ учащихся и, кромѣ того, для учениковъ не всегда доступенъ (ежедневно запирается съ очевидною цѣлью сберечь паркетныя полы). Всѣхъ хуже въ гигиеническомъ отношеніи поставленъ не имѣющій параллельнаго отдѣленія 4-й классъ. Здѣсь во время уроковъ и къ концу вечернихъ занятій чувствуется полный недостатокъ воздуха, вызывающій головныя боли, носовыя кровотеченія и дурноту. Гимнастическая комната въ семинаріи тѣсна,

мала и пыльна. Спальни низки, малы и душны, существующая въ нихъ вентиляція по способу Малинина, въ видѣ небольшихъ отверстій въ карнизѣ, не достигаетъ своей цѣли. Столовая мала до того, что во время обѣда и чая наполняется густымъ, тяжелымъ паромъ. Если все это взять въ связи съ массой ученическаго труда, мало питательной пищей, на которой находятся воспитанники въ теченіе постовъ и постныхъ дней, то будетъ понятно то истощеніе, до котораго доходятъ нѣкоторые изъ нихъ къ концу учебнаго года. Общежитіе семинаріи по своимъ санитарнымъ условіямъ немного лучше самаго корпуса, но въ общемъ приближается къ нему. То-же почти можно сказать и о мѣстномъ духовномъ училищѣ съ его общежитіемъ.

Епархіальное женское училище по чистотѣ, опрятности, вентиляціи и нѣкоторымъ другимъ условіямъ стоитъ несомнѣнно выше семинаріи, но и здѣсь чувствуется недостатокъ воздуха.

Санитарныя условія Маріинскаго женскаго института удовлетворительны, но здѣсь среди воспитанницъ наблюдается усиленная заболеваемость. Такъ, напр., въ 1898 году изъ 122 живущихъ въ институтѣ воспитанницъ было больныхъ 69, что составляетъ 55,5% общаго комплекта всѣхъ живущихъ. Число дней, проведенныхъ воспитанницами въ лазаретѣ, равно 1.272, что составитъ 18,5 сутокъ болѣзни на каждую воспитанницу. Кромѣ того, за указанный годъ насчитывалось 313 амбулаторныхъ заболеванийъ. Предшествовавшіе годы, которые намъ пришлось просмотрѣть по отчетамъ врача института Д. А. Вѣнскаго, мало чѣмъ отличаются по заболеваемости отъ вышеприведеннаго.

Институтъ Императора Александра II, сравнительно съ другими средними учебными заведеніями города, находится въ несравненно лучшихъ санитарныхъ условіяхъ. Воздуха въ классахъ на каждаго учащагося приходится отъ 6½ кубическихъ метровъ до 14 метровъ, въ спальняхъ-же до 17 куб. метровъ. При институтѣ въ распоряженіи воспитанниковъ для игръ имѣются обширный дворъ и небольшой садъ. Пищевое довольствіе воспитанниковъ безусловно хорошее, и только недостатокъ времени для отдыха и физическихъ упражненій не позволяетъ поставить институтъ въ рядъ образцовыхъ учебно-воспитательныхъ заведеній («Ниж. Лист.»).

Недостатокъ первоначальныхъ школъ въ Мокшанѣ.

«Школьное дѣло въ нашемъ городѣ, — пишетъ корреспондентъ «Нов.» изъ Мокшана, — находится въ весьма неприглядномъ состояніи. Несмотря на естественный приростъ населенія, число школъ за послѣднія 20 лѣтъ не увеличилось, и городъ съ 13-ти-тысячнымъ населеніемъ имѣетъ только одну мужскую и одну женскую начальную школу. Кромѣ этихъ двухъ учебныхъ заведеній, содержимыхъ, впрочемъ, съ субсидіей отъ уѣзднаго земства, въ городѣ есть еще казенное уѣздное училище и 2 сельскихъ школы, содержимыя на счетъ крестьянъ Мокшанской волости, такъ что въ существованіи этихъ учебныхъ заведеній городъ ни мало не повиненъ. Что-же это, отсутствіе-ли потребности въ школахъ, недостатокъ-ли средствъ, или-же равнодушіе городского управленія къ школьному дѣлу? На первый вопросъ отвѣчаютъ факты: существующія школы переполнены и давнымъ-давно не могутъ вмѣстятъ всѣхъ желающихъ учиться, и крестьянами Мокшанской во-

лости это уже сознано, результатомъ чего явилось открытіе второго волостного училища. Недостатокъ средствъ... Да, пожалуй, съ этимъ отчасти можно согласиться, но только отчасти, ибо для удовлетворенія насущной и настоятельной потребности городского населенія средства должны быть изысканы. Но для этого, конечно, нужно, чтобы городская дума прониклась серьезностью вопроса, уяснила себѣ, въ какомъ печальномъ положеніи находится школьное дѣло въ городѣ, а главное, сознала-бы необходимость образованія для дѣтей горожанъ. Утѣшаться тѣмъ, что въ городѣ есть казенное уѣздное училище съ законченнымъ курсомъ, приспособленнымъ къ потребностямъ городскихъ сословій, нѣтъ ни малѣйшаго основанія. Во-первыхъ, потребности городскихъ сословій далеко уже не тѣ, какія были въ 1828 году, когда составлялись уставы и программы уѣздныхъ училищъ, а во-вторыхъ, училище это настолько тѣсно, что рѣшительно не удовлетворяетъ запросу жителей на образованіе. Да и самое преподаваніе въ немъ, отчасти вслѣдствіе устарѣлой программы, отчасти по неудовлетворительной постановкѣ дѣла, не отвѣчаетъ современнымъ требованіямъ. При небольшой матеріальной жертвѣ со стороны города, училище это могло-бы быть преобразовано въ 4-хъ-классное городское, съ болѣе широкой программой, удовлетворяющей болѣе строгимъ требованіямъ, но для этого, повторяемъ, нужно, чтобы городское управленіе живо сознало необходимость такого преобразованія. А нужно замѣтить, что, при слабости личной инициативы, въ такихъ захолустьяхъ, какъ Мокшанъ, въ общественное самосознаніе трудно проникаютъ идеи о необходимости образованія подростокующихъ поколѣній. Пусть школы ломаются подъ напоромъ ребятишекъ, желающихъ учиться, пусть населеніе съ жадностью хватается за книжку, — для дѣла этого далеко недостаточно, ибо вернись его предоставлено «излюбленнымъ», а излюбленные-то, какъ видите, не замѣчаютъ растущей потребности населенія. Вѣдь, это смѣшно сказать: въ городѣ съ 13-ти-тысячнымъ населеніемъ нѣтъ до сихъ поръ бібліотеки, и попытки устроить общественную читальню были похоронены, именно, господами излюбленными! Безъ шутокъ, такъ именно и было дѣло года два назадъ: былъ составленъ уставъ, наведены члены, но открытіе бібліотеки было не по душѣ одному изъ общественныхъ дѣятелей, въ разрѣзъ съ которымъ общество не посмѣло идти, и хорошее дѣло заняло, не успѣвши расцвѣсть».

Двадцатипятилѣтіе Общества для пособія нуждающимся студентамъ Московскаго университета.

12-го декабря, въ актовомъ залѣ университета состоялось торжественное засѣданіе Общества для пособія нуждающимся студентамъ Императорскаго Московскаго университета. Въ засѣданіи присутствовали: попечитель Московскаго учебнаго округа П. А. Некрасовъ, ректоръ университета А. А. Тихомировъ, профессора университета, члены Общества, депутации отъ различныхъ учреждений, студенты и посторонняя публика. Зала была переполнена. Секретарь комитета С. А. Ивандовъ объявилъ, что 12-го марта 1899 года исполнилось 25-ти-лѣтіе существованія Общества и комитетъ рѣшилъ устроить торжественное собраніе Общества, которое съ разрѣшенія Его Императорскаго Высочества московскаго генералъ-губернатора назначено

на 12-е декабря. Затѣмъ на кафедру взошелъ членъ комитета Общества А. А. Иваницовъ и прочелъ историческій очеркъ дѣятельности Общества за 25-ти-лѣтіе его существованія. Средства Общества первоначально были очень ограничены. За первыя пять лѣтъ его существованія общая цифра доходовъ Общества колебалась обыкновенно между 6-ю и 10-ю тысячами, въ 1880—1884 г. она доходила до 15-ти тыс., въ 1888 г. достигаетъ 20-ти тыс., а затѣмъ съ каждымъ годомъ увеличивается, составивъ въ 1898 г.—90.530 р. 97 к. Такой быстрый ростъ доходовъ вызывался возрастающей въ такой-же прогрессии степенью нужды среди московскаго студенчества. Изъ сравненія цифръ расхода съ цифрами дохода видно, что Общество расходуетъ почти все, что оно получаетъ, «имѣя возможность отложить только сущія копѣйки на черный день, отчислить только самый незначительный процентъ въ запасный капиталъ». Причины столь быстро возрастающей нужды среди московскихъ студентовъ заключаются, во-первыхъ, въ увеличеніи общаго числа студентовъ; въ 1874 г. ихъ было 1.168 чел., въ 1899—4.407; затѣмъ—въ возрастаніи числа студентовъ изъ малосостоятельныхъ сословій: въ 1876 г. студентовъ-крестьянъ, солдатскихъ дѣтей, мѣщанъ было 187 чел., что составляло около 14% общаго числа студентовъ; въ 1896 г. изъ 4.147 студентовъ было 200 крестьянъ, 78 казаковъ, 1.085 мѣщанъ, разночинцевъ и купцовъ 2-й гильдіи, всего 1.363 чел., что составляло 33% общаго числа студентовъ. Если причислить сюда-же дѣтей мелкихъ чиновниковъ, то этотъ процентъ увеличится почти вдвое. Между тѣмъ, съ теченіемъ времени дороговизна жизни возрастаетъ, возможность найти работу (при большомъ количествѣ студентовъ) становится труднѣе, плата за ученіе въ университетѣ увеличивается. Съ введеніемъ въ 1885 г. новаго университетскаго устава плата за слушаніе лекцій съ гонораромъ въ пользу преподавателей возрасла почти вдвое, кромѣ того введены болѣе строгія правила относительно взноса студентами платы за право слушанія лекцій и число освобождаемыхъ отъ платы университетомъ лицъ было ограничено. Цифры послѣднихъ годовъ съ достаточною очевидностью указываютъ на одинъ важный фактъ нашей университетской жизни, именно, что въ настоящее время плата въ университетъ за слушаніе лекцій является совершенно непосильной для весьма значительной части студентовъ. Это мнѣніе получало нерѣдко и официальное подтвержденіе; такъ, въ брошюрѣ, изданной въ 1885 г. правленіемъ университета по поводу учрежденія студенческаго общежитія, было, между прочимъ, заявлено: «Общій итогъ студентовъ, настолько недостаточныхъ, что для нихъ взносъ платы въ университетъ болѣе или менѣе затруднителенъ, навѣрное превосходить 50% общаго числа студентовъ».

Всего Обществомъ было израсходовано за 25 лѣтъ своего существованія: для пособія нуждающимся студентамъ 686.527 р., въ томъ числѣ на взносъ платы за слушаніе лекцій 299.264 р. 94 к., на взносъ платы въ испытательныя комиссіи (по 20 р. съ окончившаго курсъ студента) 5.810 р., на обѣды студентамъ, а съ 1893 г. на Большую и Малую комитетскія столовыя для студентовъ—300.188 р. 26 к.; денежныхъ пособій—64.817 р. 26 к.; на леченіе студентовъ—5.332 р. 36 к. Остальные 11 съ небольшимъ тысячъ были употреблены на канцелярскіе расходы. Мысль объ устройствѣ комитетской столовой возникла первоначально у Н. Ф. Кельха, работавшаго при комитетѣ съ 1888 по 1892 г. въ качествѣ его члена и секретаря, и начало осуществленія этой мысли было положено въ 1892 г. Вар-

варой Петровной Кельхъ, внесшей въ комитетъ 3.000 р. на устройство столовой для студентовъ-медиковъ старшихъ курсовъ, которые большую часть дня должны проводить въ клиникахъ на Дѣвичьемъ полѣ. Столовая эта, называемая теперь «Малого», была открыта въ 1892 г. на Плющихѣ и съ 1894 г. функционируетъ на средства, предоставляемые исключительно Ю. И. Базановой. Другая столовая, именуемая «Большою», возникла на средства предоставленныя въ 1893 г. В. И. Кельхъ, и была устроена въ наемномъ помѣщеніи на Малой Бронной; съ 1898 г. покрытіе расходовъ по ея содержанию приняла на себя также Ю. И. Базанова. Въ 1897 г. въ комитетѣ возникла мысль о приобрѣтеніи собственнаго дома, для помѣщенія въ немъ столовой и комитеской канцеляріи, что въ 1898 г. и удалось осуществить, благодаря пожертвованію 20 т. р. С. Т. Морозовымъ и, употребивъ на покупку и передѣлку дома часть запаснаго капитала Общества, приобрѣтенъ былъ домъ Прибыль и Масловой, гдѣ и ранѣе помѣщалась столовая комитета. Кромѣ перечисленныхъ пособій, комитетъ выдаетъ еще ссуды студентамъ подъ получаемыя ими стипендіи: такихъ ссудъ за 25 лѣтъ было выдано на сумму 91.156 р. 33 к., а также, съ 1891 г., оказываетъ содѣйствіе выдачею одежды, бѣлья, книгъ и присканіемъ занятій; для послѣдней цѣли съ начала 1898 г. учреждено при комитетѣ особое «бюро».

Доходы Общества составляютъ изъ членскихъ взносов, постоянныхъ пособій и единовременныхъ пожертвованій.

Средства Общества за 25 лѣтъ его существованія слагались: а) изъ членскихъ взносов; въ 70-хъ годахъ насчитывалось до 500 членовъ, и общая сумма ихъ взносов доходила до 5 т. р., но вполнѣдствіи многихъ членовъ пришлось исключить за неплатежъ ими взносов, и за 1882—1896 гг. доходъ Общества по этой статьѣ составлялъ лишь 2 т. р. въ годъ, при 200—300 членахъ. Малочисленность членовъ Общества представляется «поразительной», если принять во вниманіе, что, напримѣръ, въ Обществѣ покровительства животнымъ насчитывалось въ 1896 г. до 1.300 членовъ. Отчасти виноваты въ этомъ былъ самъ комитетъ, проявившій недостаточно энергіи въ привлеченіи новыхъ членовъ. Съ 1897 года, когда комитетомъ были приложены особыя старанія въ этомъ направленіи, число членовъ стало увеличиваться; за 1897 г. оно возрасло до 401, а сумма взносов—до 4.100 р.; въ 1898 г. уже насчитывалось 550 дѣйствительныхъ членовъ, съ которыхъ поступило взносов 4.605 р. 50 к. Кромѣ взносов отъ членовъ, Общество получаетъ постоянныя субсидіи: 1.500 р. отъ московской городской Думы (съ 1876 г.) и 2.000 р. отъ московскаго городского кредитнаго общества (съ 1878 г.), по ходатайству тогдашняго предсѣдателя Общества М. П. Щепкина). Главную долю доходовъ Общества, однако, съ 1889 г. составляютъ единовременныя пожертвованія: въ 1889 г. они уже составляли 50,8% всѣхъ доходовъ, а къ 1898 г. возрасли до 67,3%. Всего единовременныхъ пожертвованій за 25 лѣтъ поступило 389.636 руб. 80 к. На первомъ мѣстѣ среди постоянныхъ благотворителей Общества стоятъ имя Юліи Ивановны Базановой: за послѣдніе годы пожертвованія ея все возрастаютъ, а всего пожертвовано ею 146.017 р. 28 к., что составляетъ почти ¹/₃ всѣхъ доходовъ Общества за 25 лѣтъ. Ю. И. Базановой были поднесены адреса отъ Общества и отъ студентовъ. Затѣмъ ректоръ университета А. А. Тихомировъ, выражая Обществу глубокую благодарность за оказываемую студентамъ помощь, высказалъ, что если срав-

товъ и нашихъ, то оно окажется далеко не въ пользу русскаго студенчества. Изъ числа нашихъ студентовъ по крайней мѣрѣ половина должна пользоваться пособіемъ Общества и посторонней поддержкой, чтобы окончить курсъ университета. Наши университеты должны смотрѣть на всѣхъ, кто поможетъ студентамъ, какъ на своихъ помощниковъ въ дѣлѣ распространенія высшаго образованія въ странѣ. Свою рѣчь ректоръ закончилъ сердечнымъ пожеланіемъ, чтобы связь Общества съ университетомъ, становилась все болѣе и болѣе тѣсной и развивалась на почвѣ истинной любви къ просвѣщенію («Русск. Вѣд.»).

НЕКРОЛОГИ.

I. В. Н. Лигинъ.

Въ началѣ января, въ Герѣ, во Франціи, скончался послѣ продолжительной болѣзни попечитель Варшавскаго учебнаго округа Валеріанъ Николаевичъ Лигинъ. Онъ родился 26-го іюля 1846 года въ Петербургѣ, но еще семилѣтнимъ мальчикомъ былъ привезенъ въ Одессу. Здѣсь онъ, послѣ домашней подготовки, поступилъ въ Ришельевскій лицей, преобразованный впослѣдствіи въ Новороссійскій университетъ. По окончаніи курса со степенью кандидата математическихъ наукъ и съ золотою медалью за сочиненіе «О притяженіи эллипсоидовъ», онъ уѣхалъ въ Швейцарію, поселился въ Цюрихѣ и изучалъ практическую механику въ Цюрихской политехнической школѣ. По возвращеніи въ Одессу Валеріанъ Николаевичъ защитилъ диссертацию подъ заглавіемъ: «Геометрическая теорія абсолютнаго движенія неизмѣняемой системы». Это было въ 1872 году. Съ того времени по 1897 годъ дѣятельность В. Н. всецѣло была посвящена югу Россіи. Будучи избранъ въ доценты Новороссійскаго университета по кафедрѣ механики, онъ получилъ въ 1873 году степень доктора математики за сочиненіе «Обобщеніе нѣкоторыхъ геометрическихъ свойствъ движенія системъ», затѣмъ занялъ кафедру теоретической и практической механики и былъ деканомъ физико-математическаго факультета. Одновременно В. Н. принималъ дѣятельное участіе въ дѣлахъ одесскаго городского управленія. Сперва онъ былъ товарищемъ городского головы, затѣмъ городскимъ головою. Въ качествѣ городского дѣятеля покойный обратилъ особенное вниманіе на народное образованіе и энергично содѣйствовалъ открытію въ Одесѣ новыхъ школъ. При немъ количество начальныхъ школъ значительно увеличилось, были открыты руководѣльные классы, построена народная аудиторія, возникло ремесленное училище. Покойный заботился не только объ увеличеніи количества школъ, но и о созданіи такихъ условій школьнаго дѣла, при которыхъ не страдало-бы здоровье учащихся отъ тѣсноты помѣщенія. При немъ было обращено также вниманіе на подготовленность педагогическаго персонала къ преподавательской дѣятельности и на необходимость лучше обезпечить учительскій трудъ, чтобы привлечь къ дѣлу воспитанія молодежи лучшія силы. Съ 1897 г. В. Н. занималъ постъ попечителя Варшавскаго учебнаго округа. Несмотря на кратковременность управленія округомъ, онъ много содѣйствовалъ развитію народныхъ школъ, количество которыхъ значительно возросло въ послѣдніе два года. При немъ и при его содѣйствіи положено начало

Варшавскому политехникуму. Какъ человекъ, В. Н. отличался, по словамъ «Нов. Вр.», неутомимой энергіей и добрымъ сердцемъ. Среди всѣхъ знавшихъ его осталась по немъ хорошая память.

Похороны тѣла В. Н. Лигина происходили въ Одессѣ, причемъ въ полной мѣрѣ выказалось признаніе заслугъ покойнаго дѣятеля со стороны его согражданъ.

II. В. М. Тимаевъ.

12-го января скончался одинъ изъ старѣйшихъ педагоговъ Петербурга, инспекторъ классовъ Павловскаго женскаго института, членъ учебнаго комитета при Собственной Его Величества канцеляріи по учрежденіямъ Императрицы Маріи, д. ст. с. Викторъ Матвѣевичъ Тимаевъ. Сынъ извѣстнаго въ свое время педагога, весьма продолжительное время занимавшаго постъ инспектора обѣихъ половинъ Смольнаго института, В. М. родился въ С.-Петербургѣ, воспитывался въ 3-й С.-Петербургской гимназій, а затѣмъ въ С.-Петербургскомъ университетѣ, по окончаніи курса въ которомъ по физико-математическому факультету, выступилъ на педагогическое поприще въ 1852 году въ качествѣ преподавателя естественной исторіи въ Псковской гимназій. Затѣмъ онъ преподавалъ естественную исторію въ Спб. 5-й классической гимназій, былъ инспекторомъ женской гимназій и съ 1861 года инспекторомъ классовъ Павловскаго института. Въ послѣднія 39 лѣтъ онъ сосредоточилъ свою дѣятельность всецѣло въ Павловскомъ институтѣ, явившись энергичнымъ помощникомъ недавно скончавшейся начальницы института, баронессы М. В. Розень, въ ея преобразованіяхъ по учебной и воспитательной части. Имъ были устроены учебные дополнительные курсы для пениньеръ и спеціальныя педагогическія классы съ двухлѣтнимъ курсомъ. Добрый, всегда и со всѣми ласковый и пріятельный, внимательный и деликатный, покойный пользовался бѣлыми симпатіями и среди воспитанницъ, и среди сослуживцевъ. Заботясь объ оказаніи помощи нуждающимся бывшимъ воспитанницамъ института, онъ принялъ горячее участіе въ организаціи Общества вспоможенія бывшимъ воспитанницамъ и былъ предсѣдателемъ этого Общества въ продолженіе нѣсколькихъ лѣтъ.

III. А. И. Гаррисонъ.

25-го января скончался въ Петербургѣ, послѣ тяжелой и продолжительной болѣзни, Андрей Ивановичъ Гаррисонъ (J. Henry Harrison), хорошо извѣстный въ педагогическихъ и литературныхъ кружкахъ столицы, какъ преподаватель англійскаго языка и переводчикъ на этотъ языкъ басенъ Крылова, трагедій гр. А. Толстого «Смерть Іоанна Грознаго» и какъ авторъ многихъ поэмъ (A Tale of the sea and other poems). Между прочимъ, его-же перу принадлежатъ и нѣкоторыя этюды по русской литературѣ, въ томъ числѣ и этюдъ о гр. Л. Н. Толстомъ — «Tolstoy as preacher, his treatment of the Gospels». Въ біографической замѣткѣ о немъ, помѣщенной въ «Нов. Вр.», приведены слѣдующія данныя о его жизни. Уроженецъ Лондона (1829), Гаррисонъ, окончивъ образованіе въ King's College, около 50-ти лѣтъ назадъ

прибылъ въ Россію въ качествѣ воспитателя сыновей тогдашняго великобританскаго посла. Спустя вѣсколько лѣтъ, онъ поступилъ преподавателемъ англійскаго языка въ Морской корпусъ, а затѣмъ преподавалъ англійскій языкъ и въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ. Онъ вышелъ въ отставку всего около года назадъ послѣ почти сорокалѣтней службы на общественно-педагогическомъ поприщѣ, преимущественно въ Морскомъ корпусѣ. Онъ почиталъ себя счастливымъ, что въ настоящее время едва-ли есть хоть одинъ офицеръ въ русскомъ флотѣ, который не былъ-бы его ученикомъ. И помимо морской семьи кругъ его учениковъ, которые помянуть его добрымъ словомъ, громаденъ. Онъ былъ однимъ изъ тѣхъ отдѣльныхъ представителей британской націи, общеніе съ которыми, благодаря ихъ образованію, культурѣ, прямотушій и добротѣ сердца, быстро сводится къ тому, что его начинаютъ считать своимъ. Этому способствовало и то, что и онъ самъ считалъ Россію своей второй родиною, прекрасно изучилъ русскій языкъ и русскую жизнь. Послѣ него остались въ его многочисленныхъ рукописяхъ интересные повѣсти и рассказы изъ русской жизни, а нѣкоторые изъ нихъ уже были имъ напечатаны. На отпѣваніи его, происходившемъ 28-го января, присутствовали депутація отъ Морского корпуса, множество учениковъ изъ петербургскаго высшаго общества и тѣ изъ его соотечественниковъ, которыхъ онъ училъ любить Россію и русскихъ по своему примѣру. «Честный человекъ—лучшее твореніе Господа», сказалъ пасторъ при опусканіи въ русскую землю, на Смоленскомъ кладбищѣ, праха Гаррисона, приведя эти слова англійскаго поэта Александра Попа, которыя могли-бы служить лучшей надгробной надписью Андрею Ивановичу Гаррисону.

РАЗНЫЯ ИЗВѢСТІЯ И СООБЩЕНІЯ.

Новое отдѣленіе физико-математическаго факультета. Физико-математическій факультетъ при Новороссійскомъ университетѣ состоитъ, какъ извѣстно, изъ двухъ отдѣленій: физико-математическаго и естественнаго. Профессора этого факультета признали необходимымъ открыть третье отдѣленіе—физико-химическое, въ которомъ студенты будутъ проходить основныя науки по физикѣ и химіи, а также полный циклъ наукъ, соприкасающихся съ названными двумя предметами. Ходатайство это уже представлено попечителю Одесскаго учебнаго округа Х. П. Сольскому; реформа не вызоветъ особыхъ расходовъ. Всѣ предметы могутъ пока читать профессора этого-же факультета. Необходимо только пригласить троихъ приват-доцентовъ специалистовъ по физикѣ и химіи, которыхъ на случай надобности можно будетъ командировать за границу для болѣе полного и всесторонняго усовершенствованія въ этихъ предметахъ. Практическія занятія студентовъ будутъ производиться въ новоотстроенныхъ общихъ лабораторіяхъ университета («Од. Лист.»).

Сибирскій университетъ. «Восточное Обозрѣніе» указываетъ на важное въ культурномъ отношеніи значеніе провинціальныхъ университетовъ и въ частности Томскаго. Онъ съ каждымъ годомъ пріобрѣтаетъ все большее и большее значеніе такого просвѣтительнаго учрежденія, влияніе котораго выходитъ за предѣлы студенческихъ аудиторій. Доказательствомъ этому служатъ цѣлый рядъ лекцій, съ самаго открытія университета привлекающихъ много публики, рядъ чисто мѣстныхъ изслѣдованій (напримѣръ, питьевой воды, употребляемой жителями Томска изъ разныхъ источниковъ) и сообщений о нихъ. Съ открытіемъ юридическаго факультета въ Томскомъ университетѣ сразу увеличилось число лекторовъ и расширилась область предметовъ; о нѣкоторыхъ можно было вести съ публикой бесѣды. И задачи профессоровъ мѣстнаго университета стали обозначаться отчетливѣе, не замыкаясь рамкой преподаванія. Сибирь, какъ край мало изслѣдованный, представляетъ для натуралистовъ, преподавателей медицинскаго факультета, огромный матеріалъ для научныхъ изслѣдованій путемъ экскурсій; для специалистовъ-медиковъ—обширное поле для распространенія знаній по гігіенѣ и медицинѣ въ связи съ задачей успѣшной борьбы съ предрасудками и невѣжествомъ для упорядоченія всего врачебнаго дѣла; для преподавателей юридическаго факультета населеніе городовъ представляетъ благодарную почву для распространенія свѣдѣній изъ области социальныхъ наукъ и т. д.,

не говоря уже о томъ, что такая дѣятельность университетской коллегіи будетъ достойнымъ подражаніемъ примѣромъ для менѣ замѣтныхъ дѣятелей, разсѣянныхъ по медвѣжьимъ угламъ,—она разбудитъ ихъ силы, направитъ мысль, явится опорой.

Общежитіе для студентовъ въ Харьковѣ. Правленіемъ университета одобрены и утверждены планъ и смѣта студенческаго общежитія въ Харьковѣ. Общежитіе будетъ устроено на университетской землѣ, около клиники, и рассчитано на 150 человекъ. Въ немъ будутъ комнаты на 3, 2 и 1 человека, кромѣ того, будутъ устроены залы—столовая, гимнастическая, музыкальная и читальня. На постройку ассигновано 173 тыс. руб., а на оборудованіе 30 тыс. руб. Освѣщеніе будетъ собственное электрическое («Харьк., Г. В.»).

Касса взаимопомощи. Министерствомъ Внутреннихъ Дѣлъ утверждены уставъ кассы взаимопомощи бывшихъ студентовъ Императорскаго С.-Петербургскаго университета. По уставу касса имѣетъ цѣлью не только оказывать своимъ дѣйствительнымъ членамъ денежные выдачи въ случаѣ потери ими трудоспособности или на похороны ихъ, но и содѣйствовать принсканію занятій окончившимъ курсъ въ означенномъ университетѣ и помѣщать больныхъ въ лечебныя заведенія, а престарѣлыхъ въ богадѣльни. Такая симпатичная дѣятельность кассы заслуживаетъ, безъ сомнѣнія, полное вниманія Общества и можетъ принести не мало существенной пользы. Дѣйствія кассы откроются въ самомъ непродолжительномъ времени. Инициаторами этого учрежденія являются И. И. Волковъ, Н. С. Ремезовъ, А. А. Богдановъ и В. В. Патаѣевъ («Н. Вр.»).

Военно-медицинская академія. Въ Императорской Военно-медицинской академіи состоялся 18-го декабря годовой актъ. Въ прочитанномъ на актѣ отчетѣ, между прочимъ, упоминается о послѣдовавшемъ измѣненіи нѣкоторыхъ статей положенія объ академіи, имѣющемъ цѣлью яснѣе опредѣлить ученые функціи академіи помимо ея учебно-воспитательнаго характера. Въ отчетномъ году состоялось увеличеніе штата ординатуръ на пять на ряду съ пониженіемъ на такое-же число штата экстра-ординатуръ. Увеличилось число штатныхъ академикомъ съ четырехъ на восемь. На постройку зданія для клиники по горловымъ, носовымъ и ушнымъ болѣзнямъ отпущено 110 тыс. руб. Положено также основаніе ортопедическому отдѣленію клиническаго военнаго госпиталя. На хозяйственныя и другія надобности академіи отпущено было 116.420 р., а совокупно съ предъидущимъ ассигнованіемъ 234.420 р. Число стипендій увеличилось на двѣ. Изъ пожертвованій выдающимся является Н. С. Тучемскаго 350 тыс. руб., часть которыхъ назначена на преміи, часть—на стипендіи и третья часть—на студенческую вспомогательную кассу. Ученая дѣятельность академіи выразилась въ 309 научныхъ трудахъ. Кромѣ того, академія принимала участіе въ трехъ международныхъ конгрессахъ: въ сифилидологическомъ—въ Брюсселѣ, Берлинскомъ—по обсужденію мѣръ борьбы съ туберкулезными заболѣваніями и Парижскомъ—по выработкѣ мѣръ противъ злоупотребленій спиртными напитками. Врачебно-практическая дѣятельность выражается числомъ больныхъ: находившихся на излеченіи въ клиникахъ академіи—4.553, амбулаторныхъ больныхъ—25.828, амбулаторныхъ посѣщеній—43.357 и числомъ операцій, произведенныхъ на

стаціонарныхъ и амбулаторныхъ больныхъ—2.527. Съ научною цѣлью за-
границу командировано было 14 врачей и трое изъ другихъ лицъ учебнаго
состава академіи. Въ истекшемъ году академія понесла утрату въ лицѣ
умершихъ профессоровъ К. Ф. Славянскаго, С. Д. Костюрина, пр.-доц. Н. В.
Ускова и В. П. Дроздова. Наличный составъ преподавателей, академіи по
1-ое сентября 1899 г. заключалъ въ себѣ 21 ординарныхъ профессоровъ,
12—экстраординарныхъ и 81 привать-доцентовъ. Главнымъ военно-меди-
цинскимъ управленіемъ прикомандировано было къ академіи 59 врачей, по-
мимо ранѣ прикомандированныхъ 57, такъ что общее число прикоманди-
рованныхъ составляло 116. Кромѣ того, для держанія докторскихъ экзаме-
новъ и приготвленія диссертаций управленіемъ главнаго медицинскаго ин-
спектора флота прикомандировано было 3 врача, а Медицинскимъ департа-
ментомъ Министерства Внутреннихъ Дѣлъ—97. Въ степени доктора меди-
цины конференціей академіи признаны 101 врачъ, въ степени магистра
фармаціи—2, въ званіи ѣзднаго врача—4, зубнаго врача—30, дактиста—7,
повивальной бабки—291, провизора—1 и аптекарскаго помощника—50.
Въ истекшемъ году вновь поступили: на первый курсъ—101 студентъ, на
второй—6, на третій—8. Сверхъ того, зачислено 7 вольнослушателей сла-
вянъ. Всего къ началу учебнаго года состояло 893 студента и 19 вольно-
слушателей. Удостоено званія лекаря испытательной комиссіей 159 чело-
вѣкъ, въ числѣ которыхъ съ отличіемъ—94. Изъ прежнихъ выпускновъ
четверо удостоены этого званія. На конкурсъ для оставленія при академіи
явилось 50 кандидатовъ, изъ которыхъ оставлено десять, семь съ содержа-
ніемъ и трое безъ содержанія.

Физическія развлеченія для студентовъ. Конференціей Императорской
Военно-медицинской академіи поднять вопросъ о введеніи для студентовъ
академіи физическихъ упражненій и полезныхъ физическихъ развлеченій.
Назначенная конференціей для предварительнаго обсужденія этого вопроса
особая комиссія изъ профессоровъ академіи—членовъ академической кон-
ференціи—пришла къ заключенію о полной цѣлесообразности установленія
такихъ упражненій и развлеченій, при чемъ изъ числа физическихъ упраж-
неній комиссія признала крайне желательнымъ, съ цѣлью развитія у сту-
дентовъ академіи здороваго тѣла и мускулатуры, а также извѣстной лов-
кости и самоувѣренности въ движеніяхъ, въ особенности необходимыхъ для
будущихъ военныхъ и морскихъ врачей, введеніе обязательныхъ курсовъ
активной гимнастики, фехтованія, плаванія и верховой ѣзды. Что касается
полезныхъ физическихъ развлеченій, то комиссія проектируетъ введеніе
для студентовъ академіи нѣкоторыхъ игръ, напр., катанія на конькахъ,
игры въ городки, игры на кегельбанѣ. Часть этихъ игръ можетъ совер-
шаться на свѣжемъ воздухѣ, а часть—въ специально-приспособленномъ по-
мѣщеніи («Нов. Вр.»).

Метрическая система. Попечитель Одесскаго учебнаго округа, въ своемъ
последнемъ (ноябромъ) циркулярѣ указываетъ, учебному начальству, что
въ виду введенія въ Россіи, хотя и факультативно, метрической системы
мѣръ, слѣдуетъ обратить надлежащее вниманіе на ознакомленіе учащихся
съ этими мѣрами, для чего необходимо приобрести въ учебныхъ заведеніяхъ
коллекцію метрическихъ мѣръ и вѣсовъ, ознакомить съ ними учащихся
наглядно, сопоставляя метрическую систему съ русскими мѣрами и вѣсами,

и при назначеніи математическихъ задачъ упражнять учащихся перечисленіемъ русскихъ мѣръ въ метрическія и обратно («Юж. Об.»)

Ручной трудъ въ школахъ. Въ постоянной комиссіи по техническому образованію, въ происходившемъ 22-го декабря, подъ предсѣдательствомъ А. Г. Неболдина, засѣданіи обсуждался докладъ А. А. Ильина, «о ручномъ трудѣ». Докладчикъ находилъ, что нынѣшнія программы ручного труда имѣютъ схоластическій характеръ и мало отвѣчаютъ своему назначенію. Даже лучшая изъ нихъ, составленная Цирулемъ и Касаткинымъ, хотя и является дѣйствительно идеальной, но рассчитана на идеальную школу, имѣющую хорошихъ учителей и снабженную всѣми необходимыми инструментами и приборами, и къ обыкновенной школѣ является мало применимой. Было-бы желательно, чтобы спеціалисты-педагоги ручного труда занялись выработкой программныхъ работъ, болѣе отвѣчающихъ требованіямъ дѣйствительности, и по всѣмъ отраслямъ техники, предоставляя самый выборъ ихъ руководителямъ школъ, а не давая программамъ того обязательнаго характера, какой онѣ теперь имѣютъ. Въ общемъ ручной трудъ, по мнѣнію докладчика, долженъ преслѣдовать не только самопомощь въ домашнемъ обиходѣ, но и самопомощь при прохожденіи элементарнаго курса наблюдательныхъ наукъ въ учебныхъ заведеніяхъ, путемъ изготовленія различныхъ учебныхъ пособій и коллекцій, которое непременно должно быть введено въ программу ручного труда. При обсужденіи доклада было указано, что и нынѣшнія программы не имѣютъ такого обязательнаго характера, чтобы отъ нихъ нельзя было отступать, но что если послѣдняго не бываетъ, то это зависитъ отъ самихъ учителей. Что касается введенія изготовленія учебныхъ пособій, то это большинствомъ признавалось для школы неудобнымъ, такъ какъ оно трудно для начинающихъ учиться и, кромѣ того, не укладывается въ систему. Въ результатѣ преній, собраніе, не признавъ возможнымъ введенія въ курсъ программъ изготовленія учебныхъ пособій, какъ обязательнаго, и прямо невозможнымъ въ начальныхъ школахъ, предложило докладчику рассмотреть программы и представить вновь болѣе подробный докладъ относительно того, какимъ образомъ общіе принципы относительно изготовленія учебныхъ пособій въ школахъ могли-бы найти приложеніе въ связи съ курсами школъ, временемъ занятій и возрастомъ учащихся («Н. Вр.»).

О переводныхъ экзаменахъ въ гимназіяхъ. Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія, согласно бывшимъ примѣрамъ, разрѣшено педагогическимъ Совѣтамъ гимназій и прогимназій Харьковскаго учебнаго округа, въ видѣ опыта, удостоивать перевода въ высшіе классы безъ испытанія: 1) тѣхъ учениковъ, которые имѣютъ въ среднемъ выводѣ за годъ по каждому предмету не менѣе трехъ балловъ и не менѣе четырехъ балловъ по тремъ изъ слѣдующихъ основныхъ предметовъ курса—русскому, латинскому и греческому языкамъ и математикѣ и 2) тѣхъ учениковъ, которые, имѣя вообще, удовлетворительныя (3) отмѣтки за годъ, не могли явиться на испытаніе по причинѣ, признанной педагогическимъ Совѣтомъ вполне уважительной («Южн. Кр.»).

Кадетскіе корпуса. По почину Военнаго Министра въ настоящее время обращено особенное вниманіе на улучшеніе физическаго развитія молодого

учащагося поколѣнія въ учебныхъ заведеніяхъ этого вѣдомства и на вопросъ о переутомленіи. Предлагая обсудить намѣченные вопросы и указать мѣры къ улучшенію указанныхъ сторонъ жизни учебныхъ заведеній, Министръ рекомендуетъ обратить особенное вниманіе на возможно болѣе частое устройство экскурсій съ учащимися всѣхъ возрастовъ, какъ на одно изъ наиболее дѣйствительныхъ въ данномъ случаѣ средствъ. Полезность экскурсій въ этомъ отношеніи признавалась и ранѣе, но проведеніе этой мѣры въ жизнь школы встрѣчало различныя препятствія, въ числѣ которыхъ на первомъ мѣстѣ слѣдуетъ поставить недостатокъ времени для таковыхъ экскурсій, уходящаго на классныя занятія и на спеціально-военное обученіе, именно того періода, когда благотворное вліяніе экскурсій должно было-бы обнаружиться наиболее осязательно. Чтобы устранить это коренное препятствіе, А. Н. Куропаткинъ предлагаетъ выдѣлить одинъ день въ недѣлю, напр., четвергъ, и, освободивъ учащихся и учащихся отъ обязательныхъ учебныхъ и строевыхъ занятій, предоставить этотъ день исключительно для проектируемыхъ экскурсій, которыя будутъ имѣть цѣли гигиеническую, воспитательную и образовательную и сторицею возмѣстятъ ущербъ для учебныхъ и иного рода занятій и успѣховъ обучающихся въ военныхъ учебныхъ заведеніяхъ («Н. Вр.»).

Преобразование юнкерскихъ училищъ. По приказанію Военнаго Министра, при главномъ штабѣ будетъ образована коммиссія, подъ предсѣдательствомъ члена военно-ученаго комитета главнаго штаба генерал-лейтенанта Нарбута, для разработки вопроса о преобразованіи юнкерскихъ училищъ въ трехклассныя училища. Въ первомъ классѣ предполагается проходить только общеобразовательныя предметы, приблизительно, по программѣ шестого класса реальнаго училища. Въ остальныхъ двухъ спеціальныхъ классахъ предполагается проходить курсъ военныхъ наукъ по программамъ военныхъ училищъ. Вольноопредѣляющихся II-го разряда, обязанныхъ нынѣ прослужить годъ въ войскахъ для пріобрѣтенія права на поступленіе въ юнкерскія училища, предположено принимать въ первый общій классъ безъ предварительной выслуги въ войскахъ установленнаго годичнаго срока. Независимо сего, въ этотъ-же классъ предположено принимать лицъ, окончившихъ успѣшно курсъ пяти классовъ: классическихъ гимназій, реальныхъ училищъ и равныхъ имъ учебныхъ заведеній, а также лицъ, выдержавшихъ соотвѣтствующій экзамень. Окончившихъ курсъ училища по первому разряду предполагается производить прямо въ офицеры безъ переименованія въ подпрапорщики. Изложенное выше преобразование предполагается осуществить постепенно въ теченіе 1900—1903 гг. («Нов.»):

Учительницы рисованія. Государственнымъ Совѣтомъ рассмотрѣнъ вопросъ объ установленіи спеціальнаго испытанія на званіе учительницы рисованія. Лицъ, желающихъ подучить это званіе, рѣшено подвергать испытанію по правиламъ, выработаннымъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія, по соглашенію съ Императорскою академіей художествъ. По полученіи свидѣтельства на означенное званіе, лица эти будутъ допускаться къ преподаванію въ женскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ, въ женскихъ училищахъ вѣдомства учрежденій Императрицы Маріи и Министерства Народнаго Просвѣщенія, наравнѣ съ учителями рисованія («Россія»).

Аптекарскія ученицы. На основаніи существующихъ узаконеній, лица женскаго пола могутъ быть допускаемы въ аптекарскія ученицы по предъявленіи ими удостовѣренія въ знаніи курса четырехъ классовъ мужскихъ гимназій съ однимъ латинскимъ языкомъ, причѣмъ лица, имѣющія званіе домашней учительницы, подвергаются въ этомъ случаѣ испытанію только по латинскому языку. Въ настоящее время Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія разъяснено, что лица, окончившія семь классовъ женскихъ гимназій, для полученія права на поступленіе въ аптекарскія ученицы, также должны подвергаться лишь одному испытанію изъ латинскаго языка въ программѣ четырехъ классовъ мужскихъ гимназій («Нов.»).

Съѣзды завѣдующихъ цер.-пр. школами. Лѣтомъ будущаго года по отдѣльнымъ епархіямъ разрѣшено устройство съѣздовъ завѣдывающихъ и законоучителей церковно-приходскихъ школъ извѣстнаго района, съ цѣлью взаимнаго обмена мнѣніями по вопросамъ церковно-школьнаго дѣла, подъ предѣлательствомъ одного изъ членовъ мѣстнаго отдѣленія епархіальнаго училищнаго Совѣта или уѣзднаго наблюдателя. Обсужденію такихъ съѣздовъ будутъ подлежать всѣ, вообще, вопросы по церковно-школьному дѣлу, которые вызываются жизнью школъ («Нов.»).

Фребелевское Общество въ С.-Петербургѣ. Въ общемъ собраніи 19-го декабря разсматривался отчетъ за 1898—1899 учебный годъ. Дѣятельность Общества продолжаетъ развиваться. Въ минувшемъ году къ существующимъ въ Петербургѣ учрежденіямъ Общества прибавилось новое—платный дѣтскій садъ (плата 60 руб. въ годъ съ человѣка), въ который поступило 14 дѣтей. Въ первомъ народномъ дѣтскомъ саду обучалось 45 учениковъ, а во второмъ, находящемся въ с. Смоленскомъ при фабрикѣ Пала, лѣтомъ было 286, а къ зимѣ осталось 187 учениковъ, изъ которыхъ большинство составляютъ дѣти фабричныхъ рабочихъ. Лѣтняя дѣтская колонія, находящаяся около Луги, имѣла 130 дѣтей, изъ нихъ 18 мальчиковъ. Дѣвочки, кромѣ обычныхъ предметовъ, обучались здѣсь также домашнему хозяйству. Существующей при Обществѣ школѣ нянь ассигновано городомъ 500 руб. съ тѣмъ, чтобы въ нее было принято 20 городскихъ стипендіатокъ. Въ лѣтнемъ народномъ дѣтскомъ саду, помѣщавшемся въ Таврическомъ саду, находилось около 600 дѣтей. На педагогическихъ курсахъ Общества въ минувшемъ году было всего 52 слушательницы, окончили курсъ 20 чел., изъ нихъ 16 удостоены званія дѣтскихъ садовницъ. Общій расходъ по всемъ учрежденіямъ составилъ 10 тыс. руб., при приходѣ въ суммѣ 13 тыс. Всѣхъ капиталовъ Общество имѣетъ болѣе 16 тыс. руб. Въ виду окончанія срока субсидіи отъ Мин. Нар. Просв., получившейся въ суммѣ 2 т. руб., Общество возбудило ходатайство о продолженіи ея, но въ размѣрѣ 5 тысячъ («Н. Вр.»).

Публичныя народныя чтенія въ Москвѣ. 30-го декабря коммиссія по устройству публичныхъ народныхъ чтеній въ Москвѣ праздновала 25-лѣтіе своей дѣятельности. Мысль устройства публичныхъ народныхъ чтеній возникла прежде всего въ Петербургѣ у градоначальника Ѳ. О. Тренова, который видѣлъ въ нихъ единственное средство для борьбы съ народнымъ разгуломъ и въ этомъ смыслѣ представилъ докладную записку Императору Александру II. Организована была коммиссія, которая устроила чтенія въ

войскахъ. Затѣмъ, въ Москвѣ во время всероссійской политехнической выставки 1872 г. образована была коммиссія по улучшенію быта рабочихъ, устраивавшая для народа чтенія и театральныя представленія. Коммиссію эту предполагалось сдѣлать постоянной, но предположеніе это не удалось осуществить. Черезъ два года послѣ закрытія выставки при Обществѣ распространенія полезныхъ книгъ образована была коммиссія по устройству публичныхъ народныхъ чтеній въ Москвѣ, которая открыла свои дѣйствія 21-го ноября 1874 года. Однимъ изъ выдающихся дѣятелей коммиссіи былъ первый ея предсѣдатель московскій почтъ-директоръ С. С. Подгорѣцкій, при которомъ коммиссія широко развивала свою дѣятельность. Ему принадлежитъ и мысль постройки зданія народной аудиторіи имени Императора Александра II, для чего уже имѣется капиталъ въ 30 т. руб. Кромѣ осуществленія этой мысли въ настоящее время главнѣйшую заботу коммиссіи составляетъ преобразование ея въ самостоятельное Общество и увеличеніе числа разбираемыхъ нынѣ книгъ для народнаго чтенія. Въ настоящее время коммиссія устраиваетъ народныя чтенія въ 165-ти пунктахъ, въ томъ числѣ въ Москвѣ въ 83-хъ пунктахъ; собственныя читальни въ Москвѣ у коммиссіи— 16. За 25 лѣтъ коммиссіей устроено было 25.085 чтеній, на которыхъ было около 5.000.000 посѣтителей. Теперь коммиссія располагаетъ 235-ю одобренными для чтенія въ народныхъ читальныхъ брошюрами и 11.000 тѣневыхъ картинъ. Капиталъ коммиссіи достигаетъ 41.300 р. («Р. Вѣд.»).

Олонецкій губернаторъ о народномъ образованіи. Открывая, 4-го декабря, очередную сессію губ. земскаго собранія, олонецкій губернаторъ В. А. Левашовъ заявилъ, что всѣ свои старанія направить къ тому, чтобы солидарность между нимъ и земствомъ была «искренняя и искренняя, а не призрачная», и затѣмъ въ пространной рѣчи очертилъ разныя стороны дѣятельности олонецкаго земства. «Въ заботахъ о народномъ образованіи,—сказалъ. между прочимъ, г. Левашовъ,—губернское и уѣздное земства достигли уже такихъ результатовъ, которыми могутъ похвалиться очень немногія губерніи. Уже теперь болѣе 70 проц. дѣтей школьнаго возраста посѣщаютъ школы; 25 проц. всего населенія уже грамотны, и недалеко то время, когда Олонецкая губернія будетъ вся грамотная. Предъ такой дѣятельностью земства я преклоняюсь. Въ дальнѣйшей дѣятельности земства въ этомъ направленіи остается только идти тѣмъ-же путемъ, развивая и улучшая частности дѣла. Мнѣ пріятно отмѣтить дружную работу земства и епархіальнаго вѣдомства въ заботахъ о народномъ образованіи и что земства, какъ губернское, такъ и уѣздныя, не отказываютъ въ пособіи церковнымъ школамъ изъ своихъ земскихъ средствъ. При объѣздахъ губерніи я обратилъ вниманіе еще на одинъ симпатичный фактъ — это на широкое распространеніе народныхъ библіотекъ. На основаніи своего личнаго опыта могу вамъ засвидѣтельствовать, что ни въ одной изъ центральныхъ губерній, въ которыхъ мнѣ приходилось служить, нѣтъ ничего подобнаго. Тамъ пока этихъ учрежденій мало» («Ол. Губ. Вѣд.»).

Городскія училища. Въ связи съ происходящимъ въ настоящее время при Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія совѣщаніемъ по вопросу о реформѣ средней школы ставится также въ обществѣ и въ печати на очередь вопросъ о низшихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Между прочимъ, вопросъ этотъ затронуть былъ на происходившемъ недавно собраніи

бывшихъ воспитанниковъ Петербургскаго учительскаго института, подготовляющаго преподавателей для городскихъ училищъ по Положенію 1872 г. Эти училища, приближаясь по своей программѣ къ 4—5-ти классамъ реального училища, совершенно изолированы отъ общей учебной системы, благодаря отсутствію въ ихъ курсѣ нѣкоторыхъ предметовъ, каковы алгебра и новые языки. Отчасти вслѣдствіе именно этой изолированности городскія училища ни своимъ числомъ, ни своею учебною обстановкой не отвѣчаютъ той роли, которая могла-бы принадлежать имъ, если-бы они открывали молодымъ людямъ дорогу къ дальнѣйшему общему образованію. Между тѣмъ переполненіе низшихъ классовъ среднихъ заведеній ярко свидѣтельствуетъ о томъ, какъ велика потребность именно въ низшихъ учебныхъ заведеніяхъ. На собраніи Общества обсуждался и были приняты слѣдующіе тезисы по этому вопросу: 1) Городское училище есть общеобразовательное учебное заведеніе; введеніе въ его курсъ преподаванія специальныхъ предметовъ безъ условно нежелательно. 2) Нормальная система преподаванія должна давать каждому возможность получить полное общее образованіе. Городскія училища должны охватывать часть общеобразовательной программы, открывая непосредственный доступъ къ дальнѣйшему общему образованію. 3) Въѣствѣ съ тѣмъ городское училище должно имѣть законченный самъ по себѣ курсъ. 4) Городскія училища, представляя собою вторую ступень общаго образованія послѣ начальной школы, должны имѣть четырехлѣтній курсъ, включающій новые языки въ видѣ необязательныхъ предметовъ. Для лицъ, не имѣющихъ возможности продолжать образованіе, долженъ существовать дополнительный курсъ, завершающій кругъ знанія учащагося. 5) Система преподаванія въ городскихъ училищахъ должна быть предметною, а не классною, какъ это практикуется въ нѣкоторыхъ училищахъ до настоящаго времени. 6) Нормальная постановка преподаванія въ городскихъ училищахъ требуетъ кореннаго улучшенія высшихъ условій по отношенію къ помѣщенію, числу учениковъ въ классѣ и положенію учителя. 7) Существующая система отѣтокъ и экзаменовъ, отнимающая слишкомъ много времени у преподаванія и не достигающая цѣли повѣрки знаній, нежелательна. 8) Научная и педагогическая подготовка преподавателей городскихъ училищъ недостаточна. Необходимо соответственное расширеніе въ программахъ учительскихъ институтовъ («Торг.-Пр. Газ.»).

Церковно-приходскія школы въ Могилевской губ. «Могил. Губ. Вѣд.», органъ officialный, рисуютъ весьма печальное состояніе церковно-приходскихъ школъ въ Могилевской губ., приведа слѣдующіе крайне грустные факты изъ жизни этихъ школъ. Въ С—кой школѣ, л—каго прихода ученики по винѣ учителя не знали ни молитвъ, ни читать. Они обучались, по словамъ учителя, двумъ наукамъ: «физикѣ» и «философіи». Подъ первую учитель разумѣлъ правила, какъ дѣти должны относиться къ Богу, подъ вторую—правила, какъ должны относиться къ старшимъ. Старшіе ученики обучаются чтенію по еврейско-русскому и греко-россійскому лексиконамъ. Передвижной азбуки въ школѣ 5 экземпляровъ, и старшіе ученики составляютъ трудныя и преимущественно иностранныя слова. Такъ, учитель заказалъ составить слово «Артицхавзъ», и ученикъ подобралъ его. Но считать и писать учитель не учитъ и поютъ дѣти скверно. Въ П—кой школѣ, д—скаго прихода, ученики ничего не знаютъ. Не могутъ устно сложить 18 и 5, а на доскахъ пишутъ до милліоновъ и дальше. Читаютъ только

свои книги, а чужой даже боялся. Священной исторіи даже пятигодушки не знаютъ. Учатъ молитвы и читаютъ ихъ за-разъ, безъ остановки, не понимая, какія слова, изъ какой молитвы. Пѣть не учатся. Въ Х—кой школѣ, о—скаго прихода, учителемъ былъ совсѣмъ неграмотный. На вопросъ о. наблюдателя, сколько лицъ въ Святой Троицѣ, отвѣчалъ различно—до пяти включительно; Авраама считалъ первосвященникомъ народа еврейскаго и т. д. С—кую школу, к—каго прихода, обозрѣвалъ о. наблюдатель два раза, но учителя не заставлялъ: ко дню ревизіи ояъ всегда заболѣвалъ запоемъ; вслѣдствіе чего школа крестьянами закрыта и учитель изгнанъ. Въ К—кой школѣ, с—каго прихода, въ день ревизіи учитель бытъ мертвецки пьянъ, что и подтвердилось заявленіемъ хозяина дома, гдѣ помѣщается школа. По заявленію о. наблюдателя, учитель замѣненъ другимъ, которыи, впрочемъ, значительно слабѣе перваго. но за-то «хмельного въ ротъ не беретъ».

Школы для инородцевъ. Въ отчетѣ о сѣздѣ дѣятелей и руководителей инородческаго просвѣщенія, бывшемъ въ гор. Самарѣ въ концѣ августа мѣсяца 1899 года, находятся любопытныя данныя о «нравственно - воспитательномъ воздѣйствіи на инородцевъ въ цѣляхъ улучшенія отношеній къ мѣстному населенію и о виѣкласномъ просвѣщеніи инородцевъ». Для привлеченія симпатій инородцевъ къ школѣ члены сѣзда признали «несомнѣнно полезнымъ назначеніе учителей высоко-нравственныхъ, гуманныхъ и просвѣщенныхъ». Кромѣ того, сѣздъ рекомендовалъ слѣдующія мѣры: 1) организацию церковныхъ хоровъ; 2) устройство нравственныхъ бесѣдъ и народныхъ чтеній съ туманными картинами и хоровымъ пѣніемъ; 3) раздачу лучшимъ ученикамъ наградныхъ книгъ русскихъ и инородческихъ; 4) устройство библіотекъ, читаленъ, воскресныхъ школъ и повторительныхъ классовъ; 5) устройство образовательныхъ прогулокъ; 6) устройство при школахъ садовъ и огородовъ и домашнихъ аптекъ; 7) организацию въ женскихъ инородческихъ школахъ обученія рукодѣліямъ». Далѣе, на одномъ изъ своихъ собраній сѣздъ рекомендовалъ открывать при братствахъ особые отдѣлы инородческаго просвѣщенія съ цѣлями издательскими и благотворительными. «Эти комитеты.—говорится въ отчетѣ,—могли-бы принять подъ свое покровительство инородческія школы, снабжать ихъ учениковъ одеждою, обувью, денежными пособіями, устраивать въ пользу ихъ празднества, ѣлки и т. п. и оказывать помощь тѣмъ инородцамъ-язычникамъ, которые принимаютъ христіанство, устройствомъ колоній и поселковъ, по примѣру того, какъ это дѣлается въ Казани» (Сам. Газ.).

Редакторъ-издатель Я. Г. Гуревичъ.

О ПОДПИСКѢ ВЪ 1900 Г. (55-й г. изданія)

НА ГАЗЕТУ

КАВКАЗЪ.

Ст. 1-го января 1897 года «Кавказъ» выходитъ подѣ редакціей

В. Л. ВЕЛИЧКО.

Въ 1900 году газета будетъ издаваться по той-же программѣ, какъ и въ прошломъ году.

Къ столѣтію со дня рожденія Пушкина «Кавказомъ» была разослана гг. подписчикамъ бесплатно особая книга: «Кавказская поэзия о Пушкинѣ».

Съ осени прошлаго года въ «Кавказѣ» было помѣщено 32 портрета выдающихся дѣятелей, русскихъ и иностранныхъ.

Отдѣлъ телеграммъ отъ нашего столичнаго корреспондента, какъ это, вѣроятно, замѣчено читателями, еще съ прошлаго года значительно расширенъ.

Попржнему будутъ помѣщаться извѣстія изъ обѣихъ столицъ и изъ-за границы, очерки столичной жизни, «Откровенныя рѣчи» В. Л. Величко, «Брызги» Дниги и воскресные фельетоны («Арибести») Бинокля.

Подписная цѣна остается безъ измѣненія, а именно:

Съ дост. въ Тифлисѣ:	Съ перес. иногороднымъ:	По почтовому союзу:
На годъ 11 р. 50 к.	На годъ 13 р. — к.	На годъ 18 р. 40 к.
» 1/2 года . . . 6 » — »	» 1/2 года . . . 7 » — »	» 1/2 года . . . 10 » — »
» 3 мѣсяца . . 3 » 50 »	» 3 мѣсяца . . 4 » — »	» 3 мѣсяца . . 6 » — »
» 1 мѣсяцъ . . 1 » 50 »	» 1 мѣсяцъ . . 1 » 75 »	» 1 мѣсяцъ . . 2 » — »

Разверочка допускается для годовыхъ подписчиковъ по соглашенію съ редакціей, причѣмъ иногородными вносятся по 3 руб. при подпискѣ, 1-го марта и 1-го мая и по 2 руб.—1-го июля и 1-го сентября; городскими въ тѣ-же сроки: 3 р., 3 р., 2 р., 2 р. и 1 р. 50 к.

Контора «Кавказа», во избѣжаніе недоразумѣній, просить гг. иногороднихъ подписчиковъ точно опредѣлять, въ случаяхъ высылки денегъ менѣе 13 рублей (цѣна годовой подписки), желаютъ ли они получать газету въ разсрочку или на сроки, соотвѣтствующіе присылаемымъ суммамъ.

ВВ. Подписка и объявленія принимаются по нижеслѣдующему адресу: Г. Тифлисъ. Эриванская площадь, домъ Харазовой. Тамъ же принимается подписка на телеграммы «Россійскаго телеграфнаго агентства».

ПЛАТА ЗА ОБЪЯВЛЕНІЯ (со строки петита или занимаемого ею мѣста). На послѣднихъ страницахъ: съ мѣстныхъ объявленій (кавказскихъ)—8 коп., съ прочихъ—10 коп. за каждый разъ. На первыхъ страницахъ—двое. За большія или многократныя объявленія, а также за объявленія о зрѣлищахъ плата по соглашенію. За расылку особыхъ приложений 10 рублей съ тысячи.

ЧАСТНЫЯ ОБЪЯВЛЕНІЯ изъ С.-Петербурга, Москвы, Царства Польскаго, Прибалтійскаго края и изъ-за границы принимаются исключительно въ центральной конторѣ объявленій торговаго дома Л. и Э. МЕТЦЛЬ и К^о въ МОСКВѢ (Мясницкая, домъ Сытовъ) и въ его отдѣленіи въ С.-ПЕТЕРБУРГѢ (Морская, № 11).