

ГОДЪ ЧЕТВЕРТЫЙ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЙ  
ВѢСТНИКЪ

МОСКОВСКАГО УЧЕБНАГО  
ОКРУГА

СРЕДНЯЯ И НИЗШАЯ ШКОЛА.



№ 2.

## СОДЕРЖАНІЕ.

	Стран.
О значеніи научнаго пониманія явленій языка для осмысленнаго отношенія къ вопросамъ преподаванія его. <i>П. Афанасьевъ</i> . . . . .	3
Къ вопросу объ обученіи орфографіи въ средней школѣ (продолженіе). <i>А. Крыжановскій</i> . . . . .	13
Высшее начальное училище въ деревнѣ. <i>М</i> . . . . .	35
Законоучительство въ начальныхъ училищахъ. <i>Д. Исаковъ</i> . . . . .	42
Присчитываніе и отсчитываніе (учителямъ нач. училищъ). <i>В. Марковъ</i> . . . . .	55
Изъ дневника учительницы. Хулиганство въ деревнѣ. <i>Е. Шмелева</i> . . . . .	58
О народномъ образованіи въ Финляндіи (по личнымъ впечатлѣніямъ). <i>И. Самойловичъ</i> . . . . .	63
О заграничныхъ командировкахъ учителей среднихъ учебныхъ заведеній. <i>А. Владимірскій</i> . . . . .	71
<b>Критика и библиографія.</b> — Н. Г. Помяловскій. Собраніе сочиненій. Очерки бурсы. <i>П. Афанасьевъ</i> . — Мирлесь Александръ. Какъ научиться писать сочиненія. <i>А. Лебедевъ</i> . — В. Россиневичъ. Женскіе типы въ русской литературѣ въ 1-й половинѣ XIX вѣка. <i>А. Лебедевъ</i> . — Т. Лубенецъ. Педагогическія бесѣды. <i>П. Афанасьевъ</i> . — Н. Г. Лексинъ. Методика ариметики. <i>Н. Извольскій</i> . — Н. Г. Лексинъ. Лабораторный методъ изученія геометріи. <i>Н. Извольскій</i> . — А. Малнинъ. Замѣтки по географіи древней Тавриды. <i>Н. Керовъ</i> . Обзорніе журналовъ. Вѣстникъ воспитанія за 1913 г. <i>З</i> . . . . .	75
<b>Хроника школьной жизни.</b> — Съѣздъ преподавателей физики въ С.-Пб. — 2-й съѣздъ по экспериментальной педагогикѣ въ С.-Пб. — Итоги 1-го всероссійскаго съѣзда по вопросамъ народнаго образованія. — 159-я годовщина Московскаго университета. — Торжество въ Лицеѣ Цесаревича Николая. — 50-лѣтіе Орловской Николаевской женской гимназіи. — Обзоръ учебныхъ заведеній гор. Орла Попечителемъ округа и офиціальное открытіе женской учительской семинаріи. — Корреспонденціи: 1) изъ Твери (засѣданіе Тверскаго обществ.-педаг. кружка 14 января с. г.) и 2) изъ Сапожка (годиное собраніе отдѣленія Общества пособія учащимъ). — Отдѣлъ народнаго образованія на выставкѣ Костромскаго губернскаго земства 1913 года. — Постановленія земскихъ собраній (М. У. О.) по народному образованію въ 1913 году. — Профессоръ Н. И. Новосадскій (къ 30-лѣтію его ученой и преподавательской дѣятельности. — М. И. Шматкова († 21 января 1914 г.). — Административныя извѣстія.	96
<b>Объявленія</b> . . . . .	142
<b>Безплатное приложение:</b> Д. Маклаковъ. Библіотека высшаго начальнаго училища 17—32 стран.	





## О ЗНАЧЕНИИ НАУЧНАГО ПОНИМАНИЯ ЯВЛЕНИЙ ЯЗЫКА ДЛЯ ОСМЫСЛЕННАГО ОТНОШЕНИЯ КЪ ВОПРОСАМЪ ПРЕПОДА- ВАНІЯ ЕГО.

Въ педагогической литературѣ послѣдняго времени съ особенной настойчивостью выдвигается принципъ всесторонне-гармоническаго развитія воспитываемаго, въ противоположность узости и односторонности цѣлей воспитанія и обученія, ставившихся педагогикой недавняго прошлаго. Рѣзкой критикѣ подверглась односторонность интеллектуализма въ обученіи, т.-е. преслѣдованіе лишь умственнаго развитія — въ ущербъ развитію чувства, а особенно односторонность пассивнаго обученія, т.-е. такого обученія, дѣятельнымъ участникомъ котораго является лишь обучающій, стремящійся начинить знаніями ученика, мало заботясь о томъ, какое примѣненіе этимъ знаніямъ сумѣетъ сдѣлать въ послѣдствіи ученикъ, да и сумѣетъ ли это сдѣлать. Принципъ активнаго воспитанія является однимъ изъ основныхъ принциповъ педагогики послѣдняго времени. На ряду съ нимъ выдвигается принципъ органической связи между предметами преподаванія, — связи, основанной на единствѣ самого міровоззрѣнія, слагающагося у человѣка изъ его отношеній къ окружающему міру, къ его разнообразнымъ сторонамъ.

Если въ отношеніи преподаванія всѣхъ предметовъ выдвигается требованіе единства, то тѣмъ настойчивѣе должно быть выдвинуто требованіе единства занятій по разнымъ отдѣламъ русскаго языка. Однако, нельзя сказать, чтобъ это требованіе исполнялось: преподаватель русскаго языка, занятый урокомъ чтенія, мало обращаетъ вниманія на то, можетъ ли это чтеніе способствовать приобрѣтенію или укрѣпленію орфографическихъ навыковъ (зрительные образы словъ); наоборотъ, на урокахъ орфографіи и грамматики онъ не обращаетъ вниманія, напримеръ, на выразительность чтенія и т. д. Эта разрозненность

занятій чтеніемъ, письмомъ, ореографіей и т. д. отчасти, можетъ быть, объясняется тѣмъ, что въ видахъ удобства изложенія методики группируютъ свои указанія по отдѣламъ: «методика чтенія», «письма», «ореографіи» и т. д.

Для осмысленнаго отношенія къ методическимъ указаніямъ по занятіямъ роднымъ языкомъ въ школѣ преподавателю необходимо выяснитъ для себя нѣкоторые общіе вопросы, служащіе общими принципами въ отношеніи преподаванія русскаго языка. Слѣдуетъ выдвинуть въ особенности два изъ такихъ вопросовъ: 1) вопросъ объ основныхъ явленіяхъ нашего языка и 2) вопросъ о сущности и особенностяхъ поэтическаго и прозаическаго мышленія, отражающаго въ двухъ видахъ словеснаго творчества — поэзіи и прозы. Первый вопросъ, который я и хотѣлъ бы освѣтитъ въ настоящей моей статьѣ, тѣснѣйшимъ образомъ связанъ съ вопросомъ о постановкѣ занятій грамматикой, ореографіей, первоначальнымъ обученіемъ грамотѣ; второй — съ постановкой занятій такъ называемымъ «объяснительнымъ чтеніемъ». Выдвинуть оба эти вопроса тѣмъ болѣе необходимо, что занятія роднымъ языкомъ, не въ примѣръ занятіямъ прочими предметами школьнаго курса, имѣютъ ту невыгодную особенность, что здѣсь преподавателю приходится имѣть дѣло съ такой стороной духовной дѣятельности ученика, которая должна находить удовлетвореніе для себя въ уясненіи собственной своей сущности, — т. е. вниманіе изучающаго языкъ или приглядывающагося къ его явленіямъ направлено внутрь себя, а не во внѣшній міръ.

Въ то время, какъ на другихъ урокахъ (по природовѣднію, исторіи, географіи, ариѳметикѣ даже), имѣющихъ въ виду сообщеніе дѣтямъ опредѣленныхъ знаній, преподаватель, по вѣрному замѣчанію нѣмецкаго педагога Гильдебранда, испытываетъ отрадное сознаніе, что онъ впервые вводитъ подрастающихъ людей въ такія области внутренняго и внѣшняго міра, которыя раньше были имъ совершенно невѣдомы, и гдѣ онъ встрѣчаетъ ихъ какъ знатоковъ или даже какъ хозяинъ, — картина рѣзко смѣняется, разъ дѣло доходитъ до занятій роднымъ языкомъ... «Матеріаль, съ которымъ тутъ приходится считаться, — говоритъ Гильдебрандъ, — каждый ученикъ въ мѣру своихъ душевныхъ силъ приносить съ собою уже въ совершенно готовомъ видѣ; мало того, матеріаль этотъ является для всякаго самымъ задушевымъ его достояніемъ, ларчикомъ, гдѣ онъ бережетъ самое драгоцѣнное изъ всего, что ему удалось

раньше самому для себя добыть, — свое общее міросозерцаніе. Нѣтъ сомнѣнія: и ученики, даже самые маленькіе, являются въ школу уже со своимъ маленькимъ міросозерцаніемъ; въ немъ нѣтъ еще, положимъ, ни принциповъ, ни органичности, какъ у большихъ, но основныя нравственныя, практическія и иныя идеи всѣ уже налицо въ міросозерцаніи маленькаго человѣка; онѣ являются тамъ то въ формѣ оцѣнокъ найденныхъ выводовъ изъ собственныхъ его мелкихъ опытовъ, то въ видѣ слышанныхъ дома или отъ товарищей поговорокъ, до смысла которыхъ онъ добрался чутьемъ, то въ видѣ общихъ положеній, которыя онъ подхватилъ дома, такъ какъ часто слышалъ ихъ отъ родителей и отъ родственниковъ. И какъ свободно дѣти справляются въ этой области и съ содержаніемъ, и съ формой! Какъ живо они толкуютъ на перемѣнѣ или за игрой о происшедшемъ среди нихъ случаѣ, какъ они тутъ спорятъ о томъ, кто правъ, кто виноватъ; сколько тутъ краснорѣчія, какъ льется нѣмецкая рѣчь, и тѣ, отъ кого за урокомъ слова не добьешься, тутъ часто являются первыми ораторами: безъ всякой запинки они отыскиваютъ нужныя слова и обороты, у нихъ есть и синтаксисъ, и правильно построенныя сложныя предложенія, правда, довольно простонароднаго характера (что мы, надо замѣтить, находимъ также и у поэтовъ); одной же вещью, и притомъ очень важною, они владѣютъ въ такомъ совершенствѣ, какое проявляютъ на урокахъ развѣ только даровитѣйшіе ученики старшихъ классовъ, — я говорю про ихъ интонацію, которая поражаетъ свою вѣрностью, выразительностью и безконечнымъ разнообразіемъ, хотя кое-когда и звучитъ черезчуръ рѣзко, грубо и первобытно. Но вотъ является учитель, и начинается урокъ нѣмецкаго языка. Дѣтямъ теперь приходится учиться этому языку, которымъ они для себя, для своего обихода, текъ прекрасно владѣютъ»<sup>1)</sup>...

Вотъ тутъ-то и начинаются непреодолимыя трудности для преподавателя, если онъ не сумѣетъ подойти къ родной стихіи языка дѣтей такъ, чтобы открыть для нихъ новыя стороны столь хорошо извѣстномъ для нихъ матеріалѣ. Тогда только могъ бы онъ пробудить въ нихъ интересъ къ разсматриванію явленія, столь близкаго для нихъ. Но для этого преподаватель самъ долженъ хорошо уяснить для себя сущность столь интимнаго, столь драгоцѣннаго для человѣка явленія, какъ языкъ

<sup>1)</sup> См. книгу Гильдебранда: О преподаваніи роднаго языка, стран. 9—10.

его. Онъ долженъ разобратъся въ сложныхъ психо-физиологическихъ функціяхъ, образующихъ «языкъ» человѣка. А насколько распространены свѣдѣнія о языкѣ даже среди преподавателей средней школы? По отношенію къ родному языку мы находимся въ такомъ же положеніи, какъ и по отношенію къ близкимъ намъ предметамъ вообще: мы часто хуже всего знаемъ то, что ближе всего къ намъ. Казалось бы, что можетъ быть для насъ ближе всего, какъ не языкъ нашъ, которымъ мы пользуемся ежеминутно; а между тѣмъ, именно въ этой-то области мы оказываемся очень несвѣдущими. Вполнѣ вѣрно отмѣтилъ въ предисловіи къ своему «Краткому введенію въ науку о языкѣ» Д. Н. Ушаковъ, что въ области свѣдѣній о языкѣ полнымъ невѣжествомъ часто страдаютъ люди, владѣющіе широкимъ общимъ образованіемъ и даже глубокими познаніями въ другихъ областяхъ.

Необходимость же научнаго пониманія языка вообще, а родного въ особенности для преподавателя этого языка совершенно очевидна, и притомъ отнюдь не для того, какъ справедливо заявляетъ тотъ же г. Ушаковъ, чтобы сообщить это ученикамъ, а необходимо это научное пониманіе для того, чтобы сумѣть поставить дѣло обученія языку такъ, чтобы это былъ предметъ живой, развивающей духовныя способности и расширяющей умственный кругозоръ учащихся.

Обычныя ошибки методовъ преподаванія «языка» имѣютъ своимъ источникомъ именно весьма смутное представленіе о явленіяхъ нашей рѣчи, въ большинствѣ случаевъ—отсутствіе всякихъ представленій въ этой области. Развѣ мы, преподаватели родного языка, не встрѣчаемъ на каждомъ шагу фактовъ, подтверждающихъ картину, нарисованную Гильдебрандомъ? Чѣмъ объяснить столь обычную въ школьной рѣчи учениковъ монотонную, типически-ученическую интонацію, по которой мы сразу узнаемъ, что ученикъ отвѣчаетъ учителю, а не пользуется свободно своей рѣчью,—какъ не тѣмъ именно, что учитель не сумѣлъ задѣть живыхъ струнъ въ рѣчи-мысленіи ученика? А произошло это, зачастую, оттого, что самъ учитель не имѣетъ живого представленія о живыхъ процессахъ рѣчи.

Обычно мы склонны довольно упрощенно представлять себѣ процессъ нашей рѣчи, исходя изъ затверженнаго нами еще на школьной скамьѣ положенія, что «предложеніе есть мысль, выраженная словами». Мы готовы думать, что вся роль языка

сводится лишь къ тому, что мы при помощи условныхъ значковъ-словъ выражаемъ воннѣ протекающіе внутри насъ и формулирующіеся тамъ мыслительные процессы. Мысль течетъ по своимъ законамъ, независимо отъ словъ; слова же служатъ лишь для выраженія готовой мысли, уже сформировавшейся, которая можетъ остаться и невыраженной, внутри насъ, если мы не вздумаемъ облечь ее въ «предложеніе». Таковъ, въ общемъ, обычный взглядъ на взаимоотношеніе мысли и слова. Умалая значеніе слова, этотъ взглядъ, лишенный научнаго пониманія явленій рѣчи, совсѣмъ не видитъ громадной роли слова въ самомъ формированіи мысли, въ расчлененіи ея, въ уясненіи ея не только другимъ слушателямъ, но и прежде всего самому себѣ.

Попытаемся на какомъ-нибудь примѣрѣ прослѣдить весьма сложный процессъ рѣчи—мышленія и говоренія, отмѣтивши главные моменты въ этомъ процессѣ. Представимъ себѣ такую картину. Несется по улицѣ автомобиль. На той же улицѣ безопасно играетъ ребенокъ. Не замѣчая ребенка, шофферъ прямо на него направляетъ автомобиль. Навстрѣчу ѣдетъ на извозчикѣ отецъ ребенка: видитъ несущійся автомобиль и играющаго ребенка. Въ душѣ отца проносится цѣлый вихрь мыслей и чувствъ, но лишь одно слово съ крикомъ вырывается у него: «ребенокъ!» (или—«стой!» или даже—«шофферъ!»)—первое, попавшее на языкъ, слово, такъ или иначе связанное съ картиной). Быть можетъ, крикъ сопровождается жестомъ отчаянія. Автомобиль остановился—и ребенокъ спасенъ.

Итакъ, одно слово явилось здѣсь знакомъ сложнаго душевнаго движенія, цѣлаго ряда душевныхъ явленій—ряда представленій и чувствъ, какъ бы сбитыхъ въ одну кучу, еще неполныхъ и неясныхъ, неочерченныхъ и неотчетливыхъ, словомъ—нерасчлененныхъ.

Расчленяя въ спокойномъ состояніи свои душевныя переживанія на отдѣльныя сужденія, отецъ ребенка (въ нашемъ примѣрѣ) уже дастъ цѣлый рассказъ, болѣе или менѣе стройный и связный, въ зависимости отъ его развитія, отъ умѣнья «владѣть словомъ». Это расчлененіе сложнаго душевнаго переживанія происходитъ при помощи словесныхъ формулъ-предложеній, строящихся по опредѣленнымъ грамматическимъ требованіямъ и унаслѣдованнымъ говорящимъ отъ той языковой среды, въ которой онъ росъ и воспитывался. Нельзя думать, что въ моментъ расчлененія своихъ душевныхъ переживаній

говорящій является творцомъ тѣхъ словесныхъ формулъ, при помощи которыхъ онъ расчленяетъ свои переживанія: онъ пользуется въ большинствѣ случаевъ привычными словесными формулами. Эти привычныя словесныя формулы играютъ громадную роль въ рѣчи-говореніи, съ одной стороны облегчая какъ говореніе, такъ и самое слушаніе (непривычное построеніе рѣчи затрудняетъ пониманіе), но съ другой стороны и обезличивая, шаблонизируя ее, превращая въ избитыя общія мѣста, лишенныя не только индивидуальнаго своеобразія, но подъчасъ и всякаго содержанія. Блестящій примѣръ такой чистой словесной формулы, лишенной всякаго содержанія, мы имѣемъ у Гоголя въ «Театральномъ развѣздѣ», въ сценѣ разговора двухъ бекешъ. Одна бекеша: «Ну, какъ вы? Я бы желалъ знать ваше мнѣніе о комедіи!» Другая бекеша, — дѣлая значительныя движенія губами: «Да, конечно, нельзя сказать, чтобы не было того — въ своемъ родѣ... Ну, конечно, что-жъ противъ этого и стоитъ, чтобы опять не было и... гдѣ жь, такъ сказать... а впрочемъ... Да, да!» Эта чистая словесная формула-шаблонка (сколько въ жизни мы встрѣчаемъ ихъ!) не предназначена, конечно, для расчлененія какой бы то ни было мысли, такъ какъ въ данномъ случаѣ не имѣлось въ наличности никакой мысли.

Произнесенію слова предшествуетъ представленіе какъ слухового образа слова, такъ и представленіе рѣче-двигательнаго образа, т.-е. представленіе тѣхъ движеній органовъ рѣчи, которыя долженъ произвести говорящій: слово какъ бы звучитъ въ ухахъ и «вертится» на языкѣ — и когда мы позабыли его, то, пробуя произносить это слово, чтобы убѣдиться, есть ли это нужное слово, провѣряемъ его одновременно при помощи слухового и рѣче-двигательнаго образовъ, данныхъ намъ въ нашемъ предыдущемъ опытѣ. Совершая же самыя движенія органовъ рѣчи, контролируемыя слуховыми образами словъ, мы произносимъ ряды звуковъ, которыми собственно и заканчиваемъ актъ говоренія.

Но рѣчь-говореніе предполагаетъ и рѣчь-слушеніе. Мы не можемъ представить себѣ въ нормальныхъ условіяхъ говорящаго безъ слушающаго. Слушанье же не случайно названо мною рѣчью-слушаніемъ: оно именно является внутренней рѣчью — и слушатель неразрывно связанъ съ говорящимъ. При этомъ актъ слушанья никакъ нельзя ограничить только пассивнымъ воспріятіемъ слышимаго. Нѣтъ, слушатель является

такимъ же активнымъ участникомъ рѣчи, какъ и говорящій.

Въ процессѣ рѣчи-слушанія можно намѣтить тѣ же главные моменты, какъ и въ процессѣ рѣчи-говоренія, только, исходнымъ пунктомъ для слушателей являются звуки рѣчи. Имѣются у слушателя и представленія движеній органовъ рѣчи, а въ зачаточномъ видѣ даже и самыя движенія: не даромъ, съ одной стороны, мы стремимся смотрѣть въ ротъ говорящему, а близорукіе надѣваютъ даже очки, чтобы лучше слышать; съ другой же стороны мы испытываемъ нѣкоторую неловкость въ самомъ слушаніи, если устранимъ даже и зачаточныя формы движенія органовъ рѣчи: внимательное слушаніе не даромъ характеризуется полуоткрытымъ ртомъ. Нечего, конечно, и говорить о томъ, что громадную роль для слушанія играютъ представленія звуковыхъ образовъ словъ, которыми, собственно, и опредѣляется возможность быстро схватыванія на лету словъ говорящаго.

Итакъ, наша рѣчь—«рѣчь-говореніе» и «рѣчь-слушаніе»—слагается изъ слѣдующихъ, наиболѣе замѣтныхъ, элементовъ: 1) звуковъ рѣчи, 2) соединяемыхъ съ ними значеній словъ и 3) неотдѣлимой отъ словъ грамматической формы ихъ. Первый изъ указанныхъ элементовъ можетъ быть сведенъ къ явленіямъ фізіологическимъ (движенія органовъ рѣчи или органовъ слуха) и физическимъ (звуковыя волны воздуха), второй же и третій элементы—явленія порядка чисто психологическаго. Однако, и звуковая сторона такъ тѣсно примыкаетъ къ психикѣ, что сама по себѣ не можетъ составлять явленія языка. Слова попугая и граммофона не есть «языкъ». Къ звукамъ мы лишь прицѣпляемъ опредѣленныя значенія, и на эти послѣднія устремляемъ все наше вниманіе. Но и значеніе слова до того тѣсно примыкаетъ къ звуковой сторонѣ, что мы, какъ уже видѣли, не можемъ подумать о какомъ-либо словѣ безъ того, чтобы хотя еле замѣтно не пошевелинуть органами рѣчи (подумать о словѣ «мама» съ открытымъ ртомъ или о словѣ «Оля» съ плотно сжатыми губами) или не представить въ умѣ звукового облика слова. При чемъ къ этимъ звуковымъ обликамъ мы такъ привыкаемъ, что они у насъ хранятся въ памяти весьма прочно: когда мы слушаемъ рѣчь другого, то намъ нѣтъ надобности слышать каждый отдѣльный звукъ,—мы схватываемъ лишь намеки на слова, а самыя слова всплываютъ легко изъ нашей памяти навстрѣчу говорящему; отсюда понятно, почему мы затрудняемся, когда слышимъ непонятное или неизвѣстное

слово: «какъ? какъ?»—переспрашиваемъ мы,— а иностранцы такъ и совсѣмъ намъ представляются неумѣющими отчетливо говорить: «нѣмцы!»— окрестилъ ихъ нашъ народъ.

Звуки родного языка, психическими корнями связанные съ значеніемъ слова, представляются намъ окрашенными какимъ-то особеннымъ, родственнымъ чувствомъ: «что-то слышится родное въ долгихъ пѣсняхъ ямщика». Да это и понятно. Звуки языка, какъ сказано выше, не живутъ отдѣльно: требуется извѣстное усиліе, чтобы отъединить ихъ отъ значенія и разсматривать сами по себѣ, требуются даже особыя приспособленія, чтобы не ошибиться въ опредѣленіи ихъ (экспериментальная фонетика).

Однако, опредѣляетъ ли собой извѣстная звуковая единица («звуковой комплекс»),—слово, закрѣпленное за нимъ и неизмѣнно сопровождающее его значеніе? Далеко нѣтъ. Поймете ли вы меня вполне, если я вамъ скажу: «трубка», «палка», «языкъ»... даже «столъ», «бумага» и т. д.? Какое множество значеній, самыхъ разнообразныхъ, можетъ соединяться съ названными словами! Да и что такое «значеніе» слова? На что я рассчитываю, когда произношу слова и желаю, чтобы меня поняли? Очевидно, на то, что слушатели похожи на меня въ ихъ душевной жизни, что они переживали въ извѣстное время тѣ же душевныя состоянія, что и я; что у нихъ имѣется такой же запасъ представленій, чувствованій, какой и у меня, что этотъ-то похожій на мой запасъ представленій и чувствованій они привыкли соединять съ извѣстными словами... А кто можетъ поручиться за то, что я вѣрно рассчиталъ? Душевный опытъ даже у двухъ родныхъ братьевъ, живущихъ въ одной обстановкѣ, различенъ, тѣмъ болѣе у лицъ, живущихъ въ разныхъ условіяхъ, въ непохожихъ обстановкахъ. Вообще говоря, нѣтъ двухъ лицъ, которыя владѣли бы одинаковымъ душевнымъ опытомъ (какъ нѣтъ двухъ лицъ, владѣющихъ совершенно сходными физиономіями). Значитъ, строго говоря, нѣтъ двухъ значеній, связанныхъ съ однимъ словомъ (звуковымъ цѣлымъ), совершенно похожихъ другъ на друга, — нѣтъ двухъ пониманій одного слова, совершенно схожихъ между собой: вотъ объясненіе извѣстнаго афоризма В. Гумбольдта: «всякое пониманіе есть непониманіе».

Въ самомъ дѣлѣ, вѣдь, одинаковымъ образомъ произносятся извѣстное слово, какъ звуковое цѣлое, и ребенокъ и взрослый человекъ: но какъ должно быть различно вкладываемое ими

содержаніе? Почти одинаковымъ запасомъ словъ владѣть Левъ Толстой и бойкій газетный репортеръ,—но въ одномъ случаѣ вы чувствуете, что «мыслямъ тѣсно» (вопреки обычной поговоркѣ въ этомъ случаѣ), онѣ не умѣщаются въ рамкѣ принятыхъ словъ,—а въ другомъ случаѣ легковѣсная мысль свободно, безъ затрудненій располагается въ данныхъ словахъ: въ первомъ случаѣ каждое слово какъ бы отягощено прицѣпляющимися къ нему значеніями, а во второмъ случаѣ слова снабжены довольно легкимъ багажомъ. Нужно вдуматься въ сущность такъ называемаго «фразерства», чтобы уяснить себѣ отмѣченное выше явленіе рѣчи-мысли.

Здѣсь будетъ кстати еще разъ отмѣтить несостоятельность ученія, что «предложеніе есть мысль, выраженная словами». «Между словомъ и мыслью его,—читаемъ мы, напримѣръ, про Леонардо-да-Винчи,—была вѣчная преграда. Ему казалось, что всякое слово преувеличиваетъ или не договариваетъ, измѣняетъ и лжетъ. Отмѣчая свои наблюденія въ дневникахъ, онъ постоянно передѣлывалъ, перечеркивалъ и поправлялъ. Даже въ разговорѣ—запинался, путался, обрывалъ, искалъ и не находилъ словъ» (см. въ извѣстномъ романѣ Мережковскаго «Леонардо-да-Винчи»). И нашъ Левъ Толстой передѣлывалъ, перечеркивалъ свои произведенія по нѣскольку разъ (извѣстно, что «Война и Миръ» переписывалась семь разъ), не за стилемъ, конечно, гнался, а мучился желаніемъ точнѣе, полнѣе передать свои мысли—и все же, какъ Подростокъ Достоевскаго, могъ бы, вѣроятно, сказать: «Можетъ, я очень худо сдѣлалъ, что сѣлъ писать: внутри безмѣрно больше остается, чѣмъ то, что выходитъ въ словахъ».

Очевидно, мы далеко не исчерпаемъ вопроса, если скажемъ, что съ каждымъ звуковымъ цѣлымъ нашей рѣчи соединяется извѣстное значеніе, и достаточно усвоить себѣ это значеніе, чтобы понимать рѣчь. Нужно въ гораздо большей степени войти въ состояніе говорящаго, что то же—въ «психологію говорящаго», чтобы болѣе или менѣе правильно понять его. Особенно это относится къ «живой» рѣчи, гдѣ значеніе часто опредѣляется не столько звуковымъ составомъ, сколько интонаціей рѣчи, модуляціей голоса, гдѣ—«тонъ дѣлаетъ музыку», какъ въ извѣстномъ разговорѣ Печорина съ Вѣрой. «Тутъ между ними»,—говоритъ Лермонтовъ,—начался одинъ изъ тѣхъ разговоровъ, которые на бумагѣ не имѣютъ смысла, которыхъ повторить нельзя и нельзя даже запомнить: значеніе звуковъ замѣняетъ

и дополняетъ значеніе словъ, какъ въ итальянской оперѣ («Герой нашего времени»).

Преподавателю особенно важно считаться съ этимъ обстоятельствомъ. Между тѣмъ, у насъ въ загонѣ живая рѣчь, мы все еще «мнимъ лишь печатное слово быть святымъ», забывая, что лишь вниманіе къ «живой» рѣчи можетъ намъ открыть тайники языка. Сколько злоключеній для преподавателя родного языка, особенно грамматики его, порождено именно пренебреженіемъ къ живой рѣчи—мысли и исключительнымъ вниманіемъ къ книжному языку!

Остается указать, какую роль въ языкѣ-мышленіи играетъ грамматическая форма слова. Прежде всего—всѣ тѣ грамматическія категоріи, у которыхъ школьный педантизмъ группируетъ въ опредѣленные отдѣлы съ ихъ подъотдѣлами, раздѣленіями и подраздѣленіями, и которыя изучаются на школьной скамьѣ въ качествѣ «правиль» съ неизбѣжными ихъ исключеніями,—эти грамматическія категоріи рѣчи—мысли не придуманы кѣмъ-либо искусственно, а обязаны своимъ происхожденіемъ основнымъ потребностямъ человѣческаго духа разобраться въ массѣ впечатлѣній, получаемыхъ человекомъ отъ предметовъ и явленій окружающаго его міра: надо различнымъ образомъ истолковать себѣ эти впечатлѣнія—то въ видѣ предметовъ внѣшняго міра, то въ видѣ свойствъ этихъ предметовъ, то въ видѣ дѣятельности ихъ и т. д... Съ самаго дѣтства мы, въ связи съ усвоеніемъ языка, приобретаемъ умѣнье опредѣленнымъ образомъ распредѣлять свои впечатлѣнія, отливая ихъ въ ту или иную форму слова («ходилъ», «хожу», «похаживаю», «большой лѣсъ около дома»—домъ около большого лѣса» и т. д.). Форма слова неразрывно вплетается въ содержаніе, значеніе его, опредѣляя собою самое значеніе, или разновидность значенія. Отсюда понятно, что нельзя безъ насилуванія мысли выдѣлять одну форму слова и разсматривать ее какъ таковую: но какъ часто грѣшитъ въ этомъ отношеніи «школьное» (лучше, «схоластическое») преподаваніе грамматики!

Сравнительно въ недавнемъ еще прошломъ преподаватель родного языка въ средней даже школѣ испытывалъ немалое затрудненіе въ вопросѣ о подходящей научной литературѣ, освѣщающей явленія языка. Русская научная литература по вопросамъ языковѣдѣнія была чрезвычайно бѣдна. Нечего и говорить, что учитель начальной школы оказывался совсѣмъ въ беспомощномъ положеніи въ отношеніи подходящей для

него литературы по научнымъ вопросамъ языкознанія. Самое названіе науки его (да и учителя средней школы) могло только пугать, суля скуку и утомленіе отъ специально-ученыхъ, отвлеченно-сухихъ занятій вопросами «лингвистики».

Если нельзя сказать, что и въ настоящее время русская научная литература по вопросамъ языкознанія очень обогатилась, то по крайней мѣрѣ теперь не встрѣтитъ уже большихъ затрудненій преподаватель средней школы въ выборѣ для себя подходящей литературы и не окажется совсѣмъ безпомощнымъ учитель начальной школы. А главное — изъ ознакомленія съ наукой о языкѣ учитель школы вынесетъ теперь впечатлѣніе, что это отнюдь не сухая и отвлеченная, предназначенная только ученымъ специалистамъ наука, — а живая и интересная, нужная прежде всего для него, какъ имѣющаго дѣло съ роднымъ языкомъ учащагося.

Для преподавателя средней школы большую услугу въ этомъ отношеніи оказалъ проф. Овсяннико-Куликовскій, талантливо популяризируя глубокаго русскаго языковѣда — мыслителя (но мало доступнаго) Потембю, а для учителя начальной школы немало сдѣлалъ, по-моему, приватъ-доцентъ Московскаго Университета Д. Н. Ушаковъ, популяризируя тоже не очень доступнаго проф. Ф. О. Fortunatova: «Краткое введеніе въ науку о языкѣ» Д. Н. Ушакова и его же «Русское правописаніе» принесутъ пользу учителю начальной школы, желающему познакомиться съ научнымъ освѣщеніемъ вопросовъ о языкѣ.

Нельзя не упомянуть также о книгѣ одесскаго профессора Томсона «Общее языковѣдніе» и объ очеркахъ по языковѣднію и русскому языку Казанскаго проф. Богородицкаго: если первая можетъ оказаться подходящей для учителя средней школы, то вторая можетъ быть доступной и для учителя начальной школы. Для послѣдняго же можно считать очень доступной и полезной книгу Э. Рихтеръ «Какъ мы говоримъ», С.-Пб., 1913 годъ, цѣна 50 коп.

*П. Аванасьевъ.*

## КЪ ВОПРОСУ ОБЪ ОБУЧЕНІИ ОРФОГРАФИИ ВЪ СРЕДНЕЙ ШКОЛѢ.

*(Продолженіе.)*

Указавши на слабыя стороны списыванія, я не могу не поставить вопроса: а что же слѣдуетъ считать наиболѣе вѣрнымъ средствомъ обученія орфографіи? Я такимъ средствомъ

признаю глубокое, сознательное, основательное усвоение грамматики. Мы не будем говорить въ данномъ случаѣ о пользѣ грамматики вообще: вопросъ этотъ весьма обстоятельно разработанъ въ «Родномъ языкѣ» А. Д. Алферова. Мы будемъ говорить здѣсь о грамматикѣ, какъ средствѣ обученія правописанію. Какъ уже раньше было сказано, прсф. Томсонъ считаетъ грамматику даже вредной для орфографіи. вмѣстѣ съ нимъ и многіе педагоги склонны утверждать то же, хотя большинство современныхъ методистовъ рус. языка (гг. Тростниковъ, Алферовъ, Кульманъ, Аванасьевъ) пользу грамматики для орфографіи считаютъ несомнѣнной. Изъ возраженій, сдѣланныхъ нами противъ списыванія, можно заключить, что грамматика не только не мѣшаетъ орфографіи, но, напротивъ, усвоение послѣдней безъ грамматики и не возможно. Я привелъ случаи, которыхъ иначе, какъ при знаніи грамматики, и нельзя писать правильно. Въ своемъ мѣстѣ было указано также, что орфографія требуетъ работы большого головного мозга, а такая работа обязательно соединена съ изученіемъ грамматики. Но нужно, чтобы знаніе грамматики было тѣсно связано и съ движеніями руки, и съ зрительными, и съ слуховыми, и съ рѣчедвигательными ощущеніями. Для этого необходимо, во-первыхъ, чтобы грамматическій матеріалъ былъ основательно усвоенъ, какъ правила ариметики, какъ дѣйствія алгебры и т. п.; а во-вторыхъ, чтобы въ школѣ было побольше и притомъ самыхъ разнообразныхъ упражненій, дающихъ возможность претворять знанія въ умнѣнія.

Могутъ возразить, что грамматика преподавалась и преподается, а пишутъ, тѣмъ не менѣе, плохо. Въ томъ-то и дѣло, что и всегда преподаваніе ея не стояло на должной высотѣ, а въ послѣднее время, когда усилились «нигилистическіе», по выраженію Алферова, взгляды на грамматику, она и совсѣмъ оказалась въ загонѣ. И если справедливо утверждаютъ, что теперь ученики пишутъ хуже, чѣмъ раньше писали, то одну изъ причинъ этого слѣдуетъ видѣть, по-моему, въ ослабленіи изученія грамматики. Вотъ именно, подъ вліяніемъ похвалъ списыванію, многіе педагоги стали равнодушно и чисто-формально относиться къ грамматикѣ, сокращая ее въ пользу объяснительнаго чтенія. Въ настоящее время не рѣдкость встрѣтить такіе взгляды педагоговъ: и этимологія приносить мало пользы, и синтаксисъ нужно сократить,

церк.-славянскій яз. — бесполезенъ, провѣрочный диктантъ — даже вреденъ, зрительный — немного лучше, какографія — никуда не годится и т. д. И остается, такимъ образомъ, списываніе, близкій къ нему предупредительный диктантъ да объяснительное чтеніе. Нельзя отрицать громадной пользы этого чтенія для изученія родного яз., развитія вообще и даже для орфографіи въ частности, но всему должно быть свое мѣсто, и сокращать грамматику никоимъ образомъ не приходится, если мы хотимъ научить нашихъ учениковъ писать грамотно.

Вмѣсто того, чтобы отрицать значеніе грамматики, поставимъ себѣ вопросъ: такъ ли мы ее преподаемъ и такъ ли она усваивается нашими учениками, какъ слѣдуетъ?

Въ настоящее время постановка преподаванія грамматики въ большинствѣ учебныхъ заведеній такая: въ приготовительномъ классѣ нѣкоторые ревностные учителя проходятъ довольно подробно почти весь курсъ этимологии, чтобы приготовить учениковъ къ вступительному (иногда конкурсному) экзамену въ I классъ гимназіи, не обращая нерѣдко вниманія на то, что мѣстами этотъ курсъ не доступенъ ученикамъ этого возраста и усваивается поэтому безсознательно, только зубристикой. Въ I и II классахъ опять повторяется тотъ же курсъ и, такъ какъ такого экзамена уже не предвидится, то нерѣдко полегоньку, какъ попало (по тому же Кирничникову!). Если учитель самъ интересуется грамматикой и убѣжденъ въ ея пользѣ, то онъ постарается дать, гдѣ возможно, новыя свѣдѣнія или же болѣе обстоятельное объясненіе и освѣщеніе и во всякомъ случаѣ будетъ стремиться къ тому, чтобы ученики сознательно пополнили тѣ пробѣлы, которые у нихъ остались отъ приготовительнаго класса. Но если учитель относится къ числу отрицающихъ пользу грамматики (а это встрѣчается теперь очень часто), то преподаваніе ея ведется формально — для выполненія программы. Въ результатѣ ученики повторяютъ то, что зубрили въ приготовительнотъ классѣ и, конечно, интересоваться не могутъ, такъ какъ повтореніе одного и того же, безъ подмѣчанія какихъ-нибудь новыхъ сторонъ, надоедаетъ. Въ IV классѣ еще разъ повторяютъ всю грамматику и часто съ такимъ же пониманіемъ, какъ и прежде. Такимъ образомъ, ученики проходятъ всю грамматику въ томъ возрастѣ, когда многое для нихъ мало доступно, усваиваютъ безъ пониманія и въ общемъ знаютъ не основательно; съ 5 класса

начинають понемногу забывать и къ концу 7, 8 класса забываютъ весьма основательно. Въ 8 классѣ женскихъ гимназій, гдѣ ученицы даютъ пробные уроки, случалось наталкиваться на такіе случаи, когда ученица, чрезъ 2—3 мѣсяца будущая учительница, не могла отличить нарѣчія отъ прилагательнаго, совсѣмъ не могла разобраться въ залогахъ. И не удивительно: 3 года забывала она то, что выучила когда-то безсознательно. Въ мужскихъ гимназіяхъ дѣло обстоитъ не лучше: грамматику знаютъ развѣ только тѣ ученики VIII кл., которые въ качествѣ репетиторовъ занимаются съ учениками низшихъ классовъ. Картина получается безотрадная. Чтобы исправить ее, необходимо отвѣтить на два вопроса: 1) какъ нужно проходить грамматику и 2) когда ее нужно было бы проходить. На второй вопросъ мы отвѣтимъ въ концѣ статьи, а первымъ займемся сейчасъ.

Нечего и говорить, что грамматика можетъ обратиться въ скучнѣйшій матеріалъ, если она объясняется такимъ образомъ, что учитель рассказываетъ, а ученики слушаютъ. Въ такомъ случаѣ ученики очень скоро устаютъ, зѣваютъ, разговариваютъ, вообще не слушаютъ. Но если объясненіе ведется умѣлымъ чередованіемъ дедукціи съ индукціей, правила выводятся изъ примѣровъ и, по возможности, самими учениками, а учитель ставитъ только вопросы, — картина получается другая: идетъ оживленная работа всего класса, нѣтъ мѣста скукѣ, шалостямъ и т. п. Какимъ, казалось бы, скучнымъ является тотъ отдѣлъ фонетики, гдѣ идетъ рѣчь о чередованіи гласныхъ, смягченіи согласныхъ, выпаденіи. Но съ какимъ оживленіемъ проходитъ урокъ, если объясненіе выводится изъ интересныхъ примѣровъ, къ придумыванію которыхъ привлекаются и сами ученики, указывается родство такихъ словъ, какъ: слово — слава, вить — вѣнокъ, звукъ — звонокъ, хмурый — пасмурный; объясняется происхожденіе словъ, въ родѣ: подушка, число, гусли, облако и т. п. Особенно любятъ ученики знать, почему это такъ выходитъ, на какомъ основаніи. Приходилось второклассникамъ для объясненія наращенія **ен** говорить о юсахъ, а также о судьбѣ **ъ** и **ь** въ русскомъ языкѣ, и такія экскурсіи въ область исторіи языка дѣти выслушиваютъ съ необыкновеннымъ вниманіемъ и усваиваютъ легко.

Могутъ на это возразить, что многія свѣдѣнія изъ исторіи русскаго языка не доступны пониманію учениковъ II класса. Но кто же заставляетъ излагать то, что не можетъ быть

доступно? Вотъ именно нужно излагать только то, что доступно, и такъ, чтобы было доступно. Для этого учитель и долженъ знать свой классъ; если онъ находитъ, что какое-нибудь объясненіе недоступно классу, лучше отложить это объясненіе на слѣдующій классъ. Я считаю самымъ важнымъ условіемъ прохожденія курса сознательное усвоеніе, чтобы все, что изучается, входило, такъ сказать, въ плоть и кровь.

Между тѣмъ случается нерѣдко наблюдать, особенно въ женскихъ гимназіяхъ, такое явленіе: ученица слово въ слово знаетъ правило или рядъ правилъ, если предложить ей отвѣтить все — отъ начала до конца; но стоитъ спросить что-нибудь изъ середины или конецъ, или заставить примѣнить правило — и она оказывается безсильной. Это результатъ того зубренія, къ которому въ большинствѣ случаевъ сводится грамматика. Пища, не переваренная организмомъ, не идетъ въ прокъ: и правило, не усвоенное сознаниемъ, никакой пользы не приноситъ. Еще Сенека въ 84-мъ письмѣ къ Люцилію писалъ: «Пища, которую мы приняли, пока сохраняетъ присущую ей форму и въ твердомъ видѣ лежитъ въ желудкѣ, обременяетъ его; когда же она измѣнится подъ вліяніемъ желудочныхъ соковъ, то обратится въ кровь и мускулы. Такъ точно и духовная пища, которую мы приняли, не должна оставаться неувоенной, чтобы не быть чуждой намъ. Переваримъ ее, иначе она будетъ обременять память, не обогащая ума». Сознать это далеко не всѣ. Для того, чтобы убѣдиться, сознательно ли усвоенъ урокъ, при выслушиваніи отвѣтовъ лучше всего заставлять ученика рассказывать, по возможности, своими словами и не выжидать, пока ученикъ проговоритъ все отъ начала до конца, а задавать вопросы, поставленные такъ, чтобы ученикъ не могъ дать заученнаго отвѣта. А главное, для того, чтобы правила грамматики были хорошо усвоены, необходимо проходить ихъ, по возможности, медленно и сопровождать возможно большимъ количествомъ устныхъ и письменныхъ упражненій. Къ разсмотрѣнію послѣднихъ мы сейчасъ и перейдемъ: постараемся указать, какія изъ нихъ и при какихъ условіяхъ наиболѣе полезны.

О списываніи и предупредительномъ диктантѣ у насъ уже была рѣчь. Обратимся теперь къ другимъ видамъ орфографическихъ упражненій. Больше всего подвергается нападкамъ невѣрный диктантъ. Въ послѣднее время, съ легкой руки Череметевскаго, диктантъ этотъ окрестили «карательнымъ» и

всячески стараются доказать вредъ его. Но само собой понятно, что такой украшающій эпитетъ ровно ничего не говоритъ ни о пользѣ, ни о вредѣ диктанта, говорить развѣ только о слишкомъ педантичномъ и, можетъ быть, неумѣломъ обращеніи нѣкоторыхъ педагоговъ съ этимъ довольно недурнымъ средствомъ. «Карательнымъ» можно сдѣлать все, даже и списываніе, точно такъ же, какъ и провѣрочный диктантъ можно сдѣлать не только не карательнымъ, но прекраснымъ средствомъ для обученія правописанію. Послѣ опытовъ Лая еще болѣе педагоги стали поносить это средство и, если соглашаются допускать его, то большей частью только какъ средство для контроля усвоенія грамматики (г. Кульманъ, напримѣръ), при чемъ многіе рекомендуютъ пользоваться этимъ средствомъ порѣже. Конечно, если признать, что грамматика помогаетъ усвоенію орфографіи, то нельзя не согласиться и съ необходимостью провѣрочнаго диктанта, какъ средства, контролирующаго это усвоеніе, ибо ни списываніе ни предупредительный диктантъ въ этомъ отношеніи не могутъ замѣнить провѣрочнаго диктанта. Но въ такомъ случаѣ ни откуда не слѣдуетъ, что его нужно производить рѣже; чѣмъ чаще мы будемъ провѣрять знаніе грамматики, тѣмъ лучше. Однако я утверждаю, что провѣрочный диктантъ полезенъ не только какъ контроль, но и самъ по себѣ можетъ служить орудіемъ обученія правописанію. Изъ приведенныхъ выше соображеній Меймана видно, насколько неосновательны выводы Лая, который такъ обставилъ свои опыты, что они были благоприятны для списыванія и совершенно неблагоприятны для диктовки. Поэтому отрѣшимся отъ опытовъ Лая и посмотримъ, чѣмъ въ сущности вреденъ этотъ диктантъ. Не будемъ говорить о неправильномъ веденіи этого диктанта: вопросъ о томъ, какъ слѣдуетъ вести провѣрочный диктантъ, обстоятельно выясненъ во многихъ методикахъ. Я ставлю вопросъ о вредѣ и пользѣ такого провѣрочнаго диктанта, который ведется вполне рационально.

Главная положительная сторона этого вида письменныхъ упражненій состоитъ въ томъ, что здѣсь соединяются и зрительныя, и слуховыя, и рукодвигательныя, и рѣчедвигательныя впечатлѣнія (ибо ученики часто произносятъ слова про себя); мало того: такой диктантъ даетъ работу и вниманію, и мышленію, и волѣ ученика. Вспомнимъ приведенное выше мнѣніе Форстера, который придаетъ такое важное значеніе

проявленію силы и воли ученика. Если, кромѣ того, принять во вниманіе, что есть ученики съ преобладающимъ слуховымъ типомъ памяти, то тѣмъ болѣе намъ станетъ понятной польза диктанта для такихъ учениковъ сравнительно съ другими видами орфографическихъ упражненій. Вызывая самодѣятельность учащихся, такое упражненіе и для общаго развитія ихъ гораздо полезнѣе списыванія и близкаго къ нему объяснительнаго диктанта. Посмотрите на классъ во время исполненія провѣрочнаго диктанта: лица у всѣхъ сосредоточены, всѣ напряжены, заинтересованы, видно проявленіе творческой работы, которая способна такъ поднять, такъ возвысить духъ человѣка. Само собой понятно, что такая работа не можетъ продолжаться слишкомъ долго: 25—30 мин. вполне достаточно.

Нѣкоторые указываютъ на то, что при этой работѣ нѣтъ времени для мышленія — некогда раздумывать. Но, во-первыхъ, извѣстно всѣмъ, что диктантъ нужно давать на правила, разученныя и хорошо усвоенныя; во-вторыхъ, необходимость быстро соображать, скоро примѣнять свои знанія, вмѣсто того чтобы безконечно колебаться, — дисциплинируетъ нашу волю, приучаетъ къ рѣшимости давать опредѣленный отвѣтъ и отучиваетъ отъ обычнаго у насъ явленія — нѣсколько разъ почесать въ затылкѣ, прежде чѣмъ приступить къ отвѣту на вопросъ. Наконецъ, если въ диктантѣ встрѣчается буква или слово на неизвѣстное правило, и ученикъ затрудняется написать, то никто не мѣшаетъ учителю примѣнять такой приемъ: или прямо подсказать написаніе, или разрѣшать ученикамъ оставлять пропускъ на мѣстѣ буквы или даже цѣлаго слова, чтобы неправильное написаніе слова не способствовало выработкѣ ненужныхъ привычекъ. Но если бы даже ученикъ и написалъ одно, другое слово неправильно, то и тутъ еще нѣтъ такой бѣды, какъ объ этомъ говорятъ противники диктанта.

Главный вредъ видятъ они въ томъ, что, основываясь на слуховыхъ ощущеніяхъ, провѣрочный диктантъ не даетъ правильного образа слова, а потому ученики дѣлаютъ ошибки; а разъ сдѣланная ошибка, въ виду особеннаго значенія зрительныхъ и моторныхъ воспріятій, оставляетъ слѣды и вырабатываетъ такимъ образомъ дурныя привычки. Но уже сказано, что зрительныя впечатлѣнія особенно сильны бываютъ на первыхъ порахъ, когда ученикъ впервые встрѣчается съ словомъ, когда его зрѣніе не привыкло къ письменному шрифту,

а это бывает тогда, когда ученикъ не усвоилъ еще механизма письма, т.-е. приблизительно на первомъ году обученія, и тогда, дѣйствительно, не слѣдуетъ давать такихъ упражненій. Но, чѣмъ больше и больше учится пишущій, тѣмъ больше и больше привыкаетъ онъ къ зрительнымъ впечатлѣніямъ, получаемымъ отъ письменнаго шрифта, и по мѣрѣ того, какъ механизмъ письма совершенствуется, зрительныя ощущенія притупляются и постепенно теряютъ свою силу. Не думаю, чтобы и ошибочныя двигательныя впечатлѣнія были особенно вредны. Возьмемъ для примѣра ученіе ходьбѣ, ученіе велосипедной ѣздѣ: сколько здѣсь дѣлается ошибочныхъ движеній на первыхъ порахъ? Однако въ концѣ концовъ, благодаря практикѣ, упражненіямъ, правильныя движенія, благоприятныя для дѣла, берутъ перевѣсъ. Тогда также и здѣсь: тѣ слова, которыя пишутся безсознательно, не оставляютъ особенно сильнаго слѣда въ нашемъ мозгу; а тѣ, которыя вызываютъ затрудненіе, обращаютъ на себя вниманіе ученика, тѣ сильнѣе врѣзываются въ сознаніе, но не обязательно въ неправильной формѣ: если ученикъ колеблется, рѣшеніе его не созрѣло, то слово оставляетъ какой-то неясный слѣдъ, тусклый, пока написавшій не узнаетъ, какъ правильно писать. Наконецъ, если ошибочное впечатлѣніе и остается въ памяти, то оно не настолько сильно, чтобы не могло быть вытѣснено, замѣнено другимъ, сознательнымъ, когда ученикъ узнаетъ, какъ нужно правильно писать, и пойметъ, почему именно такъ нужно писать. Часто бываетъ, что ученикъ, написавши такъ или иначе какое-нибудь слово, сейчасъ же послѣ урока у товарищей или у учителя спрашиваетъ, какъ пишется это слово, и, получивши отвѣтъ, запоминаетъ правильное написаніе его, хотя бы самъ написалъ неправильно. Насколько намъ приходилось наблюдать, такія слова остаются самыми прочными, и рѣдко ученикъ ошибется вторично въ написаніи ихъ.

Вотъ почему весьма полезнымъ я считаю вести непосредственно послѣ диктанта и исправленіе его здѣсь же, въ классѣ. Давъ ученикамъ отдохнуть, а еще лучше произведя съ ними гимнастику рукъ, особенно качаніе, которое такъ полезно послѣ умственной работы (на это уйдетъ мин. 3—4), слѣдуетъ приступить къ исправленію: учитель останавливается на труднѣйшихъ случаяхъ, объясняетъ ихъ, при чемъ старается вести объясненіе такъ, чтобы говорили, по возможности, сами уче-

ники; лучшаго ученика заставляеть писать на доскѣ, а всѣхъ исправляеть ошибки въ своихъ тетрадяхъ. Такимъ образомъ, сомнѣніе, возникшее у писавшаго при диктантѣ, сразу же и рѣшается, и у ученика запечатлѣвается правильный образъ слова. Тѣмъ-то и хорошъ провѣрочный диктантъ, что онъ способенъ сосредоточить вниманіе ученика, при чемъ вниманіе привлекають, главнымъ образомъ, тѣ слова, написаніе которыхъ не усвоено; по мѣрѣ того какъ правописаніе усваивается, многія слова, хорошо усвоенныя сознаниемъ, становятся вполнѣ привычными и пишутся уже безъ контроля вниманія.

Въ подтвержденіе своего мнѣнія о пользѣ провѣрочнаго диктанта сошлюсь на г. Алферова, который очень обстоятельно разбиваетъ мнѣніе противниковъ этого диктанта.

Не менѣе полезнымъ упражненіемъ я считаю и зрительный диктантъ. Кто признаеть пользу грамматики для орфографіи, тотъ не можетъ не признавать и значенія зрительнаго диктанта, и если признавать пользу задачъ по какому бы то ни было предмету, то нельзя отрицать и значенія этого вида орфографическихъ упражненій: это тоже своего рода собраніе задачъ. Зрительнымъ диктантомъ какъ нельзя лучше дополняется провѣрочный диктантъ. Сравнительно съ послѣднимъ первый имѣеть какъ достоинства, такъ и недостатки. Какъ въ провѣрочномъ диктантѣ, такъ и здѣсь играютъ важную роль зрительныя, рукодвигательныя, рѣчедвигательныя ощущенія и сознаніе; только слуховымъ ощущеніямъ тутъ нѣтъ мѣста. Но зато тутъ больше простора для анализа, для мышленія: если при провѣрочномъ диктантѣ у ученика мало времени для размышленія, то тутъ уже ученикъ не стѣсненъ временемъ и, меньше волнуясь<sup>1)</sup>, понемногу можетъ припомнить и сообразить всѣ правила, относящіяся къ тому или другому написанію. Значить, тутъ меньше возможностей для ошибочнаго написанія. Зрительный диктантъ еще болѣе, чѣмъ провѣрочный, можетъ сосредоточить вниманіе ученика только на тѣхъ случаяхъ орфографіи, которые подходятъ къ данному правилу; остальные же слова, гдѣ пропусковъ нѣтъ, являются

<sup>1)</sup> Нѣкоторые педагоги указываютъ на отсутствіе душевнаго спокойствія, сопровождающее провѣрочный диктантъ и увеличивающее число ошибокъ. Учитель долженъ съ этимъ считаться, но въ то же время нужно имѣть въ виду, что никакая серьезная работа не можетъ совершаться при вполнѣ спокойномъ состояніи духа: психическое напряженіе — неизбѣжно. Только привычка къ упражненіямъ ослабляетъ неизбѣжное при работѣ волненіе.

тѣмъ же списываніемъ. Такимъ образомъ этотъ видъ упражненій является соединеніемъ списыванія съ провѣрочнымъ диктантомъ. Важнымъ достоинствомъ зрительнаго диктанта является и то, что онъ съ удобствомъ можетъ быть заданъ на домъ, такъ какъ не требуетъ обязательнаго присутствія учителя. Само собой разумѣется, что, задавая зрительный диктантъ, учитель долженъ заставитьъ учениковъ при немъ прочитать всѣ фразы, заданныя на урокъ, и для примѣра объяснить два-три написанія. Тѣхъ возраженій, которыя приводятся противъ этого вида упражненій, я не буду здѣсь опровергать, такъ какъ изъ сказаннаго, думается мнѣ, ясно вытекаетъ несостоятельность ихъ.

Въ виду того, что провѣрочный и зрительный диктанты взаимно дополняютъ другъ друга, ихъ слѣдуетъ чередовать, и тогда же, когда учитель начинаетъ давать провѣрочные, можно давать и зрительные диктанты, т.-е. когда начато изученіе грамматики. Это будетъ справедливо и по отношенію къ классу, такъ какъ и тѣ ученики, у которыхъ болѣе развита зрительная память, и тѣ, у которыхъ преобладаетъ слуховая, одинаково будутъ получать упражненія для развитія своихъ способностей.

Съ зрительнымъ диктантомъ часто связываютъ какографію, хотя оснований для этого, мнѣ кажется, мало: въ зрительномъ диктантѣ нѣтъ неправильныхъ начертаній, тамъ оставлено мѣсто для такого или иного написанія, и это мѣсто долженъ заполнить ученикъ; если онъ хорошо усвоилъ правило, то больше шансовъ за то, что ученикъ сдѣлаетъ правильное написаніе. По собственному опыту долженъ сказать, что въ зрительномъ диктантѣ ученики дѣлаютъ очень мало ошибокъ и ужь, конечно, меньше, чѣмъ въ провѣрочномъ. Въ какографіи ученикъ видитъ неправильныя написанія, которыя, пожалуй, могутъ быть вредны, но для кого? Для тѣхъ, у кого зрительныя воспріятія отличаются особенной силой и кто недостаточно укрѣпленъ въ орфографіи. Но этотъ видъ упражненій не будетъ вредить тѣмъ, у кого не такъ сильны эти воспріятія и кто достаточно укрѣпился въ орфографіи. А бываютъ ли такіе ученики? Конечно. Прописная психологическая истина, что чѣмъ больше человѣкъ приходитъ въ возрастъ, тѣмъ слабѣе становится механическая память и усиливается разсудочная, логическая. А кто укрѣпился въ орфографіи, т.-е. усвоилъ основныя правила, хотя и не постигъ

еще многих «тонкостей», у кого орфография зиждется не на одних навыках руки, но и на пониманіи, тому какография и тѣмъ болѣе не вредна. Но полезна ли она? Безусловно. Въ какографіи приходится подвергать испытанію свои силы; какъ для праведника не опасно искушеніе, такъ для укрѣпившагося въ правописаніи не опасны упражненія въ какографіи; напротивъ, они даютъ возможность еще болѣе укрѣпить свои знанія. Если при обычномъ писаніи грамотному человѣку рѣдко приходится останавливаться на словѣ, то здѣсь случай къ тому представляется: тутъ именно нужно отдавать себѣ отчетъ, такъ ли слово написано, или нѣтъ. Кромѣ того, здѣсь больше, чѣмъ когда бы то ни было, необходимо бываетъ сосредоточивать свое вниманіе на орфографіи, чтобы не пропустить неправильнаго написанія. Само собой напрашивается возраженіе: если человѣкъ грамотенъ, то зачѣмъ ему еще упражненіе? Въ томъ-то и дѣло, что наша орфография, какъ это знаетъ всякій учитель, такое искусство, о которомъ вполне можно сказать: «вѣкъ живи, вѣкъ учишься». Чѣмъ больше узнаешь, тѣмъ больше ставишь себѣ вопросовъ. Кому, напр., не приходилось даже послѣ нѣсколькихъ лѣтъ преподавательской дѣятельности наталкиваться на такія слова, о которыхъ сразу и не скажешь, какъ написать его, котораго какъ будто никогда и писать не приходилось. А кто не знаетъ, какія разногласія возникаютъ иногда между преподавателями русскаго языка при исправленіи письменныхъ работъ на аттестатъ зрѣлости? Вообще, чѣмъ болѣе развивается человѣкъ, тѣмъ больше увеличивается у него запасъ словъ и выраженій, — и, естественно, приходится подкрѣплять и знанія по орфографіи. Въ «Методикѣ» г. Кульмана сказано, что «для выработки корректорскихъ навыковъ какография, конечно, можетъ быть полезна, но въ такомъ случаѣ она скорѣе нужна учителямъ русскаго языка, а ужъ никакъ не ученикамъ». Почему же не нужно еще болѣе совершенствоваться ученикамъ? Развѣ плохо, если они будутъ владѣть орфографіей такъ же, какъ учителя? Къ учителю и долженъ приближаться оканчивающій среднее учебное заведеніе, ибо университетъ мало прибавитъ къ тому, что усвоено по орфографіи въ средней школѣ, развѣ только кто изберетъ своей спеціальностью словесное отдѣленіе историко-филологическаго факультета. Едва ли кто изъ учителей станетъ отрицать, что исправленіе тетрадокъ больше, чѣмъ что бы то ни было, заставило его

основательно усвоить орфографію съ разными ея тонкостями. Итакъ я полагаю, что ученикамъ и ученицамъ VII и VIII кл. полезно давать упражненія въ какографіи. Можетъ быть, слабѣйшимъ ученикамъ этихъ классовъ такія упражненія будутъ и вредны, почему и не слѣдуетъ ихъ давать; но среднимъ и хорошимъ ученикамъ подобныя упражненія, кромѣ пользы, ничего не принесутъ. Иногда для этихъ упражненій можно воспользоваться диктантомъ учениковъ низшихъ классовъ, который и дать исправить ученикамъ старшихъ классовъ<sup>1)</sup>. Особенно это полезно для ученицъ VIII, педагогическаго, класса женскихъ гимназій, большинству которыхъ (ученицъ) въ скоромъ времени придется заниматься этимъ исправленіемъ тетрадокъ въ низшей школѣ. Врагамъ какографіи нужно сказать, что они слишкомъ увлекаются теоріей и не считаются съ тѣмъ, что говорить ихъ же личная практика.

Не вижу я ничего дурного и въ писаніи заученнаго наизусть, хотя исчезновеніе этого вида упражненій считаетъ заслуженнымъ и г. Алферовъ, отрицательно относится къ нему и г. Кульманъ. Однако возраженія, которыя они дѣлаютъ противъ такого писанія, кажутся мнѣ не вполне основательными. Заучиванье связныхъ текстовъ Алферовъ считаетъ непроизводительнымъ потому, что «въ нихъ значительная часть словъ всегда не будетъ подходить подъ тѣ правила, примѣненіе которыхъ наиболѣе будетъ нужно въ данную минуту». Но уже во II классѣ гимназіи ученики оканчиваютъ этимологию, и, значить, въ концѣ года имъ вполне можно давать упражненія на всѣ правила. А затѣмъ, если принять во вниманіе замѣчаніе Алферова, то, пожалуй, и диктанта не слѣдуетъ давать: нельзя же подобрать такого диктанта, гдѣ были бы только случаи, нужные въ минуту. Кульманъ опасается, что учениковъ затруднить дѣленіе на стихи и пунктуация. Но, во-первыхъ, ученики могутъ заучивать не только стихи, но и прозу, что, къ сожалѣнію, у насъ мало практикуется. Во-вторыхъ, и дѣленіе на стихи почти не затрудняетъ учениковъ; изъ 30 учениковъ III класса, которымъ я предложилъ написать разученную раньше и переписанную въ особія тетради басню «Обезьяна», только 5 написали не стихами, хотя имъ была предоставлена полная свобода писать стихами или

<sup>1)</sup> Нечего и говорить, что предварительно этимъ ученикамъ слѣдуетъ рассказать, какъ нужно исправлять, и послѣ исправленія учитель обязательно долженъ самъ просмотрѣть эти исправленія.

как прозу. Что касается пунктуации, то уже во II классѣ ученики изучаютъ синтаксисъ простаго предложенія и употребленіе знаковь препинанія въ предѣлахъ этого предложенія; въ III кл. они оканчиваютъ синтаксисъ и знаки препинанія. Но если ученики и не тверды въ пунктуаци, то они не затруднятся разставить знаки въ стихотвореніи или баснѣ, которую они вполне поняли, осмысленно выучили наизусть и научились произносить выразительно, соблюдая знаки препинанія. Въ такомъ случаѣ ученики, безусловно, въ состояніи будутъ поставить точки, вопросительные, восклицательные знаки и запятая; если же они ошибутся въ постановкѣ двосточія, точки съ запятой или тире, то тутъ еще не такъ велика бѣда, чтобы изъ-за нея оставить этотъ видъ письменныхъ упражненій. Если считается полезнымъ писать подъ диктовку текстъ, заранѣе просмотрѣнный и разобранный въ орфографическомъ отношеніи, то нѣтъ никакихъ основаній считать бесполезнымъ писаніе текста, хорошо выученнаго, особенно если принять во вниманіе зрительную память многихъ учениковъ. Я не часто даю такія упражненія, но долженъ сказать, что орфографическія ошибки въ нихъ бывають очень рѣдки. Думаю, что ученикамъ II класса во второмъ полугодіи уже можно давать такія упражненія, равно какъ и ученикамъ III и IV класса. Для этого нѣтъ надобности заучивать какія-то особыя фразы или тексты; нужно давать для писанія тѣ стихотворенія, басни или прозаическіе отрывки, которые на урокахъ объяснительнаго чтенія хорошо разобраны и разучены наизусть.

Что касается пользы орфографическихъ словарей, то я думаю, то защитники ихъ, рекомендующіе разрѣшать пользованіе подобными словарями при нѣкоторыхъ видахъ письменныхъ работъ, напр., стилистическихъ, вполне правы: кромѣ пользы, ничего другаго ученики не приобретутъ. Знанія ихъ отъ этого не убавятся, напротивъ, усилятся.

Нельзя отрицать также и пользы чтенія для орфографіи. Конечно, чтеніе приноситъ пользу далеко не всѣмъ: справедливо утверждаютъ многіе, что есть ученики, много читающіе и развитые, но плохо пишущіе орфографически. Да, конечно, есть такіе ученики, какъ бывають исключенія изъ многихъ правилъ. Но все же въ большинствѣ случаевъ наблюдается обратное: чѣмъ болѣе кто читаетъ, болѣе развитъ, тотъ и лучше грамматику понимаетъ и лучше пишетъ орфографически. Помимо

того, что читающіе часто при помощи произвольнаго вниманія усвоиваютъ образы словъ, чтеніе содѣйствуетъ ореографіи косвеннымъ образомъ — развивая ученика вообще. Я склоненъ думать, что ореографія въ значительной степени зависитъ и отъ общаго развитія. Это положеніе вытекаетъ изъ всѣхъ нашихъ предыдущихъ разсужденій: разъ мы признаемъ, что ореографія, какъ очень сложное искусство, зависитъ отъ сознанія, отъ богатства и прочности ассоціацій, отъ умѣнья ориентироваться въ знаніяхъ грамматики, то естественно сдѣлать выводъ, что ореографія и развитіе находятся въ тѣснѣйшей зависимости одна отъ другого. Этотъ выводъ подтверждается и постоянными наблюденіями. Случаи, противорѣчащіе этому выводу, рѣдки сравнительно съ случаями подтверждающими. Я не берусь объяснять этихъ рѣдкихъ случаевъ, такъ какъ это очень сложный вопросъ; но умозаключеніе на основаніи приблизительныхъ обобщеній даетъ, мнѣ кажется, полное право признавать такую зависимость.

Наконецъ, еще больше, чѣмъ чтеніе, содѣйствуютъ ореографіи разныя письменныя упражненія, не только ореографическія, о которыхъ у насъ все время шла рѣчь, но и грамматическія и стилистическія. Первые, содѣйствуя усвоенію грамматики, косвеннымъ образомъ приносятъ пользу и ореографіи; сами же по себѣ они, конечно, меньше полезны для ореографіи, чѣмъ стилистическія. Возможно большее количество послѣднихъ слѣдуетъ считать однимъ изъ важнѣйшихъ средствъ для усовершенствованія ореографіи, и я думаю, что уже въ I классѣ, на ряду съ ореографическими, время отъ времени слѣдуетъ давать и стилистическія, чѣмъ дальше, тѣмъ количество этихъ упражненій должно увеличиваться, и они должны чередоваться съ ореографическими, а потомъ и совсѣмъ замѣнить послѣднія.

Не имѣя возможности здѣсь подробно останавливаться на вопросѣ о томъ, какіе виды этихъ упражненій и когда удобнѣе давать ученикамъ (это могло бы составить отдѣльную статью), я скажу нѣсколько словъ объ исправленіи этихъ работъ, такъ какъ оно играетъ немаловажную роль и въ дѣлѣ улучшенія ореографіи. Многіе учителя, будучи обременены тетрадками, только подчеркиваютъ одной или двумя чертами ореографическія ошибки и волнообразной линіей ошибки противъ стилистики, содержанія и т. п. Получивъ тетрадь, ученикъ иногда совершенно не понимаетъ, почему подчеркнута

то или другое слово, а спросить объ этомъ не всегда бываетъ возможно или за отсутствіемъ времени, или по другимъ какимъ-нибудь причинамъ. Такія исправленія не достигаютъ цѣли. Необходимо вести ихъ по иному. Изъ разныхъ мнѣній о томъ, какъ исправлять ошибки, мнѣ кажется, слѣдуетъ остановиться вотъ на чемъ: въ орфографическихъ работахъ учениковъ низшихъ классовъ удобнѣе всего подчеркивать и самому учителю исправлять ту или иную ошибку, такъ какъ ученики этихъ классовъ часто не въ состояніи разобраться въ томъ, какъ нужно писать правильно. Только въ томъ случаѣ, когда учитель имѣетъ въ виду объяснить въ классѣ всѣ ошибки, встречающіяся въ работѣ, онъ можетъ дома только подчеркнуть ихъ съ тѣмъ, чтобы ученики послѣ объясненія сами же въ классѣ и исправляли свои ошибки. Такъ исправлять слѣдуетъ зрительные и провѣрочные диктанты, если учитель почему-нибудь не могъ приступить къ исправленію послѣднихъ непосредственно послѣ написанія, какъ я говорилъ объ этомъ раньше. Въ работахъ учениковъ старшихъ классовъ, начиная съ IV, полезнѣе орфографическія ошибки только подчеркивать, такъ какъ ученики этихъ классовъ въ состояніи уже и самостоятельно разобраться въ ошибкѣ и поправить ее, при чемъ самостоятельное исправленіе заставитъ ихъ обратить болѣе вниманія на ошибку. Но если учитель и здѣсь не надѣется, что ученикъ пойметъ ошибку, лучше пусть исправитъ ее самъ. Стилистическія ошибки тоже недостаточно только подчеркивать, но необходимо и исправлять, т.-е. написать, какъ нужно было выразиться; по крайней мѣрѣ это нужно дѣлать съ пересказами и сочиненіями учениковъ младшихъ классовъ. Въ сочиненіяхъ учениковъ старшихъ классовъ, если учитель не имѣетъ возможности исправить всѣ ошибки противъ содержания, стилистики и т. п., то онъ долженъ, по крайней мѣрѣ, на поляхъ сдѣлать отмѣтку, которая дала бы возможность ученику узнать, въ чемъ тутъ погрѣшность. Такъ какъ очень часто у многихъ учениковъ повторяются однообразныя ошибки, то для такихъ случаевъ удобно придумать условные знаки и краткія выраженія, которыя разъ навсегда объяснить ученикамъ. Эти условные знаки должны показывать, противъ какого правила, напр., стилистики сдѣлана погрѣшность (противъ ясности, точности, правильности языка и т. п.); но, въ виду того, что ученикъ въ такомъ случаѣ не знаетъ, какъ нужно сказать правильно, то полезно послѣ выдачи работъ назна-

чить время на урокъ или во внѣурочное время, по усмотрѣнію учителя, чтобы каждый ученикъ, не понявшій, въ чемъ его ошибка, могъ бы обратиться за разъясненіемъ. На это, по моимъ наблюденіямъ, достаточно одного урока для класса, состоящаго изъ 25—30 человекъ. Такія разъясненія нужно дѣлать при всемъ классѣ для общей пользы. Замѣчанія на поляхъ я считаю болѣе полезными, чѣмъ та краткая мотивировка, которую пишутъ нѣкоторые учителя для того, чтобы объяснить, почему поставленъ такой или иной баллъ. Впрочемъ, и замѣчаніе въ концѣ работы весьма полезно, если оно включаетъ указаніе достоинствъ и недостатковъ или же содержитъ совѣтъ ученику, на что нужно обратить вниманіе, чтобъ достигнуть лучшихъ успѣховъ въ сочиненіяхъ.

Итакъ, мы разсмотрѣли всѣ виды упражненій и видѣли, насколько и когда наиболѣе полезенъ тотъ или другой видъ. Въ заключеніе считаемъ нужнымъ еще разъ сказать, что чѣмъ разнообразнѣе будутъ эти виды, тѣмъ полезнѣе, ибо тѣмъ всестороннѣе будутъ развиваться ассоціативные пути и вообще способности какъ каждаго въ отдѣльности, такъ и всѣхъ вообще учениковъ.

Не будемъ такъ легко довѣряться тѣмъ, кто доказываетъ безполезность испытанныхъ уже приѣмовъ обученія, утверждая, напр., что диктантомъ мы отучиваемъ отъ орфографіи учениковъ, которые научились бы списываніемъ писать грамотно. Не будемъ вѣрить сторонникамъ quasi-новыхъ приѣмовъ, по крайней мѣрѣ, до тѣхъ поръ, пока не докажутъ они намъ пользы этихъ приѣмовъ, дѣйствительно, научно, а не такъ, какъ это дѣлаютъ проф. Лай и Томсонъ, а вслѣдъ за ними и другіе, напр., г. Аванасьевъ. Прежде чѣмъ предлагать выводить изъ практики старые приѣмы, нужно выработать новые, но не такіе безрезультатные, какъ, напр., списываніе.

Разобравши подробно разныя средства обученія правописанію, теперь, подводя итоги сказанному, посмотримъ, что же нужно было бы сдѣлать для поднятія грамотности у нашихъ учениковъ.

Во-первыхъ, такъ какъ знаніе грамматики имѣетъ важное значеніе для орфографіи, то необходимо не только основательно проходить грамматику съ учениками первыхъ четырехъ классовъ, но и продолжать занятія этимъ предметомъ и въ слѣдующихъ классахъ. Я считаю недостаткомъ современныхъ программъ средней школы, что

грамматика, а съ нею и занятія собственно по языку оканчиваются въ IV классѣ, и, значить, какъ разъ падаютъ на тотъ возрастъ, когда ученики меньше отличаются способностью къ усвоенію отвлеченнаго, любятъ и легче усваиваютъ все конкретное. И возможно, что имъ довольно трудно усвоить сознательно нѣкоторые отдѣлы грамматики. Если прибавить и другія условія, о которыхъ мы говорили въ своемъ мѣстѣ, то станетъ яснымъ, что результаты въ большинствѣ случаевъ получаются неудовлетворительные. А въ старшихъ классахъ развѣ приходится учителю останавливаться на грамматикѣ? Если и приходится, то только тогда, когда учитель выдаетъ письменныя работы и объясняетъ нѣкоторыя орфографическія ошибки. Но и то большинство учителей, за недостаткомъ времени, едва успѣваетъ обратить вниманіе только на содержаніе и стиль сочиненія, а орфографическія ошибки, подчеркнутыя въ тетради, оставляетъ безъ объясненія, предполагая, что ученикъ самъ хорошо знаетъ, какъ исправить ошибку. Однако такое предположеніе не всегда оправдывается: говорятъ, напр., что однородные члены слитнаго предложенія отдѣляются другъ отъ друга запятой, а ученикъ не знаетъ, что такое однородные члены.

Существуютъ и возраженія, приводимыя противъ усиленія занятій по грамматикѣ. Говорятъ, что русскій языкъ, какъ родной языкъ, ученики знаютъ безъ изученія, знаютъ практически. Мнѣ кажется, что это — глубочайшее заблужденіе: знаемъ мы всѣ мѣстный, провинціальный языкъ, но литературный языкъ — мы всѣ, за небольшими исключениями, знаемъ довольно плохо, потому что учимся ему мало. И посмотрите, какъ коверкаютъ его нынѣшніе писатели — гг. Сологубы, Бѣлые etc. Безграмотность въ обширномъ смыслѣ слова наблюдается въ разныхъ слояхъ общества. Итакъ, намъ нужно изучать свой языкъ, и не только практически, но и теоретически.

Возражаютъ нѣкоторые, что на урокахъ родного языка ученики, читая образцы, практически знакомятся съ русскимъ языкомъ. Но такъ ли это? Въ V и VI классахъ проходитъ народная словесность и древній періодъ литературы, въ VII классѣ изучаются Карамзинъ, Жуковскій, Крыловъ, Грибоевъ, Пушкинъ и далѣе. Такимъ образомъ, можно сказать безъ преувеличенія, что наши ученики только со второго полугодія въ VII классѣ переходятъ къ образцамъ живого

современнаго литературнаго языка. А два съ половиной года они изучаютъ произведенія, которыя не помогаютъ ни правописанію, ни знанію нынѣшняго языка вообще. При чемъ ни для кого не секретъ, что историко-литературнаго матеріала такъ много, и онъ такъ интересенъ, что даже при изученіи новѣйшихъ произведеній на языкъ, формы его, вообще стилистику приходится обращать очень мало вниманія. Я не сторонникъ тѣхъ, которые на этомъ основаніи и по другимъ мотивамъ предлагаютъ сократить древній періодъ литературы: этотъ періодъ и интересенъ и нуженъ для пониманія постепеннаго развитія какъ родной литературы, такъ и вообще всего народа, поскольку жизнь народа отражается въ его литературѣ. Не нужно сокращать, а, напротивъ, къ историко-литературнымъ свѣдѣніямъ надо прибавить еще свѣдѣнія по языку, а еще лучше отвести особые уроки специально для изученія языка. И такъ какъ многія явленія современнаго языка могутъ быть вполне поняты только при историческомъ освѣщеніи ихъ, то не мѣшало бы ввести хоть элементарный курсъ исторіи нашего языка, о чемъ давно уже говорятъ многіе авторитетные педагоги. Въ виду же тѣсной связи нашего языка, особенно древняго, съ церковно-славянскимъ (древнимъ), нельзя игнорировать и этого послѣдняго, какъ дѣлаютъ въ настоящее время многіе педагоги, утверждая, что церковно-славянскій языкъ предметъ ненужный, и сводя преподаваніе его на нѣтъ. Я не хочу этимъ сказать, что церковно-славянскій языкъ слѣдуетъ проходить весьма подробно, но думаю, что знаніе основныхъ формъ склоненій и спряженій, особенностей фонетики — весьма необходимо для пониманія особенностей русскаго языка; болѣе же всего слѣдуетъ обращать вниманіе на тѣ явленія, которыя оказали вліяніе на родной языкъ и при помощи которыхъ можно яснѣе освѣтить формы послѣдняго. Такимъ образомъ, получается много полезнаго матеріала, который, безусловно, имѣетъ важное значеніе не только для пониманія нашего языка, но вмѣстѣ съ тѣмъ и для болѣе сознательнаго усвоенія орфографіи. Весь этотъ матеріаль слѣдовало бы сгруппировать такъ, чтобы его хватило на 5, 6, 7 и даже 8 классы гимназіи. А то получается странное явленіе: грамматику латинскую, нѣмецкую и французскую учащіеся должны проходить и знать до конца 8 класса, и эти знанія требуются отъ нихъ на выпускномъ экзаменѣ, а по русскому языку они могутъ

послѣ 4-го класса преспокойно забывать грамматику; ея у нихъ никто не спросить. Итакъ, кромѣ исторіи русской литературы, слѣдовало бы еще выработать программу по языку для старшихъ классовъ. Пока же, при современномъ положеніи дѣла, учителю необходимо, особенно въ тѣхъ классахъ, гдѣ есть больше времени (напримѣръ, въ VI), отводить хоть урока 2—3 въ четверть на возобновленіе и освѣженіе грамматическихъ познаній своихъ учениковъ. Это можно устроить такимъ образомъ: 1) дать провѣрочный диктантъ на извѣстныя правила, который потомъ подробно объяснить въ классѣ совмѣстно съ учениками; 2) прочитавъ классныя или домашнія сочиненія и сгруппировавъ орфографическія ошибки, употребить урокъ на объясненіе послѣднихъ въ классѣ совмѣстно съ учениками. Такія освѣженія знаній по грамматикѣ, какъ я убѣдился на опытѣ, приносятъ громадную пользу.

Вторымъ условіемъ, могущимъ поднять грамотность въ нашихъ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, я считаю возможное увеличеніе количества письменныхъ работъ, сравнительно съ обычнымъ числомъ ихъ, какъ по русскому языку, такъ и по другимъ предметамъ. Въ самомъ дѣлѣ, много ли письменныхъ упражненій ведется въ гимназій? До послѣдняго времени обыкновенно въ I и II классахъ бываетъ 1 письменный урокъ въ недѣлю, а то и того меньше; въ III и IV классовъ — работы 4—5 въ четверть; въ слѣдующихъ классахъ V—VIII — обыкновенно 3 работы въ четверть, а иногда и меньше. Изъ этихъ 3 работъ — 1 домашняя и 2 классныхъ. Если принять во вниманіе, что домашнія работы часто исполняются не самостоятельно, то, значитъ, ученики исполняютъ всего 2 работы въ четверть или 1 въ мѣсяць. Нечего и говорить, что такого количества слишкомъ мало, чтобы могла выработаться привычка писать грамотно. Психологія, какъ мы видѣли, учитъ, что привычки вырабатываются отъ частаго упражненія: мало проложенія слѣдовъ въ нашемъ мозгу, необходимо, чтобы проложенные слѣды углублялись. «Стремленіе дѣйствовать укореняется въ насъ въ зависимости отъ непрерывности повторенія дѣйствій въ нашей жизни, благодаря которымъ въ мозгу все болѣе и болѣе возрастаетъ склонность ихъ производить»<sup>1)</sup>). Поэтому нужно,

<sup>1)</sup> Джемсъ, Психологія, стран. 100.

чтобы и орфографическія дѣйствія сдѣлались настолько обычными, что пишущій могъ бы обходиться безъ контроля вниманія, кромѣ рѣдкихъ затруднительныхъ случаевъ. А для этого необходимо, чтобы количество письменныхъ упражненій было значительно увеличено. Въ I и II изъ 5 недѣльныхъ часовъ 1—1½ часа обязательно слѣдуетъ отводить на классныя письменныя работы, при чемъ, такъ какъ сразу писать весь урокъ утомительно, то я бы думалъ, что слѣдуетъ 2 раза въ недѣлю дѣлать письменныя упражненія, соединяя ихъ съ другими занятіями, такъ чтобы на самую письменную работу уходило 30—35 минутъ. Въ III и IV классахъ на письменныя упражненія необходимо отводить не менѣе 1 урока въ недѣлю. Съ III же класса можно давать и домашнія стилистическія работы, по крайней мѣрѣ, 1 въ четверть. Увеличивать число домашнихъ работъ врядъ ли цѣлесообразно, такъ какъ эти работы часто исполняются далеко не учениками. Сверхъ того, въ указанныхъ классахъ (I—IV) къ каждому уроку необходимо задавать какую-нибудь письменную работу изъ орфографическихъ (списываніе, зрительный диктантъ) или грамматическихъ, разсчитанную приблизительно минутъ на 25—30. Въ старшихъ классахъ (V—VIII) слѣдовало бы давать такое количество письменныхъ упражненій, чтобы вмѣстѣ съ домашними сочиненіями приходилось работъ 6—8 въ четверть, т. е. 3—4 въ мѣсяць, при чемъ по указаннымъ выше соображеніямъ число классныхъ упражненій должно быть значительно больше числа домашнихъ<sup>1)</sup>. Если учитель русскаго языка по недостатку времени или по другимъ какимъ-нибудь причинамъ не можетъ дать ученикамъ стилистической работы, то пусть дастъ имъ провѣрочный диктантъ, подобравши для этого текстъ, соответствующій средней грамотности класса. Этотъ диктантъ въ связи съ посвященнымъ ему разборомъ принесетъ въ орфографическомъ отношеніи не меньше пользы, сѣмъ стилистическое упражненіе. Наконецъ,

1) Я признаю громадную пользу домашнихъ работъ. Но въ настоящее время такъ много разныхъ темниковъ, обществъ и частныхъ лицъ, приходящихъ на помощь пишущимъ сочиненія, что многіе учащіеся не находятъ смысла въ писаніи домашнихъ работъ и пользуются чужимъ трудомъ, особенно тѣ изъ нихъ, кто не приученъ писать грамотно и складно. Можно надѣяться, что если, благодаря регулярному, начиная съ низшихъ классовъ, увеличенію числа работъ, у большинства учениковъ выработается привычка писать удовлетворительно, они не станутъ прибѣгать и къ посторонней помощи.

если учитель русскаго языка одинъ не въ состояннн дать и исправить такого количества письменныхъ работъ, на помощь ему могутъ приходить учителя другихъ предметовъ, напримъръ исторіи, латинскаго языка и другихъ, тѣмъ болѣе, что въ концѣ 1912 года объ этомъ было циркулярное распоряженіе начальства. Нужно только, чтобы учителя этихъ предметовъ, въ интересахъ общаго дѣла, отбросили часто встрѣчающійся взглядъ, что для нихъ не гажна орѳографія сочиненія, лишь было бы обнаружено знаніе предмета.

Въ заключеніе считаю нелишнимъ прибавить, что хотя и не все изъ того, о чемъ я сказалъ, можетъ быть осуществимо въ настоящее время, однако многое вполне зависитъ отъ учителя и при желаннн можетъ быть исполнимо. Если мы сами будемъ больше учиться, вдумываться и провѣрять, то, несомнѣнно, и у нашихъ учениковъ дѣло подвинется далеко впередъ. Если же мы, приложивъ стараніе, сразу и не замѣтимъ улучшенія, — не будемъ разочаровываться: орѳографія — дѣло очень сложное, чтобы легко усвоить его, особенно для тѣхъ учениковъ, у кого, можетъ-быть, нѣсколько поколѣннй предковъ и читать не умѣли. Я не хочу этимъ сказать, что всѣ такіе ученики пишутъ всегда плохо: попадаются случаи какъ разъ обратные, т.-е. ученикъ изъ семейства неграмотнаго пишетъ лучше всѣхъ, а ученикъ очень интеллигентныхъ родителей пишетъ хуже другихъ. Но въ большинствѣ все-таки приходится наблюдать, что дѣти интеллигентныхъ родителей пишутъ грамотнѣе и складнѣе, и я думаю, что такъ и должно быть: наслѣдственность не можетъ не имѣть мѣста и здѣсь. Въ настоящее время въ нашей средней школѣ обучается не мало дѣтей изъ малограмотныхъ семей и потому нечего удивляться, что дѣти съ трудомъ усваиваютъ нелегкое искусство орѳографіи, къ тому же еще отличающееся многими несовершенствами<sup>1)</sup>. Правда, попадаются рѣдкіе случаи превосходной

<sup>1)</sup> Я намѣренно не затронулъ вопроса о недостаткахъ нашей орѳографіи, какъ это дѣлаютъ обыкновенно тѣ, кто касается вопроса о поднятнн грамотности среди учащихся. Мнѣ кажется, что если реформа нашей орѳографіи и пройдетъ, послѣдняя въ существенныхъ своихъ чертахъ останется столь же трудной: иначе и не можетъ быть; въ 2-хъ, какъ ни порицаютъ нашу орѳографію сторонники реформъ, все же приходится сказать, что на ряду съ немногими, сравнительно, несообразностями, на которыя обыкновенно указываютъ, — громадное большинство явленій ея вполне объяснимы рационально, логически.

грамотности даже среди учениковъ IV класса, однако надѣяться на то, чтобы всѣ ученики, оканчивающіе IV классъ и вмѣстѣ съ нимъ курсъ грамматики, писали вполне грамотно, — трудно и преждевременно. Но требовать такой грамотности отъ оканчивающихъ среднее учебное заведеніе, въ особенности 8 классовъ гимназіи, вполне справедливо, и всякій добросовѣстный учитель, кажется мнѣ, не долженъ выпускать безграмотныхъ учениковъ, памятуя, что если они въ средней школѣ не научились писать грамотно, то университетъ ихъ этому не научить.

Резюмирую изложенное въ\* статьѣ.

Весьма рекомендуемое въ настоящее время, какъ средство обученія орфографіи, списываніе есть средство сомнительнаго достоинства: опыты Лая — мало научны, мнѣніе Томсона не выдерживаетъ критики; списываніе не оправдывается практикой.

Особенно списываніе мало пригодно для обученія нашему русскому правописанію, гдѣ больше такихъ явленій, которыя требуютъ дѣятельности большого головного мозга.

Списываніе больше всего полезно при началѣ обученія правописанію, до прохожденія грамматики; съ какого шрифта лучше списывать — печатнаго или письменнаго — разница небольшая; нельзя достигнуть того, чтобы ученики низшихъ классовъ разомъ писали все слово.

Наиболѣе вѣрнымъ средствомъ обученія правописанію слѣдуетъ считать сознательное и основательное усвоеніе грамматики, сопровождаемое возможно большимъ количествомъ письменныхъ упражненій.

Изъ орфографическихъ письменныхъ упражненій полезны: предупредительный диктантъ, диктантъ провѣрочный и зрительный, какографія, писаніе выученнаго наизусть; полезно также употребленіе орфографическихъ словарей и чтеніе. Большое значеніе имѣютъ грамматическія и стилистическія упражненія, особенно послѣднія; исправленіе письменныхъ упражненій.

Для поднятія грамотности слѣдуетъ: 1) основательно проходить грамматику въ 4 низшихъ классахъ и не прекращать занятій по грамматикѣ во всѣхъ старшихъ классахъ, прибавивъ въ послѣднихъ изученіе языка вообще;

2) увеличить во всѣхъ классахъ число письменныхъ работъ, какъ орфографическихъ, такъ и стилистическихъ.

*А. Крыжановскій.*

## ВЫСШЕЕ НАЧАЛЬНОЕ УЧИЛИЩЕ ВЪ ДЕРЕВНѢ.

### I

Настоящая замѣтка передаетъ впечатлѣнія и наблюденія лица, пять лѣтъ проработавшаго въ городскомъ, нынѣ высшемъ начальномъ, училищѣ, находящемся въ селѣ. Вся молодая жизнь этого училища, съ первыхъ его дней, прошла подъ наблюдениемъ автора, была частью его собственной жизни. Въ этой замѣткѣ сгруппированы наблюденія, относящіяся къ вопросу объ отношеніи сельскаго населенія къ высшей начальной школѣ.

Село, гдѣ пришлось жить и дѣйствовать пишущему эти строки, большое, насчитываетъ до семи тысячъ жителей. Половина населенія, вслѣдствіе малоземелья, живетъ на «сторонѣ», главнымъ образомъ — въ столицахъ по торговому дѣлу. Болѣе двадцати пяти лѣтъ въ селѣ существовало двухклассное министерское училище, даже два — мужское и женское; хотя нужно замѣтить, четвертое и пятое отдѣленія въ этихъ училищахъ, особенно въ женскомъ, были неомоголюдны. За послѣдніе годы началось движеніе крестьянской молодежи въ гимназію; къ моменту открытія городского училища училось пять-шесть гимназистовъ и гимназистокъ изъ семей богатыхъ крестьянъ. Село такимъ образомъ, являлось вполне подготовленнымъ къ дальнѣйшей ступени образованія.

Вопросъ объ открытіи городского училища, предложенный со стороны учебнаго начальства, прошелъ на сходѣ легко: 1) въ виду общаго признанія, хотя довольно смутнаго и неопредѣленнаго, пользы отъ расширенія образованія, 2) въ виду того, что отъ общества крестьянъ потребовалось въ связи съ открытіемъ новаго училища весьма небольшое увеличеніе расходовъ по сравненію съ тѣмъ, что уже затрачивалось на двухклассное училище, и 3) потому еще, что помѣщеніе для училища было готово — даръ мѣстнаго землевладѣльца. Но вмѣстѣ съ тѣмъ и безъ одушевленія было принято это рѣшеніе: одни отнеслись съ сомнѣніемъ къ пользѣ и желательности такого типа учебнаго заведенія, какъ городское училище, другіе просто совсѣмъ не знали, что это за училище, что оно даетъ. Подавляющее большинство крестьянъ занимало по отношенію къ открываемому училищу такую позицію: что-жъ, спасибо, пусть открываютъ, благо недорого стоитъ; посмотримъ — увидимъ, можетъ и толкъ будетъ. Вообще дѣло открытія городского училища не было дѣломъ инициативы крестьянъ; одобряя въ принципѣ развитіе просвѣщенія у себя въ селѣ, крестьянское общество въ выборѣ типа учебнаго заведенія высшей ступени играло пассивную роль.

Сдержанность населенія по отношенію къ новооткрываемому учебному заведенію сказалась, между прочимъ, въ томъ, какъ прошло торжество открытія его: на молебнѣ въ зданіи училища отъ мѣстнаго населенія были представители сельской администраціи и только какой-нибудь десятокъ крестьянъ. Училище было открыто въ составѣ двухъ первыхъ классовъ. Учениковъ записалось — въ первый классъ тринадцать и во второй классъ четырнадцать человекъ; съ середины учебнаго года, когда разрѣшено было совмѣстное обученіе, поступили еще три дѣвочки во второй классъ и пять дѣвочекъ въ первый классъ. Составъ первыхъ учениковъ былъ очень неоднороденъ и по возрасту и по предварительной подготовкѣ: принимались только что окончившіе курсъ 3-го отдѣленія начальной школы, курсъ 4, 5-го отдѣленій двухкласснаго училища, а также окончившіе двухклассное училище одинъ и два года назадъ. Многіе крестьяне, у которыхъ дѣти кончили курсъ начальной школы и 5-го отдѣленія въ годъ открытія городского училища, предпочли отправить ихъ «на дѣло», не дожидаясь открытія новаго, высшаго, училища. Треть поступившихъ въ городское училище учениковъ были дѣти или нуждающейся сельской интеллигенціи — сельскихъ учителей, діакона, почтоваго чиновника или сельскихъ властей — старшины, писаря, урядника; остальные ученики были изъ крестьянскихъ семей средняго и малаго достатка; только двое — дѣти богатыхъ крестьянъ. Что побудило всѣхъ ихъ поступить въ городское училище? Большинство шло въ надеждѣ, что окончаніе курса въ городскомъ училищѣ откроетъ дорогу къ лучшему въ матеріальномъ отношеніи будущему, къ хорошимъ должностямъ. Нѣкоторыхъ тянуло поучиться: кое-кто уже дѣлалъ попытки, окончившіяся неудачей, попасть въ учительскую семинарію. Очень немногіе — съ цѣлью перейти потомъ изъ городского училища въ среднюю школу. Составъ — сборный, неустойчивый, отражавшій сомнѣнія и колебанія родителей.

Толки, конечно, шли по селу о новооткрытомъ училищѣ и, чѣмъ дальше, тѣмъ сильнѣе разгорались. Судили вкось и вкривь, нужно оно, или мало отъ него пользы. Степень полезности новаго учебнаго заведенія опредѣлялась тѣмъ, какія «права» оно даетъ. Сразу выяснилось, что городское училище въ деревнѣ должно удовлетворять пожеланіямъ всѣхъ группъ населенія — и богатымъ крестьянамъ, и небогатымъ, и интеллигенціи деревенской глуши. Гимназія, «реальное» — это путь въ университетъ и другія высшія учебныя заведенія, т.-е. путь въ доктора, инженеры, агрономы, путь далекій и дорогостоящій, но заманчивый, желанный путь, о которомъ мечтали многіе изъ зажиточныхъ крестьянъ для своихъ дѣтей; духовныя семинаріи,

учительскія семинаріи — тоже даютъ большія или меньшія реальныя слаба... Есть ли свободный выходъ изъ городского училища во всѣ эти учебныя заведенія? Какую должность можно занять по выходѣ изъ городского училища? Вотъ вопросы жгучаго интереса — первый (относительно гимназіи и «реальнаго») для зажиточнаго класса сельскихъ обывателей, второй для главной массы — середины и низовъ — сельского населенія.

Было двухклассное училище — безправное; за то его мало и цѣнили, что оно было безправное. Давало оно кое-какія преимущества своимъ питомцамъ, но преимущества проблематичныя: окончившаго двухклассное училище охотнѣе берутъ на хорошую должность, какъ болѣе образованнаго по сравненію съ окончившимъ трехгодичную начальную школу. Но вѣдь вновь открытое городское училище выше двухкласснаго, и учиться въ немъ нужно на два года дольше (шутка сказать — два года!). Оно должно дать, въ смыслѣ матеріальныхъ привиллегій, гораздо больше двухкласснаго училища, его неопредѣленныхъ преимуществъ; должно бы дать, по взгляду крестьянъ, прямое право на занятіе какой-нибудь должности. А иначе — зачѣмъ оно? «А науки-то... зачѣмъ онѣ? шубу изъ нихъ не сошьешь?» — пренебрежительно говорили лавочкиники. Куда же можно выйти изъ городского училища? — допытывались сельскіе обыватели. И въ отвѣтъ слышали все неутѣшительное. «Для того, чтобы поставлять почтовыхъ чиновниковъ, достаточно и одного такого училища въ уѣздномъ городѣ, а больше-то никакихъ правъ оно не даетъ, кромѣ права на чинъ». — «Куда можно выйти? Въ извозчики, въ старшіе дворники». Шли въ училище, справлялись у педагоговъ. Одни спрашивали: можно-ли въ гимназію (въ пятый классъ) перейти изъ городского училища? какъ бы это устроить, чтобы переходили? Другіе, поспѣше и по-проще, вопрошали: кѣмъ мой Васятка или моя Анюта можетъ выйти изъ городского училища? Образование расцѣнивали на деньги; иной цѣнности за нимъ деревня пока не признаетъ, точнѣе — не сознаетъ. Да и деревня ли только?

Относительно новаго училища у родителей нарастало разочарованіе. Выхода въ среднія учебныя заведенія нѣтъ. Права на должность не даетъ. «А барки грузить или въ пастухахъ гонять — на это городского училища не нужно». Въ теченіе перваго учебнаго года не разъ возникали слухи: закроютъ городское училище, никто не пойдетъ туда.

Вотъ въ какихъ условіяхъ приходилось начинать жить молодому училищу.

II.

Но мрачныя предсказанія не сбылись. Училище не захирѣло и не зачахло. Несмотря на неблагоприятные признаки для его роста, обнаружившіяся на поверхности мѣстной жизни, въ глубинѣ ея нашлось достаточно соковъ, чтобы обезпечить молодому училищу хорошій ростъ.

Съ начала 2-го учебнаго года введено было преподаваніе, въ качествѣ необязательныхъ предметовъ, нѣмецкаго и французскаго языковъ за особую плату (10 рублей за обученіе одному иностранному языку) и преподаваніе бухгалтеріи безъ особой платы съ учащихся: вознагражденіе преподавателю бухгалтеріи уплачивалось изъ специальныхъ средствъ. Это былъ отвѣтъ на пожеланія населенія. Желających обучаться иностраннымъ языкамъ набралось, сверхъ ожиданій, много, и годъ отъ году количество ихъ увеличивалось. Въ настоящее время изъ общаго числа учащихся въ сто человѣкъ обучаются нѣмецкому языку 35 человѣкъ и французскому языку 16 человѣкъ; бухгалтеріей занимаются всѣ учащіеся третьяго и четвертаго классовъ.

Но, независимо отъ этихъ нововведеній, живая, сильная поддержка, влившая много бодрости и увѣренности въ работу педагоговъ, была оказана училищу самою учащеюся молодежью. При безразличномъ отношеніи многихъ родителей къ вопросу о поступленіи сына или дочери въ городское училище («какъ хочешь: — хочешь учись, хочешь не учись») и даже иногда вопреки желаніямъ старшихъ, дѣти дружно и радостно, какъ вешняя вода, устремились въ городское училище, разбивая ледь недоувѣрія и сомнѣнія старшихъ. На 2-й учебный годъ въ 1 классѣ было уже 28 учащихся. Нужно замѣтить, что многимъ изъ дѣтей, жаждущихъ ученья, большой помѣхой на пути къ школѣ стоитъ необходимость нѣкоторыхъ денежныхъ затратъ, главнымъ образомъ на учебники. Не привыкли тратить мужички свои гроши на образованіе дѣтей, и необходимость покупать учебники вызывала и вызываетъ среди нихъ немалое раздраженіе. Для многихъ дѣтей вопросъ о томъ, учиться или не учиться въ городскомъ училищѣ, стоитъ такъ: дадутъ «казенные» учебники — можно учиться, не дадутъ — учиться не придется. Училище, конечно, помогаетъ въ этомъ отношеніи дѣтямъ, насколько можетъ.

Годъ отъ году число учащихся росло. Черезъ четыре года въ первомъ классѣ сидѣло уже 38 человѣкъ, изъ нихъ 15 дѣвочекъ. Три первыхъ выпуска были небольшіе и дали всего 29 человѣкъ: 19 мальчиковъ и 10 дѣвочекъ. Пять дѣвочекъ изъ окончившихъ курсъ вполнѣ успѣшно поступили въ гимназіи по экзамену изъ всѣхъ предметовъ, — четыре дѣвочки въ пятый классъ, а одна въ шестой классъ; двѣ

дѣвочки поступили на курсы усадебнаго хозяйства; три живутъ при родителяхъ; кромѣ того, изъ третьяго класса двѣ дѣвочки поступили въ учительскую семинарію. Изъ мальчиковъ, окончившихъ курсъ, учиться дальше стало только двое: одинъ поступилъ въ четвертый классъ классической гимназіи и одинъ въ учительскую семинарію; остальные болѣе или менѣе удачно устроились на службу — большею частію въ различнаго рода конторы. То, что изъ мальчиковъ первыхъ выпусковъ весьма немногіе стали учиться дальше, вызвано слѣдующими причинами: 1) среди мальчиковъ перваго выпуска было много великовозрастныхъ, которые уросли уже для поступленія въ другія учебныя заведенія (напр., учительскую семинарію); 2) мальчики первыхъ выпусковъ исключительно почти дѣти небогатыхъ родителей. Тѣ родители, которые имѣли въ виду провести своихъ сыновей чрезъ среднюю школу и дальше, предпочитали болѣе вѣрный путь, минуя городское училище. Почему? Слишкомъ страшитъ неувѣренность: перейдетъ ли мальчикъ благополучно изъ городского училища въ пятый классъ средней школы (хотя бы въ четвертый, — скромно мечтали нѣкоторые)? Возможность гадательная. А вдругъ какая-нибудь экзаменаціонная несчастная случайность? За дѣвочекъ не такъ страшно: латынь съ нихъ не спрашиваютъ; да и въ глазахъ родителей-крестьянъ для дѣвочки не такъ важно поступленіе въ гимназію; если и провалится, бѣда не особенно велика; дѣвочку можно попробовать провести въ гимназію чрезъ городское училище, относительно мальчика немногіе родители рѣшаются на такой рискъ.

За пять лѣтъ дѣятельности училища измѣнилось ли къ нему отношеніе населенія? Несомнѣнно, да, — и въ лучшую сторону. Дсказательствомъ служить хотя бы ежегодный приростъ учащихся. Особенно сильное движеніе къ высшей начальной школѣ среди дѣвочекъ: второй классъ двухкласснаго женскаго училища насчитывалъ раньше и въ четвертомъ и въ пятомъ отдѣленіяхъ 5—8 ученицъ, въ высшемъ начальномъ училищѣ учится въ настоящее время 41 дѣвочка. Что повліяло на перемѣну отношенія крестьянъ къ высшей начальной школѣ? 1) Удачные выходы дѣвочекъ въ другія учебныя заведенія. Законъ 25 іюня 1912 года несомнѣнно укрѣпитъ и усилитъ движеніе дѣвочекъ въ высшее начальное училище. 2) Болѣе или менѣе удачные шаги въ практической жизни мальчиковъ, окончившихъ городское училище; жизнь подтверждаетъ, что всякій труженикъ, чѣмъ онъ образованнѣй, тѣмъ цѣннѣе; «учился недаромъ», — говорятъ въ этомъ случаѣ родители. 3) Наконецъ, любовь дѣтей къ школѣ вліяла и на родительскія сердца и невольно заставляла отцовъ и матерей съ симпатіей относиться къ школѣ.

Но тѣ требованія населенія, которыя ставились школъ при открытіи ея и которымъ школа не удовлетворяла, продолжаютъ предъявляться и теперь. Эти требованія слѣдующія: 1) установленіе полной связи со средней школой, т.-е. права поступленія безъ экзамена, по окончаніи высшаго начального училища, въ пятый классъ; 2) предоставленіе окончившимъ высшее начальное училище права на занятіе опредѣленной должности, т.-е. сообщеніе школъ профессиональнаго характера.

### III.

Первое пожеланіе исходитъ отъ болѣе сознательной и болѣе зажиточной группы населенія. Оно продиктовано жизненною необходимостью; это пожеланіе годъ отъ году все сильнѣе и настоятельнѣе звучитъ и будетъ звучать *crescendo*. Почему — это такъ понятно. Слишкомъ тяжело положеніе родителей, живущихъ въ селлахъ и желающихъ обучать дѣтей въ средней школъ (а такихъ родителей по селамъ и деревнямъ стало много и все прибываетъ). Прежде всего нравственно тяжело отрывать отъ семьи ребенка съ 11—12 лѣтъ, оставлять въ городѣ безъ любящаго надзора и вліянія семьи; сколько опасностямъ открыта душа такого ребенка, какъ болитъ за него постоянно сердце отца и матери! Съ великою досадою смотрятъ родители на свою высшую начальную школу, минуя ее и отвозя своихъ дѣтей учиться въ далекій городъ. Тяжело дѣятелямъ высшей начальной школы въ деревнѣ выслушивать подобныя сѣтованія родителей, тяжело потому, что нечего возразить на эти сѣтованія: правда на сторонѣ сѣтующихъ. Отрѣзанность высшихъ начальныхъ училищъ отъ средней школы, «тупикъ», который они представляютъ для желающихъ учиться дальше, — ихъ тяжелый органическій недостатокъ, ничѣмъ не оправдываемый; жизнь взываетъ объ его устраненіи. Когда въ недавніе дни, вслѣдствіе запроса со стороны Министерства Народнаго Просвѣщенія, заговорили о возможномъ открытіи средняго учебнаго заведенія въ одномъ изъ сель нашего уѣзда, — какъ же всколыхнулись, какъ страстно ухватились за мысль имѣть гимназію у себя зажиточные крестьяне того села, о которомъ шла рѣчь въ этой замѣткѣ, и сосѣднихъ большихъ сель! Общества крестьянъ изъявляли готовность субсидировать, сколько могутъ, будущую гимназію, представители крестьянъ ѣздили съ ходатайствами по начальству, писались письма членамъ Государственной Думы съ просьбами о содѣйствіи. Сказалась нужда живая, назрѣвшая — среди зажиточнаго слоя крестьянства. Съ установленіемъ полной связи школъ всѣхъ ступеней сразу умолкнетъ ропотъ извѣстной группы родителей на высшую начальную школу, исчезнетъ это досадливое отношеніе

ней, какъ къ недоноску какому-то. Высшая начальная школа ставится тогда вездѣ и для всѣхъ желаннѣйшимъ типомъ учебнаго заведенія.

Выше было сказано, что это пожеланіе исходитъ отъ болѣе зажиточной и сознательной части сельскаго населенія, отъ тѣхъ, кто могъ и хотѣлъ бы воспользоваться желаемымъ правомъ. Но и низамъ населенія, которые и не мечтаютъ о гимназій для своихъ дѣтей, передается это недовольство вліятельныхъ верховъ высшей начальной школой, и въ низахъ бродитъ эта мысль: «До дѣла тамъ не доводятъ... безъ послѣдствій ученъ».

Во второмъ требованіи, предъявляемомъ крестьянами высшей начальной школѣ, сказывается слишкомъ утилитарный взглядъ ихъ на образованіе. Въ деревнѣ сильнѣе, чѣмъ въ городѣ, проявляется этотъ взглядъ. Здѣсь родителями съ наивной прямою ставится цѣль ученію въ школѣ высшей ступени: какъ хочешь и чему хочешь учи — къ дѣлу пристрой, въ люди выведи. Подъ напоромъ такихъ родительскихъ желаній можетъ возникнуть мнѣніе въ пользу сообщенія высшей начальной школѣ профессиональнаго характера. Пишущему эти строки приходилось слышать, между прочимъ, такое пожеланіе, раздававшееся изъ среды учащихся высшаго начальнаго училища въ деревнѣ: «Хорошо бы какимъ-нибудь образомъ войти въ сношенія съ торговыми фирмами, конторами и рекомендовать на «мѣста» нашихъ питомцевъ. Вотъ тогда нашей школой были бы довольны!» Отъ такого пожеланія одинъ шагъ къ тому, чтобы главною цѣлью всего преподаванія въ высшемъ начальномъ училищѣ поставить подготовку конторщиковъ, приказчиковъ и т. п.

Но это былъ бы совершенно неправильный и вредный для дѣла народнаго просвѣщенія шагъ. Можно допустить преподаваніе въ высшемъ начальномъ училищѣ необязательныхъ учебныхъ предметовъ пракческаго характера, но до извѣстнаго, очень недалекаго, предѣла, никакъ не въ ущербъ общеобразовательнымъ занятіямъ, въ которыхъ остается и должна остаться вся суть курса высшаго начальнаго училища.

Высшее начальное училище должно спокойно и твердо итти къ своей прямой и главной цѣли, присущей общеобразовательной школѣ: а) расширять умственный кругозоръ учащагося; б) развивать природенныя дарованія подростка, выясняя тѣмъ желательное направленіе для его будущей жизненной дѣятельности; в) воспитывать въ учащемся нравственнаго человѣка. Для успѣха въ той же профессиональной подготовкѣ необходимое условіе — общее развитіе: человѣкъ съ развитымъ умомъ легче овладѣваетъ техникой всякаго

труда. «Науки пользуют вездѣ»... Это начинают сознавать и въ деревнѣ. Безъ общаго, воспитывающаго образованія, при однѣхъ профессиональныхъ школахъ, далеко не продвинешься по пути прогресса нравственнаго и матеріальнаго.

Но есть же въ отмѣченномъ выше требованіи массъ, отбрасывая его крайности, разумное, заслуживающее вниманія и удовлетворенія? Несомнѣнно, да.

Несомнѣнно то, что профессиональныя школы нужны населенію. И слѣдуетъ пожелать, чтобы рядомъ съ общеобразовательными начальными, высшими начальными и средними школами широко развивалась сеть различныхъ профессиональныхъ школъ; далѣе слѣдуетъ пожелать, чтобы проведена была связь между общеобразовательными и профессиональными школами; чтобы профессиональныя школы зиждились на фундаментѣ общаго образованія. Это будетъ наиболѣе правильный путь къ удовлетворенію второго изъ указанныхъ пожеланій населенія, предъявляемыхъ къ школѣ.

М.

## ЗАКОНОУЧИТЕЛЬСТВО ВЪ НАЧАЛЬНЫХЪ УЧИЛИЩАХЪ.

Вопросъ о законоучительствѣ въ начальныхъ училищахъ нельзя не отнести къ числу весьма наболѣвшихъ. Отъ правильнаго разрѣшенія его зависитъ одна изъ главнѣйшихъ задачъ народнаго образованія — успѣшность религіозно-нравственнаго воспитанія. Обратимся ли мы къ школьному законодательству или къ педагогическимъ авторитетамъ, прислушаемся ли мы къ голосу общественныхъ дѣятелей, поскольку онъ выражается въ различныхъ резолюціяхъ, постановленіяхъ и ходатайствахъ, мы всюду встрѣчаемся съ единодушнымъ признаніемъ, что Законъ Божій — главнѣйшій предметъ школьнаго курса и какъ могущественное средство религіозно-нравственнаго воспитанія, и по заключающимся въ немъ религіознымъ знаніямъ, настоятельно необходимымъ въ жизни каждаго христіанина. Такое признаніе побуждаетъ и говорить объ этомъ предметѣ съ особой осмотрительностью. Эта особая осмотрительность у многихъ простирается такъ далеко, что, изъ опасенія сказать что-либо несоотвѣтствующее, предпочитаютъ ничего не говорить. Такая чрезмѣрная осторожность находитъ себѣ нѣкоторое оправданіе въ житейской практикѣ. Допустимо, что одной изъ причинъ зачисленія всѣхъ земцевъ и всего земскаго въ категорію противниковъ не только современнаго духовенства, но даже и самого православія, служитъ слишкомъ большая откровенность въ сужденіяхъ о недостаткахъ школьнаго законоучительства. Епархіальная власть ревниво оберегаетъ подчиненныхъ ей законо-

учителей отъ всякихъ нападокъ со стороны, хотя бы эти нападки были и справедливы, относя къ категоріи постороннихъ даже и такіе органы, которые по закону поставлены въ положеніе наблюдающихъ и руководящихъ законоучительскую дѣятельность, каковы, на примѣръ, училищные совѣты и инспектора народныхъ училищъ. Эта ревность, можетъ быть, и полезная для спокойствія законоучителей, дѣлу религіозно-нравственнаго просвѣщенія пользы не приноситъ.

При общемъ несомнѣнномъ ростѣ школьнаго дѣла со стороны не только количественной, но и качественной, при общемъ повышеніи успѣшности обученія почти по всѣмъ предметамъ школьнаго курса, при значительномъ повышеніи какъ общаго образованія, такъ и спеціально педагогической подготовки учителей и учительницъ начальныхъ училищъ, только законоучительская среда ни мало не прогрессируетъ. Еще К. Д. Ушинскій указывалъ на неудовлетворительную постановку законоучительства и объяснялъ это отсутствіемъ надлежащей педагогической подготовки, получаемой священниками въ духовныхъ семинаріяхъ, и малымъ ихъ знакомствомъ съ педагогическимъ искусствомъ. Онъ горячо доказывалъ, что «искусство воспитанія, какъ и искусство врачеванія, требуетъ долговременной спеціальной теоретической и практической подготовки», и что «кто хочетъ учить, тотъ долженъ снизойти до потребностей ученика, заглянуть въ его душу, быть не только христіанскимъ священно-служителемъ, но и христіанскимъ педагогомъ». Съ того времени, когда К. Д. Ушинскому приходилось горячо и пространно ратовать за эти истины, теперь ставшія азбучными, прошло болѣе пятидесяти лѣтъ, и тѣмъ не менѣе истины эти до большинства законоучителей-священниковъ еще не коснулись. Народные учителя и учительницы повсюду проявляютъ стремленіе къ знанію, къ пополненію своего образованія какъ общаго, такъ и спеціально-педагогическаго. Слѣдствіемъ этого явились къ жизни многочисленные учительскіе курсы и выросла обширная педагогическая литература. Ничего подобнаго и въ слабой степени не наблюдается въ законоучительской средѣ. Чтобы убѣдиться въ этомъ, достаточно взглянуть хотя бы на методическую литературу по Закону Божію, весьма небогатую и имѣющую крайне слабое распространеніе. Если же къ этому прибавить, что теоретическая и практическая педагогическая подготовка, какую выносятъ законоучители изъ духовныхъ семинарій попрежнему, какъ и во времена К. Д. Ушинскаго, остается въ періодѣ средневѣковой схоластики, что въ дальнѣйшей жизни и дѣятельности законоучителей и попытокъ не дѣлается ни съ какой стороны, чтобы хоть сколько-нибудь поднять уровень ихъ «педагогическаго искусства», то станетъ понятнымъ, какъ далеко стоятъ священники-законоучители

отъ современныхъ педагогическихъ теченій. Практически это выражается въ томъ, что законоучители-священники оказываются неспособными стать на уровнѣ даже такихъ чисто официальныхъ требованій, какія къ нимъ предъявляетъ, напримѣръ, дѣйствующая въ начальныхъ училищахъ программа курса Закона Божія. Неопровержимо въ этомъ убѣждаетъ простое сопоставленіе того, что требуется этой программой, съ тѣмъ, что дѣйствительно даютъ законоучители, ту же программу выполняющіе. Нужно замѣтить, что одна программа, какъ бы подробно ни была составлена, недостаточна для руководства, и для выясненія того, что именно, въ какихъ цѣляхъ, въ какой послѣдовательности и т. п. требуется, принято программу сопровождать объяснительной запиской. Говорить о требованіяхъ программы, не руководствуясь указаніями объяснительной записки, невозможно, и не допустимо считать обязательной только программу и игнорировать указанія объяснительной записки. Объяснительная записка не отдѣлима отъ программы, и именно ея указанія прежде всего обязательны, такъ какъ нерѣдко допускаются въ самой программѣ частичныя измѣненія, и дѣлается это въ согласіи съ указаніями объяснительной записки. У законоучителей же замѣчается какъ разъ обратное отношеніе. Они совершенно не принимаютъ въ соображеніе объяснительной записки и руководствуются только сухимъ программнымъ перечнемъ того, что должно быть пройдено, и учебникомъ. Въ составъ курса Закона Божія въ начальныхъ училищахъ, по программѣ, входятъ: повседневныя молитвы, краткая св. исторія, краткій катехизисъ, объясненіе главнѣйшихъ дѣйствій богослуженія со свѣдѣніями о храмѣ. «Всѣ эти предметы, — читаемъ въ объяснительной запискѣ, — введены въ элементарный курсъ настолько, насколько они доступны для дѣтей перваго учебнаго возраста и насколько необходимы для внушенія имъ основныхъ положеній вѣры и нравственности, для развитія въ нихъ религіознаго чувства и молитвеннаго настроенія и для объясненія имъ главныхъ дѣйствій общественнаго богослуженія, въ которомъ они принимаютъ участіе». И далѣе читаемъ: «Законъ Божій не есть предметъ совершенно новый для ребенка, ему чуждый: основы вѣры и нравственности лежатъ въ душѣ каждого дитяти... Дѣло преподаванія — раскрыть это, вложенное въ душу ребенка содержаніе его вѣры, развитъ и питать нравственно-религіозное его чувство, уяснить ему то, что онъ перенимаетъ отъ другихъ путемъ безсознательнаго подражанія». Въ этихъ цѣляхъ въ основу курса Закона Божія въ начальныхъ училищахъ положены молитвы. Въ нихъ дѣти, съ первыхъ же шаговъ школьнаго ученія, вводятся въ область христіанскихъ вѣрованій, чувствъ и стремленій. По мысли составителей

программы, первые уроки Закона Божія не должны даже имѣть вида обычнаго урока, а должны быть пастырской бесѣдой съ дѣтьми о душевныхъ ихъ нуждахъ, стремленіяхъ, вѣрованіяхъ, которыя находятъ въ молитвѣ самое естественное для себя выраженіе. «Предметомъ такой бесѣды, — говорится въ объяснительной запискѣ, — можетъ служить или бытовой разсказъ изъ жизни дѣтей и семьи, или повѣствованіе изъ священной исторіи и жизни святыхъ угодниковъ Божіихъ». Вызвавъ такой бесѣдой изъ сердца дѣтей тѣ молитвенныя расположенія, для которыхъ слова молитвы служатъ выраженіемъ, законоучитель прочитываетъ дѣтямъ всю молитву и затѣмъ, со словъ его или при помощи книги, молитва заучивается дѣтьми, при чемъ обращается должное вниманіе на то, чтобъ произношеніе было осмысленное и прочувствованное, свидѣтельствующее не о томъ только, что твердо заучены слова молитвы, а о томъ, что этими словами дѣти выражаютъ дѣйствительное чувство, вызванное изъ ихъ сердца. Въ бесѣдахъ законоучителя сообщаются дѣтямъ общія понятія о Богѣ Творцѣ міра, Его вездѣсущи, всемогуществѣ, премудрости и благодати, о Промыслѣ Божіемъ, объ ангелахъ, душѣ человѣка, созданной по образу Божію, о совѣсти, грѣхопадении людей, ихъ гибели, о Сынѣ Божіемъ, нашемъ Спасителѣ, о Духѣ Святомъ, освящающемъ души людей, о потребности молиться Богу, о внѣшнихъ знакахъ молитвы и особенно о крестномъ знаменіи, о молитвѣ дома передъ иконами и въ храмѣ, о молитвахъ къ Богоматери и святымъ, за живыхъ и умершихъ. Изучивъ молитвы съ доступнымъ своему возрасту пониманіемъ по этому плану, дитя получить первыя элементарныя знанія о христіанской вѣрѣ въ полномъ, хотя и не обширномъ объемѣ. Таково содержаніе курса Закона Божія въ 1-мъ году обученія въ начальныхъ училищахъ. Содержаніе курса второго года составляетъ краткая священная исторія, но цѣли остаются тѣ же. Въ изучаемыхъ священно-историческихъ разсказахъ заключаются тѣ же христіанскія вѣрованія, чувства и стремленія, что и въ молитвахъ. Задача законоучителя все это раскрыть дѣтямъ. Молитвы и здѣсь составляютъ ядро курса; въ бесѣдахъ законоучителя пониманіе ихъ, въ связи съ изучаемымъ курсомъ священной исторіи, углубляется. Главное вниманіе законоучители должны отдавать событіямъ и ученію Новаго Завѣта; имъ рекомендуется прочитывать съ учениками Евангеліе на церковно-славянскомъ языкѣ.

Курсъ третьяго года обученія также тѣсно связывается съ двумя предшествующими концентрами, и въ немъ тѣ же истины вѣры и нравственности, «которыя составляютъ душу молитвы» и «даютъ внутренній духовный смыслъ священно-историческимъ событіямъ, преподаются

дѣтямъ только въ догматической формѣ. Молитва и на этой ступени обученія составляетъ его сущность; дѣти вводятся въ пониманіе общественнаго богослуженія. При прохожденіи катехизиса законоучители предостерегаются отъ сухости катехизическихъ положеній и отъ богословныхъ тонкостей. И тутъ догматы вѣры и правила нравственности они должны преподавать въ живой рѣчи, показывая органическую ихъ связь съ религіозной жизнью рода человѣческаго, насколько она знакома дѣтямъ изъ священной исторіи, и съ жизнью самихъ дѣтей, насколько она проявляется въ ихъ молитвахъ, поступкахъ, въ движеніяхъ ихъ совѣсти и религіознаго чувства. Объясненіе богослуженія сосредоточивается главнымъ образомъ на томъ, о чемъ подобаеъ молиться въ то или другое время церковной службы; увлеченіе уставными частностями признается нецѣлесообразнымъ въ религіозно педагогическомъ отношеніи; символическое значеніе священныхъ предметовъ и обрядовъ полезно разъяснить лишь въ такой мѣрѣ, въ какой символизмъ этотъ ясно вытекаетъ изъ сопоставленія обрядовъ, молитвъ и пѣснопѣній объясняемой службы. Весьма полезнымъ признается сообщеніе свѣдѣній о святыхъ и жизни святыхъ, мѣстнотимыхъ, и приученіе законоучителями учащихся къ церковному пѣнію. Настойчиво указываетъ объяснительная записка на необходимость сообразоваться съ психикой и силами дѣтей и не увлекаться количествомъ сообщаемыхъ свѣдѣній. «Требованіе знанія наизусть большого числа молитвъ, — читаемъ въ запискѣ, — было бы обременительно для дѣтей и нецѣлесообразно въ религіозно-педагогическомъ отношеніи... Законоучитель долженъ главнымъ образомъ заботиться не о суммѣ сообщаемыхъ знаній, а о томъ, чтобы учащійся изъ каждаго его урока вынесъ мысль, чувство, стремленіе, способныя служить ему сѣменемъ жизни нравственно-религіозной».

Вотъ въ общихъ чертахъ каковы должны быть содержанія курса Закона Божія въ начальныхъ училищахъ и методы и приемы законоучителя при его прохожденіи. Что же мы встрѣчаемъ въ дѣйствительности въ народныхъ училищахъ на урокахъ законоучителей. За крайне рѣдкими единичными исключеніями уроки эти и въ малой мѣрѣ не соотвѣтствуютъ только что изложеннымъ требованіямъ. Преобладающее большинство законоучителей, не говоря уже о слабыхъ, а даже изъ категоріи, по официальной аттестатціи, хорошихъ и очень хорошихъ, чуждо религіозно-педагогическому настроенію въ духѣ объяснительной записки, и даже не считается съ элементарными требованіями дидактики. Уроки ихъ сухи и безжизненны. Никакихъ пастырскихъ бесѣдъ съ дѣтьми не бываетъ ни въ младшемъ, ни въ другомъ какомъ отдѣленіи. Дѣло сводится къ простому спрашиванію

того, что заучено учениками на дому по учебнику. Отвѣчаютъ ученики монотонно, съ грубыми, часто безсмысленными ошибками, которыя тотчасъ же законоучитель исправляетъ, и такъ какъ ошибается ученикъ то и дѣло, то и законоучителю приходится говорить не умолкая, вмѣстѣ съ ученикомъ — законоучитель свое, ученикъ свое, не обращая вниманія на слова законоучителя. Весь урокъ проходитъ въ такомъ спрашиваніи — отвѣтитъ одинъ ученикъ, спрашиваютъ другого, третьяго и т. д., стремясь переспросить всѣхъ поочереды. Вести такъ называемую классную работу законоучители не умѣютъ. Въ такомъ родѣ урокъ продолжается обыкновенно часа два, а иногда и болѣе, и все же не остается времени, чтобы толково объяснить новый урокъ. Только въ самомъ концѣ урока нѣсколько минутъ удѣляется на задаваніе того, что надо выучить далѣе. Иногда, какъ бы для исполненія формы, задаваемое вновь законоучитель торопливо расскажетъ, но такой рассказъ утомленнаго законоучителя на еще болѣе утомленныхъ учениковъ никакого впечатлѣнія не производитъ и предстоящаго заучиванія ни мало не облегчаетъ. Занимаясь одновременно съ двумя и даже тремя отдѣленіями, законоучители не прибѣгаютъ ни къ какимъ самостоятельнымъ работамъ — спрашиваютъ однихъ, другіе сидятъ безъ дѣла и часто нарушаютъ дисциплину. Работа при такихъ пріемахъ обученія подвигается весьма медленно. Законоучитель утомляется, раздражается, упрекаетъ учениковъ въ лѣности и другихъ порокахъ, грозитъ имъ разными карами, изъ которыхъ главнѣйшая — непредставленіе къ экзамену, нерѣдко прибѣгаютъ и къ наказаніямъ — ставятъ на колѣни, въ уголъ, высылаютъ изъ класса и т. д. Настроеніе на урокъ создается какое-то тяжелое, насыщенное взаимнымъ озлобленіемъ и какъ-то особенно угнетающе дѣйствующее въ виду своего контраста съ той высотой христіанской любви, о заповѣдяхъ которой иногда тутъ же въ рѣзко озлобленномъ тонѣ и говорятъ. Какъ это далеко отъ тѣхъ проникнутыхъ духомъ евангельской любви къ «малымъ овцамъ» пастырскихъ бесѣдъ, имѣющихъ цѣлью вызвать теплое молитвенное чувство изъ дѣтскаго сердца, о которыхъ такъ хорошо говоритъ объяснительная записка.

Съ учениками младшаго отдѣленія законоучители занимаются весьма редко до того времени, пока они не научатся читать; но во вторую половину года, какъ только одолѣютъ азбуку, для этого отдѣленія начинается тяжелая работа въ связи съ уроками Закона Божія. Въ это время читаютъ они еще слабо; безъ помощи учащаго имъ трудно одолѣть самую простенькую по содержанію статейку; ихъ еще затрудняютъ постановки на знакахъ препинанія, а иногда они и слова похитрѣ не сумѣютъ прочесть, не искажая. Законоучители обычно этого

въ расчетъ не принимаютъ и спокойно задаютъ имъ заучивать на дому молитвы; они не дѣлаютъ ничего, чтобы облегчить дѣтямъ хоть сколько-нибудь эту тяжелую работу, не находятъ времени не только для бесѣды, вводящей въ пониманіе молитвы, но хотя бы для того, чтобы научить правильно прочесть заданное. На этой ступени обученія заучить самостоятельно по книгѣ и самую простую молитву для дѣтей поистинѣ египетская работа. Бѣдный ребенокъ часами сидитъ и задалбливаетъ непонятныя слова, часто коверкая ихъ на свой дѣтскій ладъ и попытокъ не дѣлая проникнуть въ ихъ смыслъ. Пытаются помочь ему въ трудной работѣ полуграмотные, а иногда и совсѣмъ безграмотные родители. Въ результатѣ общихъ усилій молитва заучивается, вѣрнѣе, задалбливается, съ многочисленными неправильностями, до искаженій включительно. Законоучителей это не смущаетъ; у нихъ одна забота — поскорѣе пройти возможно больше молитвъ.

Та же сухость, книжность, торопливость и погоня за суммой знаній сказываются и въ прохожденіи курса второго отдѣленія. И здѣсь учащіеся еще недостаточно освоились съ механизмомъ чтенія, самостоятельно разбираться въ томъ печатномъ матеріалѣ, который предлагается учебникомъ по Закону Божію, для нихъ еще весьма затруднительно. Путемъ чтенія усваивать содержаніе учебниковъ этомъ отдѣленіи было бы возможно только при условіи примѣненія обычныхъ приѣмовъ, такъ называемаго, объяснительнаго чтенія; предоставленныя же собственнымъ силамъ дѣти заучиваніе по учебнику превращаютъ въ механическое бессмысленное задалбливаніе, со всѣми его недостатками. А законоучители все торопятся, все жалуются на недостатокъ времени, хотя, щедро задавая уроки, успѣваютъ все положенное по учебнику пройти быстро и нѣсколько разъ повторить. Но безтолково и на живую нитку заученное и при многократномъ повтореніи быстро забывается. Учили много, долго, трудъ понесли непосильно тяжелый, а результаты плачевныя. Христіанскія вѣрованія, чувства и стремленія, содержащіяся въ молитвахъ и священоисторическихъ разсказахъ, такъ и остались не раскрытыми для дѣтей, да и самыя молитвы и разказы скоро изъ памяти улетучиваются. И несчастныя дѣти, покидающія школу, не дойдя до старшихъ отдѣленій, а такихъ большинство, такъ и остаются въ дѣлѣ христіанской вѣры и нравственности въ первобытномъ состояніи.

Только учащіеся старшихъ отдѣленій, когда повысится ихъ общее развитіе, и когда они пріобрѣтутъ достаточный навыкъ въ толковомъ чтеніи, начинаютъ справляться съ учебникомъ Закона Божія. Сухость, отвлеченность, безжизненность и книжность и тутъ, къ сожалѣнію, остаются; сердце дѣтей и ихъ религіозно-нравственное сознаніе и на

той ступени обученія не являются цѣлью законоучительскихъ уроковъ; продолжается все та же учёба, съ единственной мыслью о благополучномъ исходѣ экзамена. И чѣмъ ближе дѣло къ экзамену, тѣмъ усерднѣе законоучитель посѣщаетъ школу и репетируетъ своихъ учениковъ. Благополучный исходъ экзаменовъ — конечная цѣль законоучительской работы; скромный законоучитель при этомъ ограничивается малымъ — чтобы никто изъ учениковъ «не провалился», законоучитель же изъ категоріи лучшихъ свои стремленія простираетъ дальше, желаетъ, чтобы его ученики отличились, получили пятерки. — Нужно ли прибавлять, что законоучители къ церковному пѣнію учениковъ не приучаютъ, свѣдѣній о мѣстно-чтимыхъ святыняхъ не сообщаютъ? Вѣдь этого ничего нѣтъ въ учебникѣ, а вся работа законоучителя сводится къ заучиванію учебника. Картина современной постановки законоучительства въ начальныхъ училищахъ безотраднa.

Законоучительскій вопросъ требуетъ принципиальнаго пересмотра и потому еще, что повсемѣстно слышатся жалобы на недостатокъ священниковъ и священнослужителей для замѣщенія законоучительскихъ вакансій. Уже теперь случается одному священнику быть законоучителемъ въ двухъ-трехъ и болѣе училищахъ. По свѣдѣніямъ Тверской Губернской Земской Управы въ 1911 году въ земскихъ училищахъ Тверской губерніи преподавали только въ одной школѣ 376 законоучителей, въ двухъ школахъ 341 законоучитель, въ трехъ 133 законоучителя, въ четырехъ 19 законоучителей и въ пяти два законоучителя. Число училищъ повсюду быстро растетъ; въ Тверской губерніи оно ежегодно возрастаетъ на 200—250; число же священниковъ остается почти безъ измѣненія. Недостатокъ законоучителей-священниковъ незначительно пополняется низшими членами причтовъ, но и эта мѣра дѣлу помогаетъ мало, такъ какъ низшихъ членовъ, имѣющихъ соотвѣтственное образованіе, немного, и законоучительство они принимаютъ на себя не охотно. Дѣло въ томъ, что школы, наиболѣе удобныя (ближайшія, многокомплектныя) обычно берутъ себѣ священники, оставляя низшимъ членамъ школы удаленныя и преимущественно однокомплектныя. Поѣздки въ такія школы отнимаютъ много времени, а законоучительскій трудъ оплачивается недостаточно. Такимъ образомъ вопросъ о недостаткѣ священниковъ и священнослужителей для замѣщенія законоучительскихъ должностей надо считать окончательно рѣшеннымъ въ утвердительномъ смыслѣ, и уже въ силу одного этого приходится отступать отъ установившейся практики считать законоучителемъ только приходскаго священника.

Что для законоучительства, какъ дѣятельности педагогической, необходимы и особая подготовка, и особыя способности, и далеко

недостаточно одного священнаго сана, это можно считать твердо установленнымъ со времени К. Д. Ушинскаго. Можно быть отличнымъ священникомъ, съ большимъ достоинствомъ нести свое пастырское служеніе и не имѣть ни подготовки, ни способностей къ дѣятельности школьно-законоучительской; у зауряднаго же священника такое отсутствіе способностей къ законоучительству встрѣчается сплошь и рядомъ. Смѣшивать понятія о пастырскомъ учительствѣ и объ учительствѣ школьномъ ошибочно. Все это истины старыя и общеизвѣстныя, и тѣмъ не менѣе ихъ приходится доказывать и въ наше время. Слова Спасителя «щедше научите»... многимъ кажутся прямымъ требованіемъ отъ священниковъ учителяства не пастырскаго только, но и школьнаго. Этимъ и объясняется установившееся воззрѣніе; что законоучителемъ долженъ быть непременно священникъ. Противъ такого неправильнаго пониманія возраженія дѣлались нерѣдко даже самими законоучителями-священниками. Такъ, Тверское Братство законоучителей въ недавно разосланной по училищнымъ совѣтамъ Тверской губерніи запискѣ о преподаваніи Закона Божія въ начальныхъ училищахъ Тверской губерніи нашло себя вынужденнымъ указать на неправильное пониманіе выше приведенныхъ словъ Спасителя и разъяснить, что «Православная Церковь никогда не требовала отъ пастырей опредѣленнаго программнаго выполненія учительскихъ обязанностей въ строго очерченной обстановкѣ. Напротивъ того, церковь христіанская со времени своего основанія признавала для пастырей даже невозможнымъ, чтобы они лично наставляли каждаго изъ своихъ пасомыхъ главнымъ истинамъ вѣры; слова же Спасителя: «научите всѣ языки», слѣдуетъ понимать только какъ указаніе на учительство пастырское — «проповѣданіе слова Божія въ цѣляхъ обращенія къ церкви, нравственно благодатнаго воздѣйствія на сердца слушателей, уловленія ихъ на путь слѣдованія за Христомъ и дѣятельнаго осуществленія въ жизни, при союзѣ съ Церковью, завѣтовъ Христова ученія», но никакъ не въ смыслѣ сообщенія извѣстной суммы религіозно-нравственныхъ знаній. И наше школьное законодательство не требуетъ отъ законоучителя священнаго сана, какъ непремѣннаго условія; законоучителемъ въ начальныхъ училищахъ можетъ быть и приходскій священникъ, и другое лицо, съ утвержденія епархіальнаго начальства, при этомъ нигдѣ нѣтъ указанія, чтобы законоучитель, не приходскій священникъ, непременно имѣлъ священный санъ. Въ должности законоучителя можетъ быть и свѣтское лицо; нужно только, чтобы это лицо было прежде всего истиннымъ христіаниномъ, а затѣмъ и хорошимъ педагогомъ. Участіе священника въ школьномъ дѣлѣ весьма полезно, нельзя

только непремѣнно требовать отъ него законоучительства, когда этому не соотвѣтствуютъ ни личныя мнѣнія его способностей, ни его подготовка. При возникновеніи начальныхъ училищъ, когда не было надлежаше подготовленнаго учительскаго персонала, когда учительскія должности замѣщались кѣмъ пришлось, когда и училищъ было мало, требованіе съ приходскаго священника быть законоучителемъ находило себѣ оправданіе въ общей неустроенности училищъ, и епархіальная власть, побуждая приходскихъ священниковъ не уклоняться отъ законоучительства въ школахъ, дѣйствовала въ интересахъ школы и религіозно-нравственнаго просвѣщенія. Въ настоящее же время, когда народныя училища выросли не только количественно, но и качественно, установившаяся практика во многихъ случаяхъ является уже далеко не полезной. Законоучительская повинность нерѣдко бываетъ обременительна для священниковъ. Удаленная школа, скудное вознагражденіе, сознаніе своей педагогической неспособности иногда дѣлаютъ законоучительскій трудъ слишкомъ тяжелымъ; уклониться же отъ законоучительства священникъ не рѣшается, опасаясь немилости начальства. И вотъ создается своеобразный обычай, вырастаетъ, такъ сказать, номинальное законоучительство, о которомъ сообщалось на Московскомъ общеземскомъ съѣздѣ по народному образованію: священникъ числится законоучителемъ, но въ школѣ не бываетъ, преподаетъ же Законъ Божій учитель или учительница. Н. Н. Веригинъ въ статьѣ «Къ вопросу о преподаваніи Закона Божія въ начальныхъ училищахъ» («Извѣстія по народному образованію», февраль 1906 г.) находитъ, что такимъ порядкомъ исполняется законоучительство по крайней мѣрѣ въ 30% училищъ.

Съ изданіемъ въ 1906 г. правилъ о назначеніи законоучителей въ начальныя училища Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденныхъ Святѣйшимъ Синодомъ, законоучительство окончательно закрѣплено за приходскими священниками, объявлено его обязанностью, какъ прямой пастырскій долгъ, отъ которой онъ можетъ быть освобожденъ лишь по особо-уважительнымъ причинамъ, каковы: удаленность школъ, многочисленность ихъ въ приходѣ и т. п. Только въ подобныхъ случаяхъ, вмѣсто приходскаго священника, разрѣшается поручить преподаваніе Закона Божія кому-либо или изъ членовъ причта, или учителю и учительницѣ, или кому-либо изъ другихъ лицъ, извѣстныхъ приходскому священнику своей религіозно-нравственной настроенностью и способностью къ обученію дѣтей. Такой преподаватель Закона Божія въ томъ или другомъ училищѣ, по правиламъ 1906 г., считается лишь помощникомъ приходскаго священника подъ его отвѣтственнымъ руководствомъ и наблюденіемъ. Такимъ

образом Правилами 1906 года вопрос о педагогической подготовкѣ и способностяхъ законоучителей совершенно устраняется; признается, повидимому, одно изъ двухъ — или что всякій священникъ уже въ силу своего сана имѣть соотвѣтственныя педагогическія качества, знанія и умѣніе, или же что въ дѣлѣ преподаванія Закона Божія и религиозно-нравственнаго воспитанія дѣтей качества эти не имѣютъ значенія. И то и другое рѣшеніе вопроса нельзя признать правильнымъ и для дѣла народнаго просвѣщенія полезнымъ.

Правила 1906 года создаютъ особый видъ законоучительской монополіи, закрѣпляющей народную школу въ важнѣйшей ея части за приходскимъ священникомъ, безотносительно, какими личными и педагогическими качествами онъ обладаетъ.

Въ развитіе Правилъ 1906 года устанавливается практика постепеннаго изыятія изъ-подъ надзора свѣтской власти (училищныя совѣты и инспектора народныхъ училищъ) дѣятельности законоучителей-священниковъ. Повсюду надзоръ за ихъ дѣятельностью устанавливается чисто вѣдомственный, съ привлеченіемъ къ нему оо. благочинныхъ и епархіальныхъ и уѣздныхъ наблюдателей церковныхъ школъ; къ отзывамъ свѣтской власти епархіальное начальство относится недовѣрчиво и съ ними мало считается. Все это ставитъ законоучителей-священниковъ въ безотвѣтственное положеніе по отношенію не только учредителей училищъ, но и учебнаго качества, и создаетъ положеніе, которое никакъ не можетъ быть названо нормальнымъ. Отъ плохого законоучителя-священника освободить народную школу, если самъ того не желаетъ, становится почти невозможно, такъ какъ, если даже и удастся тѣми или иными способами добиться его увольненія отъ законоучительства, съ нимъ придется считаться, во-первыхъ, при допущеніи другого лица къ преподаванію Закона Божія, и во-вторыхъ, при исполненіи имъ обязанностей отвѣтственнаго наблюдателя и руководителя по обученію Закону Божію и религиозно-нравственному воспитанію.

Гдѣ же найти выходъ изъ этого ненормальнаго положенія? Отвѣтъ на этотъ вопросъ находимъ все у того же К. Д. Ушинскаго, горячо отстаивавшаго сближеніе свѣтскаго образованія съ религиознымъ. Выходя изъ соображеній, что современная педагогика выросла исключительно на христіанской почвѣ и что нехристіанская педагогика — «вещь немыслимая, безголовый уродъ и дѣятельность безъ цѣли, предпріятіе безъ побужденій позади и безъ результатовъ впереди», К. Д. Ушинскій настаиваетъ, что завѣдующимъ народной школой можетъ быть только истинный христіанинъ по своимъ стремленіямъ и убѣжденіямъ и истинный педагогъ по знанію и искусству и что

воспитателемъ въ народной школѣ не можетъ быть такой человѣкъ, который не въ состояніи сообщать одиннадцатилѣтнимъ дѣтямъ религіозныхъ понятій. «Можно ли себѣ представить, напримѣръ, — читаемъ у К. Д. Ушинскаго, — сколько-нибудь сноснаго учителя грамотности даже, который бы не коснулся религіозныхъ истинъ, если только онъ не занимается однимъ механизмомъ чтенія, убійственнымъ для дѣтской головы». И далѣе: «Мы требуемъ, чтобы учитель русскаго языка, учитель исторіи и т. д. не только вбивалъ въ голову своимъ ученикамъ факты своихъ наукъ, но развивалъ ихъ умственно и нравственно. Но на чемъ же можетъ опираться нравственное развитіе, если не на христіанствѣ? Если такое отдѣленіе провести послѣдовательно, то можно даже отцу и матери запретить внушать религіозныя истины своимъ дѣтямъ». Эти соображенія приводятъ К. Д. Ушинскаго къ заключенію, что въ начальныхъ училищахъ Законъ Божій долженъ преподавать тотъ же учитель, который ведетъ все школьное обученіе и воспитаніе, и что отъ такого порядка дѣло воспитанія значительно выиграетъ, ибо, говоритъ онъ: «Какъ только мы захотимъ отдѣлить непреходимую гранью преподаваніе Закона Божія отъ преподаванія другихъ предметовъ, то хотя преподаваніе различныхъ предметовъ и останется, но воспитанія не будетъ». Таковы теоретическія соображенія К. Д. Ушинскаго, и жизнь многими фактами подтверждаетъ ихъ справедливость. Не говоря уже о вышеуказанномъ номинальномъ законоучительствѣ, когда законоучительскія обязанности сами собой сосредоточиваются въ рукахъ одного учителя или учительницы, всѣ, кому приходится близко стоять къ школьному дѣлу, давно уже знаютъ, что не только религіозно-нравственное воспитаніе, но даже и простое знаніе положеннаго курса Закона Божія достигаетъ надлежащей успѣшности только въ томъ случаѣ, когда на помощь законоучителю-священнику приходитъ учитель или учительница; гдѣ же этого нѣтъ, тамъ и при сравнительно усердномъ законоучителѣ успѣшность стоитъ невысоко. Да и сами законоучители въ неуспѣшности по Закону Божію часто виняютъ учителей и учительницъ и тѣмъ самымъ признаютъ, что центръ тяжести лежитъ именно въ нихъ. Недостатокъ священнослужителей вынуждаетъ и епархіальную власть шире пользоваться правомъ разрѣшенія преподавать Законъ Божій особымъ законоучителямъ, возлагая эту обязанность по преимуществу на учителей и учительницъ. Мѣра эта до сего времени даетъ хорошіе результаты. Религіозно-нравственное направленіе не падаетъ, знаніе же Закона Божія замѣтно повышается. Сами учащіе Закономъ Божіимъ занимаются охотно. Дѣло преподаванія ведутъ пока упрощенно — читаютъ съ учащимися учебникъ Закона Божія, примѣняя обычные

приемы объяснительного чтения. Много помогает имъ и церковно-славянское чтение. Всю новозавѣтную исторію усвоиваютъ, прочитывая съ учениками Евангеліе на урокахъ церковно-славянскаго языка. Излишне прибавлять, что и уроки Закона Божія ведутся съ соблюденіемъ общедидактическихъ правилъ, поддерживается интересъ и дружная классная работа; проходятъ толково и живо, и уже одно это приноситъ большую пользу не только въ смыслѣ приобрѣтенія осмысленныхъ и достаточно прочныхъ религіозныхъ знаній, но и въ отношеніи нравственно-воспитательномъ.

Но на этомъ дѣло останавливаться не должно. Необходимо подготовку самихъ учащихся въ этомъ направленіи нѣсколько улучшить, желательно и пополненіе ихъ богословнаго образованія и ознакомленіе съ методикой предмета. Послѣдующая дѣятельность учителей и учительницъ по преподаванію Закона Божія несомнѣнно поведетъ къ повышенію въ нихъ интереса къ богословскимъ знаніямъ. Уже въ настоящее время замѣчается отрадное явленіе — въ устраиваемыхъ краткосрочныхъ учительскихъ курсахъ стали неизмѣнно отводить мѣсто и Закону Божію. Съ расширеніемъ законоучительской дѣятельности учителей и учительницъ и съ повышеніемъ въ нихъ интереса къ богословію, несомнѣнно, Закону Божію и его методикѣ на учительскихъ курсахъ будетъ отводиться болѣе широкое мѣсто. А все это большія цѣнности. Въ настоящее время, когда священникъ-законоучитель искусственно ограничивается отъ прочихъ учащихся и становится по отношенію къ нимъ въ положеніе, ведущее неизбѣжно къ отчужденности, когда учительская среда нерѣдко заподозривается въ недостаточной религіозности, естественно, что учащіе опасливо сторонятся отъ религіозныхъ толкованій въ различныхъ случаяхъ школьной жизни, напримѣръ при обсужденіи явленій нравственной жизни и поведенія учениковъ, при чтеніи статей нравоучительнаго содержанія и т. п.; отъ этого ихъ разъясненія много теряютъ въ силѣ, простотѣ, ясности и убѣдительности. Съ предоставленіемъ же учителямъ и учительницамъ права преподавать Законъ Божій, эта боязнь сама собою исчезнетъ, и Законъ Божій сдѣлается центральнымъ не только въ курсѣ народныхъ училищъ, но и во всей школьной жизни, сдѣлается дѣйствительно могущественнымъ средствомъ религіозно-нравственнаго воспитанія.

Долголѣтнее близкое наблюденіе народныхъ учителей и учительницъ приводитъ къ убѣжденію, что заподозрѣвать ихъ въ недостаточной религіозности и тѣмъ болѣе въ антирелигіозности нѣтъ никакихъ разумныхъ основаній. Такое заподозрѣваніе является или плодомъ добросовѣстнаго заблужденія, или же плодомъ злонамѣренной тенденціозности.

Указаніе на крайній вредъ установившагося положенія, при которомъ законоучитель-священникъ становится въ какое-то исключительное обособленное положеніе, учитель же и учительница отъ законоучительства отстраняются, совсѣмъ не заключають въ себѣ скрытнаго желанія изъять законоучительство отъ священниковъ. Напротивъ того, священникъ-педагогъ, обладающій не только богословскимъ, но и педагогическими знаніями и искусствомъ, является величиной большой цѣнности въ народно-школьномъ дѣлѣ. Такой педагогъ-законоучитель всегда желанный членъ учительской корпораціи. Нужно только уничтожить современную вредную монополию законоучительства. Законоучители безъ педагогическихъ способностей и подготовки, законоучители поневолѣ или по побужденіямъ, ничего съ дѣломъ просвѣщенія не имѣющимъ, приносятъ большой вредъ не только школьному дѣлу, но и своему пастырству, роняя авторитетъ свой въ населеніи. Отъ этихъ законоучителей избавить школу необходимо. И для этого надо только упростить порядокъ увольненія ихъ отъ должности по педагогическимъ причинамъ и порядокъ назначенія особыхъ законоучителей изъ среды учителей и учительницъ. Среда нашего духовенства — здоровая среда, много священниковъ съ большими способностями и энергіей. Для нихъ указанная мѣра ни мало не опасна. Она только заставитъ ихъ встряхнуться и серьезнѣе взглянуть на законоучительство. Такіе священники по побужденіямъ и матеріальнаго порядка и порядка нравственнаго законоучительства изъ своихъ рукъ не выпустятъ и сумѣютъ повести его такъ, какъ того требуетъ и значеніе этого важнѣйшаго дѣла, и званіе пастыря-педагога. Отпадутъ же отъ школьнаго дѣла только элементы совершенно для него непригодные.

*Д. Исаковъ.*

## ПРИСЧИТЫВАНІЕ И ОТСЧИТЫВАНІЕ.

(Учителямъ начальныхъ училищъ).

На первыхъ же урокахъ ариѳметики начальной школы учителю сразу приходится сталкиваться съ весьма важнымъ вопросомъ: какъ вести присчитываніе и отсчитываніе по единицѣ?

Методисты обыкновенно ссылаются на то, что дѣти до школы умѣютъ еще присчитывать по единицѣ. — Вотъ основаніе начинать съ присчитыванія. Но дѣти до школы умѣютъ и отсчитывать по единицѣ, при чемъ то и другое дѣйствіе выполняется ими съ одинаковою легкостью.

Если къ тремъ своимъ овцамъ во дворѣ забѣжала чужая овца, то дѣти возраста 5—6 лѣтъ прекрасно говорятъ, что овецъ пришло 4, — еще одна чужая.

Если изъ своихъ трехъ овецъ одна осталась въ лѣсу, то дѣти того же возраста расскажутъ вамъ, что пришло только двѣ овцы, а одна заблудилась въ лѣсу.

Нерѣдко приходится убѣждаться, что на первый взглядъ неважные вопросы, зачастую, являются тормазомъ успѣшному прохожденію курса. Ариѣметика, какъ наука точная, не можетъ оставить вопросъ на усмотрѣніе желанія каждаго изъ преподавателей, а методика ариѣметики, въ свою очередь, обязана указать самый удобный, простой и кратчайшій путь преподаванія присчитыванія и отсчитыванія. Дѣти въ возрастѣ 5—6 лѣтъ уже ведутъ не только счетъ, но и присчитываніе и отсчитываніе вполне сознательно. Процессъ этихъ дѣйствій, очевидно, гораздо ранѣе указанного періода осознанъ ребенкомъ. Этотъ-то путь «осознанія» дѣйствій и слѣдуетъ прослѣдить съ возможно ранняго возраста, чтобы имѣть основаніе къ разрѣшенію даннаго вопроса.

Можно сказать, что съ году (въ среднемъ) ребенокъ начинаетъ болѣе сознательно относиться къ окружающимъ его предметамъ: онъ подмѣчаетъ ихъ особенности, — неровности, выступы, вертеть предметъ въ рукахъ, бросаетъ на полъ, прислушивается къ звуку паденія. Въ этомъ же возрастѣ ребенокъ тянется ко всѣмъ предметамъ, все проситъ и все беретъ, если даютъ. Но и набирая нѣсколько предметовъ, ребенокъ относится къ нимъ сознательно, онъ смотритъ, какъ количество предметовъ постепенно увеличивается и зачастую проситъ еще и еще, такъ какъ «масса» (множество) предметовъ сама по себѣ интересуется ребенка. «Масса» предметовъ сама по себѣ, взятая сразу и отдѣльно, не интересуется дѣтей болѣе, чѣмъ одинъ предметъ. Интересъ къ «массѣ» возбуждается у ребенка тѣмъ, что онъ самъ создаетъ эту массу. Весь процессъ созданія выполняется имъ самимъ, а это-то и радуетъ и занимаетъ ребенка. Онъ «осозналъ» предметъ, онъ «осозналъ» процессъ набора и въ результатѣ получилъ «массу» предметовъ — результатъ «осознанія» предмета и набора.

В. А. Лай въ своей «Экспериментальной» дидактикѣ говоритъ: (стр. 47): «Ребенокъ уже въ 18 мѣсяцевъ накладываетъ другъ на друга свои кубики. Позднѣе съ настойчивостью, совершенно непонятной взрослымъ, нагромождаются другъ на друга кубики, камешки, песокъ, земля, устраиваются углубленія и ямки. Настойчивость объясняется чувствомъ удовлетворенія отъ сознанія своего творчества, отъ сознанія, что все это сдѣлано своими силами». Преперъ описываетъ случай, когда уже на 21-мъ мѣсяцѣ

раскладывались одинъ возлѣ другого камни, раковины, пуговицы; возможно, что въ этомъ случаѣ проявился уже инстинктъ подражанія. Только ли на инстинктъ подражанія и собиранія указываютъ приведенные примѣры, не слѣдуетъ ли въ данныхъ случаяхъ признать и того, что дѣтей занималъ самый процессъ набиранія и образованія «множества» — «массы».

Посмотрите на ребенка, какъ онъ торопится набрать все больше и больше отдѣльныхъ предметовъ, съ удовольствіемъ поглядываетъ, какъ растутъ и растутъ ихъ беспорядочная куча. Не слѣдуетъ ли отсюда предположить, что отъ «осознанія» «одинъ предметъ» ребенокъ переходитъ къ «осознанію» «масса», «множество», безъ различія, сколько бы не бралось предметовъ вмѣстѣ. Къ «осознанію» «множество», очевидно, ребенка приводитъ процессъ набиранія, соединенія, присчитыванія. Въ той же «Экспериментальной дидактикѣ» В. А. Лая мы находимъ (страница 252): «Важное въ педагогическомъ отношеніи явленіе воспріятія и представленія есть непосредственное сознаніе единства и множества. Теорія преподаванія до сихъ поръ не обратила на него вниманія, хотя оно имѣетъ существенное значеніе для практическаго преподаванія, въ особенности для первоначальнаго обученія счету».

Нечего и говорить, что самый процессъ «осознанія» ребенкомъ множества совершенно не разработанъ нашею педагогическою психологіей. Начинающій педагогъ спѣшитъ за разрѣшеніемъ сомнѣній къ методистамъ, но и у нихъ не находятъ точнаго отвѣта: одни совершенно избѣгаютъ такихъ вопросовъ, другіе совѣтуютъ начинать съ присчитыванія, не указывая, на какихъ научныхъ данныхъ этотъ совѣтъ основывается, третьи совѣтуютъ вести одновременно присчитываніе и отсчитываніе, такое же основаніе мы имѣли бы предложить начинать съ отсчитыванія. Невольно приходится обращаться къ содѣйствію психологовъ, но и тамъ по интересующему насъ вопросу, кромѣ двухъ-трехъ наблюденій ученыхъ надъ своими дѣтьми, ничего не почерпнетъ педагогъ. Нѣсколько болѣе такихъ наблюденій и данныхъ можно найти въ спеціальной медицинской литературѣ, но все это отдѣльные, единичные случаи, безъ какихъ-либо выводовъ и обобщеній. Незначительному же количеству опытовъ, различныхъ къ тому же въ наблюденіяхъ по возрасту дѣтей, нельзя придавать большой цѣнности, но для педагога уже достаточно и того, что отъ «осознанія» *одного* предмета *путемъ набора* ребенокъ переходитъ къ «осознанію» *множества*.

Этимъ и слѣдуетъ руководствоваться, — начинать съ присчитыванія, однако придавъ ему сперва характеръ не приложенія по единицѣ и образованія суммы, а характеръ набора. Уроки слѣдовало бы видоизмѣнить такимъ образомъ.

Бери одинъ-у (кубикъ, шарикъ, шашку, звѣрка и проч.).

В. — Сколько ты взялъ шариковъ?

О. — Одинъ.

Клади въ карзинку.

Бери еще шарикъ.

В. — Сколько ты взялъ шариковъ?

О. — Одинъ.

Отдай такому-то. А ты поди положи въ карзинку и т. д., покамѣстъ карзинку не наполнятъ.

Эти уроки должны предшествовать урокамъ присчитыванія по единицѣ, какъ труднымъ для дѣтей. Присчитывая по единицѣ, ребенку приходится и брать шарики, и слѣдить за тѣмъ, сколько онъ взялъ, и затѣмъ, сколько уже отложено, присчитывать взятый и, наконецъ, опредѣлить, сколько получилось. Работа сложна и трудна для ребенка. Если ее и нужно выполнять, то перейти къ ней слѣдуетъ постепенно отъ болѣе простаго и легкаго.

Пусть ребенокъ сначала набираетъ по одному и получаетъ «множество».

Пусть потомъ ему дается опредѣленное число шариковъ (10) и пусть онъ набираетъ ихъ по одному въ корзинку или ящикъ, не опредѣляя множества. Затѣмъ учитель постепенно уменьшаетъ число шариковъ и доходитъ до 2, откуда и начинается переходъ къ присчитыванію по единицѣ и опредѣленію суммы.

Для учителей начальной школы вопросъ о первыхъ урокахъ ариѳметики — вопросъ животрепещущій. Многими онъ, вѣроятно, продуманъ, много сдѣлано наблюденій на практикѣ и, быть можетъ, нѣкоторый изъ гг. учителей начальныхъ школъ откликнулся на мою статью и подѣлялся своими соображеніями. — Только обмѣномъ мнѣній мы установимъ истину.

*В. Марковъ.*

## ИЗЪ ДНЕВНИКА УЧИТЕЛЬНИЦЫ.

### Хулиганство въ деревнѣ.

28 іюля 1913 г. (Воскресенье). По случаю престольнаго праздника (Смоленской иконы Божіей Матери) у меня собрались гости: двѣ молодыя учительницы, священникъ — нашъ законоучитель, со своею матушкою и сыномъ-семинаристомъ, попе-

читель школы — мѣстный землевладѣлецъ съ двумя взрослыми дочками-гимназистками, и два крестьянина изъ сосѣдней деревни. Сидѣли, угощались и мирно бесѣдовали, перескакивая съ предмета на предметъ. Но вотъ мимо нашего дома прошла партія уже разгулявшихъ деревенскихъ парней, съ гармоніей, пѣснями-частушками, свистомъ, выкриками, и мы всѣ какъ-то притихли, а разговоръ послѣ этого принялъ какое-то мрачное направленіе; всѣ стали жаловаться на озорство деревенской молодежи. «Невозможно стало жить въ деревнѣ, волновался отецъ Петръ, не стало никакого уваженія къ чужому труду, къ чужой собственности. Сады и огороды хоть не разводи. Въ одну ночь нагрянетъ шайка такихъ молодцовъ, и все въ лоскъ положить. Не щадятъ никого: ни священника, ни помѣщика, ни учителя, ни даже своего брата-пахаря, всѣмъ достается. И никого не боятся. Чего тамъ? Ихъ всѣ боятся. Иной разъ ночью и слышишь, что въ саду хозяйничаютъ, да боишься выйти, — палками и камнями забросаютъ».

Въ тонъ священнику заговорилъ и попечитель школы и сталъ описывать похождения озорниковъ по погребамъ сосѣдей, если заподозрять, что въ погребахъ есть чѣмъ поживиться. Никакіе запоры не спасутъ! Таскаютъ и куръ изъ курятника, и молодыхъ барашковъ со двора и затѣмъ устраиваютъ пирושку въ бобыльской избѣ, гдѣ-нибудь на концѣ деревни или на задворкахъ. Кутнуть здорово и нисколько не считаютъ этого грѣхомъ; напротивъ, смотря на свои продѣлки, какъ на какое-то молодечество. Разгуляется такая молодежь — удержи нѣтъ! И сколько надѣлаютъ всяческаго безобразія. Въ Ишутихѣ какъ-то всѣ крюки отъ колодець поломали, въ одинъ колодець дохлую кошку бросили. Ни съ того, ни съ сего перебыютъ въ домѣ стекла, всѣхъ, особенно маленькихъ дѣтей, перепугаютъ... А сквернословятъ какъ! И какъ въ этомъ одинъ передъ другимъ изошряются! — «Теперь въ праздничное время намъ-барышнямъ по деревнѣ и пройти страшно, особенно къ вечеру, вставила свое замѣчаніе одна изъ дочерей попечителя, ужъ очень много поютъ неприличныхъ пѣсень. Да и дерутся! Почти у cadaго парня ножъ въ карманѣ». Услыхавъ про ножи, одинъ изъ гостей-крестьянъ дополнилъ картину подробностями: «Вотъ на-дняхъ въ деревнѣ Михалевѣ, тоже въ праздникъ, сорокъ человекъ дрались, двоихъ убили камнями и гирями, пятерыхъ ранили ножами въ голову, а у хозяина избы, гдѣ происходила драка, не

то, что стекла въ окнахъ, но и переплеты рамъ на куски изломали».

И никто изъ моихъ гостей ни словомъ не обмолвился, чтобы хоть немного смягчить краски ужасной картины. «Да неужели правда, что въ деревнѣ жить нельзя? думалось мнѣ. Да вѣдь вотъ мы же, беззащитныя учительницы, живемъ, и однако же эти озорники насъ не трогаютъ! Не увлекаются ли мои гости модными разговорами о хулиганствѣ?» На душѣ стало совсѣмъ тяжело. Я попыталась дать иное направленіе разговору, но нѣтъ — гостей моихъ тема слишкомъ захватила, и послѣ паузы нашъ законоучитель снова вернулся къ той же темѣ. «А вѣдь все это ваши бывшіе ученики!» обращаясь къ намъ, учительницамъ, сказала онъ съ нескрываемой ироніей. Молоденькая учительница горячо вступилась и за учениковъ, и за учительницъ, и стала доказывать, что наши ученики, пока они въ школѣ, подъ нашимъ вліяніемъ, — славные, милые ребята; хулиганство же въ нихъ развивается потомъ, подъ вліяніемъ среды, въ которой они живутъ. Начальная школа выпускаетъ ихъ въ жизнь въ самый опасный переходный возрастъ, когда поддержка и разумное руководительство всего нужнѣе; у нихъ же какъ разъ въ это время порывается связь со школой, и неокрѣпшіе подростки предоставляютъ самимъ себѣ. Соблазновъ много, молодая силы ищутъ выхода и находятъ его, между прочимъ, и въ дикомъ озорствѣ». Гостья моя увлеклась и стала горячо доказывать, что все дѣло тутъ въ недостаткѣ просвѣщенія и разумныхъ развлеченій. Ей хотѣлось открыть деревенскимъ озорникамъ доступъ во всѣ учебныя заведенія, а въ деревняхъ устраивать клубы, спектакли, лекціи, бібліотеки-читальни, и тогда волна хулиганства упадетъ. «Не мѣшаетъ и казенокъ поубавить», замѣтилъ на это одинъ изъ крестьянъ. «Страхъ не стало въ молодежи, старшихъ перестали бояться. Драть бы ихъ надо чаще», прибавилъ другой. Противъ порки мы всѣ возстали и начали доказывать нашимъ мужичкамъ, что порка страшна только тому, кто ее не разу не испыталъ, что чело-вѣкъ, потерпѣвшій унижительную экзекуцію, теряетъ самоуваженіе, стыдъ, въ душѣ остается озлобленіе, месть, и хулиганство проявить себя еще сильнѣе. Нравственное усовершенствованіе сѣченыхъ представляется очень сомнительнымъ, скорѣе тѣлесныя наказанія могутъ довести до полного нравственнаго паденія. Нельзя совмѣстить розгу со школой. Кто-то упрекнулъ школы въ томъ, что въ нихъ мало обращаютъ вниманія

на воспитаніе и въ особенности на воспитаніе религіозности; указывали и на общій упадокъ религіознаго настроенія среди деревенской молодежи, иногда доходящей будто до полнаго атеизма. Нашъ законоучитель попытался защитить школы отъ этихъ упрековъ и указаль, что Законъ Божій повсюду преподается. Защита эта оказалась весьма слабой и вызвала цѣлый рядъ возраженій со стороны почти всѣхъ моихъ гостей. Указывали на слишкомъ большой формализмъ, заѣдающій современную постановку преподаванія Закона Божія въ школахъ. Зачастую на урокахъ Закона Божія дѣло сводится къ одному заучиванію, работаетъ только память; чувство же, сердечное настроеніе, воображеніе затрогиваются очень слабо. Гонятся законоучители преимущественно за количествомъ знаній, чтобы блеснуть на экзаменахъ, и совершенно упускаютъ цѣли религіознаго назиданія. Святое Евангеліе почти никогда не появляется на урокахъ Закона Божія. Сводя дѣло къ механическому заучиванію молитвъ и священно-историческихъ рассказовъ по учебнику, да къ зазубриванію, подъ названіемъ ученія о богослуженіи, нѣкоторыхъ частностей церковнаго устава, законоучители въ большинствѣ случаевъ не считаются даже съ элементарными дидактическими требованіями. Забираютъ на свой урокъ въ одинъ классъ чуть ли не всю школу, занимаются обыкновенно съ однимъ отдѣленіемъ, а остальные должны прислушиваться. Первые 10—15 мин. дѣти и слушаютъ внимательно, а затѣмъ вниманіе ихъ утомляется. Начинаются шушуканье, смѣхъ, шалости. Батюшка нервничаетъ, раздражается, наказываетъ. Урокъ тянется иной разъ часа 1<sup>1</sup>/<sub>2</sub>—2. Въ классѣ духота! Въ такой обстановкѣ о религіозно-нравственномъ назиданіи и рѣчи быть не можетъ; тутъ скорѣе развивается злая воля. Да и формальныя-то знанія при этомъ пріобрѣтаются плохо, и скоро улетучиваются по выходѣ изъ школы.

Возраженія были такъ единодушны и энергичны, что отецъ Петръ не выдержалъ и сказалъ: «Вы ужъ очень, того, на нашего брата нападаете, совсѣмъ не принимаете въ расчетъ обстоятельствъ, смягчающихъ нашу вину». И онъ сталъ развивать о недостаточности педагогическаго образованія законоучителей. Изъ духовныхъ семинарій запасъ педагогическихъ знаній они выносятъ слишкомъ недостаточный и пополняютъ его въ послѣдствіи не имѣютъ никакихъ средствъ. Педагогической литературы они не читаютъ, методикъ и въ руки не

беруть, на педагогическихъ курсахъ никогда не бываютъ, да такихъ курсовъ для законоучителей никто и не устраиваетъ. Все это и ведетъ къ тому, что постановка Закона Божія въ училищахъ далека отъ принциповъ рациональной педагогики. «Но правильно ли возлагать дѣло религиозно-нравственнаго воспитанія въ школахъ на одного законоучителя? добавилъ отецъ Петръ. Законоучитель, даже самый исправный, занимается съ каждымъ отдѣленіемъ школы не болѣе 2-хъ часовъ въ недѣлю; все же остальное время дѣти находятся подъ воздействиемъ или семьи, или учительницы. И пока семья и всѣ учащіе въ школѣ не будутъ религиозно настроены, дѣло воспитанія впередъ не подвинется, хотя бы законоучители и сдѣлались хорошими методистами». Съ возраженіями отца Петра нельзя было не согласиться. Во многихъ случаяхъ современная крестьянская семья отличается большимъ религиознымъ безразличіемъ, ограничивается безсознательнымъ исполненіемъ обрядовой стороны. И среди учительницъ иногда встрѣчается большой религиозный индифферентизмъ. Вопросы религиозной нравственности ихъ занимаютъ мало; молитва, посѣщеніе церковнаго богослуженія для нихъ простая непріятная формальность, а такое настроеніе не можетъ быть не заразительнымъ. Да и весь строй школьной жизни слишкомъ подавленъ книгой, ученіемъ, гдѣ работаетъ память и разумъ; для чувства же остается слишкомъ мало мѣста. Великая воспитательница — природа — изъ школы изгнана. Развитіе же любви къ красотамъ природы должно быть одной изъ главныхъ задачъ воспитанія. Природа служитъ обильнымъ источникомъ впечатлѣній, возбуждающихъ религиозное чувство. Солнце и звѣзды, небо, луга и лѣса, горы и воды, красоты растительнаго и животнаго царствъ, облака и дождь, переменныя время года, буря, громъ и молнія — все это такіе предметы и явленія, при созерцаніи которыхъ нельзя не чувствовать присутствія Высшей Силы. И жалокъ тотъ, кто равнодушенъ къ величію и красотѣ природы. И великъ грѣхъ той школы, которая это забываетъ и сводитъ все дѣло къ книжкамъ и тетрадкамъ. Да и въ книжкахъ-то беретъ только одни сухіе факты. Дитя же живетъ главнымъ образомъ чувствомъ и воображеніемъ. И читаютъ дѣти съ большимъ удовольствіемъ и пользой рассказы о чудесномъ, о геройскихъ подвигахъ, идеальныхъ образахъ, доступныхъ ихъ пониманію. Святое Евангеліе, библейскіе рассказы, подвиги христіанскихъ мучени-

ковъ — все это является драгоценным педагогическим средством, но, къ сожалѣнію, не всегда пользуется должнымъ вниманіемъ учащихся.

Какovy бы ни были педагогическіе грѣхи народной школы, ими одними объяснить происхожденіе хулиганства нельзя. Явленіе это слишкомъ сложное, и обуславливается многими сторонами жизни. Бороться съ нимъ можно только общимъ улучшеніемъ жизненныхъ условій, а среди этихъ условій не послѣднюю роль играетъ и строй народной школы.

Наша оживленная бесѣда затянулась до поздняго вечера. Первый поднялся отецъ Петръ. «Кто виноватъ изъ насъ; кто правъ — судить не намъ, да только возъ и нынѣ тамъ!» сказалъ онъ и сталъ прощаться. За нимъ поднялись и прочіе гости, и я осталась одна. Подъ окнами раздавались пьяные голоса, пѣсни, ругань, гармоника: православные крестьяне справляютъ престольный праздникъ! Дракъ пока еще не слышно, и то слава Богу!

*Е. Шмелева.*

## О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНИИ ВЪ ФИНЛЯНДІИ

(по личнымъ впечатлѣніямъ).

Въ числѣ культурныхъ успѣховъ, достигнутыхъ Финляндіей, властно приковывающей собой въ послѣднее время вниманіе всѣхъ благомыслящихъ русскихъ людей-патріотовъ, указываютъ обыкновенно на грамотность ея населенія и ея народную школу.

Организація народнаго образованія въ Финляндіи заключается въ себѣ, по сравненію съ постановкой народнаго образованія въ коренной Россіи, нѣкоторыя характерныя особенности, познакомиться съ которыми, въ извѣстномъ отношеніи, далеко нелишнее для тѣхъ круговъ русскаго общества, которые такъ или иначе призваны служить дѣлу русскаго народнаго просвѣщенія. Далекое не все, конечно, въ постановкѣ начальнаго образованія въ Финляндіи можетъ быть признано идеальнымъ, многое изъ того, что вполне пригодно для Финляндіи, оказывается мало или даже вовсе непригоднымъ у насъ, въ коренной Россіи; но есть многое въ организаціи школьнаго дѣла Финляндіи для насъ поучительнаго и практически примѣнимаго.

Опредѣленной законченной организаціи всеобщаго начальнаго обученія въ Финляндіи въ настоящее время еще нѣтъ, хотя народно-школьное дѣло Финляндіи, имѣющее за собой

болѣ сорока лѣтъ давности, неуклонно и быстро прогрессируя, близко подвинулось въ этомъ направленіи. Тѣмъ не менѣ почти всеобщая обязательная грамотность населенія Финляндіи, по крайней мѣрѣ, умѣнье читать — несомнѣнный фактъ. Главная заслуга въ дѣлѣ всеобщаго распространенія въ Финляндіи грамотности принадлежитъ финляндскому духовенству: каждый финляндець, для того, чтобы быть допущеннымъ къ конфирмаціи и, слѣдовательно, чтобы имѣть право на вступленіе въ бракъ, на полученіе пастырскаго свидѣтельства о поведеніи и т. п., — обязанъ предварительно научиться читать библію, катехизисъ и нѣкоторыя другія религіозныя книги. По послѣднимъ статистическимъ даннымъ на 3012849 жителей Финляндіи приходится 905025 человекъ, получившихъ правильное школьное образованіе ( $40,7\%$ ), умѣющихъ только читать — 1289404 ч. ( $58,1\%$ ) и неумѣющихъ читать — 26261 ч. ( $1,2\%$ ).

Въ дѣлѣ правильной организаціи начальнаго школьнаго обученія въ Финляндіи, между деревней и городомъ существуетъ значительное различіе, въ зависимости отъ различныхъ условій деревенской и городской жизни.

Всеобщее обученіе существуетъ лишь въ городахъ Финляндіи. По дѣйствующему закону, каждый городъ долженъ имѣть столько начальныхъ школъ, сколько ихъ въ томъ или иномъ городѣ необходимо для всѣхъ дѣтей школьнаго возраста, кромѣ получающихъ образованіе дома или въ другихъ учебныхъ заведеніяхъ — не начальныхъ. Городскія школы Финляндіи — двухъ типовъ: 1) низшія — для дѣтей отъ 7 до 10 лѣтъ и 2) высшія — для дѣтей отъ 10 до 14 лѣтъ. Въ низшихъ школахъ мальчики обучаются совмѣстно съ дѣвочками, въ высшихъ школахъ — отдѣльно. Въ исключительныхъ случаяхъ, когда, на примѣръ, обучающихся въ данной школѣ немного, или же, когда нѣтъ возможности устроить для мальчиковъ и дѣвочекъ отдѣльныя классныя комнаты, допускается совмѣстное обученіе мальчиковъ и дѣвочекъ и въ начальныхъ школахъ высшаго типа. Нерѣдко высшія и низшія народныя школы помѣщаются въ одномъ и томъ же зданіи. Учащіеся низшихъ городскихъ народныхъ школъ обыкновенно подраздѣляются на два класса, изъ которыхъ первый-приготовительный, а второй обнимаетъ два годовыхъ курса. Учащіеся высшихъ городскихъ начальныхъ школъ также дѣлятся на два класса, при чемъ каждый обнимаетъ два годовыхъ курса; иногда учащіеся высшихъ народныхъ училищъ дѣлятся на четыре отдѣльныхъ годовыхъ класса,

Въ приготовительномъ классѣ по закону не должно быть болѣе 40 учащихся, а въ остальныхъ классахъ — не должно быть болѣе 60 ч. Въ приготовительномъ классѣ занятія продолжаются не менѣе двухъ и не болѣе четырехъ часовъ ежедневно, въ остальныхъ классахъ — не менѣе четырехъ и не болѣе 6-ти часовъ. Въ низшихъ школахъ преподаются слѣдующіе предметы: Законъ Божій, чтеніе, письмо, ариеметика съ ученіемъ о геометрическихъ фигурахъ, рисованіе, пѣніе и гимнастика. Въ высшихъ школахъ, кромѣ этихъ предметовъ, учащіеся еще знакомятся, по христоматіямъ, съ соответствующими дѣтскому пониманію лучшими образцами родной литературы, съ географіей, исторіей, измѣреніемъ поверхностей и объемовъ, ботаникой, зоологіей; дѣвочекъ обучаютъ рукодѣліямъ. Кромѣ того, учебнымъ вѣдомствомъ весьма поощряется обученіе въ высшихъ начальныхъ школахъ ремесламъ, садоводству, а дѣвочки обучаются также физическому уходу за малолѣтними дѣтьми. Число учебныхъ дней въ году — 174, значительно больше, чѣмъ у насъ въ коренной Россіи. Для дѣтей старше 12 лѣтъ или не имѣющихъ возможности, по тѣмъ или инымъ причинамъ, аккуратно посѣщать дневныя занятія въ начальныхъ школахъ, въ городахъ Финляндіи обычно устраиваются особые вечерніе классы, за небольшую плату (1—2 марки, т.е. 38—76 коп.), а бѣднѣйшіе — бесплатно.

Организація народнаго образованія въ деревнѣ существенно отличается отъ городской. Въ деревняхъ Финляндіи правильно организованныхъ низшихъ школъ не существуетъ, а существуютъ только начальные школы высшаго типа, куда поступаютъ дѣти отъ 9 до 10 лѣтъ, уже умѣющія читать, писать и знакомыя со счетомъ. Первоначальное обученіе чтенію и письму деревенскія дѣти обычно получаютъ подъ руководствомъ своихъ родителей или другихъ старшихъ членовъ семьи. Способъ обученія грамотѣ при посредствѣ семьи имѣетъ, по мнѣнію большинства финскихъ педагоговъ, многія преимущества, они говорятъ, что способъ этотъ дешовъ, практиченъ и отлично примѣняется къ мѣстнымъ условіямъ. Домашнее обученіе имѣетъ важное социальное значеніе, оно укрѣпляетъ семейныя узы и поддерживаетъ святость домашняго очага. Въ городахъ такой порядокъ невозможенъ, такъ какъ городское рабочее населеніе не имѣетъ времени для обученія дѣтей: всѣ взрослые члены городской рабочей семьи заняты съ утра до поздняго вечера. Въ деревнѣ же, послѣ окончанія полевыхъ работъ,

въ длинныя зимніе вечера всегда найдется часъ-другой для обученія дѣтей чтенію и письму.

Для тѣхъ же дѣтей, которые, по тѣмъ или инымъ причинамъ, не имѣютъ возможности обучаться начаткамъ грамотности въ семьѣ (напр., сироты, бездомныя, дѣти неграмотныхъ или малограмотныхъ родителей), въ деревняхъ Финляндіи устраиваются разныхъ наименованій церковно-приходскія школы грамоты, преимущественно передвижныя (амбулаторныя) на 10—12 недѣль<sup>1)</sup>. Такъ какъ первоначальное домашнее и церковно-приходское обученіе грамотѣ деревенскихъ дѣтей весьма часто оказывается неудовлетворяющимъ тѣмъ требованіямъ, какія предъявляются при поступленіи въ начальныя сельскія школы, то для устраненія этого неудобства въ лѣтнее время, обычно съ конца августа и по конецъ сентября, для дѣтей, имѣющихъ осенью поступить въ сельскія начальныя училища, устраиваются подготовительныя занятія, тѣмъ болѣе, что нормальныя занятія въ школѣ во время полевыхъ работъ приостанавливаются и высшая начальная школа на это время такимъ образомъ превращается въ подготовительную, гдѣ дѣти приобрѣтаютъ извѣстный навыкъ въ чтеніи, письмѣ и счетѣ. Этотъ подготовительный курсъ, вмѣстѣ съ тѣмъ служитъ какъ бы экзаменомъ для вновь поступающихъ въ школу. Число учебныхъ дней въ году въ сельской начальной школѣ, какъ и въ городской, — 174; въ приготовительномъ курсѣ — 24 дня. Число ежедневныхъ учебныхъ часовъ 5—6. Плата за обученіе — около 1 марки (38 коп.) въ полугодіе; бѣднѣйшіе отъ платы освобождаются. Нормальнымъ типомъ сельской школы является двухклассная школа, съ подраздѣленіемъ каждаго класса на два отдѣльныхъ годовыхъ курса. Число учащихся въ школѣ, по требованію закона, не должно превышать 50 ч. на одного учителя или учительницу. Курсъ обученія въ высшихъ сельскихъ школахъ — тотъ же, что и въ соотвѣтствующаго типа школахъ городскихъ. Оригинальная особенность народной школы Финляндіи, какъ городской, такъ и сельской, составляетъ то особенное значеніе, какое здѣсь удѣляется ручному труду — полная противоположность тому пренебреженію, съ какимъ къ ручному труду, въ общемъ, относятся въ начальныхъ школахъ коренной Россіи. Должно при этомъ замѣтить, что введеніе въ программу народныхъ школъ ручного

<sup>1)</sup> Слѣдовательно, въ сельскихъ общинахъ существуетъ два типа школъ: а) свѣтскія высшія народныя школы и б) церковныя школы грамотности, въ городахъ же — высшія и низшія школы свѣтскія.

труда вовсе не сопровождается сужениемъ общеобразовательнаго курса, и народная школа Финляндіи вовсе не обращается въ школу специально профессиональную. Финскіе педагоги вообще горячо защищаютъ ручной трудъ, признавая за нимъ важное воспитательное значеніе<sup>1)</sup>.

Со стороны распредѣленія учебнаго матеріала по классамъ и предметамъ финляндская народная школа представляетъ, по сравненію со школами коренной Россіи, нѣкоторыя особенности. Прежде всего является довольно характернымъ для финляндской народной школы тотъ способъ, какимъ она, при наличности одного учителя, справляется съ четырьмя отдѣленіями. Этотъ вопросъ представляетъ для насъ особенный интересъ, въ виду намѣчающагося въ настоящее время въ коренной Россіи перехода къ четырехгодичному курсу, при чемъ многіе убѣждены, что при одномъ учителѣ школа не въ состояніи справиться съ четырьмя отдѣленіями. Однако изъ этого затруднительнаго положенія финляндская школа находитъ выходъ. Расписаніе недѣльныхъ уроковъ въ финляндской народной школѣ составляетъ такимъ образомъ, что два отдѣленія, а иногда и всѣ четыре, заняты бываютъ однимъ и тѣмъ же учебнымъ предметомъ, и, благодаря этому, учитель имѣетъ возможность одновременно вести занятія съ двумя или даже четырьмя отдѣленіями. Соотвѣтственно этой цѣли, курсы отдѣльныхъ предметовъ, на примѣръ, географіи, исторіи, естествовѣдѣнія, матеріалъ для чтенія и т. п., обычно дѣлятся на два крупныхъ годовыхъ отдѣла, которые, чередуясь, проходятъ совмѣстно двумя отдѣленіями. Такъ, на примѣръ, курсъ исторіи можетъ быть подраздѣленъ на такіе два крупныхъ годовыхъ отдѣла — на исторію

<sup>1)</sup> «Въ нашей русской школѣ, — справедливо сѣтуетъ одна почтенная публицистка (С. Смирнова), — дѣти учатся всему, кромѣ самаго необходимаго. Ни ручному труду, никакому ремеслу ихъ не обучаютъ. Презрѣніе къ ручному труду — это главный, основной принципъ нашей школы. Обучая въ подавляющемъ большинствѣ дѣтей изъ бѣдныхъ семействъ, она воспитываетъ ихъ такъ, какъ будто все необходимое имъ въ жизни должно дѣлаться для нихъ другими — прислужой, мастеровыми, рабочими. Всякій видъ мастерства и обученіе домашней работѣ, въ родѣ стряпни или шитья, тщательно изгоняется изъ нашей школы, какъ абсолютно лишній и бесполезный. Она признаетъ только одинъ видъ труда — умственный. Поставивъ себѣ задачей перегружать мозгъ учащихся, она выполняетъ ее очень добросовѣстно, не обучая ихъ попутно ничему, что помогло бы имъ обходиться въ жизни безъ посторонней помощи, она этимъ самымъ ослабляетъ ихъ способность приспособленія къ жизни». («Н. В.», № 12700, за 1911 г.)

Европы и исторію Финляндіи. И если, напримѣръ, въ текущемъ учебномъ году въ 3-мъ и 4-мъ отдѣленіяхъ совмѣстно проходилаcя исторія Европы, то въ будущемъ году въ 3-мъ и 4-мъ отдѣленіяхъ будетъ уже проходитьcя исторія Финляндіи, въ слѣдующемъ учебномъ году опять исторія Европы и т.д., и т.д., каждое изъ двухъ совмѣщаемыхъ отдѣленій ежегодно будетъ имѣть дѣло съ новымъ для него предметомъ, а учителю, вслѣдствіе такого совмѣщенія отдѣленій и соотвѣтствующаго распредѣленія курсовъ, приходится по большинству предметовъ фактически заниматься не съ четырьмя, а съ двумя группами учащихся при четырехгодичномъ курсѣ обученія. Извѣстныя неудобства такой системы совмѣстныхъ занятій по одному и тому же отдѣлу курса съ дѣтьми разныхъ классовъ и неодинаковаго развитія — ясны. Но, повидимому, это лучший изъ возможныхъ способовъ выйти изъ того затрудненія, въ какомъ, естественно, находится народный учитель, вынужденный имѣть дѣло съ четырьмя отдѣленіями.

Другою характерною особенностью въ распредѣленіи учебнаго матеріала въ народныхъ школахъ Финляндіи, сравнительно со школами коренной Россіи, является незначительное число часовъ, отведенныхъ для «чтенія»: въ первомъ и второмъ классѣ на этотъ предметъ отводится по 3 часа, а въ третьемъ и четвертомъ классѣ — всего лишь по одному часу, тогда какъ въ русской начальной школѣ, такъ называемому, «объяснительному чтенію» посвящается въ каждомъ отдѣленіи около 4—5 часовъ. Объясняется эта разница, главнымъ образомъ, тѣмъ, что тотъ разнородный матеріалъ, какой въ нашихъ русскихъ школахъ включается въ составъ «объяснительнаго чтенія», въ финскихъ школахъ расчленяется на цѣлый рядъ самостоятельныхъ предметовъ: географію, исторію, естествовѣдѣніе и др., изучаемыхъ на отдѣльныхъ урокахъ и по специальнымъ пособіямъ, такъ что для такъ называемаго «чтенія» остаются лишь статьи художественно-беллетристическаго характера. Думается, что, въ концѣ концовъ, и наша русская школа рано или поздно придетъ къ сознанію необходимости такого же систематическаго расчлененія учебнаго матеріала, включаемаго въ настоящее время у насъ въ кругъ «объяснительнаго чтенія».

Какъ характерную особенность въ распредѣленіи учебнаго матеріала въ финской народной школѣ, слѣдуетъ отмѣтить выдѣленіе въ особый предметъ «ореографіи», которая, при этомъ, изучается почти исключительно путемъ практическихъ упраж-

нений — списыванія (съ печатнаго и писаннаго текста), выполненія извѣстныхъ орографическихъ задачъ и т. п. Во всѣхъ орографическихъ упражненіяхъ неуклонно проводится принципъ сознательности и предупрежденія возможныхъ со стороны учениковъ орографическихъ ошибокъ. На теоретическій курсъ грамматики въ финской школѣ отводится по одному часу въ каждомъ отдѣленіи. Въ старшихъ отдѣленіяхъ введены спеціальныя уроки «письма», состоящіе въ переложени прочитанныхъ статей, въ составленіи самостоятельныхъ сочиненій (главнымъ образомъ, на житейски-бытовыя темы) и т. п. стилистическія упражненія.

Исходя изъ того глубоко вѣрнаго принципа, что внутреннія достоинства школы находятся въ самой тѣсной органической зависимости отъ той умственной и нравственной высоты, на какой стоитъ учитель, — Финляндія на эту сторону жизни своей народной школы обращаетъ самое серьезное вниманіе и прежде всего на научную подготовку контингента учителей народныхъ школъ. Учителя и учительницы народныхъ финскихъ школъ получаютъ научную подготовку въ спеціальныхъ учительскихъ семинаріяхъ съ четырехгодичнымъ курсомъ, при чемъ одного аттестата объ окончаніи учительской семинаріи оказывается еще недостаточно для окончательнаго утвержденія даннаго лица въ должности народнаго учителя: это утвержденіе можетъ состояться лишь по прошествіи двухъ лѣтъ послѣ его назначенія въ данную школу и въ зависимости отъ обнаруженныхъ имъ успѣховъ въ преподаваніи.

Матеріальное положеніе учителя финскихъ народныхъ школъ можетъ быть признано довольно удовлетворительнымъ: первая пять лѣтъ своей службы финскій народный учитель въ среднемъ получаетъ до 1200 марокъ (около 410 руб.). Эта сумма складывается: 1) изъ казеннаго жалованья — 800 марокъ, 2) добавочнаго жалованья отъ общины, 3) половины денегъ, взимаемыхъ за ученье. Кромѣ того, финскому учителю полагается квартира съ отопленіемъ не менѣе двухъ комнатъ и кухня, участка земли (около двухъ гектаровъ) и корма для коровы. Дрова и кормъ для коровы нерѣдко выдаются не натурою, а деньгами. Въ общемъ матеріальное положеніе финскаго народнаго учителя, если не блестяще, то во всякомъ случаѣ недурно. Женскій учительскій трудъ въ Финляндіи оплачивается нѣсколько ниже мужского: казеннаго жалованья учительница народной финской школы получаетъ 600 марокъ, а всего около 1100 марокъ. Кромѣ того, черезъ каждыя пять лѣтъ службы

учителю полагается прибавка въ размѣрѣ 150 марокъ. Черезъ 30 лѣтъ службы финскій народный учитель получаетъ полную правительственную пенсію, въ размѣрѣ его годового жалованья. Квартиры финскихъ народныхъ учителей, въ общемъ, обставлены очень прилично и самый его внѣшній видъ свидѣтельствуеъ о его матеріальномъ благосостояніи или, по крайней мѣрѣ, матеріальной обезпеченности.

Благодаря сравнительной матеріальной обезпеченности финскаго народнаго учителя, а отчасти тому обстоятельству, что контингентъ учителей въ Финляндіи пополняется не случайнымъ элементомъ, а лицами, получившими специальное образованіе, — въ финской народной школѣ не замѣчается той пестроты, подвижности и частой смѣняемости въ учительской средѣ, какія составляютъ обычное явленіе въ нашей русской народной школѣ: финскій народный учитель гораздо болѣе тѣсно и, такъ сказать, органически связанъ со своею школой. Отсюда въ Финляндіи значительный процентъ семейныхъ учителей, обзаводящихся своимъ хозяйствомъ, въ свою очередь дающимъ учителю извѣстное матеріальное подспорье. Тѣсная внѣшняя и духовная связь финскаго народнаго учителя со своею школой отчасти является причиной того, что аналогичная связь у него образуется и съ прочимъ населеніемъ данной мѣстности: раза два или три въ недѣлю послѣ обѣда сельскіе учителя обычно занимаются съ лицами, окончившими школу и вообще съ желающими пополнить свое образованіе. За эти дополнительныя занятія, если они продолжаются въ общей сложности не менѣе 150 часовъ въ теченіе года, учителю полагается вознагражденіе (25 долларовъ въ годъ).

Наконецъ, что особенно характерно для финскаго народнаго учителя — это его горячая любовь къ своей родинѣ и высоко развитое сознаніе той высокой задачи, какой онъ призванъ служить. Эта любовь ко всему родному сказывается обычно и въ самой домашней обстановкѣ финскаго учителя: въ стилѣ мебели, домашней посуды, въ подборѣ книгъ для чтенія, въ характерѣ коллекцій и т. п.: на всемъ этомъ лежитъ опредѣленная печать глубокаго, органическаго и здороваго патріотизма. Та же горячая и сознательная любовь къ родинѣ сквозитъ въ каждомъ словѣ финскаго народнаго учителя, если только вамъ удастся вызвать его на откровенную бесѣду... Въ занятіяхъ финскаго учителя съ учениками чувствуется глубокое сознаніе всей серьезности того дѣла, которому онъ служить, чувствуется

строгая продуманность плана занятій, строгая методичность, спокойствіе и выдержанность. Это настроеніе учителя невольно передается и всему классу, создавая въ школѣ общую духовную атмосферу методичности и серьезности, принимающей иногда даже характеръ риторизма и нѣкоторой угрюмости.

Профессиональное образованіе въ Финляндіи также обеспечено цѣлымъ рядомъ школъ. Къ начальнымъ профессиональнымъ школамъ относятся: 1) промышленныя училища, курсъ ученія въ которыхъ продолжается одинъ годъ; 2) низшія земледѣльческія училища (курсъ ученія 2—3 года); 3) школы молочнаго хозяйства (курсъ ученія одинъ годъ). Для поступленія въ эти училища требуется предварительно пройти курсъ народной школы.

Такова, въ общихъ чертахъ, организація начального обученія въ Финляндіи, направленная, по нашимъ наблюденіямъ, къ тому, чтобы воспитать въ молодомъ поколѣніи крѣпкую любовь къ своей родинѣ и упорному труду, способному побѣждать тяжелыя условія скалистаго, угрюмаго края.

*И. Самойловичъ.*

## О ЗАГРАНИЧНЫХЪ КОМАНДИРОВКАХЪ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ.

Циркуляръ господина Министра Народнаго Просвѣщенія отъ 18 марта 1913 года, отмѣчая недостатки въ организаціи командировокъ за границу учителей, вмѣстѣ съ тѣмъ напоминаетъ и о тѣхъ трудностяхъ, съ которыми приходилось встрѣчаться на практикѣ, вѣроятно, многимъ, получавшимъ такія командировки въ первый разъ, можетъ быть, не бесполезными будутъ нѣкоторыя практическія указанія для устраненія этихъ трудностей, основанныя на личномъ опытѣ. Указанія эти относятся главнымъ образомъ къ Германіи. Повидимому, очень немногіе въ Россіи знаютъ о времени вакацій въ Германіи, о томъ, что начало и продолжительность лѣтнихъ вакацій въ разныхъ государствахъ и провинціяхъ Германіи неодинаковы. Въ большинствѣ мѣстностей этой страны начало и конецъ всякихъ вакацій опредѣляется для каждаго учебнаго года особыми распоряженіями. Такъ какъ при этомъ руководствуются вообще одними и тѣми же основаніями, то эти распоряженія въ большинствѣ случаевъ совпадаютъ съ приведенными ниже датами, которыя взяты мною изъ учительскаго календаря Мухаке<sup>1)</sup> (Muschkes Schul-Kalender).

<sup>1)</sup> Объ этой очень полезной книжкѣ я узналъ случайно отъ одного изъ учителей въ Берлинѣ и рекомендую выписать ее вмѣстѣ съ ежегодникомъ того же автора заранѣе отъ Тейбнера (Лейпцигъ) всѣмъ, отправляющимся въ командировку.

I. Для Пруссіи (за исключеніемъ Берлина, Вестфалии, Рейнской провинціи и Висбаденскаго округа, при чемъ въ послѣднемъ относительно Франкфурта-на-Майнѣ, Гамбурга, Вейльбурга и Дилленбурга особый порядокъ), далѣе для Ангальта, Брауншвейга, Детмольта, Гессена, Ольденбурга, герц. Саксенъ-Кобургъ-Готскаго, Вальдека и Веймара: а) Пасха — 2 недѣли (для Ангальта, Гессена и Зондерхаузена — 2 до 3 недѣль). б) Недѣля Пятидесятницы — 5 дней (включая праздникъ Св. Троицы и Духовъ день). в) Лѣтнія вакаціи — 4 недѣли (обыкновенно съ 1 іюля по 1 августа). г) Осеннія вакаціи (передъ началомъ зимняго полугодія) послѣ дня Св. Михаила (29 сентября), отчего и названіе ихъ (Michaelis) — 2 недѣли (для Ангальта. — 2 до 3 недѣль, для Брауншвейга — 1½ недѣли). д) Святки — 2 недѣли.

II. Для кор. Саксоніи, Альтенбурга, Грейца, Гамбурга, Мекленбургъ-Шверина, Рейса: а) Пасха — 2 недѣли. б) Недѣля Пятидесятницы — 1 недѣля. в) Лѣтнія вакаціи — 4 недѣли (для кор. Саксоніи съ 15 іюля до 14 августа; въ Дрезденѣ и Лейпцигѣ эти вакаціи продолжаются 5 недѣль — съ 15 іюля по 18 августа). г) Осеннія вакаціи (Michaelis) — 1 недѣля (для Любека — 3 дня, для Баваріи — ни одного) д) Святки 2 недѣли.

III. Для остальныхъ государствъ и мѣстностей имперіи: а) Пасха — 2 недѣли; для Вестфалии и Рейнской провинціи — 3 недѣли; для Баваріи — съ пятницы на 6 недѣль до вторника на Ѳоминой; для Висбаденскаго округа — 2 недѣли; для Бремена — особыя правила. б) Недѣля Пятидесятницы — 1 недѣля, для Любека — 3 дня, для Баваріи — ни одного. в) Лѣтнія вакаціи: 1) для Баваріи — 8 недѣль (съ середины іюля); 2) для Бадена — 5 недѣль (съ начала августа); 3) для Бремена — 5 недѣль (съ середины іюля); 4) для т.-н. высшихъ (по нашему среднихъ) учебныхъ заведеній Берлина, Шарлотенбурга, Далема, Фриденау, Фридрихсгагена, Грюневальда, Ютербога, Кепеника, Ланквица, Гросъ-Лихтерфельда, Лихтенберга, Мариендорфа, Новавеса, Панкова, Потсдама, Рейникендорфа, Риксдорфа, Руммельсбурга, Шмаргендорфа, Шенеберга, Шпандау, Оберъ-Шеневейде, Штеглица, Тегеля, Темпельхофа, Венсензее, Вильмерсдорфа и Целлендорфа, для т.-н. высшихъ (по нашему — среднихъ) жескихъ учебныхъ заведеній Берлина, Шарлотенбурга, Потсдама, Шенеберга, Шпандау и Вильмерсдорфа; для учительскихъ семинарій, училищъ для глухонѣмыхъ и слѣпыхъ въ Берлинѣ, для учительскихъ семинарій въ Кепеникѣ, Шарлотенбургѣ, Руммельсбургѣ и Потсдамѣ, учительскихъ курсовъ въ Ютербогѣ и Тегелѣ и для правительственнаго училища для слѣпыхъ въ Штеглицѣ — 5 недѣль (обыкновенно — съ 7 іюля); 5) для Вестфалии, Рейнской провинціи и Висбаденскаго округа (кромя упомянутыхъ въ № 1 мѣстностей) — 5 недѣль (съ начала августа); 6) для Эльзасъ-Лотарингіи — 6 недѣль (съ 1-й недѣли августа). г) Осеннія вакаціи: 1) для Бремена — 1 недѣля; 2) для Берлина и мѣстъ, названныхъ подъ б) 4) — 1½ недѣли. д) Святки — 2 недѣли (для Баваріи — 8 дней, для Бремена — съ 23 декабря по 2 или 3 января включительно, для Эльзасъ-Лотарингіи — 1½ недѣли).

IV. Въ Вюртембергѣ: а) Пасхальная вакація начинается съ субботы на 6 недѣль и кончается въ среду на Ѳоминой; б) недѣля Пятидесятницы празднуется только первыхъ 3 дня; в) лѣтнія вакаціи — съ 1 августа по 15 сентября; г) Святки — съ 24 декабря по 6 января.

Учебный годъ начинается въ Пруссіи, сѣверныхъ и среднихъ германскихъ государствахъ съ Пасхи, въ Баденѣ, Эльзасъ-Лотарингіи и Вюртембергѣ съ среды сентября и продолжается до 31 іюля, въ Баваріи — съ 10 сентября до 14 іюля, въ Австріи — съ среды сентября до среды іюля.

Для успѣшности занятій во время командировки необходимо обезпечить себѣ доступъ въ намѣченныя для осмотра учебныя заведенія. Лучше всего это обезпечивается получениемъ отъ нашего Министерства Иностранныхъ дѣлъ открытаго листа, по предъявленіи котораго германскія министерства народнаго просвѣщенія даютъ разрѣшенія посѣщать указанныя командированнымъ лицомъ школы. Въ виду указанного выше распредѣленія учебныхъ занятій и краткости времени, находящагося въ распоряженіи командировуемыхъ, не всегда представляется возможнымъ ждать получения этого открытаго листа въ Россіи и приходится ѣхать къ мѣсту командировки, чтобы получить его тамъ впоследствии. Въ такомъ случаѣ обращаются къ мѣстнымъ русскимъ посольствамъ съ просьбой выдать на основаніи представленныхъ документовъ удостовѣреніе о цѣли командировки и рекомендательныя письма къ начальству учебныхъ заведеній. Не говоря уже о томъ что это создаетъ большія неудобства для нашихъ посольствъ, такія удостовѣренія открываютъ доступъ въ учебныя заведенія далеко не вездѣ. Въ провинціи легче добиться разрѣшенія посѣщать уроки даже и въ правительственныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Въ Берлинѣ же въ правительственныхъ школахъ требуютъ разрѣшенія министерства. Такого же разрѣшенія требуютъ иногда и директора берлинскихъ городскихъ гимназій, несмотря на представляемое имъ разрѣшеніе городского управленія на посѣщеніе городскихъ школъ. Во всякомъ случаѣ послѣднее разрѣшеніе получить легче и имъ полезно запастись. Въ городскихъ управленіяхъ охотно указываютъ и учебныя заведенія, особенно достойныя вниманія.

Личный опытъ говорить о чрезвычайной предупредительности и готовности германскихъ педагоговъ помочь въ работѣ нашимъ соотечественникамъ, командированнымъ для изученія школьнаго дѣла. При этой предупредительности легче преодолеваются и затрудненія отъ несовершеннаго знанія нѣмецкаго языка.

Труднѣе всего заранѣе намѣтить тѣ мѣста, которыя заслуживаютъ посѣщенія. Если многіе не знаютъ о существованіи тѣхъ или другихъ образцовыхъ учебныхъ заведеній въ Россіи, на что указываетъ и циркуляръ, то отсутствіе какихъ-либо указаній въ этомъ смыслѣ относительно заграничныхъ школъ ставитъ командированаго въ очень затруднительное положеніе. Чтобы не искать за границей того, что съ такою же пользой для дѣла можно изучить и у насъ; въ высшей степени желательно составленіе списка русскихъ школъ, образцовыхъ въ томъ или другомъ отношеніи. Съ другой стороны, опубликованіе выдержекъ изъ отчетовъ командировуемыхъ за границу учителей, въ которыхъ заключались бы свѣдѣнія о такихъ же образцовыхъ школахъ за границей, поможетъ ориентироваться въ выборѣ мѣстъ для посѣщенія.

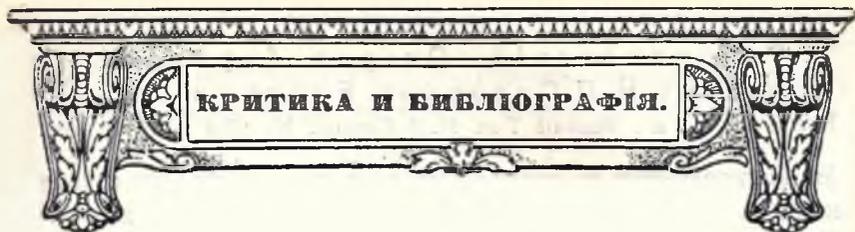
Какъ видно изъ циркуляра и насколько можно судить по нѣкоторымъ напечатаннымъ отчетамъ, командировуемые учителя не всегда одинаково понимали значеніе отчетовъ. Одни, очевидно, думаютъ, что въ нихъ слѣдуетъ сообщить только о томъ, что имъ представлялось новымъ, поучительнымъ и что и для другихъ можетъ быть полезнымъ въ какомъ-либо отношеніи. Другіе сообщаютъ подробнѣйшій отчетъ о своихъ занятіяхъ, «отчитываются» въ томъ, какъ они употребили время, проведенное ими въ командировкѣ. При такомъ взглядѣ на дѣло возможно, что они «весьма подробно останавливаются на самыхъ элементарныхъ вопросахъ». Во избѣжаніе непроизводительной траты времени со стороны такихъ учителей очень желательно имѣть опредѣленныя указанія на характеръ такихъ отчетовъ. Вѣроятно, будетъ признано необходимымъ отмѣчать въ нихъ не одни только положительныя явленія, но предостерегать будущихъ работниковъ отъ повторенія невольныхъ ошибокъ.

Въ заключеніе позволю себѣ высказать горячее пожеланіе, чтобы не совсѣмъ удачные шаги первыхъ работниковъ въ этомъ новомъ дѣлѣ не отразились на сокращеніи числа командировокъ. Если и встрѣчаются нѣкоторые недочеты въ организаціи заграничныхъ занятій и въ отчетахъ о нихъ, то, съ другой стороны, всѣ учителя привозятъ съ собой то, что не поддается почти никакому учету: безсознательно воспринятія ими впечатлѣнія отъ жизни народа съ высокой культурой, никогда не забывающіеся наглядные примѣры необыкновенной энергіи и трудо-способности учительскаго персонала, тотъ быстрый темпъ, въ которомъ совершается вся школьная работа въ германскихъ учебныхъ заведеніяхъ — все это неотразимо дѣйствуетъ на душу внимательнаго зрителя и заставляетъ во имя любви къ родной школѣ прилагать по возвращеніи въ Россію всѣ усилія, чтобы внести въ жизнь родной школы новую струю.

*А. Владимирскій.*



Электронный архив библиотеки имени А.А. Кульшова



Н. Г. Помяловскій. Собраніе сочиненій. Съ портретомъ автора и критико-біографическимъ очеркомъ, составленнымъ Н. П. Сидоровымъ. Рисунки худ. В. Комарова. Изданіе Т-ва Сытина. М. 1914 г. Ц. 60 коп.

Въ собраніе сочиненій вошли: «Вуколь», психологическій очеркъ; «Мѣщанское счастье», повѣсть; «Молотовъ», повѣсть; «Очерки бурсы». Въ критико-біографическомъ очеркѣ въ сжатой формѣ, но достаточно выпукло и ярко освѣщена какъ личность Николая Герасимовича Помяловскаго, такъ и характеръ его литературнаго творчества. Въ очеркѣ этомъ удачно рассмотрѣны всѣ, вошедшія въ рассматриваемое «Собраніе сочиненій», произведенія Н. Г. Помяловскаго, при чемъ указана связь ихъ какъ съ историко-литературнымъ моментомъ эпохи, такъ и съ личностью автора. Книга иллюстрирована удачными рисунками художника В. Комарова. — Въ рассматриваемое «Собраніе сочиненій» вошли наиболѣе цѣнные и законченные очерки и повѣсти Н. Г. Помяловскаго, если принять во вниманіе, что болѣею частію произведенія его являются мало отдѣланными и незаконченными. Въ то же время произведенія, вошедшія въ рассматриваемое «Собраніе сочиненій», являются и наиболѣе характерными для Н. Г. Помяловскаго — для обрисовки идеологіи и самой личности писателя-разночинца<sup>1)</sup>. Для ознакомленія съ личностью и творчествомъ Н. Г. Помяловскаго рецензируемая книга явится хорошимъ и доступнымъ пособіемъ: цѣну книги, изданной опрятно и иллюстрированной, заключающей въ себѣ 468 стран., нужно признать очень невысокой.

П. Аванасьевъ.

<sup>1)</sup> «Двѣ очередныя проблемы главнымъ образомъ занимали творческія думы Помяловскаго», говоритъ Сакулинъ въ своей статьѣ о немъ: — «зоспитанія и взаимоотношенія барства и плебейства». Обѣ эти проблемы и освѣщены наиболѣе полно въ вошедшихъ въ «Собраніе сочиненій» очеркахъ и повѣстяхъ.

Н. Г. Помяловскій. Очерки бурсы. Съ предисловіемъ Н. П. Сидорова. Рисунки художника В. Комарова. Изданіе Т-ва И. Д. Сытина. М. 1914 г. Ц. 30 коп.

Въ цитированной въ предыдущей рецензіи о «Собраніи сочиненій» Помяловскаго статья П. Н. Сакулина въ «Исторіи русской литературы XIX вѣка. Изд. т-ва Миръ» мы находимъ слѣдующія строки, относящіяся къ «Очеркамъ бурсы»: «Когда, послѣ нѣкотораго колебанія, Помяловскій рѣшился, наконецъ, «продать бурсу», его знаменитые «Очерки бурсы» (1862—1863 г.) полнотой своего фактическаго содержанія, яркостью и разнообразіемъ типовъ, силой проникающей ихъ педагогической и соціальной мысли затмили все, что до него писали о бурсѣ Нарѣжнѣй, Гоголь, Никитинъ». Въ этомъ особенномъ значеніи «Очерковъ бурсы» и ихъ исключительной популярности слѣдуетъ видѣть причину того, что издательство рѣшило выпустить особой книгой эти очерки, вошедшіе и въ выше-рецензированное «Собраніе сочиненій» Н. Г. Помяловскаго (съ тѣми же иллюстраціями художника В. Комарова), снабдивъ ихъ особымъ предисловіемъ, кратко выясняющимъ общее значеніе «Очерковъ». Оба изданія можно считать юбилейными: въ октябрѣ только что минувшаго года исполнилось 50 лѣтъ со дня смерти автора «Очерковъ бурсы» (и почти съ года созданія этихъ очерковъ).

*П. Аванасьевъ.*

Мирлесь Александръ. Какъ научиться писать сочиненія? Пособіе для учащихся, экстерновъ, готовящихся къ конкурснымъ экзаменамъ... и руководство для преподавателей и репетиторовъ. Кн-о «Атласъ». Кіевъ. 1911 года, 128 стран. Ц. 50 коп.

Среди того изобилія темниковъ, хрестоматій, сборниковъ, пособій, руководствъ при составленіи учениками сочиненій, которыми заваливаютъ книжный рынокъ Кіевъ и Одесса, книжка г. Мирлесь останавливаетъ на себѣ вниманіе преподавателя словесности тѣмъ вопросомъ, который она затрагиваетъ. Конечно, указанное пособіе г. Мирлесь не разрѣшитъ вопроса о нормальной постановкѣ сочиненій въ нашей средней школѣ, вопроса очень сложнаго и серьезнаго, но нѣкоторую помощь начинающимъ преподавателямъ оно можетъ оказать.

Авторъ хочетъ ознакомить учениковъ со способами добыванія матеріала для сочиненія, съ приемами распредѣленія этого матеріала его, разработки, приведенія въ систему. Подобнаго

рода частный методическій вопросъ, вопросъ больше техническаго характера, чѣмъ принципиальнаго, заслуживаетъ того, чтобы на немъ остановиться. Кто знакомъ по опыту съ веденіемъ сочиненій въ средней школѣ, тотъ знаетъ, что учениковъ приходится знакомить съ первыѣ классовъ не только съ общими приѣмами изложенія чужихъ и своихъ мыслей, итти въ данномъ вопросѣ, такъ сказать, дедуктивнымъ путемъ, — приходится руководить ими и въ собираніи и разработкѣ самаго матеріала. Въ противномъ случаѣ ученикъ путается, опускаетъ существенное, беретъ изъ источника случайное, затрудняется систематизировать собранныя отовсюду свѣдѣнія. Энергіи иногда тратится много, а результатъ выходитъ ничтожный. Подобное руководство бываетъ одинаково нужно при разработкѣ темъ историко-литературнаго характера и отвлеченныхъ темъ.

Поэтому, не соглашаясь съ авторомъ въ частности, нельзя не одобрить вообще ту схему, которой онъ предлагаетъ придерживаться при составленіи сочиненій. Уяснивъ сущность темы, авторъ записываетъ мысли въ томъ порядкѣ, въ какомъ онѣ зарождаются въ умѣ, или въ томъ порядкѣ, въ какомъ онѣ расположены въ томъ или иномъ источникѣ. Исчерпавъ весь матеріалъ, пишущій сочиненіе распредѣляетъ мысли въ группы по основнымъ признакамъ сходства и различія и соображаясь съ требованіями темы. По окончаніи распредѣленія мысли перенумеровываются, затѣмъ распредѣляются въ порядкѣ ихъ нумераціи, при чемъ оставляются пробѣлы между каждой предыдущей и послѣдующей мыслью. Наконецъ, мысли связываются въ одно стройное логическое цѣлое, сглаживаются стилистическія шероховатости, сочиненіе переписывается начисто.

Справедливо осуждая составленіе сочиненія по готовому плану, предложенному г. преподавателемъ, а также не придавая серьезнаго значенія «плану — оглавленію», который обычно составляется учениками послѣ того, какъ сочиненіе уже написано, авторъ выдвигаетъ на первое мѣсто «планъ-распредѣлитель», какъ онъ его называетъ. Планъ-распредѣлитель имѣетъ мѣсто вслѣдъ за записью матеріала для даннаго сочиненія. Онъ указываетъ порядокъ слѣдованія этого матеріала. Конечно, подобнаго рода планъ сначала намѣчается ученикомъ въ общихъ чертахъ.

Свои техническіе приѣмы авторъ наглядно показываетъ на разработкѣ двухъ темъ: «Успѣхи человѣка въ борьбѣ съ природой» и «Характеристика Ольги Ильинской по роману Гончарова «Обломовъ».

Удѣляетъ авторъ, между прочимъ, вниманіе и самому трудному для учащихся вопросу о томъ, какъ начать работу и чѣмъ ее закончить. Но здѣсь указанія автора слиткомъ общи и не достаточно ясны. Онъ больше приводитъ типическія вступленія и заключенія изъ произведеній нашихъ классиковъ, чѣмъ даетъ логическія и психологическія соображенія на этотъ счетъ. Существуетъ рядъ темъ, въ раскрытіи которыхъ можно обойтись и безъ всякаго вступленія.

Въ концѣ своего пособія г. Мирлесь помѣщаетъ матеріалы для самостоятельной технической разработки сочиненій, которые онъ заимствуетъ изъ составленнаго имъ «Темника-Хрестоматіи». На послѣднюю свою работу авторъ часто дѣлаетъ ссылки, желая, повидимому, обратить на нее вниманіе учащихся. Къ этому случаю, на нашъ взглядъ, авторъ поступаетъ непедagogично. Онъ забываетъ, что этимъ самымъ онъ толкаетъ ученика на простое *списываніе* сочиненія съ печатнаго руководства, что авторъ самъ осуждаетъ въ началѣ своей книжки. Не нужно закрывать глаза на то, что ученикъ не любитъ теорію, а потому всегда предпочтетъ ей готовое сочиненіе, если таковое найдется. Авторъ и самъ сознаетъ это, когда пишетъ: «желающимъ научиться самостоятельно писать сочиненія настоятельно рекомендую не прежде производить повѣрку по «Хрестоматіи», чѣмъ сочиненіе будетъ приведено въ окончательную форму...». Не напрасный ли этотъ призывъ?!

Въ заключеніе нашей замѣтки не можемъ не выразить нѣкотораго недоумѣнія по вопросу о назначеніи самой книжки г. Мирлесь. Авторъ предназначаетъ ее въ одно и то же время для учениковъ и для учителей: первымъ — въ качествѣ пособія, вторымъ — въ качествѣ руководства. Здѣсь какое-то смѣшеніе задачъ, отражающееся на самомъ характерѣ пособія. Авторъ не можетъ не знать, что то или иное назначеніе книги существеннымъ образомъ мѣняетъ содержаніе ея, планъ, способъ изложенія... По нашему мнѣнію, книга г. Мирлесь не получитъ распространенія среди учащихся, а любознательный преподаватель въ нее заглянетъ.

А. Лебедевъ.

В. Россиневичъ. Женскіе типы въ русской литературѣ въ первой половинѣ XIX вѣка. Изданіе т-ва «Петерб. учебн. магазинъ», 1913 года, 44 страницы. Цѣна 20 коп.

Издавая свою брошюру, г. Россиневичъ «руководствовался исключительно цѣлью помочь воспитанникамъ старшихъ классовъ

при прохожденіи ими курса русской словесности». Вопросъ о развитіи женской личности въ русской литературѣ не достаточно освѣщается школой вслѣдствіе недостатка времени, а самъ ученикъ не можетъ самостоятельно заняться вопросомъ въ виду отсутствія подъ руками нужныхъ пособій. Авторъ хотѣлъ бы восполнить этотъ пробѣлъ, придерживаясь въ изложеніи затронутой темы мнѣній видныхъ историковъ нашей литературы.

Существуетъ ли настоящая потребность въ изданіи подобнаго рода пособія, мы сомнѣваемся. Тѣхъ свѣдѣній по затронутому вопросу, которыя можно найти въ принятыхъ къ руководству школьныхъ учебникахъ, для средняго ученика достаточно. Въ рѣдкой школѣ не найдешь сейчасъ историко-литературныхъ хрестоматій Покровскаго, Зелинскаго и др., гдѣ любознательный ученикъ можетъ найти рядъ хорошо подобранныхъ статей о женщинахъ Пушкина и Тургенева, съ которыми преимущественно и имѣетъ дѣло авторъ разсматриваемой брошюры. Не такая уже рѣдкость въ школѣ, какъ кажется автору, Овсяннико-Куликовскій въ его изслѣдованіяхъ о Тургеневѣ, Ор. Миллеръ, Бѣлинскій, Писаревъ и др. Наконецъ, что мѣшаетъ преподавателю словесности предложить ученикамъ затронутый вопросъ въ качествѣ темы для домашняго сочиненія, указавъ и соотвѣтствующую критическую литературу?

Не во всемъ удовлетворило насъ и содержаніе брошюры г. Россиневича. Авторъ коснулся только Софьи Фамусовой, Мери Лермонтова (о которой сказано очень мало) и ряда Тургеневскихъ женщинъ: Аси, Наташи, Елены, Маріанны и Лизы Калитиной. Ничего авторъ не сказалъ о женщинахъ Гончарова, Островскаго, не говоря уже о женщинахъ Достоевскаго. Основная точка зрѣнія автора, съ которой онъ разсматриваетъ исторію развитія русской женщины — прослѣдить постепенное освобожденіе женщины отъ рабства любви во имя общественной дѣятельности — не нова. Эта точка зрѣнія проведена послѣдовательнѣе и тема раскрыта шире и глубже въ книгѣ Н. Трубицына «Общественная роль женщины въ изображеніи новой русской литературы». Такъ, напримѣръ, г. Россиневичъ совсѣмъ отказывается говорить съ указанной точки зрѣнія о Лизѣ Калитиной, считая ее типомъ «ирраціональнымъ» и не видя въ ней никакого стремленія къ общественной работѣ. Самый очеркъ о Лизѣ Калитиной авторъ заимствуетъ изъ изслѣдованія Овсяннико-Куликовскаго, не пытаясь упростить изложеніе и кри-

тически отнести къ объясненію развязки романа, данному уважаемымъ профессоромъ. Характеристика Татьяны Лариной достаточно шаблонна, хотя анализъ пониманія Татьяной идеи долга не лишень нѣкотораго интереса, равно какъ и рѣшеніе вопроса — любила ли Софья Фамусова Молчалина? Страницы, посвященныя Софьѣ Фамусовой, лучше другихъ.

Вообще брошюра г. Россиневича — не приобрѣтеніе для ученика, а тѣмъ болѣе для учителя.

*А. Лебедевъ.*

Т. Лубенець. Педагогическія бесѣды. Изданіе второе, дополненное и переработанное. С.-Пб. 1913 г. Цѣна 1 руб. 75 коп.

Какъ отмѣчено въ предисловіи къ книгѣ самимъ авторомъ, она является результатомъ его практической дѣятельности въ народной школѣ, его многолѣтнихъ наблюденій надъ начальными училищами разныхъ типовъ и наименованій, наконецъ — теоретическихъ познаній, почерпнутыхъ авторомъ изъ существующей педагогической литературы.

Въ этихъ словахъ предисловія намѣченъ и составъ книги и ея основной характеръ. Книгу составляютъ тридцать три бесѣды — со вступительной и заключительной бесѣдой — по очень разнообразнымъ вопросамъ: бесѣды эти, по заявленію автора, въ разное время предлагались слушателямъ педагогическихъ курсовъ въ разныхъ городахъ. Одно оглавленіе бесѣдъ занимаетъ цѣлыхъ 8 страничекъ, а во всей книгѣ 578 страницъ: такимъ образомъ, сравнительно съ первымъ изданіемъ книга увеличена весьма значительно, почти вдвое.

Книга носитъ названіе «Педагогическія бесѣды», хотя главный составъ ея — методическіе вопросы о преподаваніи русскаго языка въ начальной школѣ. Но помимо методическихъ вопросовъ въ книгѣ затрогивается рядъ вопросовъ и обще-педагогическаго характера, такъ что названіе книги не стоитъ въ противорѣчьи съ содержаніемъ ея. Такіе обще-педагогическіе вопросы мы находимъ въ первыхъ четырехъ бесѣдахъ («Дошкольное воспитаніе»; «Народный дѣтскій садъ»; «Изъ жизни ребенка»; «Объ игрушкахъ») и въ послѣднихъ пяти бесѣдахъ («О наказаніяхъ въ дѣтскомъ возрастѣ и школьной дисциплинѣ»; «Дѣти и ихъ воспитатели»; «О школьныхъ праздникахъ»; «Какія требованія предъявляетъ народъ къ школѣ»; «Народные учителя»).

Книга складывалась, повидимому, постепенно («въ результатѣ многолѣтнихъ наблюденій»), — и это отразилось на характерѣ ея: книга представляетъ изъ себя не нѣчто органически-цѣльное а скорѣе,

сборникъ главъ, написанныхъ разновременно и даже разными лицами (бесѣды первая и вторая принадлежатъ Наталіи Лубенецъ, а бесѣда третья — по Ломброзо и Жихаревой). Это отсутствіе органической связи между главами и органической цѣльности во всей книгѣ и является самымъ характернымъ для нея. Съ одной стороны, за авторомъ — его многолѣтняя «практическая дѣятельность въ народной школѣ», а съ другой — его «теоретическія познанія», почерпнутыя имъ изъ педагогической литературы даже самаго послѣдняго времени: хотя обѣ эти стороны въ книгѣ идутъ рядомъ, но не всегда дружно и поддерживая другъ друга. Многолѣтняя практика успѣла выработать приемы и взгляды настолько укоренившіеся, что теоретическія познанія въ области педагогической литературы послѣдняго времени не въ состояніи вытѣснить или поколебать эти приемы и взгляды автора. Вотъ нѣсколько примѣровъ. Ссылаясь на опыты Лая и приводя его выводы, г. Лубенецъ и самъ вооружается противъ диктовки, «дающей много навыковъ неправильнаго письма» (стран. 329), — но дальше и даже рядомъ самъ же даетъ подробныя указанія о томъ, какъ слѣдуетъ диктовать и исправлять диктанты, — указанія относительно самой обыкновеннѣйшей диктовки (стран. 229—234). Въ бесѣдѣ шестой — о преподаваніи грамоты по американскому методу — г. Лубенецъ даетъ довольно правильную картину процесса чтенія цѣлыми словами, безъ знанія отдѣльныхъ буквъ, и почти подходитъ къ правильному представленію процесса рѣчи-говоренія — тоже цѣлыми словами, а не отдѣльными звуками, входящими въ составъ слова; но это не помѣшало ему въ слѣдующей же бесѣдѣ (седьмой — «обученіе русской грамотѣ») утверждать, что «чтеніе словъ состоитъ въ томъ, чтобы въ одинъ или нѣсколько приемовъ (по слогамъ) произнести въ извѣстномъ порядкѣ всѣ звуки слова, по свойственному каждой буквѣ произношенію. Если произнести сразу и связно звуки буквъ: л, у, н, а, то выйдетъ слово л у н а» (стран. 117). Какъ видно, авторъ такъ и не могъ отрѣшиться отъ стараго (невѣрнаго) представленія о сущности процесса чтенія: онъ смотритъ на з в у к ъ, какъ на исходную единицу рѣчи. Такъ строитъ онъ и свой урокъ по обученію грамотѣ (бесѣда девятая), слѣдуя традиціонному обычаю давать сначала понятіе о звукѣ, какъ исходной единицѣ рѣчи. Еще примѣръ. Въ бесѣдѣ четырнадцатой г. Лубенецъ даетъ суровую и заслуженную критику отживающимъ приемамъ объяснительнаго чтенія, принадлежащимъ хотя бы и такимъ авторамъ, какъ Бунаковъ, Д. И. Тихомировъ, — а между тѣмъ своимъ примѣрнымъ урокомъ объяснительнаго чтенія статьи «Пожаръ» (см. стран. 243—246) г. Лубенецъ даетъ образчикъ пользованія не

менѣе отживающимъ пріемомъ трафаретныхъ вопросовъ: «О чемъ говорится? Что говорится? Что такое дворня?» и т. п.

Бросается въ глаза еще одинъ недостатокъ въ книгѣ: это излишнія длинноты, иногда затемняющія самый ходъ разсужденій автора. Такъ въ бесѣдѣ 24-й (о наглядномъ преподаваніи) свое разсужденіе о необходимости пріученія дѣтей къ чтенію картины, чтобы вызвать пониманіе художественнаго смысла ея, прерываетъ подробнымъ изложеніемъ, даже съ иллюстраціями въ картинкахъ, опытовъ Шульца на цѣлыхъ 10 страницахъ; между тѣмъ опыты эти, имѣющіе гораздо болѣе широкое значеніе, чѣмъ то, какое имъ придано въ книгѣ г. Лубенца, отвлекаютъ читателя въ сторону отъ доказываемаго и развиваемаго Лубенцомъ тезиса (см. стран. 410—421).

Несмотря на отмѣченные недостатки, книга является несомнѣнно полезной для педагога, главнымъ образомъ — практика. Она понимаетъ рядъ вопросовъ, имѣющихъ жизненное значеніе для начальнаго обученія и воспитанія. Особенно это нужно сказать о главахъ обще-педагогическаго характера (бесѣды 1—4 и 27—31). Здѣсь особенно сказались многолѣтнія наблюденія автора надъ начальными училищами и ихъ учителями: живыя наблюденія легли въ основу характеристики различныхъ типовъ учителей — учителя «безразличнаго», «добраго малаго», пользующагося въ городѣ успѣхомъ и бывающаго на хорошемъ счету у начальства, «учителя — скупца», «учителя — хозяина», «учителя — практика», «идеалиста» и учителя — «общественнаго дѣятеля».

*П. Аванасьевъ.*

Н. Г. Лексинъ. Методика ариеметики. Именованныя числа русской системы и обыкновенныя дроби. Изданіе книжнаго магазина В. Ф. Маркелова и В. А. Шаронова. Казань 1913. Ц. 2 руб.

Авторъ предназначаетъ свою книгу главнымъ образомъ для начинающихъ учителей, чѣмъ и объясняетъ подробность тѣхъ бесѣдъ, которыя по плану автора учитель долженъ вести съ учениками для того, чтобы проработать въ классѣ соответственный матеріалъ. Книга является результатомъ 16-лѣтней работы автора въ школѣ, при чемъ авторъ «никогда не задавалъ ученикамъ уроковъ на домъ въ томъ самомъ видѣ, въ какомъ это обычно дѣлается, особенно въ средней школѣ. Учебный матеріалъ прорабатывался на урокахъ и окончательно усваивался учениками. Придя домой, послѣдніе должны были исполнить только нѣсколько упражненій въ формѣ задачъ, предложенныхъ

не съ цѣлью усвоенія чего-либо вновь, а только съ цѣлью закрѣпленія хорошо уже усвоеннаго на урокъ» (стран. III).

Несомнѣнно, что такая постановка преподаванія правильна, несомнѣнно также — это дѣлается яснымъ при чтеніи книги — авторъ любитъ свое дѣло и много работалъ надъ методическими вопросами, связанными съ тою частью курса ариѳметики, которую излагаетъ книга. Тѣмъ не менѣе приходится въ общемъ отнестись къ книгѣ отрицательно. Лишь отдѣльныя мѣста книги, если не обращать вниманіе на запутанное, благодаря подробному изложенію бесѣдъ учителя съ учениками, изложеніе, достойны вниманія. Къ такимъ мѣстамъ слѣдуетъ отнести, напр., проработку вопросовъ, связанныхъ съ основными свойствами дробей. Хорошо, что авторъ пользуется преимущественно листомъ бумаги, какъ нагляднымъ пособіемъ для дробей, хорошо, что авторъ измѣняетъ обычный порядокъ курса и сначала рассматриваетъ исключеніе цѣлаго числа изъ неправильной дроби, а потомъ уже переходитъ къ смѣшаннымъ числамъ. Хорошо также, что авторъ постоянно указываетъ, что для усвоенія какой-либо идеи, какого-либо вывода, необходимо, чтобы учащіеся продѣлали много соответственныхъ упражненій, но не хорошо, что авторъ вездѣ придаетъ очень много значенія разговору учителя съ учениками. Такъ, взявъ листъ бумаги въ рукъ, учитель долженъ, какъ то излагаетъ авторъ на стран. 113—116, пробесѣдовать съ учениками по поводу раздѣленія листа на 2 части такъ много, что эта бесѣда излагается авторомъ на протяженіи 3 страницъ, — послѣ этого лишь вводится названіе «половина». Правда, въ предисловіи авторъ говоритъ, что пусть начинающіе учителя «и не помышляютъ, что предлагаемые уроки могутъ быть воспроизведены буквально... Индивидуальность учителя, учениковъ и школьной обстановки должна непремѣнно сказаться». Однако тѣ бесѣды, которыя даны въ книгѣ не должны, по моему мнѣнію, служить во многихъ случаяхъ даже образцомъ для начинающаго учителя: слишкомъ много словъ по поводу простыхъ вещей, какъ это имѣетъ мѣсто въ только что указанномъ примѣрѣ о дѣленіи листа на 2 части, съ одной стороны, а съ другой — слишкомъ много странныхъ вопросовъ съ цѣлью получить не менѣе странные отвѣты отъ учащихся. Вотъ примѣры:

1) Стран. 59. «Показывая ученикамъ книгу и карандашъ, учитель спрашиваетъ: Которое тѣло больше? — Книга больше карандаша. Значитъ объемъ котораго тѣла больше? — Объемъ книги больше объема карандаша». Отвѣтъ «книга больше карандаша» поражаетъ своею странностью. Что-либо одно изъ двухъ: надо или воспользоваться смутнымъ представленіемъ объ объемѣ, полученнымъ дѣтми изъ повседнежнаго опыта и сразу поставить вопросъ: что больше: объемъ

книги или объем карандаша? или слѣдуетъ обратить вниманіе на то, что всякое тѣло занимаетъ часть пространства, назвать эту часть пространства объемомъ и тогда поставить вопросъ объ объемахъ книги и карандаша (предварительный вопросъ могъ бы быть такой: что занимаетъ больше мѣста, книга или карандашъ?). 2) На стран. 91 почему-то учащіеся должны давать двойное опредѣленіе отвлеченнаго числа. Одинъ разъ ученики должны на вопросъ: какія же числа называются отвлеченными? отвѣтить: Отвлеченными числами называются такія, которыя означаютъ количество (?) предметовъ, не указывая ихъ названія. Другой разъ на подобный же вопросъ: какое же число вы назовете теперь отвлеченнымъ? ученики должны отвѣтить: число, которое означаетъ только количество (?) предметовъ или единицъ длины (Вѣроятно, послѣ упражненій о взвѣшиваніи этотъ отвѣтъ еще измѣнится. Н. И.), но не имѣетъ ври себѣ названія предметовъ или единицъ мѣръ.

Вообще, повидимому, авторъ имѣетъ пристрастіе къ словеснымъ опредѣленіямъ и ученики должны давать цѣлый рядъ опредѣленій, при чемъ часто какое-либо понятіе въ разныхъ мѣстахъ курса опредѣляется различно. Минуя рядъ примѣровъ, укажу лишь на то, что въ курсѣ ученики должны 3 раза опредѣлять понятіе «дробь» и притомъ всякій разъ различно: на стран. 143 на вопросъ: Что же такое дробь? учащіеся должны отвѣтить: дробь есть или одна доля или нѣсколько равныхъ долей единицы; на стран. 225 указывается: «Можно поставить классу и такой вопросъ: Что же такое дробь? Ученики непременно (?) отвѣтятъ, что дробь есть частное, полученное отъ дѣленія одного числа на другое». Наконецъ, на стран. 226 на вопросъ: когда же получается дробь? учащіеся должны отвѣтить: дробь получается при умноженіи доли на какое-либо число. Подобные примѣры — а ихъ много на протяженіи всего курса — указываютъ на неправильность методическаго построенія курса.

Выше я указалъ на положительныя стороны работы г. Лексина по отношенію къ методикѣ дробей. Однако, если авторъ сумѣлъ освободиться отъ обычнаго шаблона въ началѣ этой части курса ариѳметики, то онъ не сумѣлъ этого сдѣлать въ дальнѣйшихъ его частяхъ. Здѣсь такъ же, какъ обычно, разсматриваются вопросы о нахожденіи частей отъ цѣлаго и цѣлаго по данной части отдѣльно отъ вопросовъ умноженія и дѣленія на дробь, а между тѣмъ методическая литература послѣдняго времени неоднократно указываетъ на необходимость сліянія этихъ отдѣловъ. Авторъ въ своей книгѣ предпочитаетъ раздѣлить эти вопросы и, разрабатывая статьи объ умноженіи на дробь и дѣленіи дробей въ шаблонномъ направленіи,

дѣлаеть рядъ погрѣшностей и рядъ натяжекъ. Такъ, на стран. 402 авторъ распространяеть перемѣстительный законъ умноженія цѣлыхъ чиселъ и на дробныя, а между тѣмъ смыслъ умноженія на дробь еще не былъ выясненъ. На стран. 411—417 авторъ излагаетъ вопросы дѣленія дробей, исходя изъ дѣленія по содержанию ( $8\frac{3}{4} : 1\frac{3}{4}$  значить узнать, сколько разъ  $1\frac{3}{4}$  содержится въ  $8\frac{3}{4}$ ). Такой способъ объясненія дѣленія, несмотря на его кажущуюся простоту для воспріятія учащимися, связанъ съ рядомъ недоразумѣній, изъ которыхъ укажу лишь на одно. Пусть требуется  $\frac{1}{4} : \frac{5}{8}$ : можно ли и здѣсь спросить, сколько разъ  $\frac{5}{8}$  содержится въ  $\frac{1}{4}$ ? Авторъ избѣгаетъ подобныхъ примѣровъ, а если бы онъ этого не сдѣлалъ, то онъ принужденъ былъ бы прибѣгнуть къ механическому выполнению этого дѣйствія; между тѣмъ самъ авторъ, и совершенно справедливо, неоднократно указываетъ, что во главу обученія должно поставить усвоеніе смысла дѣйствій, а отнюдь не ихъ механическое выполненіе по «правиламъ». Въ заключеніе укажу еще на одну странность. Новѣйшая педагогическая литература указываетъ, что общее опредѣленіе умноженія (составить произведеніе изъ множимаго, какъ множитель составленъ изъ единицы) можетъ вести къ ряду недоразумѣній, а г. Лексинъ вводитъ подобное общее опредѣленіе дѣленія: «Раздѣлить (на дробь)—значить изъ дѣлимаго составить частное такъ, какъ единица можетъ быть составлена изъ дѣлителя» (стран. 429).

Если эта книга попадетъ въ руки начинающему учителю, то слѣдуетъ пожелать, чтобы этотъ учитель позаимствовалъ бы изъ нея лишь ту любовь къ дѣлу, которою проникнута книга, но отказался бы и отъ той шаблонной чрезмѣрной катехизации и отъ тѣхъ шаблонныхъ методическихъ взглядовъ<sup>1)</sup>, на которыхъ построено содержаніе книги.

*Н. Извольскій.*

Н. Г. Лексинъ. Лабораторный методъ изученія геометріи. Пропедевтическій курсъ. Опытъ практическаго руководства по методикѣ ариѳметики. Изданіе книжнаго магазина В. О. Маркелова и В. А. Шаронова. Казань. 1914.

Эта книга обладаетъ недостатками такого же рода, какъ и предыдущая. То же чрезмѣрное удлиненіе изложенія (напр. 6 страницъ,

<sup>1)</sup> Слѣдуетъ оговориться, что въ нѣкоторыхъ частяхъ (выше это отчасти сказано) книги авторъ отказался отъ шаблонныхъ методическихъ взглядовъ, а тамъ его книга пріобрѣтаетъ и интересъ и методическое значеніе.

отъ 44 по 49, авторъ посвящаетъ разговору съ учениками объ вырѣзываніи призмы изъ картофеля); то же слѣдованіе шаблонному типу пропедевтическихъ курсовъ: изучаются тѣла (кубъ, призма, пирамида и т. д.), накапливается фактической матеріаль, при чемъ вовсе не обращается вниманія ни на отчетливость тѣхъ образовъ, которые должны запечатлѣться въ сознаніи учащихся, ни на созданіе увѣренности у учащихся въ непреложности находимыхъ свойствъ. Авторъ для послѣдней цѣли, какъ это, къ сожалѣнію, имѣеть мѣсто въ большинствѣ пропедевтическихъ курсовъ, пользуется только опытомъ и думаетъ, что большое число опытовъ, приведшихъ къ одинаковымъ результатамъ, создаетъ такую увѣренность. Напримѣръ (стран. 27), увѣренность въ равенствѣ прямыхъ угловъ создается, по мнѣнію автора, потому, что прямые углы, сдѣланные самими учениками изъ бумаги, при наложеніи окажутся равными; также увѣренность въ равенствѣ двухъ угловъ треугольника, если они лежатъ противъ равныхъ сторонъ, создается изъ ряда соотвѣтственныхъ опытовъ. Я не могу раздѣлять такую точку зрѣнія. Увѣренность учащихся въ непреложности извѣстныхъ геометрическихъ свойствъ создается не на основаніи опытовъ, а интуитивно, если для нихъ ясенъ путь, который ведетъ къ осуществленію изучаемой геометрической фигуры. Наглядность при обученіи геометріи и работы учащихся (а несомнѣнно и то и другое необходимо) должны быть поставлены такъ, чтобы помочь интуиціи учащихся выяснить особенности образованія какой-либо фигуры и открыть ея свойства. Такъ равенство прямыхъ угловъ признается учащимися дѣтьми, думается, на основаніи однообразія полученія модели прямого угла, а можетъ быть изъ неяснаго представленія той симметріи, которою обладаетъ одна изъ двухъ взаимно перпендикулярныхъ прямыхъ по отношенію къ другой, а вовсе не изъ тѣхъ опытовъ, которые состоятъ въ наложеніи бумажныхъ моделей угловъ, сдѣланныхъ различными учениками (опытъ, въ сущности, долженъ дать иной результатъ: эти углы не окажутся между собою равными).

Такъ же точно слабою стороною книги г. Лексина является отсутствіе съ его стороны намѣренія болѣе отчетливо представить тѣ основные геометрическіе образы, надъ которыми онъ заставляеть оперировать учащихся дѣтей, — авторъ такъ и оставляетъ учащихся при тѣхъ смутныхъ представленіяхъ, которыя возникли у нихъ изъ повседневнаго общенія и съ окружающею обстановкою и со старшими. Уже въ предыдущей книгѣ (методика ариеметики), на ея страницахъ, посвященныхъ геометріи, это обстоятельство обращаетъ на себя вниманіе. На стран. 38 находимъ: «Какъ называется э т а ч а с т ь

д о с к и? (разрядка моя).—Эта часть доски называется углом». Если же не послѣдуетъ надлежащаго отвѣта на этотъ вопросъ, то учитель, указывая на уголь комнаты, стола, шкапа и т. п., предлагаетъ такой вопросъ: «Какъ называется эта часть комнаты, шкапа и т. п.? Эта часть комнаты, стола, шкапа и т. п. называется угломъ. — Ну, а у доски-то, какъ нужно назвать эту часть? Эту часть доски тоже можно назвать угломъ. — Сколько угловъ у этой доски? Четыре угла. Теперь давайте измѣрять углы».

И въ дальнѣйшемъ всегда подъ именемъ «уголь» понимается нѣчто смутное. Въ разбираемой теперь книгѣ («Лабораторный методъ изученія геометріи») на стран. 73 и 74 находимъ:

«Учитель держитъ въ одной рукѣ красный уголь, а въ другой синій и спрашиваетъ:

Что я держу въ рукахъ? — Вы держите лоскутки бумажки. Тогда учитель показываетъ прямой уголь и спрашиваетъ: А это что? — Прямой уголь.

Къ такому отвѣту ученики уже привыкли. Учитель обводитъ ладонью то мѣсто прямого угла, которое собственно и считается угломъ (??).

Замѣтьте, что прямымъ-то угломъ называется не самая бумажка, а вотъ это мѣсто на бумажкѣ, которое я обвожу рукою (гладить это мѣсто)».

Почему-то авторъ думаетъ, что послѣ этого дѣти тѣ объекты, которые были ими названы раньше именемъ «лоскутки бумажки», теперь назовутъ углами.

Первая изъ этихъ выписокъ должна обратить на себя еще вниманіе благодаря имѣющемуся тамъ слову «измѣрять». Авторъ употребляетъ здѣсь это слово для обозначенія того, что (какъ это видно изъ дальнѣйшаго изложенія) накладываетъ на уголь, по которому обрѣзана доска. Въ другихъ частяхъ курса авторъ понимаетъ подъ этимъ словомъ то наложеніе палочки на сторону, напр., квадрата, при чемъ палочка заранѣе заготовлена равной сторонѣ квадрата, то прикладываніе концовъ циркуля къ концамъ извѣстнаго отрѣзка и т. п. Авторъ не отдаетъ себѣ отчета о значеніи термина измѣрить: при измѣреніи пользуются наложеніемъ, но отождествлять эти два понятія отнюдь нельзя.

Въ заключеніе укажу, что книга наполнена цѣлымъ рядомъ терминовъ, по меньшей мѣрѣ неумѣстныхъ. Такъ мы встрѣчаемъ здѣсь: длина, ширина параллелограмма, треугольника (стран. 82, 111 и другія), вершина двуграннаго угла (стран. 148), середина прямоугольника (стран. 328) и т. п.

Если «Методика арифметики» г. Лексина имѣеть нѣкоторыя части, знакомство съ которыми можетъ быть полезно для гг. учащихся, то настоящая книга «Лабораторный методъ изученія геометріи» таковыхъ частей не имѣеть. Сопоставляя всѣ предыдущія замѣчанія по поводу этой книги, можно высказать общее заключеніе, что эта книга является въ сущности руководствомъ (не берусь судить плохимъ или хорошимъ) для обученія дѣтей геометрическому рукоеслу, но отнюдь не геометріи.

Н. Извольскій.

А. А. Малининъ. Замѣтки по географіи древней Таврики. Съ картой. С.-Пб. 1913 г.

Древнегреческій городъ Херсонесъ (Корсунь), съ которымъ связано преданіе о крещеніи князя Владимира, представляетъ для русскаго человѣка большой интересъ. Брошюра г. Малинина посвящена вопросу о топографіи этого города на основаніи сочиненія греческаго географа Страбона, современника императора Августа. Г-нъ Малининъ подвергаетъ особенно тщательному анализу слѣдующую фразу Страбона въ VII книгѣ его труда: *Ἐκπλέοντι δ' ἐν ἀριστερᾷ πόλιτι καὶ ἄλλος λιμὴν Χερρονησιτῶν* (гл. 4, § 2.) Мѣсто это большинствомъ изслѣдователей (Мищенко, Латышевъ и др.) было признано испорченнымъ, и для исправленія его были предложены различныя конъектуры. Г-нъ Малининъ находитъ, что текстъ здѣсь совершенно исправенъ и даетъ свою интрепретацію его, обнаруживая глубокое знаніе Страбона и литературы вопроса. Къ книгѣ приложена карта современнаго Крыма, на которую нанесены указанные Страбономъ пункты.

Работа г. Малинина первоначально была напечатана въ ноябрьской книжкѣ «Журнала Мин. Нар. Просв.» за 1913 годъ.

Н. З. Керовъ.

### Обозрѣніе журналовъ.

«Вѣстникъ Воспитанія» за 1913 годъ.

Матеріаль, представленный «Вѣстникомъ Воспитанія» за истекшій годъ, нужно признать богатымъ и разнообразнымъ: мы встрѣчаемъ въ журналѣ цѣлый рядъ статей, посвященныхъ вопросамъ важнымъ или злободневнымъ; нѣкоторыя изъ нихъ отличаются большою обстоятельностью въ разработкѣ своихъ темъ и кромѣ того производятъ впечатлѣніе силою авторскаго чувства, въ нихъ вложеннаго. Мы передадимъ въ существенныхъ чертахъ содержаніе тѣхъ статей журнала, которыя характеризуютъ, какъ намъ кажется, особенно интересныя явленія педагогической современности или же заключаютъ въ себѣ практически цѣнныя указанія изъ области методики.

Нравственный характеръ и пути къ его воспитанію. М. М. Рубинштейна.

На необходимость воспитанія нравственнаго характера указываетъ уже само то обстоятельство, что всякій человѣкъ является членомъ общества. На вопросъ о нравственномъ воспитаніи за очень рѣдкими исключениями еще не нашлось себѣ удачнаго практическаго разрѣшенія, и нуждается въ освѣщеніи, которому и содѣйствуетъ названная статья. Идеаль нравственности долженъ быть общечеловѣченъ, и въ качествѣ такового выступаетъ этика абсолютной человѣческой личности, ея человѣческое достоинство. Отсюда вытекаютъ добродѣтели индивидуальныя, т.-е. нравственныя обязанности по отношенію къ себѣ, и добродѣтели социальныя — обязанности по отношенію къ другимъ. Такъ какъ истиннымъ источникомъ нравственности служитъ не столько сознаніе, сколько воля и чувство, то важнѣйшую роль при воспитаніи нравственнаго характера должно играть дѣло, — дѣятельное проявленіе добрыхъ чувствъ, живые поступки, примѣры, организация соотвѣтствующей обстановки. Авторъ отрицательно относится къ обученію нравственности, къ урокамъ морали, такъ какъ этическія знанія, не прилагаясь къ дѣлу, становятся лживымъ и развращающимъ элементомъ; кромѣ того, содержаніе этическихъ понятій измѣнчиво, и нравственный характеръ можно опредѣлять лишь съ формальной стороны, со стороны его направленія. Слѣдуетъ создать вокругъ дѣтей чистую атмосферу труда, человѣческихъ отношеній и интересовъ; педагогика должна принять широко-соціальный характеръ, должна привлечь къ себѣ и родителей. Въ числѣ путей, ведущихъ къ нравственному воспитанію, авторъ указываетъ собесѣдованіе учащихся съ учащимися, школьныя организаціи, самоуправляющіяся подъ руководствомъ учителя, педагогику д о в ѣ р і я. Въ школѣ (вопреки распространенному мнѣнію) благородное дѣйствіе могутъ имѣть открыто высказываемыя и похвалы, и порицанія (соединенныя съ надеждою на исправленіе), и благородное соревнованіе. Въ числѣ болѣе оригинальныхъ положеній статьи, отмѣтимъ мысль, во-первыхъ, о необходимости дошкольнаго воспитанія для дѣтей в с е г о народа (въ виду отрицательныхъ сторонъ воспитательнаго воздѣйствія современныхъ семей въ массѣ) и, во-вторыхъ, о желательности заполнять кадры учительскаго персонала лицами того и другого пола (у насъ въ народной школѣ преобладаетъ женскій элементъ, въ средней — мужской). — Представляетъ интересъ и отношеніе автора къ вопросу о вліяніи образованія на нравственность: признавая, что культура ума можетъ доставить большую широту въ нравственномъ сознаніи и умѣнье углубиться въ вопросы нравственной жизни (что особенно важно въ наше время усложненія личной и общественной жизни), онъ считаетъ совершенно неубѣдительнымъ выводъ Витгефта и Меймана о томъ, что школьныя успѣхи обладаютъ фундаментальнымъ значеніемъ для всей нравственности учащихся.

О религіозномъ воспитаніи, того же автора.

Мысль и воображеніе дѣтей, разъ пробудившись, естественнымъ путемъ направляются въ область религіозныхъ интересовъ; религіозныя потребности свойственны дѣтямъ, — онѣ создаютъ особую струю жизни, окрашенную яркимъ поэтическимъ свѣтомъ; тѣ взрослые скептики, которые (забывъ особенности дѣтскаго возраста, о которыхъ нерѣдко сами много говорятъ) стараются положить свою руку на этотъ міръ религіозной поэзіи, лишаютъ дѣтей полноты ихъ душевныхъ переживаній, что губительно отзывается на всей душевной жизни человѣка. Религіозныя представленія дѣтей (какъ и у народовъ на младенческой ступени развитія), разумѣется, примитивны, антропоморфичны; но постепенно совершается процессъ утонченія, одухотворенія ихъ. Относительно религіоз-

наго обученія авторъ раздѣляетъ взгляды Дистервега и Стэнли Холла: обученіе должно итти не догматическимъ, а историческимъ путемъ.

Религіозное обученіе по В. А. Лаю. Свящ. А. В. Л к о в а.

Главною чертою, характеризующею взгляды Лая на религіозное обученіе, является отрицаніе интеллектуальной стороны въ этомъ обученіи; онъ признаетъ только сторону эмоціональную, требуетъ живого религіознаго чувства. Такимъ образомъ Лаемъ совершенно игнорируется принципъ Богопознанія, соотвѣтствующій объективной сторонѣ религіи, и это обстоятельство не позволяетъ принять религіозную проблему Лая цѣликомъ. Тѣмъ не менѣе, Лай даетъ весьма цѣнные указанія относительно преподаванія Закона Божія: онъ выдвигаетъ психологическій принципъ, касающійся, съ одной стороны, ученика, какъ воспринимающаго субъекта, съ другой — образовательнаго матеріала, необходимаго въ дѣлѣ преподаванія; основныя начала религіи учащіеся должны усваивать активно, что предполагаетъ непременно живой интересъ съ ихъ стороны.

Домъ свободнаго ребенка. Э. В. Я н о в с к о й.

Въ этой статьѣ, полной горячаго чувства и одушевленія, авторъ обрушивается на пропагандистовъ такъ называемой свободной школы, гдѣ нѣтъ «ни плана ни программы занятій, гдѣ нѣтъ заранѣе приглашеннаго учительскаго персонала, гдѣ нѣтъ воспитателей взрослых». Рядомъ убѣдительныхъ доводовъ и яркихъ примѣровъ, г-жа Я. показываетъ, какъ необходимо бываетъ дѣтямъ, и особенно дѣтямъ бѣдныхъ трудящихся классовъ, воспитаніе въ благоустроенной школѣ, и какъ благотворно бываетъ вліяніе на нихъ специалистовъ-педагоговъ, стоящихъ на высотѣ своего призванія.

Сельма Лагерлефъ и новые пути въ дѣтской литературѣ. В. Р о д н и к о в а.

Творчество шведской писательницы идетъ по пути, который въ теоріи дѣтской литературы намѣчается, какъ путь новый: она беретъ свои образы, сюжеты и настроенія изъ далей прошлаго; но это прошлое является для ребенка настоящимъ. По выводамъ новой психологіи (дающимъ теоретическое обоснованіе новому пути), человѣкъ въ своемъ духовномъ развитіи проходитъ тѣ же культурныя стадіи, какія переживало и все человѣчество (или отдѣльный народъ) въ прошломъ (работы Чемберлена, Друммонда, Балвина). Дѣтство современнаго человѣка соотвѣтствуетъ младенческому періоду человѣчества; ребенокъ смотритъ на міръ глазами первобытнаго человѣка, все оживляя, все одухотворяя. (Сказаннымъ объясняется между прочимъ, извѣстная любовь дѣтей къ народнымъ сказкамъ.) Поэтому дѣтская литература и должна черпать свой матеріалъ въ прошломъ, — на примѣръ, въ народныхъ сказаніяхъ, легендахъ, житіяхъ, хожденіяхъ — въ такихъ, вообще произведеніяхъ, отъ которыхъ вѣетъ духомъ дѣтства. Мысль о томъ, что старинный эпосъ болѣе всего пригоденъ къ обработкѣ для дѣтскаго чтенія, отчетливо развивается въ «Проблемахъ дѣтскаго чтенія» Вольгаста. У насъ новое направленіе замѣтно проявляется въ работахъ писателей, группирующихся вокругъ дѣтскаго журнала «Тропинка» (хотя, замѣтимъ въ скобкахъ, стихотвореніе «Егорій», приведенное авторомъ въ примѣръ того, какъ отражаются старинные мотивы въ поэзіи «Тропинка», — едва ли произведетъ впечатлѣніе на дѣтей).

Маннгеймская система и ея примѣненіе въ мѣстныхъ народныхъ школахъ. Л и н ы Н е й м а н ѣ.

Статья даетъ живую картину учебнаго дѣла въ Маннгеймѣ съ его, получившей столь громкую извѣстность, системой. Эта система (вводившаяся постепенно,

начиная съ 1900 года, по инициативѣ д-ра Зиккенгера, стоящаго и нынѣ во главѣ маннгеймскихъ школь), основана на дифференціаціи учениковъ, распредѣленіи ихъ по группамъ сообразно ихъ умственнымъ способностямъ. Дѣленіе по группамъ производится по истеченіи перваго, какъ бы пробнаго, года: тогда одни ученики переходятъ во II нормальный классъ, другіе, болѣе слабые (по разнымъ причинамъ напр., вслѣдствіе плохого здоровья, послѣ продолжительной болѣзни) — въ I особый (Förderklassen); третьи, обнаружившіе явные умственные дефекты — въ I вспомогательный классъ; наконецъ дѣти съ несомнѣнными признаками — идиотизма — направляются въ спеціальныя заведенія для идиотовъ. Вспомогательныхъ классовъ — четыре, при чемъ въ двухъ первыхъ обученіе продолжается по два года. Здѣсь, въ исключеніе изъ общаго правила (въ Германіи нѣтъ совмѣстнаго обученія), учатся мальчики и дѣвочки — дѣти, очевидно, больныя: у нихъ — ступой взглядъ, бессмысленная улыбка, уродливыя формы лица, головы, конвульсивныя движенія». Занятія съ ними преслѣдуютъ преимущественно цѣли практической жизни, наглядность доведена до высшей степени — все дѣлается на опытѣ. Результаты обученія таковы: въ послѣднемъ классѣ дѣти недурно читаютъ, хорошо пишутъ, разбираются въ прочитанномъ, производятъ устные вычисленія. «Особыхъ» классовъ — шесть; сравнительно съ нормальными, здѣсь меньшее число учениковъ, нѣсколько сокращенныя программы, дѣти занимаются въ лучшихъ помѣщеніяхъ, съ болѣе талантливыми учителями; до IV класса ученики дѣлятся здѣсь на двѣ группы (а и в), и съ болѣе слабой по нѣкоторымъ предметамъ учитель занимается отдѣльно. Нормальныхъ классовъ — восемь. Кромѣ того, существуютъ такъ называемыя заключительныя классы — VII и VI — для тѣхъ дѣтей (нормальныхъ и особыхъ), которыя, по разнымъ причинамъ, не могутъ пройти полнаго курса школы. Наконецъ, для наиболѣе одаренныхъ дѣтей устроены еще двоякаго рода классы: два подготовительныя, куда поступаютъ дѣти изъ II нормальнаго класса съ цѣлью подготовкѣ въ среднее учебное заведеніе, и классы съ изученіемъ французскаго языка, куда переходятъ изъ IV нормальнаго. — Завидны и внѣшнія условія, въ которыхъ ведется учебное дѣло въ Маннгеймѣ: тамъ школьныя зданія — дворцы, нерѣдко дивной архитектуры, со всѣми новейшими усовершенствованіями, съ обширными дворами, съ красиво прилегающими садами; для нуждающихся дѣтей — даровые завтраки и обѣды, бесплатный проѣздъ на трамваяхъ; образцово поставлена врачебная помощь; нѣсколько разъ въ годъ экскурсіи въ горы и праздники на открытомъ воздухѣ. И какимъ страннымъ пятномъ въ такой идеальной картинѣ школьной жизни является приженіе тѣлесныхъ наказаній (характерное для школь всей Германіи). Учитель, нѣсколько не стѣсняясь, въ присутствіи постороннихъ, раздастъ дѣтямъ подзатыльники и разные другіе удары... Но даже и этимъ обстоятельствомъ не затемняетъ въ глазахъ автора свѣтлый образъ маннгеймской школы.

Институтъ Ж. Ж. Руссо. А. М. а. р. т. ы. о. в. а.

По случаю 200-лѣтія со дня рожденія Руссо, въ Женевѣ былъ открытъ (31 октября 1912 г.) институтъ его имени. Это учрежденіе, основанное по инициативѣ проф. Лаваредда, является высшею школою педагогическихъ наукъ, школою для воспитанія воспитателей. Задачи института широки и разнообразны: онъ, во-первыхъ, знакомитъ своихъ слушателей съ современнымъ движеніемъ въ области психологіи, дидактики, гигиены и т. д.; во-вторыхъ, является центромъ изслѣдованій, имѣетъ въ виду сосредоточить въ себѣ матеріалы сравнительно-статистическихъ изслѣдованій и собирать, касающіеся педагогики, и производить такія работы по собственному плану; въ-третьихъ, является информационнымъ центромъ для учителей и лицъ,

интересующихся воспитаниемъ, при немъ издается ежемѣсячный журналъ «Intermédiaire Educateurs», печатающій вопросы и отвѣты по педагогикѣ; при немъ же предполагается открыть школьный музей и бюро для педагогическихъ и медико-педагогическихъ консультаций; въ-четвертыхъ, наконецъ, институтъ является центромъ пропаганды новыхъ педагогическихъ идей, а также за щ и т ы п р а в ь д ѣ т е й, — ихъ права на здоровую пищу, чистую обстановку, сонъ, игру и т. д. Полный курсъ занятій въ институтѣ продолжается два года (4 семестра); отъ поступающихъ въ него не требуется никакого диплома. Постоянные учащиеся платятъ 285 франковъ (104 руб.) въ годъ, или отдѣльно по семестрамъ — 180 франковъ за зимній и 120 франковъ за лѣтній семестръ.

Статья «Отто Рюле объ основныхъ вопросахъ воспитанія», того же автора, излагаетъ содержаніе новой книжки названнаго нѣмецкаго педагога. Эта небольшая книжка, трактующая вопросы воспитанія съ специально-экономической точки зрѣнія, въ минувшемъ же году успѣла выйти и въ русскомъ переводѣ (И. Степанова).

Первые шаги дѣтей въ начальной школѣ. В. В е л и ч к и н о й - М а л ю т и н о й.

Въ очень просто и искренно написанной статьѣ авторъ рассказываетъ о тѣхъ приемахъ, которыми онъ пользовался въ собственной практикѣ для того, чтобы сдѣлать переходъ отъ семьи къ школѣ менѣе чувствительнымъ для дѣтей. При помощи книжки, букваря трудно овладѣть вниманіемъ дѣтей, сосредоточить его на одномъ объектѣ, тѣмъ болѣе что наши буквари страдаютъ отсутствіемъ концентраціи, разбросанностью образовъ; слишкомъ натянуты бывають попытки учителя дать содержаніе отдѣльнымъ словамъ, въ родѣ «сала, сукъ, сука, суку» и т. п. Гораздо вѣрнѣе достигаютъ цѣли умѣло поставленныя классныя бесѣды о предметахъ, непосредственно близкихъ дѣтямъ; при этомъ самые предметы, вызвавшіе къ себѣ участіе дѣтей, имъ показываются или рисуются учителемъ на классной доскѣ цвѣтными мѣломъ. Слѣдующая иллюстрація хорошо характеризуетъ мысль автора: г-жа В. М. принесла въ классъ розу; дѣти смотрѣли на нее, нюхали, трогали ея шипы, зеленые листки, дѣлили ея имя на звуки, выдѣлили первый звукъ и писали напечатанную и написанную на доскѣ около приколотой туда розы букву «р»; заключили знакомство съ цвѣткомъ хоровымъ пѣніемъ пѣсенки (заученной со словъ): «Зовутъ меня люди царицей цвѣтовъ». Такъ поступали и съ другими цвѣтами, и каждый изъ нихъ становился символомъ какого-либо звука или буквы. Для устраненія отрывочности во впечатлѣніяхъ, предполагалось, что всѣ цвѣты росли въ саду у бабушки: у нея же «жилъ-былъ сѣренькій козликъ», и «пѣтушокъ — золотой гребешокъ», и «коровушка» и т. д. — Другимъ, и можно сказать, могучимъ, средствомъ возбужденія вниманія у дѣтей автору служили русскія сказки — художественныя и народныя. Рассказываніе сказокъ было связано также съ пѣніемъ, рисованіемъ, лѣпкою (домашней); вылѣпленныя вещи явились потомъ прекрасными наглядными пособіями. Дѣти повторяли сказки, писали имена ихъ героевъ (баба, гуси...), составляли фразы, — такимъ образомъ сказки служили и непосредственной цѣли, обученію грамотѣ, и въ то же время способствовали развитію рѣчи у дѣтей и вкуса къ языку. Опытъ г-жи В. М. представляетъ большой интересъ, какъ убѣдительное, по своей жизненности, возраженіе тѣмъ педагогамъ, которые требуютъ полнаго изгнанія сказокъ изъ обихода дѣтской жизни.

Значеніє картинокъ для первоначальнаго обученія ариметикѣ. Д. В о л о в с к а г о .

Статья посвящена вопросу, еще совершенно не разработанному въ методической литературѣ, и потому представляетъ интересъ. Авторъ не увлекается картинками, но и не принадлежитъ къ ихъ противникамъ; придерживаясь средняго взгляда, онъ считаетъ картинки однимъ изъ важныхъ, но не главныхъ пособій при обученіи ариметикѣ (первое мѣсто должны занимать вещественные предметы). Относительно выбора картинокъ, авторъ, слѣдуя указаніямъ швейцарскаго педагога Штеклина, совѣтуетъ отдавать преимущественно тѣмъ изъ нихъ, которыя допускаютъ возможность движенія, дѣйствія, измѣненія количественныхъ соотношеній. Употребленіе картинокъ можетъ быть троякое: 1) картинки помѣщаются въ учебникъ; 2) рисуются учителемъ на доскѣ; 3) дѣти сами рисуютъ картинки. Самый легкій и доступный для дѣтей — первый видъ картинокъ; пользованіе имъ заключается въ томъ, что дѣти по вопросамъ учителя разсматриваютъ картинку въ числовомъ отношеніи.

О постановкѣ преподаванія геометріи въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. К и к у .

Спеціально разсуждая о геометріи, авторъ характеризуетъ и общую постановку учебнаго дѣла въ нашей средней школѣ. «Весь гимназическій курсъ (говорить г. К.) отъ начала до конца кажется сплошной говорильней и фабрикой для построенія логическихъ зданій на песчаныхъ основаніяхъ». На урокахъ геометріи (въ частности) учитель стремится лишь къ тому, чтобы доказать побольше теоремъ, и у ученика остается впечатлѣніе, что онъ занимается не геометріей, а доказательствами. Учасъ дѣлать выводы, ученики не научаются самостоятельно дѣйствовать, — напримѣръ, два года учатъ объ измѣреніи, но не умѣютъ измѣрить простого отрѣзка прямой линіи съ точностью до сотыхъ долей сантиметра. Авторъ считаетъ необходимымъ, чтобы учащіеся сами отыскивали численные значенія величинъ и при ихъ помощи производили вычисленія, — и прилагаетъ примѣрный списокъ работъ, которыя должны быть выполнены учениками 5-го и 6-го классовъ гимназіи.

Въ статьѣ «Пропедевтическія бесѣды по исторіи въ начальной школѣ и въ первыхъ классахъ средней школы» г. В. У л а н о в ъ даетъ полезныя указанія какъ относительно самыхъ бесѣдъ (на темы: о времени и пространствѣ, жизни первобытныхъ людей, о природѣ и о томъ, что она даетъ человѣку, о славянскомъ поселкѣ и городищѣ, о мирныхъ сношеніяхъ славянъ между собою) такъ и относительно литературы и наглядныхъ пособій для нихъ.

Въ статьѣ «О постановкѣ исторіи на лѣтнихъ педагогическихъ курсахъ», тотъ же авторъ высказываетъ, на основаніи личнаго опыта, нѣсколько соображеній, заслуживающихъ серьезнаго вниманія со стороны учреждений, организующихъ курсы, и лекторовъ-историковъ. Онъ указываетъ, какъ на обычное явленіе, на случайный подборъ лекторовъ по исторіи, что ведетъ къ единообразію и скучнымъ повтореніямъ; чтобы избѣжать этихъ недостатковъ, слѣдуетъ или одновременно освѣдомлять новаго лектора о курсѣ его предшественниковъ, или приглашать одного и того же лектора на два-три курса послѣдовательно. Далѣе г. У. указываетъ на желательность введенія въ программу курсовъ особыхъ лекцій по краевѣдѣнію — такъ какъ знаніе мѣстныхъ условий даетъ въ руки учителя могучее средство къ оживленію и углубленію преподаванія, и особыхъ лекцій по методикѣ исторіи — въ виду почти пол-

наго отсутствія надлежащихъ руководствъ и неосвѣдомленности учителей въ этой области.

Анкета о преподаваніи исторіи въ средней школѣ знакомитъ насъ съ матеріаломъ, собраннымъ исторической комиссіей Учебнаго Отдѣла О. Р. Т. Зн. путемъ анкеты (не удавшейся, такъ какъ изъ разсланныхъ 25000 листовъ вернулось лишь 132 заполненныхъ отвѣтами) и указывающимъ на желательность крупныхъ перемѣнъ въ постановкѣ и условіяхъ преподаванія исторіи.

Экспериментальные уроки по природовѣдѣнію. Л. Н. В а л ь в а т ь е в о й.

Статья представляетъ одну изъ работъ, исполненныхъ слушательницами психо-неврологическаго института подъ руководствомъ профессора Лазурскаго, и знакомитъ съ практическимъ примѣненіемъ къ изученію психологіи учащихся метода (о которомъ впервые заговорилъ проф. Лазурскій въ 1910 г. на II всероссійскомъ съѣздѣ по экспериментальной педагогикѣ) естественнаго эксперимента. Терминъ «естественный» указываетъ на то, что эксперименты производятся не въ лабораторіи, а въ обычной классной обстановкѣ, безъ помощи специальныхъ искусственныхъ приборовъ, во время обычныхъ учебныхъ занятій (при чемъ учащіеся не подозреваютъ, что служатъ объектами психологическаго изслѣдованія). Разумѣется, для цѣлей естественнаго эксперимента могутъ быть использованы лишь такіе уроки, на которыхъ учащіеся принимаютъ активное участіе въ разработкѣ матеріала и могутъ проявлять характерныя черты своей индивидуальности, — таковы, на примѣръ, уроки съ разсматриваніемъ рисунковъ и моделей, производствомъ физическихъ опытовъ. Отвѣты (устные и письменные) учащихся и позволяютъ судить объ ихъ психическихъ особенностяхъ — о воспріятіи, типѣ мышленія, кругѣ представленій и т. д.

Въ статьѣ «Игрушки на урокахъ рисованія» г. В. В о р о н о в ъ указываетъ на важную роль, какую могутъ выполнить игрушки при занятіяхъ рисованіемъ съ маленькими дѣтьми — въ дѣтскихъ садахъ, подготовительныхъ школахъ: онѣ связываютъ школу съ семьей и, кромѣ того, могутъ служить матеріаломъ при переходѣ къ первоначальному знакомству съ академическимъ рисованіемъ съ натуры. Какъ модели для рисованія, игрушки дѣтьми одушевляются и объединяются при помощи фантастическихъ разсказовъ, которые дѣтьми составляются коллективно на урокахъ же.

Въ статьѣ «Биографическій методъ въ изученіи дѣтскаго рисунка» г. И. С о л о в ь е в а обращаетъ вниманіе на важность изученія продуктовъ индивидуальнаго творчества дѣтей: въ нихъ полнѣе и цѣльнѣе, (чѣмъ въ массовыхъ статистическихъ опытахъ) выясняется личность дѣтей, и, главное, раскрывается естественная эволюція дѣтскаго творчества. Массовые опыты съ рисунками умѣстнѣе будутъ потомъ, когда накопится достаточный психологическій матеріалъ, собранный биографическимъ методомъ: тогда, сравнивая развитіе одного ребенка съ другимъ, и можно будетъ устанавливать общія нормы и законы. Статья знакомитъ съ двумя попытками изученія индивидуальнаго творчества: первая принадлежитъ бреславльскому профессору В. Щтерну, производящему наблюденія надъ рисованіемъ своихъ дѣтей, вторая — академику Бехтереву, изучавшему рисунки своей дочери и внука.

Въ статьѣ «О школьномъ пѣніи» г. С. О р л о в ъ говоритъ объ огромномъ вліяніи пѣнія на нравственное развитіе человѣка и съ большой убѣдительностью, полемизируя съ поборниками исключительно духовнаго пѣнія въ народ-

ной школѣ, доказываетъ тезисъ: «хорошую церковную музыку можно провести только черезъ свѣтскую музыку». Простыя художественныя дѣтскія пѣсенки должны занимать важное мѣсто въ начальной школѣ.

Въ статьѣ «О подготовкѣ дѣтей къ слушанію музыкальных произведеній г. А. Щепинскій рекомендуетъ пробуждать въ дѣтяхъ интересъ къ музыкальнымъ пѣсамъ путемъ біографическихъ разсказовъ изъ жизни композиторовъ и приводить примѣры подобныхъ разсказовъ, данныхъ Финдейзеномъ для иллюстрированія дѣтскихъ пѣсень Роберта Шумана.

Статью «О школьной молодежи» (по даннымъ одной анкеты) Маркова нужно считать достаточно извѣстной, такъ какъ она уже отмѣчена общою пресою, — поэтому мы не будемъ излагать ея содержанія.

Вопросамъ высшей школы посвящены статьи: «Письма о высшемъ образованіи въ Россіи» акад. Вернадскаго, «Педагоги безъ педагогики» Рубинштейна и «Замѣтка» по поводу послѣдней статьи И. К.

Вопросу о внѣшкольномъ образованіи посвящена солидная статья члена Госуд. Думы И. Клюжева, въ которой авторъ излагаетъ и исторію развитія въ Россіи дѣла внѣшкольнаго образованія, говоритъ о современномъ его положеніи и излагаетъ проекты плановъ его организаціи въ губернскихъ и уѣздныхъ земствахъ.

Вопросовъ, связанныхъ съ дѣятельностью законодательныхъ учреждений, касаются статьи — В. Чарнолускаго «Дума народного образованія» и потребности страны» и И. Клюжева «О подготовкѣ учительницъ начальныхъ школъ».

Вопросы школьной гигиены затронуты въ статьяхъ «О борьбѣ съ заразными болѣзнями» д-ра В. Маркузона и «Школа и бугорчатка» М. Камнева.

Значительное число статей въ журналѣ (и въ этомъ, пожалуй, можно видѣть его характерную особенность) знакомятъ съ положеніемъ педагогическаго дѣла за-границей; кромѣ нѣкоторыхъ, изложенныхъ выше, назовемъ еще относящіяся сюда статьи: «О высшемъ женскомъ образованіи въ Сѣв. Америкѣ» П. И. Люблинскаго, «Учебное и культурно-нравственное дѣло въ Болгаріи» проф. Шишманова, «Англійская и французская среднія школы» Л. Синицкаго, «Университетскія поселенія въ Англии» И. Красноперова, «Изъ отголосковъ дѣтскаго міра въ новой бельгійской литературѣ» Ю. Веселовскаго, «Нью-Йорская публичная бібліотека» Л. Хавкиной-Гамбургеръ и др.

Проф. Д. Овсяннико-Куликовскій продолжалъ печатать въ журналѣ свои «Итоги русской художественной литературы XIX вѣка».

Отмѣтимъ, наконецъ, статьи юбилейнаго характера: «Т. Н. Грановскій» А. Щкляревскаго, «Памяти Гаршина» И. Соловьева, «Педагогъ-гражданинъ» (о В. Я. Стоюнинѣ) А. Э. Кудринскаго, «Родная картина» (о Некрасовѣ) Ю. Веселовскаго, «Памяти К. Д. Ушинскаго» И. Поспѣлова.

Z.





## **ХРОНИКА ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ.**

Съездъ преподавателей физики въ С.-Пб. — 2-й съездъ по экспериментальной педагогикѣ въ С.-Пб. — Итоги 1-го всероссійскаго съезда по вопросамъ народнаго образованія. — 159-я годовщина Московскаго университета. — Торжество въ Лицеѣ Цесаревича Николая. — 50-лѣтіе Орловской Николаевской женской гимназіи. — Обзоръ учебныхъ заведеній г-р. Орла Попечителемъ округа и официальное открытіе женской учительской семинаріи. — Корреспонденціи: 1) изъ Твери (засѣданіе Тверскаго обществ.-педаг. кружка 14 января с. г.) и 2) изъ Сапожка (годичное собраніе отдѣленія Общества пособія учащимъ). — Отдѣлъ народнаго образованія на выставкѣ Костромскаго губернскаго земства 1913 года. — Постановленіе земскихъ собраній (М. У. О.) по народному образованію въ 1913 году. — Профессоръ Н. И. Новосадскій (къ 30-лѣтію его ученой и преподавательской дѣятельности). — М. И. Шматкова († 21 января 1914 г.). — Административныя извѣстія.

### **Первый Всероссійскій съездъ преподавателей физики, химіи и космографіи.**

По положенію о съездѣ онъ «устраивается Русскимъ Физико-Химическимъ Обществомъ» въ періодъ времени съ 29 декабря 1913 года по 6 января 1914 года въ Петербургѣ. Распорядительный комитетъ съезда подъ предсѣдательствомъ профессора О. Д. Хвольсона выполнилъ огромную организационную работу и ко времени открытія съезда были завершены слѣдующія начинанія: 1) разослана и обработана всероссійская анкета о постановкѣ преподаванія физики, химіи и космографіи; 2) организованы обширныя выставки приборовъ русскихъ и иностранныхъ фирмъ; 3) выработаны планы 37 экскурсій; 4) привлечены докладчики по научнымъ и педагогическимъ вопросамъ; 5) изданы 9 брошюръ для ориентировки членовъ съезда во всѣхъ вопросахъ съезда. Благодаря такой подготовительной работѣ съездъ нужно признать въ высшей степени интереснымъ и удачнымъ. Число членовъ его превысило 1000 человекъ.

Открытіе съезда состоялось въ залѣ Морскаго корпуса 27 декабря. На этомъ собраніи, послѣ привѣтственной рѣчи профессора О. Д. Хвольсона, предсѣдателемъ съезда былъ избранъ заслуженный профессоръ Московскаго университета Н. А. Умовъ, товарищемъ его заслуженный профессоръ С.-Петербургскаго университета И. И. Боргманъ. На этомъ же собраніи была выслушана рѣчь академика П. И. Вальдена «О вліяніи физики на развитіе химіи». Слѣдующее общее собраніе было 29 декабря, на которомъ Н. А. Умовымъ была произнесена обширная, выслушанная съ захватывающимъ интересомъ рѣчь «Эволюція физическихъ наукъ

идейное значеніе» и профессоромъ А. А. Ивановымъ «Русское солнечное знаніе 1914 года». Поолѣднее общее собраніе было 6 января; на немъ были приняты постановленія сѣзда и состоялось закрытіе его.

Всѣ остальные дни были наполнены интенсивной работой въ секціяхъ<sup>1)</sup>. Съ 27 декабря по 2 января работали параллельно три секціи — физики, химии и космографіи. День распределялся такъ: съ 10 до 12 доклады, преимущественно научнаго содержанія (напр. академика кн. Б. Б. Голицына «Современное состояніе физики», Ю. Е. Залькиндъ «Химія радіактивныхъ элементовъ», К. Л. Баевъ «Космогоническія гипотезы Сее», профессоръ И. И. Боргманъ «Броуновское движеніе», Фото-электрической эффектъ» и т. д.), съ 2 до 5 — демонстраціи приборовъ какъ отдѣльными лицами, такъ и фирмами; въ это же время бывали сообщенія въ видѣ обзоровъ (наприм. В. М. Алтуховъ «Источники свѣта», С. А. Боровикъ «Системы насосовъ и т. д.»; съ 7<sup>1/2</sup> — доклады и пренія по основнымъ вопросамъ сѣзда. Если къ этому еще прибавить экскурсіи и обзоры выставокъ, то весь день съ утра и до 12 час. ночи былъ для членовъ сѣзда совершенно занятъ. Съ 2 и до 3 января всѣ три секціи соединились въ одну — по вопросу о подготовкѣ преподавателей, засѣданія которой происходили также два раза въ день. Всего въ секціи физики заслушано 20 докладовъ, въ секціи химии — 14 докладовъ, въ секціи космографіи — 16 докладовъ, въ секціи подготовки преподавателей — 14 докладовъ.

Изъ 10 вопросовъ программы сѣзда распорядительнымъ комитетомъ были выбраны два, какъ основныя, подлежащія не только всестороннему обсужденію, но и наиболѣе полному рѣшенію, это — вопросы о практическихъ занятіяхъ и о подготовкѣ преподавателей. По первому вопросу секція заслушала рядъ докладовъ (Н. А. Томилинь «Взаимноотношеніе практическаго и теоретическаго курса физики», Н. Н. Володкевичъ «Въ какой мѣрѣ и при какихъ условіяхъ веденіе практическихъ занятій въ средней школѣ можетъ оказаться наиболѣе полезнымъ», Е. А. Гернь «Два главныхъ типа лабораторныхъ работъ по физикѣ», Н. В. Кашинъ «Обзоръ мнѣній московскихъ преподавателей по вопросу о практическихъ занятіяхъ въ средней школѣ», А. І. Дмитріевъ «Необходимость концентрическаго метода въ связи съ вопросами о практическихъ занятіяхъ» и т. д.) и послѣ подробнаго обсужденія ихъ, приняла рядъ постановленій, которыя затѣмъ были приняты общимъ собраніемъ сѣзда. Главнѣйшее изъ этихъ рѣшеній гласитъ, что введеніе практическихъ работъ сѣздъ признаетъ при современномъ развитіи методики физики *необходимымъ и обязательнымъ* во всѣхъ учебныхъ заведеніяхъ, гдѣ этотъ преподается предметъ.

По второму вопросу послѣ обсужденія представленныхъ докладовъ (А. П. Авадьянъ «Обзоръ дѣятельности одногодичныхъ курсовъ для подготовки преподавателей физики при учебныхъ округахъ», Н. В. Кашинъ «Подготовка преподавателей физики въ Педагогическомъ Институтѣ имени П. Г. Шеллапутина», Э. Я. Каринъ «О подготовкѣ преподавательницъ по физикѣ на Петербургскихъ Высшихъ женскихъ курсахъ», А. Л. Корольковъ «О подготовкѣ преподавательницъ физики въ Женскомъ Педагогическомъ Институтѣ», Г. Г. де-Метцъ «О подготовкѣ преподавателей физики въ Германіи» и т. д.) секція, а затѣмъ и сѣздъ принялъ резолюцію, въ которой между прочимъ говорится, что «для преподавателей физики, химии и космографіи *безусловно необходимо* сверхъ общей научной подготовки *спеціальная* методическая и техническая подготовка» и что «одногодичные

<sup>1)</sup> Засѣданія происходили въ Университетѣ,

курсы подготовки преподавателей физики, существующіе при учебныхъ округахъ, съѣздъ признаеть *весьма полезнымъ*. При чемъ съѣздъ выражаетъ пожеланіе, чтобы подобные курсы утратили свой случайный и временный характеръ и были преобразованы въ постоянныя высшія педагогическія учрежденія, оборудованныя согласно съ требованіемъ современной педагогической науки.

Таковы внѣшніе результаты съѣзда; внутренніе, самые важные, не поддаются точному учету, они состоятъ въ тѣхъ сокровищахъ знаній, запасахъ бодрости и силъ, которые участники съѣзда увезли съ собою на мѣста, къ своему дѣлу, къ своимъ ученикамъ.

Слѣдующій съѣздъ рѣшено просить созвать Московское Общество изученія и распространенія физическихъ наукъ въ 1916 году въ Москвѣ.

### Второй Всероссийскій съѣздъ по экспериментальной педагогикѣ.

(Впечатлѣнія отъ съѣзда.)

Съ 27 по 31 декабря 1913 года въ Петербургѣ, въ Педагогическомъ Музеѣ военно-учебныхъ заведеній происходилъ Второй Всероссийскій съѣздъ по экспериментальной педагогикѣ.

По положенію о съѣздѣ (§ 8) членами съѣзда могли быть преподаватели въ высшихъ и среднихъ школахъ врачи учебныхъ заведеній и лица, заявившія себя трудами въ области психологіи, педагогики, физиологіи и школьной гигиены. Съѣздъ имѣлъ цѣлью обсудить слѣдующіе вопросы: а) Экспериментальные методы изслѣдованія отдѣльныхъ процессовъ душевной жизни. б) Экспериментальное изслѣдованіе личности. в) Экспериментальное изслѣдованіе педагогическихъ проблемъ. г) Экспериментальныя изслѣдованія въ области школьной гигиены. д) Проблемы методики отдѣльныхъ учебныхъ предметовъ въ ея отношеніи къ психологіи (§ 5).

Сопоставляя указанныя цѣли съѣзда съ тѣми вопросами, которые наиболѣе интересовали меня въ связи съ этимъ съѣздомъ, я рѣшилъ ѣхать на съѣздъ съ намѣреніемъ познакомиться на съѣздѣ ближе съ взглядами представителей экспериментальнаго направленія въ области педагогики на вопросы, которые разрабатываются экспериментальною педагогикою; познакомиться ближе съ экспериментальными методами въ психологіи и педагогикѣ и съ главными учрежденіями, гдѣ эти методы примѣняются; кромѣ того, мнѣ хотѣлось выяснитъ, какое вліяніе экспериментальныя изслѣдованія въ психологіи и педагогикѣ оказываютъ на постановку преподаванія педагогики въ тѣхъ учебныхъ заведеніяхъ, въ которыхъ педагогика преподается, что можно брать изъ этихъ изслѣдованій, какъ объектъ преподаванія на урокахъ педагогики.

Составъ членовъ съѣзда образовался, главнымъ образомъ, изъ преподавателей и преподавательницъ разныхъ учебныхъ заведеній. Среди нихъ были преподающіе общеобразовательные предметы, были и преподающіе педагогику. Кромѣ того, на съѣздѣ были врачи, воспитатели кадетскихъ корпусовъ, законоучителя и профессора психологіи, неврологіи и психіатріи. Тонъ съѣзду давали профессора психологіи, которые были и главными организаторами съѣзда. Они же явились и главными руководителями занятій съѣзда.

Какъ выяснилось на съѣздѣ, сторонники экспериментальнаго направленія въ области педагогики и психологіи и въ настоящее время, какъ и раньше, разрабатываютъ, главнымъ образомъ, вопросы, касающіеся нашихъ познавательныхъ интеллектуальныхъ способностей и много меньше удѣляютъ вниманія проявде-

ніямъ нашихъ чувствъ и воли. Чувствительная сторона нашей психики была предметомъ только двухъ докладовъ. Воля трактовалась только въ одномъ докладѣ, если не считать двухъ докладовъ профессора Лазурскаго, которые вошли въ программу съѣзда, но не были доложены вслѣдствіе болѣзни профессора Лазурскаго, помѣшавшей ему участвовать въ занятіяхъ съѣзда. Такимъ образомъ, съѣздъ обнаружилъ, что наиболѣе слабымъ мѣстомъ экспериментальной педагогики и психологіи является малая доступность для нихъ изученія волевыхъ и чувствительныхъ явленій.

Зато больше вниманія было удѣлено познавательнымъ процессамъ. Въ рядѣ докладовъ трактовались вопросы, относящіеся къ мышленію, ассоціаціямъ представленій, умственному утомленію, памяти, типамъ представленій, вниманію и т. п. Изъ этихъ вопросовъ наибольшее вниманіе участниковъ съѣзда привлекалъ вопросъ объ одаренности. Къ этому вопросу подходили многіе докладчики при выясненіи вопросовъ, не имѣющихъ къ нему прямого отношенія. Этому вопросу былъ посвященъ спеціально докладъ профессора Челпанова «Къ вопросу объ экспериментальномъ изслѣдованіи одаренности», вызвавшій громадный интересъ. Съ этимъ вопросомъ были тѣсно связаны доклады, посвященные изслѣдованію умственной отсталости, интеллигентности въ ея отношеніи къ памяти и др. Можно сказать, что среди вопросовъ, разрабатываемыхъ современными экспериментальными психологіей и педагогікою, вопросъ объ одаренности играетъ наиболѣе важную роль. Поэтому онъ и сдѣлался центральнымъ пунктомъ въ работахъ съѣзда, посвященныхъ выясненію современнаго положенія этихъ отраслей знанія.

Въ докладѣ профессора Челпанова «Современная психологія мышленія и ея значеніе для педагогики», прочитанномъ въ день открытія съѣзда, былъ выдвинутъ вопросъ о такъ называемомъ неконкретномъ мышленіи. Мышленіе, по мнѣнію докладчика, представляетъ изъ себя умственный процессъ особаго порядка, отличный отъ низшихъ умственныхъ процессовъ. Мышленіе нельзя разсматривать, какъ нѣчто пассивное, обусловленное только ощущеніями и воспріятіями. Оно есть активный актъ ума. Мышленіе можетъ быть независимо отъ ощущеній и возникающихъ изъ нихъ представленій, оно можетъ вліять на ходъ представленій благодаря тому, что въ нашемъ сознаніи могутъ быть особые переживанія, имѣющія направляющее вліяніе на ходъ представленій. Благодаря этимъ особымъ переживаніямъ, независимымъ отъ низшихъ умственныхъ процессовъ, мышленіе можетъ быть неконкретнымъ. Педагоги не должны пренебрегать этимъ неконкретнымъ мышленіемъ и сводить свои учебныя занятія къ конкретизированію знаній, сообщаемыхъ ими ихъ питомцамъ. Они не должны упускать изъ виду формальнаго развитія ума, которое дѣйствительно существуетъ и имѣетъ большую цѣнность въ воспитаніи.

Этотъ докладъ указываетъ, что современная экспериментальная психологія не ограничивается уже изученіемъ низшихъ умственныхъ процессовъ, но она стремится проникнуть въ природу высшихъ проявленій ума, хотя въ этой области она достигла немногого.

Не разъ вниманіе участниковъ съѣзда привлекалось докладчиками къ представленіямъ, ихъ ассоціаціямъ, типамъ. Это и понятно. Представленія для психологовъ-экспериментаторовъ являются доступными для изслѣдованія показателями многихъ психическихъ явленій. Поэтому о многихъ психическихъ явленіяхъ психологи экспериментаторы судятъ по сопровождающимъ ихъ или вызываемымъ ими представленіямъ. Такъ, объ эмоціональныхъ переживаніяхъ испытуемыхъ экспериментаторы судятъ по характеру сопутствующихъ имъ представленій.

Наблюдения за комбинациями представлений позволяют экспериментатору судить о процессах мышления и т. д. Однако то, что пришлось слышать на съезде о представлениях, их типах, равно как и о памяти, внимании, утомлении, не вызвало особого интереса. Доклады на эти темы раскрывали перед членами съезда текущую работу по большей части молодых, начинающих психологов-экспериментаторов, не давшую еще осязательных, замѣтных результатов. Недостаточно определенные результаты большинства этих докладов и ослабляли, главным образом, интерес к ним.

Изъ вопросов, касающихся познавательных способностей, наибольшее внимание привлекъ вопросъ объ одаренности, которому, какъ выше было сказано, былъ посвященъ интересный докладъ профессора Челпанова. Въ этомъ докладѣ указывается, что понятие объ одаренности не установлено въ психологіи. Когда говорятъ объ одаренности, то обыкновенно предполагаютъ какую-то особенную способность, отличную отъ всѣхъ другихъ. Однако вопросъ о томъ, что такое одаренность, не разрѣшенъ до настоящаго времени. Одаренность при настоящемъ состояніи знаний можетъ быть опредѣлена только непосредственно, интуитивно. Для установления факта одаренности спрашиваютъ лицо, наблюдающее за даннымъ субъектомъ, напр. учителя про ученика, считаетъ ли онъ его одареннымъ или нѣтъ. Этимъ устанавливается признаніе наличности одаренности, но не сущность ея. Если нельзя опредѣлить, что такое одаренность, то можно установить нѣкоторые признаки одаренности путемъ установления постоянной связи между одаренностью и данными признаками. Это дѣлается при помощи такъ называемой корреляціи, соотношенія. Это производится такъ. Обыкновенно подобныя изслѣдованія дѣлаются надъ учениками при посредствѣ учителей. Одному учителю предлагаютъ составить списокъ учениковъ по номерамъ, по степени ихъ одаренности, при чемъ предупреждаютъ, что имѣется въ виду одаренность независимо отъ отлѣтокъ по успѣхамъ, такъ какъ оцѣнка успѣховъ и степень одаренности могутъ не совпадать. Потомъ предлагаютъ другому учителю составить списокъ учениковъ по одаренности по отношенію къ данному предмету, потомъ третьему учителю — новый списокъ по одаренности по отношенію къ другому предмету и т. д., и эти списки сопоставляютъ. Положимъ, что мы желаемъ установить соотношеніе между талантомъ литературнымъ и талантомъ математическимъ. Составляются разными учителями списки учениковъ по степени ихъ одаренности по отношенію къ этимъ предметамъ. Если ученикъ окажется по одаренности по отношенію къ математикѣ въ списокѣ 6-мъ, а по отношенію къ литературѣ 1-мъ, то соотношеніе между этими двумя видами одаренности, корреляція между ними будетъ слабая. Такимъ путемъ стараются найти разрѣшеніе вопроса о признакахъ одаренности. Въ психологической литературѣ больше можно встрѣтить изслѣдованій не объ одаренности въ положительномъ смыслѣ, а о недостаткѣ этой одаренности, т.-е. о степени отсталости, дефективности.

Вопросъ объ одаренности представляетъ одинъ изъ принципиальныхъ вопросовъ, обсуждавшихся на съездѣ, касавшихся выясненія важныхъ сторонъ определенныхъ психическихъ явленій. Вопросы принципиальные не составляли однако центра тяжести въ работахъ съезда. Внимание съезда гораздо больше было направлено въ сторону вопросовъ техническихъ, методологическихъ, въ сторону выясненія методовъ экспериментальнаго изслѣдованія психическихъ явленій. Въ рядѣ докладовъ, вызвавшихъ большой интересъ, были выяснены и ярко иллюстрированы какъ основные методы экспериментальныхъ изслѣдованій, такъ и ихъ разновидности. Въ этомъ отношеніи большой интересъ представляютъ три доклада профессора

Нечаева «Демонстрація тахистоскопа новой конструкції», «Новый метод изслѣдованія интеллекта» и «Экспериментально-психологическія данныя по вопросу о совмѣстномъ обученіи» и докладъ Надбольской и Коренблитъ «Урокъ рисованія, какъ методъ изслѣдованія личности».

Въ двухъ первыхъ докладахъ профессора Нечаева выяснена современная постановка лабораторныхъ экспериментовъ въ области психологіи. Для производства такихъ экспериментовъ нужна особая обстановка, нужны особые приборы, словомъ, необходима психологическая лабораторія. Профессоръ Нечаевъ производилъ изслѣдованія интеллекта опредѣленного лица при помощи особаго тахистоскопа, имъ самимъ устроеннаго. Въ обыкновенномъ тахистоскопѣ въ отверстіи вертикальной доски, которое можетъ быть въ извѣстный промежутокъ времени закрыто съ помощью особыхъ крыльевъ, показываютъ слова или буквы. Въ тахистоскопѣ профессора Нечаева были сдѣланы приспособленія, благодаря которымъ можно было показывать въ тахистоскопѣ цѣлые предметы или два предмета, наприм.: кошелекъ съ деньгами, трамвайные билетки, лампадка и т. д. Испытуемому послѣ показыванія этихъ предметовъ предлагалось сказать или записать что-нибудь о предметѣ или назвать показанный предметъ вмѣстѣ съ другимъ предметомъ. Такъ происходило изслѣдованіе ассоціацій. Потомъ показывалось два предмета и предлагалось сказать или написать что-нибудь про оба предмета. Такъ изслѣдовалось воображеніе. Потомъ предлагалось испытуемому припомнить сказанную или записанную фразу. Изслѣдовалась память и т. д. Результаты, полученные при этихъ экспериментахъ, сопоставлялись по методу корреляціи. Въ однихъ случаяхъ получалась высокая корреляція, въ другихъ она была меньше, въ третьихъ ея совсѣмъ не оказывалось. Такъ демонстрированъ былъ передъ членами съѣзда яркій примѣръ лабораторнаго психологическаго эксперимента.

Третій изъ названныхъ докладовъ профессора Нечаева, посвященный вопросу о совмѣстномъ обученіи, можетъ быть рассматриваемъ, какъ образецъ анкетнаго метода экспериментальныхъ психологическихъ изслѣдованій. Такія изслѣдованія обыкновенно производятся надъ массою, а не надъ отдѣльнымъ субъектомъ. Это изслѣдованія массовыя, коллективныя. При изслѣдованіи вопроса о совмѣстномъ обученіи профессоръ Нечаевъ имѣлъ въ виду два возраженія противъ такого обученія. 1) Совмѣстное обученіе его противниками признается невозможнымъ, потому что періодъ полового созрѣванія падаетъ у мальчиковъ и дѣвочекъ на разное время. 2) Такое обученіе оказываетъ вредное вліяніе на эмоціональныя переживанія. Для выясненія вопроса профессоръ Нечаевъ производилъ въ 1913 году изслѣдованія въ шести коммерческихъ училищахъ, въ Петербургѣ. Для анкеты преднамеренно были взяты училища одного типа, функционирующія при одинаковыхъ условіяхъ. Изъ этихъ училищъ два было мужскихъ, два женскихъ, два съ совмѣстнымъ обученіемъ. Такимъ образомъ легко было отмѣтить вліяніе совмѣстнаго обученія на тѣ или другія стороны психическаго развитія учащихся. Для изслѣдованія учащихся были подобраны такъ, что половина ихъ была изъ училищъ съ раздѣльнымъ обученіемъ, половина — съ совмѣстнымъ обученіемъ. Для изслѣдованія было поставлено двѣ темы: 1) какъ утомляются дѣти, 2) какъ вліяетъ совмѣстное обученіе на область эмоціональныхъ переживаній. Утомленіе опредѣлялось по способности запоминать числа. Испытуемымъ показывался до уроковъ и послѣ уроковъ рядъ чисель, и послѣ предлагалось вспомнить, какія числа имъ были показаны. Числа, показанныя до уроковъ, запоминались лучше чисель, показанныхъ послѣ уроковъ. Въ переходномъ возрастѣ способность запоминать числа была слабѣе. У дѣвочекъ это приходилось на воз-

расть отъ 11 до 12 лѣтъ, у мальчиковъ на возрастъ отъ 13 до 14 лѣтъ. Слѣдовательно при совмѣстномъ обученіи сначала дѣвочки оказывались въ невыгодномъ положеніи, отставали отъ мальчиковъ, затѣмъ задерживалось развитіе мальчиковъ, и дѣвочки догоняли ихъ. — Для изслѣдованія эмоциональныхъ переживаній пользовались ассоціаціями представленій. Испытуемымъ говорили рядъ словъ, означающихъ предметы внѣшняго міра, напр.: «лѣсъ», «цвѣты», «трава», «извозчикъ» и т. д., и затѣмъ другой рядъ словъ, означающихъ внутреннія переживанія, напр.: «честность», «правдивость», «любовь» и т. д. Потомъ предлагалось написать что-нибудь про предметы и явленія, означаемые этими словами. Получалась масса разнообразныхъ ассоціацій. Слова, ассоціированныя съ данными словами, оказались двухъ родовъ: одни означали предметы и ихъ качества, другія означали чувства. Оказалось, что у дѣвочекъ преобладаютъ эмоциональныя ассоціаціи, у мальчиковъ ассоціаціи внѣшнія. При этомъ наблюдалось, что при совмѣстномъ обученіи у дѣвочекъ переходнаго возраста не было обостренія эмоциональныхъ переживаній, а наоборотъ, наблюдалось даже нѣкоторое ослабленіе ихъ. Значитъ, одинъ полъ смягчаетъ крайность другого. — Такимъ образомъ, по изслѣдованію профессора Нечаева, данныя экспериментальной психологіи не даютъ фактовъ, заставляющихъ отрицательно относиться къ совмѣстному обученію, наоборотъ, скорѣе даютъ основаніе сдѣлать благоприятное заключеніе. Конечно, однихъ указанныхъ изслѣдованій недостаточно, по мнѣнію профессора Нечаева, чтобы разрѣшить проблему совмѣстнаго обученія. Необходимо провѣрить приведенные выводы еще рядомъ другихъ изслѣдованій.

Въ докладѣ Надбольской и Коренблитъ «Урокъ рисованія, какъ методъ изслѣдованія личности» было представлено изслѣдованіе по методу такъ называемаго «естественнаго эксперимента». Такой экспериментъ занимаетъ среднее мѣсто между лабораторнымъ изслѣдованіемъ и массовымъ экспериментомъ, анкетой. Естественный экспериментъ производится при обычной для испытуемыхъ обстановкѣ. Испытуемые занимаютъ опредѣленнымъ дѣломъ такъ, какъ это дѣлаютъ обычно. Незамѣтно для нихъ и нѣдъ ними производятся наблюденія, которыя регистрируются и потомъ разрабатываются. Въ данномъ случаѣ экспериментъ представлялъ обычный урокъ рисованія. Испытуемые копировали рисунки, рисовали съ натуры съ моделей, занимались свободнымъ рисованіемъ. Надъ ними въ это время производились наблюденія. Эти наблюденія записывались, и на основаніи записей составлялись характеристики учащихся. Такъ рисованіе превращалось въ средство распознаванія личности учащихся. Наиболее ярко и полно личность дѣтей проявлялась во время свободнаго рисованія, но и другіе виды рисованія давали матеріалъ для характеристики личности учащихся.

Такъ вырисовывались въ докладахъ, читанныхъ на сѣздѣ, основные методы экспериментальной психологіи. Слушая подобные доклады, многіе члены сѣзда испытывали сильное желаніе видѣть ту малознакомую для большинства изъ нихъ искусственную обстановку, въ которой производятся лабораторныя эксперименты, т.-е. видѣть психологическую лабораторію. Желаніе это было естественно и понятно. Одна изъ этихъ психологическихъ лабораторій помѣщается въ томъ же зданіи Педагогическаго Музея военно-учебныхъ заведеній, въ одной изъ аудиторій котораго происходили засѣданія сѣзда. Однако увидать эту лабораторію, созданную профессоромъ Нечаевымъ, въ ея обыкновенномъ видѣ членамъ сѣзда не пришлось. Нѣсколько комнатъ, занятыхъ подъ эту лабораторію, во время сѣзда не походили на психологическую лабораторію въ ея цѣломъ видѣ. Почти всѣ приборы и принадлежности этой лабораторіи были вынесены изъ нея на выставкѣ

при създѣ. Но выставка эта представляла уже значительно меньшій интересъ. Тутъ можно было видѣть отдѣльные приборы, отдѣльные предметы, но нельзя было увидѣть психологическую лабораторію въ ея цѣломъ видѣ. Получался рядъ интересныхъ отдѣльныхъ впечатлѣній, но всѣ эти впечатлѣнія были разрозненныя, не сливались въ одну цѣлую картину. Цѣльность этой картины портилась и тѣмъ, что тутъ на ряду съ предметами, взятыми изъ психологической лабораторіи, были выставлены другіе предметы, не имѣющіе къ ней отношенія, напр.: коллекція предметовъ изъ дома Монтеessori, разныя учебныя пособія и т. п.

Тѣмъ большій интересъ представлялъ докладъ профессора Челпанова «Задачи и организациія Московскаго Психологическаго Института», который долженъ былъ дать картину внѣшняго вида и жизни единственнаго въ своемъ родѣ у насъ крупнаго учрежденія, въ которомъ производятся экспериментальныя психологическія изслѣдованія въ широкомъ масштабѣ при строгой научной обстановкѣ. Докладъ этотъ доставилъ членамъ съѣзда высокое наслажденіе. Такъ было отрадно убѣдиться, что у насъ, въ сердцѣ Россіи, созданъ богатый новый храмъ еще для одной науки, которая для своихъ экспериментовъ еще недавно при одномъ университетѣ не нашла другого помѣщенія, кромѣ комнаты бывшаго университетскаго карцера, между тѣмъ на этой наукѣ, какъ главной основѣ, зиждутся всѣ главныя положенія педагогики.

Въ своемъ чрезвычайно интересномъ докладѣ профессоръ Челпановъ рассказывалъ, какъ возникъ Психологическій Институтъ, и что онъ изъ себя представляетъ. Въ 1888 году докладчикъ читалъ въ одномъ ученое Обществѣ докладъ о результатахъ психологическихъ изслѣдованій въ Лейпцигской лабораторіи Вундта и объ экспериментальномъ методѣ въ психологіи. Онъ доказывалъ при этомъ, что методъ наблюденія и эксперимента имѣютъ равное право на существованіе. Въ 90-хъ годахъ онъ былъ приватъ-доцентомъ въ Кіевскомъ университетѣ и хотѣлъ тамъ открыть психологическую лабораторію. Лабораторію удалось открыть не сразу. Когда она была открыта, то она представляла изъ себя одну маленькую комнату. Когда при министрѣ народнаго просвѣщенія Ванновскомъ былъ закрытъ университетскій карцеръ, то изъ помѣщенія карцера сдѣлали двѣ комнаты, которыя и были добавлены къ психологической лабораторіи. Но изъ работы въ этой лабораторіи вышло немного, такъ какъ университетъ былъ долго закрытъ. Въ 1907 году докладчикъ перешелъ въ Московскій университетъ, при чемъ условіемъ перехода было открытіе лабораторіи. Для лабораторіи было отведено три комнаты. Въ нихъ и была открыта психологическая лабораторія. Масса народу пожелала въ ней заниматься. Этихъ работниковъ доставляло психологическое отдѣленіе историко-филологическаго факультета университета. Въ 1910 году пришелъ въ Московскій университетъ вѣстный богачъ С. И. Шукинъ и заявилъ, что онъ жертвуетъ 100000 руб. на устройство психологическаго института, потомъ онъ пожертвовалъ на оборудованіе институту еще 20000 руб. Прежде приступа къ созданію психологическаго Института, докладчикъ ѣздилъ въ Америку, ознакомился съ американскими психологическими институтами, организациія которыхъ подходила къ русскимъ условіямъ. Потомъ былъ выработанъ планъ зданія, и приступлено къ его постройкѣ. Въ 1911 году зданіе Московскаго Психологическаго Института было готово. Въ сентябрѣ 1912 года въ немъ начались работы, которыя представляли изъ себя прямое продолженіе работъ прежней психологической лабораторіи, открытой при университетѣ докладчикомъ.

Докладчикъ показалъ на экранѣ какъ внѣшній видъ Института, такъ и его внутреннее устройство. Съ внѣшней стороны Институтъ представляетъ изъ себя

трехъ-этажное большое каменное зданіе за зданіемъ университетской библіотеки, внутри университетскаго двора. Мѣсто для зданія преднамѣренно было выбрано уединенное, такъ какъ психологическія изслѣдованія нуждаются въ тишинѣ.

Въ Институтѣ всего 60 комнатъ. Въ нижнемъ этажѣ находится большая, въ два свѣта аудиторія, вмѣщающая 300 слушателей. Въ этой аудиторіи читаются для студентовъ лекціи по психологіи. Аудиторія снабжена всеми приспособленіями, необходимыми для демонстраціонныхъ опытовъ. Для демонстрированія результатовъ опытовъ имѣется великолѣпный эпидіаскопъ Цейсса, дающій ясныя изображенія на бѣлой стѣнѣ при дневномъ свѣтѣ. Этимъ облегчается для слушателей запись результатовъ опыта, такъ какъ при затемненіи записывать нельзя. Рядомъ съ аудиторіей находится комната для храненія приборовъ, приспособленныхъ для демонстраціи на лекціяхъ. Въ нижнемъ этажѣ находится еще залъ для библіотеки Института. Тутъ находятся столы для чтенія. Въ этомъ же этажѣ находится кабинетъ директора и комнаты членовъ Института. Только въ этой комнатѣ допускаются громкіе разговоры. Въ остальныхъ комнатахъ требуется соблюденіе полной тишины.

Второй этажъ Института предназначенъ для практическихъ занятій студентовъ. Это такъ наз. «Practicum». Тутъ находятся небольшая аудиторія со шкафами, въ которыхъ хранятся приборы, употребляемые на практическихъ занятіяхъ, и съ отдѣльными столами, за которыми студенты дѣлаютъ опыты. Затѣмъ вдоль коридора тянется рядъ маленькихъ, изолированныхъ комнатъ для приборовъ, занятія съ которыми требуютъ уединенія. Къ практическимъ занятіямъ студенты допускаются только по сдачѣ экзаменовъ по логикѣ и теоретической психологіи. Цѣль практическихъ занятій — дать возможность практикантамъ овладѣть методами экспериментальной психологіи. Только послѣ этого студентъ можетъ сдѣлаться членомъ Института и перейти къ самостоятельнымъ научнымъ изслѣдованіямъ, которыя производятся въ третьемъ этажѣ.

Въ этомъ этажѣ имѣется 20 маленькихъ отдѣльныхъ комнатъ, въ которыхъ помѣщаются аппараты, служащіе для научныхъ изслѣдованій. Многія изъ этихъ комнатъ специально приспособлены для цѣли, которой онѣ служатъ. Напр., комнаты для акустическихъ опытовъ звуконепроницаемы; для оптическихъ опытовъ имѣются и очень свѣтлыя и совсѣмъ темныя комнаты и т. д. Въ этомъ же этажѣ помѣщается лабораторія директора.

Въ подвальномъ этажѣ Института устроена столярная и механическая мастерская для изготовленія и починки приборовъ, благодаря чему всякія видоизмѣненія аппарата, необходимыя для изслѣдованій, осуществляются безъ промедленія.

Изъ предметовъ оборудованія Института заслуживаетъ вниманія и способъ снабженія зданія электрической энергіей. Въ Институтѣ имѣется распределительная доска особой системы. Посредствомъ соответственныхъ соединеній на этой доскѣ достигается возможность полученія 8 токовъ любой силы и напряженія въ каждой изъ комнатъ Института.

Психологическій институтъ при Московскомъ университетѣ — единственное въ Россіи вполнѣ самостоятельное учрежденіе, специально посвященное научной разработкѣ психологіи. Психологическія изслѣдованія въ этомъ Институтѣ производятся по широкой программѣ, охватывающей различныя стороны душевной жизни. Каждый психическій процессъ изучается на основѣ его связи съ другими основными психическими явленіями. Процессъ душевной жизни берется при изслѣдованіи во всей его сложности.

Въ концѣ своего доклада профессоръ Челпановъ высказалъ пожеланіе, чтобы былъ открытъ такой институтъ въ Петербургѣ и чтобы въ другихъ городахъ были открыты малые психологическіе институты, но для этого необходимы люди, специально подготовленные къ веденію психологическихъ экспериментовъ. Такихъ людей еще нѣтъ. Подготовить такихъ людей должны большіе психологическіе институты, однимъ изъ каковыхъ и является Московскій Психологическій Институтъ <sup>1)</sup>.

Въ тотъ же день, когда профессоръ Челпановъ дѣлалъ на съѣздѣ свой интересный докладъ о психологическомъ институтѣ, профессоръ Россолимо сдѣлалъ докладъ о другомъ учрежденіи, находящемся также въ Москвѣ, въ которомъ также производятся экспериментальныя психологическія изслѣдованія. Это — основанный профессоромъ Россолимо Институтъ неврологіи и дѣтской психологіи при Педагогическихъ курсахъ въ Москвѣ. Онъ былъ открытъ въ 1911 году въ качествѣ вспомогательнаго учрежденія при педагогическихъ курсахъ. Институтъ имѣетъ въ виду не всякихъ дѣтей, а дѣтей той категоріи, которыя признаны пораженными психическими и нервными заболѣваніями, но инструкція Института ставить ему задачу и разработку вопросовъ педагогической практики, насколько она касается дефективныхъ дѣтей. Институту приходится считаться и съ педагогическою психологіей, насколько психическія и нервныя заболѣванія обуславливаются педагогическими причинами. Приходится Институту заниматься еще преступными дѣтьми. При Институтѣ имѣются анатомическая лабораторія, лабораторія для изслѣдованія нервной системы, школа, дѣтскій садъ. Обыкновенно къ Институту обращаются изъ другихъ учебныхъ заведеній, когда есть основаніе подозрѣвать наличность психической дефективности. Каждый ребенокъ изслѣдуется по вопросамъ, обозначеннымъ въ особомъ листѣ. Есть особый листъ для изученія дѣтской порочности. Такимъ образомъ основная задача Института — изучать дефекты психической жизни.

Профессоръ Россолимо представилъ съѣзду еще два доклада, въ которыхъ выяснялъ примѣняемые имъ методы изслѣдованія дефективности дѣтей. Вопросу объ этихъ методахъ былъ посвященъ еще докладъ г-жи Рабиновичъ. Объ этомъ методѣ, такъ называемомъ «методѣ психологическихъ профилей», профессоръ Россолимо дѣлалъ докладъ на первомъ съѣздѣ по экспериментальной педагогикѣ. Теперь онъ нѣсколько упростилъ этотъ методъ и назвалъ его «краткимъ методомъ изслѣдованія умственной отсталости». Этотъ методъ, какъ и прежній методъ психологическихъ профилей, сводится къ ряду психологическихъ экспериментовъ, результаты которыхъ выражаются въ опредѣленныхъ числовыхъ выводахъ, которые и служатъ показателями опредѣленной степени дефективности. Исходною точкою экспериментовъ было предложеніе испытуемымъ рѣшить рядъ задачъ, при рѣшеніи которыхъ обнаруживается та или другая психическая способность. Затѣмъ записывалось, сколько задачъ было рѣшено. Все это выражалось въ итогѣ въ видѣ кривыхъ линий, которыя и называются психологическими профилями. Изъ отдѣльныхъ кривыхъ выводилась средняя величина, которая и считалась средней высотой профиля.

<sup>1)</sup> Уже послѣ съѣзда я прочиталъ въ «Журналѣ Мин. Нар. Просв.», 1914 г., № 1, въ отдѣлѣ «Современная лѣтопись», статью «Осмотръ Психологическаго Института слушательницами Женскаго Педагогическаго Института», дающую хорошую характеристику внѣшняго вида и жизни Психологическаго Института.

Доклады проф. Россолимо объ его методах изслѣдованій дефективных дѣтей вызвали рядъ недоразумѣній. Было непонятно, почему на сѣздѣ по экспериментальной педагогикѣ идетъ рѣчь о методахъ изслѣдованія дефективности дѣтей. Какое отношеніе имѣютъ къ педагогикѣ эти методы? Вѣдь при изслѣдованіи дефективности дѣтей педагоги должны обращаться къ врачамъ специалистамъ по изслѣдованію ненормальностей въ области психики. Являлся вопросъ, не считаетъ ли докладчикъ свой методъ примѣнимымъ къ изслѣдованію психики нормальныхъ дѣтей къ установленію факта одаренности дѣтей. Ставить такой вопросъ были основанія. Въ тезисахъ проф. Россолимо къ одному изъ его докладовъ есть пунктъ о возможности примѣнить его методъ для испытанія дѣтей при пріемѣ въ низшую школу съ цѣлью направленія въ нормальный или вспомогательный классъ. Слѣдовательно, тутъ рѣчь идетъ не объ однихъ дефективныхъ дѣтяхъ, какъ утверждаетъ проф. Россолимо, но и о нормальныхъ дѣтяхъ. Кроме того, на сѣздѣ былъ оглашенъ фактъ, о которомъ приходилось слышать и раньше, что проф. Россолимо опредѣлялъ по своему методу даровитость дѣтей, находящихся на попеченіи Московскаго Ломоносовскаго Общества, при чемъ эти дѣти принимались въ училище этого Общества только послѣ изслѣдованія по методу проф. Россолимо, но дѣти, выдержавшія такое испытаніе, оказались послѣ несостоятельными. Ломоносовское Общество отказалось примѣнять этотъ методъ. Далѣе, въ возраженіяхъ по докладамъ проф. Россолимо, было справедливо указано, что разъ докладчикъ считаетъ своей методъ примѣнимымъ къ изслѣдованію нормальныхъ дѣтей, онъ долженъ былъ обратиться къ обыкновенной психологіи, изучающей психику нормальныхъ дѣтей, и считаться съ ея указаніями. Этого не было сдѣлано. Иначе докладчикъ воспользовался бы методомъ корреляціи, примѣняемымъ для изслѣдованія связи между данною способностью и одаренностью. Докладчикъ изслѣдуетъ отдѣльную способность и произвольно устанавливаетъ связь между ними и одаренностью. То, что пришлось слышать отъ проф. Россолимо, не разъясло этихъ недоразумѣній.

Проф. Нечаевъ, по поводу докладовъ проф. Челпанова о Психологическомъ институтѣ и проф. Россолимо объ Институтѣ неврологіи и дѣтской психологіи, высказалъ, что открытіе этихъ двухъ новыхъ психологическихъ учреждений — очень отраднѣй фактъ. Эти новыя учрежденія вмѣстѣ съ лабораторіей проф. Нечаева и съ лабораторіей проф. Лазурскаго работаютъ для одной науки, но не подъ одинаковыми проблемами. Проф. Челпановъ разрабатываетъ вопросы общей психологіи, проф. Россолимо — дѣтской психологіи, проф. Нечаевъ — вопросы педагогической психологіи, проф. Лазурскій центромъ своихъ занятій ставитъ психологію личности. Вмѣстѣ съ этимъ проф. Нечаевъ высказалъ пожеланіе, чтобы эти родственныя учрежденія, съ которыхъ теперь работаетъ около 100 чловѣкъ, составили одинъ союзъ, который преслѣдовалъ бы цѣли, общія всѣмъ имъ, напр., организовалъ бы сѣзды, издавалъ бы журналъ по общимъ этимъ учрежденіямъ вопросамъ, разрабатывалъ бы вопросъ о психологическомъ образованіи педагоговъ, устраивалъ бы курсы для педагоговъ и т. п.

Вопросы о методахъ экспериментальнаго изслѣдованія психологическихъ и педагогическихъ вопросовъ были главнымъ центромъ тяжести работъ сѣзда. Однако доклады, посвященные выясненію этихъ методовъ, наводили на вопросъ, какъ относится сѣздъ къ тому методу, на основѣ котораго долгое время держалась психологія — методу самонаблюденія. Къ вопросу этому не разъ возвращались въ отдѣльныхъ докладахъ и въ преніяхъ по поводу этихъ докладовъ. Ближе другихъ докладчиковъ подошелъ къ этому вопросу проф. Четвериковъ въ своихъ замѣ-

чанияхъ по одному докладу, посвященному вниманію, и въ своемъ интересномъ докладѣ «О феноменологическомъ методѣ въ психологіи и его отношеніи къ эксперименту». До выступленій проф. Четверикова, — а онъ выступилъ въ послѣдній день сѣзда, — на сѣздѣ высказывались два взгляда на взаимныя отношенія эксперимента и самонаблюденія въ психологіи. Одни отдавали рѣшительное предпочтеніе эксперименту. Наиболѣе яркимъ выразителемъ этого взгляда явился проф. Нечаевъ. Былъ высказанъ и другой взглядъ. Въ психологическихъ изслѣдованіяхъ и самонаблюденіе и экспериментъ должны имѣть равныя права. Эксперименту, самонаблюденіе получаетъ большее значеніе. Главнымъ выразителемъ этого взгляда явился проф. Челпановъ. Онъ указывалъ, между прочимъ, что въ лабораторіи Московскаго Психологическаго института записываются не только результаты экспериментарныхъ изслѣдованій, но и результаты изслѣдованій, основанныхъ на самонаблюденіи.

Проф. Четвериковъ выяснилъ, что современная экспериментальная психологія по отношенію къ эксперименту и самонаблюденію разбилась на три вѣтви. Одна вѣтвь сводитъ психологію исключительно къ экспериментальной психологіи. Другая — признаетъ экспериментальную психологію, но исправляетъ ея показанія данными самонаблюденія. Третья — смотритъ на экспериментъ только какъ на дополненіе къ самонаблюденію. Такъ смотритъ Вюрцбургская школа психологіи. Съ сущностью взглядовъ этой школы на методы психологіи, съ такъ наз. феноменологическимъ методомъ психологіи, и знакомитъ проф. Четвериковъ въ своемъ докладѣ. По ученію этой школы, экспериментъ играетъ рѣшающую роль не во всѣхъ психологическихъ изслѣдованіяхъ. Ему только тогда принадлежитъ первая роль, когда приходится устанавливать постоянныя взаимоотношенія между психическими явленіями, схватывать внѣшнія проявленія психическихъ переживаній, оцѣнивать количественную сторону этихъ переживаній. Когда же приходится устанавливать наличность тѣхъ или другихъ психическихъ переживаній, тогда приходится обращаться къ самонаблюденію, тогда самонаблюденіе играетъ первую роль. Самонаблюденіе, по ученію Вюрцбургской школы, и считается центральнымъ методомъ психологическихъ изслѣдованій. Съ помощью самонаблюденія эта школа стремится вернуть психологическія изслѣдованія къ живымъ, конкретнымъ психическимъ переживаніямъ; изслѣдовать отношенія этихъ переживаній къ человѣческой личности, къ человѣческому «я»; установить, какъ проявляется человѣческая личность въ психологическихъ переживаніяхъ; опредѣлить активную сторону человѣческой личности. Феноменологическая психологія не исключаетъ экспериментальной психологіи, но она должна ей предшествовать. Экспериментальная психологія должна базироваться на феноменологической психологіи, дополнять ее.

Докладъ проф. Четверикова былъ восторженно принятъ членами сѣзда, въ признаніи большинства которыхъ, повидимому, экспериментальная психологія уничтожила довѣрія къ методу самонаблюденія; не искоренила признанія его важности и при современномъ состояніи экспериментальной психологіи.

Положеніямъ доклада проф. Четверикова выразилъ свое полное сочувствіе проф. Челпановъ, который указалъ въ своихъ замѣчаніяхъ къ этому докладу, что феноменологическая психологія возвращаетъ человѣческой личности ея прежнее значеніе, возрождаетъ значеніе самонаблюденія, которое не должно исключаться экспериментомъ, а должно играть съ нимъ равную роль.

Такимъ образомъ, на сѣздѣ были выяснены не только приемы экспериментальныхъ психологическихъ изслѣдованій, но и отношеніе экспериментальнаго

метода психологіи къ методу самонаблюденія. Эта сторона работы съѣзда была далеко не безразлична для присутствовавшихъ на съѣздѣ педагоговъ, въ особенноти для преподавателей педагогики. Для нихъ было очень важно установить принципъ, какія перемѣны въ преподаваніе педагогики должна внести современная экспериментальная психологія, слѣдуетъ ли стремиться поставить все преподаваніе педагогики на основѣ экспериментальной психологіи или достаточно ограничиться внесеніемъ въ преподаваніе педагогики только того изъ экспериментальной психологіи, что не вызываетъ споровъ, что болѣе или менѣе прочно въ ней установлено, не устраняя обоснованія остальной части педагогики, базирующейся на психологіи, на методѣ самонаблюденія. Повидимому, большинство членовъ съѣзда склонялось ко второму мнѣнію.

Это выразилось съ интересныхъ преніяхъ по докладу преподавателя В. И. Новикова «Опытъ веденія практическихъ занятій по психологіи въ женской гимназіи» и въ отношеніи присутствовавшихъ на съѣздѣ къ тѣмъ участникамъ съѣзда, которые подчеркивали необходимость и при изученіи психологіи и при преподаваніи психологіи, какъ основы педагогики, не упускать изъ виду метода самонаблюденія.

Докладъ В. И. Новикова представлялъ интересъ, какъ опытъ ввести производство психологическихъ экспериментовъ при преподаваніи психологіи, какъ основы педагогики. Докладчикъ производилъ въ женской гимназіи при участіи воспитанницъ старшихъ классовъ психологическіе эксперименты по методу психологическихъ профилей проф. Россолимо подъ изслѣдуемъ умственныхъ способностей ученицъ одной начальной школы. Въ итогѣ этого экспериментированія онъ нашелъ возможнымъ опредѣлить степень и характеръ одаренности испытуемыхъ. Такъ, одна изъ испытуемыхъ была признана съ задатками таланта художницы, другая была отнесена къ одареннымъ математическими способностями, третья оказалась неспособною и т. д.

Докладъ вызвалъ продолжительныя пренія, продолжавшіяся нѣсколько часовъ. Эти пренія вызвали интересъ преимущественно среди педагоговъ, такъ какъ затронули животрепещущія струны въ душѣ преподавателей педагогики, заставляли ихъ установить опредѣленное отношеніе къ попыткамъ вводить подобное экспериментированіе въ преподаваніе психологіи въ учебныхъ заведеніяхъ.

Противъ доклада были прежде всего сдѣланы тѣ возраженія, которыя вызываетъ противъ себя методъ психологическихъ профилей проф. Россолимо. Основное возраженіе сводится здѣсь къ тому, что этотъ методъ не можетъ быть прилагаемъ къ изслѣдованію одаренности, такъ какъ его цѣль — опредѣлять не одаренность, а умственную дефективность. Было указано, что нельзя производить подобные эксперименты въ произвольной обстановкѣ, безъ соблюденія научной осторожности, безъ созданія необходимыхъ для такихъ экспериментовъ условій; нельзя поручать производство такихъ экспериментовъ воспитанницамъ гимназіи, хотя бы и старшихъ классовъ, не имѣющихъ достаточной подготовки для производства такихъ экспериментовъ; это можетъ создать среди нихъ склонность легко оперировать со сложными явленіями психической жизни; создать убѣжденіе, что человѣческую личность легко опредѣлить, стоитъ только взять книгу проф. Россолимо о психологическихъ профиляхъ и произвести по ней опыты; указывалось, что В. И. Новиковъ, примѣняя методъ проф. Россолимо для изслѣдованія одаренности, пошелъ дальше проф. Россолимо, такъ какъ послѣдній не примѣняетъ своего метода къ изслѣдованію спеціальной одаренности математика, художника и т. п.; В. И. Новиковъ производилъ слишкомъ мало опытовъ, чтобы имѣть право опредѣлять личность

испытуемых; онъ не устанавливаетъ связи между психическими способностями по методу корреляціи, что теперь признается психологами необходимымъ.

Во время преній по докладу В. И. Новикова отмѣнены были и положительныя стороны его доклада и его занятій по психологіи въ женской гимназіи. Указывалось, что необходимо было сдѣлать первые шаги введенія данныхъ экспериментальной психологіи, психологическихъ экспериментовъ въ преподаваніе педагогики и психологіи въ учебныхъ заведеніяхъ, и В. И. Новиковъ не побоялся сдѣлать такіе шаги; что психологическіе эксперименты, произведенные имъ, преслѣдовали не научную цѣль; они не имѣли характера научнаго изслѣдованія, а были только иллюстраціей психологическихъ экспериментовъ.

Поскольку намъ удалось уловить отношеніе большинства членовъ съѣзда къ вопросу о введеніи психологическихъ экспериментовъ въ преподаваніе психологіи въ учебныхъ заведеніяхъ, это большинство раздѣляло взглядъ проф. Челпанова, который высказался по этому вопросу очень опредѣленно. По его мнѣнію, для производства психологическихъ экспериментовъ въ учебныхъ заведеніяхъ нужны прежде всего лица, получившіе тщательную научную подготовку для производства такихъ экспериментовъ въ психологическихъ институтахъ; такихъ людей еще нѣтъ; при томъ и эти лица могли бы производить такіе эксперименты только въ необходимой научной обстановкѣ, въ психологической лабораторіи, конечно, приспособленной къ условіямъ работы въ учебныхъ заведеніяхъ; пока съ этимъ приходится подождать; въ настоящее время можно допустить при учебныхъ заведеніяхъ ознакомленіе учащихся съ коллекціей простѣйшихъ приборовъ для психологическихъ экспериментовъ и ознакомленіе ихъ съ главнѣйшими выводами экспериментальной психологіи; главною же основою преподаванія психологіи должна быть общая психологія. Такія мысли проф. Челпановъ высказывалъ и раньше, напр. въ статьѣ «Что нужно знать педагогу изъ психологіи», помѣщенной въ журналѣ «Вопросы философіи и психологіи» за 1911 годъ № 1 и перепечатанной въ одномъ сборникѣ его статей. Съ этими мыслями проф. Челпанова нельзя не согласиться.

Подводя итоги впечатлѣніямъ отъ съѣзда, мы можемъ сказать, что съѣздъ удовлетворилъ насъ въ двухъ отношеніяхъ: на немъ довольно подробно были выяснены существующіе методы экспериментальныхъ психологическихъ изслѣдованій, и были даны компетентныя указанія, что можно вводить изъ экспериментальной психологіи въ преподаваніе педагогики въ учебныхъ заведеніяхъ. Менѣе удовлетворилъ съѣздъ въ другихъ отношеніяхъ.

Не можемъ не указать недостатковъ организаціи съѣзда. Мы не хотимъ этимъ сдѣлать упреки Организаціонному Комитету, но было бы желательно, чтобы эти недостатки не были повторены при устройствѣ новаго съѣзда. Прежде всего, на съѣздѣ не было секцій. Это было очень неудобно. Большинство членовъ съѣзда неодинаково интересовалось всѣми докладами. Между тѣмъ, чтобы дожидаться интереснаго доклада, приходилось иногда слушать одинъ или два неинтересныхъ доклада или дожидаться, когда они кончатся, и начнется чтеніе интереснаго доклада. Такая организація заставляла проводить на съѣздѣ цѣлый день. Засѣданія начинались обыкновенно съ 11 час. утра, продолжались до 4—5 часовъ вечера, съ 7 час. вечера возобновлялись и кончались къ 12 час. ночи. Промежуткомъ между дневнымъ и вечернимъ засѣданіями уходилъ на обѣдъ. Обѣды въ помѣщеніи, гдѣ происходилъ съѣздъ, не были организованы. Вблизи этого помѣщенія пообѣдать было негдѣ. Поэтому весь промежутокъ уходилъ на то, чтобы доѣхать до мѣста, гдѣ можно было пообѣдать, съѣсть свой обѣдъ и вернуться обратно. Совершенно

не оставалось времени на осмотры, а осматривать было что. Не говоря про выставку, устроенную при съѣздѣ и имѣвшую къ нему ближайшее отношеніе, которую можно было осматривать урывками, было очень интересно осмотрѣть психо-неврологическій институтъ, выставку при съѣздѣ по народному образованію, гигиеническую выставку, Тенишевское училище и т. п. Всѣ эти осмотры предлагались и рекомендовались организаторами съѣзда или докладчиками или подсказывались характеромъ занятій съѣзда, но времени на нихъ не было. Оно было все поглощено засѣданіями. Намъ лично пришлось отказаться отъ всѣхъ этихъ осмотровъ, кромѣ осмотра выставки при съѣздѣ, чтобы не пропустить интересовавшихъ насъ докладовъ.

Были и другіе дефекты въ организациі съѣзда. Запоздывалъ выходъ тезисовъ къ докладамъ. Большею частью печатные тезисы попадали съ руки членовъ съѣзда послѣ докладовъ, а это подрывало ихъ значеніе. Не печатались заранѣе діаграммы съ статистическими данными, а это затрудняло запоминаніе содержанія докладовъ. Записать эти данныя было невозможно, потому что они показывались не экранѣ на короткое время, притомъ при закрытыхъ окнахъ, въ темнотѣ. Записывать содержаніе докладовъ было трудно. Сидѣть все время засѣданій приходилось на стульяхъ: не на что было положить тетрадь для записи.

Были промахи и въ другихъ отношеніяхъ. Организаторы съѣзда не обезпечили членамъ съѣзда недорогихъ, но здоровыхъ обѣдовъ и квартиръ. Казалось, это не трудно было устроить. При нѣкоторыхъ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ Петербурга имѣются недорогія столовыя. Можно было войти съ ними въ сношеніе. Квартиры для членовъ съѣзда за небольшую плату можно было бы устроить въ нѣкоторыхъ изъ безчисленныхъ учебныхъ заведеній Петербурга, пустовавшихъ по случаю рождественскихъ каникулъ. Избавить членовъ съѣзда отъ переплаты на квартиры и обѣды надо было. Большинство изъ нихъ пріѣхало съ очень скромными ресурсами.

Ошибки неизбѣжны, во всякомъ большемъ дѣлѣ. Ихъ трудно было не сдѣлать и при организациі съѣзда по экспериментальной педагогикѣ. Однако желательно, чтобы этихъ ошибокъ было меньше и чтобы не было сдѣлано тѣхъ, которыя легко было бы избѣжать съ пользою для дѣла. Это желательно не только для удобства членовъ съѣзда, но и для полученія большихъ результатовъ отъ съѣзда.

Желаемъ отъ души, чтобы третій съѣздъ по экспериментальной педагогикѣ былъ организованъ безъ указанныхъ ошибокъ.

*А. Булатовъ.*

### **Итоги 1-го всероссійскаго съѣзда по вопросамъ народнаго образованія.**

3 января закончилъ свои работы 1 съѣздъ по вопросамъ народнаго образованія.

Занятія съѣзда продолжались въ теченіе 12 дней и происходили параллельно въ нѣсколькихъ секціяхъ и комиссіяхъ. Резолюціи, вынесенныя секціями, за недостаткомъ времени, не могли быть обсуждены на послѣднемъ пленарномъ засѣданіи съѣзда, и поэтому были только доложены съѣзду, но голосованія по нимъ не производилось.

1 секція разсматривала вопросы, связанные съ организацией школы и имѣла 15 засѣданій, на которыхъ сдѣлано 70 докладовъ и вынесено 28 резолюцій. Въ секціи организовано 4 комиссіи: 1) для разрѣшенія вопроса о всеобщемъ и обязательномъ обученіи, 2) о школахъ для взрослыхъ и подростковъ, 3) о дошкольномъ образованіи, дѣтскихъ садахъ и проч. и 4) объ учебныхъ пладахъ начальной школы. Въ первую

очередь сообщены доклады о положеніи начальной школы въ системѣ народнаго образованія за границей. Особый интересъ имѣли доклады Н. Г. Мижуева — «Организація народной школы въ Англіи», Е. Н. Янжуль — «Общіе принципы американской школы» и И. С. Ключева — «Организація народнаго образованія и принципъ единства школы въ Швеціи». Дальнѣйшіе доклады посвящены вопросу о положеніи начальной школы въ системѣ народнаго образованія въ Россіи. Въ нѣкоторыхъ докладахъ представлены соображенія объ организаціи помощи къ полученію дальнѣйшаго образованія окончившимъ начальную школу наиболѣе развитымъ дѣтямъ. Органамъ самоуправленія при поддержкѣ государства надлежитъ проявить себя въ работѣ по оказанію матеріальной помощи дѣтямъ изъ необеспеченной среды. — Я. Я. Гуревичъ въ докладѣ «О начальной школѣ, какъ первой ступени въ системѣ народнаго образованія» сначала познакомилъ секцію съ правительственными взглядами на связь начальной школы со средней и высшей. Далѣе шли положенія: начальная школа должна быть признана первой ступеню въ общей системѣ народнаго образованія и, какъ таковая, должна быть непосредственно связана со школами высшихъ ступеней. Дѣтямъ, окончившимъ курсъ начальной школы съ 4 отдѣленіями, долженъ быть открытъ свободный доступъ въ среднія учебныя заведенія. — Въ другихъ докладахъ подчеркивалось, что народная школа не должна имѣть утилитарный характеръ, но общеобразовательный. — Въ дальнѣйшемъ секція заслушала доклады о школахъ для подростковъ и взрослыхъ и о дошкольномъ воспитаніи. Указывается на необходимость признанія со стороны общества и государства права ребенка на дошкольное воспитаніе. Народные сады для дѣтей дошкольнаго возраста должны быть учреждаемы за счетъ государства и мѣстныхъ самоуправленій и должны быть доступны для всѣхъ. Съ другой стороны, необходимо обратить вниманіе на охрану дѣтскаго труда. — Много мѣста удѣлено вопросу о типѣ начальной школы и объ учебныхъ планахъ ея. Программа начальныхъ училищъ должна заключать въ себѣ только минимальныя требованія; должно быть предусмотрено приближеніе преподаваемого въ школѣ матеріала къ жизни учащихся. Это можетъ быть достигнуто приспособленіемъ учебной программы къ мѣстнымъ условіямъ и введеніемъ въ преподаваніе дополнительныхъ свѣдѣній изъ мѣстной природы и жизни. Осуществленіе такого плана преподаванія возможно только при коллективной работѣ органовъ мѣстнаго самоуправленія и учащихся и при содѣйствіи педагогическихъ съѣздовъ. — Отдѣльно рассмотрѣны вопросы о преподаваніи географіи, естествознанія и исторіи. Естествознаніе должно служить основаніемъ географіи и должно преподаваться исключительно опытнымъ путемъ. Исторія должна быть выдѣлена въ самостоятельный предметъ.

Много докладовъ посвящено вопросу о роли кинематографа въ школѣ, о школьныхъ и дѣтскихъ бібліотекахъ, о желѣзнодорожныхъ школахъ и т. д. Наконецъ, существеннымъ вопросомъ секціи было всеобщее обученіе. На эту тему выслушано нѣсколько докладовъ. Докладчики высказывались за скорѣйшее осуществленіе идеи всеобщаго обученія и за его обязательность. Уѣзднымъ земствамъ и городамъ должно быть предоставлено право дѣлать постановленія о введеніи въ ихъ предѣлахъ обязательности обученія. Число лѣтъ обязательности обученія опредѣляется по мѣстнымъ условіямъ и должно быть не менѣе 3 лѣтъ для дѣтей въ возрастѣ отъ 8 до 11 лѣтъ. При этомъ еще разъ подчеркивается зависимость всеобщаго обученія отъ законодательной регламентаціи дѣтскаго труда.

11 секція имѣла 17 засѣданій, заслушала до 50 докладовъ и приняла 19 резолюцій. Эта секція рассматривала общіе вопросы обученія и воспитанія. Основнымъ

мотивомъ въ работахъ секціи было твердое стремленіе къ обновленію школы въ соответствии съ современнымъ состояніемъ науки и выводами педагогики и приближенія школы къ жизни. Это обновленіе возможно только при устраненіи цѣлаго ряда препятствій, какъ, напр., слишкомъ детальная регламентація дѣятельности учителя и т. п. Много докладовъ посвящено вопросу о совмѣстномъ обученіи Подчеркнуто благотворное вліяніе совмѣстнаго обученія. Совмѣстное обученіе есть начало совмѣстной жизни внѣ школы; оно формируетъ характеръ дѣтей, расширяетъ кругозоръ, содѣйствуя лучшему усвоенію предметовъ, и улучшаетъ поведеніе дѣтей. Народное сознаніе не только усвоило идею такого обученія, но и оцѣнило все его важное и плодотворное вліяніе. Секція признала, что совмѣстное обученіе отвѣчаетъ взглядамъ народа и условіямъ народнаго быта, а также требованіямъ постановки и обученія, и поэтому нашла необходимымъ введеніе системы совмѣстнаго обученія. Слѣдующимъ большимъ вопросомъ было трудовое начало въ школѣ. Въ основу будущей начальной школы долженъ быть положенъ трудовой принципъ. Начальныя школы должны выпускать своихъ питомцевъ съ развитымъ умомъ и ловкими руками. Для этого вводятся экскурсіи, драматизація и т. п. Но на введеніе трудового принципа въ школу не надо смотрѣть съ утилитарной точки зрѣнія, а со стороны чисто психолого-педагогической. Задача и цѣль трудового метода — въ подготовкѣ дѣтей къ реальнымъ потребностямъ современной жизни. Резолюція по этому вопросу говоритъ, что для осуществленія всесторонняго гармоническаго развитія личности необходимо перестроить систему внутренней организаціи школы такъ, чтобы она была основана на широкомъ примѣненіи трудового начала въ дѣлѣ воспитанія и образованія. Но введеніе этого принципа не должно придавать школѣ профессиональный или узко-утилитарный характеръ. По вопросу о главныхъ задачахъ воспитанія принята резолюція въ томъ смыслѣ, что воспитаніе должно преслѣдовать развитіе нравственной личности въ ученикахъ и сильной воли. Необходимо обратить особое вниманіе на развитіе въ дѣтяхъ чувства человѣческаго достоинства и общественности.

При рассмотрѣніи вопроса о лучшей постановкѣ учебно-воспитательнаго дѣла въ начальной школѣ затронуто матеріальное и правовое положеніе народнаго учителя. Принятая резолюція гласитъ, что современная школа невозможна безъ совмѣстной работы учителя съ общественными организаціями и безъ свободнаго контроля общественнаго мнѣнія. Постановлено ходатайствовать передъ Гос. Думой о выработкѣ новаго положенія о начальныхъ школахъ. Кроме того, необходимо повысить нормы вознагражденія учительскаго труда до 600 руб. въ годъ, съ прибавкой по 120 руб. черезъ каждыя 3 года. Пенсія выдается послѣ 20-лѣтней службы.

По вопросу о семьѣ и школѣ докладчики указывали, что школа должна стремиться къ сближенію съ жизнью семьи, чтобы оказывать другъ другу взаимную поддержку въ дѣлѣ воспитанія. При каждой школѣ должны быть учреждены родительскія совѣщанія. По докладамъ о продолжительности курса въ начальной школѣ признано необходимымъ превратить 3-годичную однокомплектную школу въ 4-годичную двухкомплектную. Одновременно же съ введеніемъ всеобщаго обученія должно приступить къ замѣнѣ 4-годичной школы 6-лѣтней.

Много докладовъ посвящено борьбѣ съ алкоголизмомъ. Эта борьба необходима для поднятія культурнаго уровня населенія. На совмѣстномъ засѣданіи II и V секціи приняты резолюціи о системѣ преподаванія въ народной школѣ и объ экскурсіяхъ. Окончательный выборъ системы преподаванія долженъ быть предоставленъ самому учителю. Что касается экскурсій для учителей, то устройству ихъ должны способствовать города и земства. — Далѣе II секціей рассмотрѣнъ рядъ докладовъ

по вопросам о приближении учебного материала к жизни, о школьных детских садах, о детском театре, о детских клубах, библиотеках и т. д.

III секция имела 16 заседаний — заслушала 41 доклад и приняла до 30 резолюций. Эта секция обсуждала вопросы о подготовке народных учителей. Вопрос о подготовке учителей — наиболее острый, и ему посвящено много разнообразных докладов. С одной стороны, дебатировался вопрос об испытаниях на звание народного учителя; с другой стороны, констатируется, что существующие учительские курсы и семинары не соответствуют своему назначению. Большой интерес вызвал доклад И. П. Киселевой — «Народный учитель как культурная единица». Учитель оторван от культурного центра и совершенно не подготовлен к своей роли. — В доклад И. С. Ключева — «Общее и специальное образование народных учителей» указывается на недостатки существующей системы подготовки народных учителей. В основу подготовки народного учителя должны быть положены начала широкого общего и специального образования. Необходимо реформировать учительские семинары в смысле расширения их программы до уровня средней школы. По вопросу об учительских курсах указывается на необходимость их реформирования. Они должны носить смешанный характер (общеобразовательно-педагогический) с преобладанием общеобразовательного элемента. — Большое значение в образовании учителей должны иметь и экскурсии по России и за границу. Секцией принята резолюция, указывающая, что общественные организации, земские и городские самоуправления и Правительство должны взять на себя труд удешевления и организации экскурсионных поездок учителей. — Ряд докладов посвящен вопросам об организации учительских обществ и о местных учительских съездах, долженствующих сыграть важную роль в правильном развитии и улучшении учебно-воспитательной части народной школы. — В принятых секцией резолюциях по остальным докладом говорится, что народные учителя должны обладать образованием не менее среднего и педагогическим опытом; учительские семинары должны быть реорганизованы, при чем необходимо обратить внимание на научную постановку преподавания. Постоянные педагогические курсы низшего типа надо сохранить в виде временной меры, затем они должны быть реформированы. Народные учителя должны быть освобождены от отбывания действительной воинской повинности. Далее, признано желательным учреждением института учителей-инструкторов и созыв съезда деятелей по подготовке народных учителей.

IV секция обсуждала вопросы врачебной педагогики. Работы секции открылись докладом «О постановке физического воспитания юношества в Швеции». В Швеции 14.000 школ снабжены полным набором приборов для гимнастики. Нигде дело физического развития не поставлено так высоко, как в этой стране. Далее, в доклад подробно обрисовано обучение в Швеции детей плаванию. Следующие доклады касаются постановки дела физического воспитания в России. Современная постановка гимнастики в русской начальной школе, по мнению лейб-медика Острогорского, представляется с точки зрения науки вредным явлением. Сначала нужно окончательно разрешить и правильно поставить дело школьного питания. Другие доклады коснулись задач исследования санитарного состояния земского учительства. Принятая резолюция предлагает правлению Пироговского о-ва взять на себя обследование санитарно-гигиенического положения народного учительства. В дальнейших работах секция выработала план организации школьно-санитарного надзора в начальных школах, указав на необходимость организованной связи между деятелями школы и населением

для проведенія школьно-санитарныхъ мѣропріятій во всей широтѣ. Необходимо для болѣе успѣшнаго выполненія дѣла привлечь школьныхъ врачей и учащихся въ земскія и городскія комиссіи по народному образованію. Наконецъ, секція приняла рядъ резолюцій о ненормальныхъ дѣтяхъ и школахъ для обученія отсталыхъ дѣтей, о подготовкѣ врачебно-педагогическаго персонала для вспомогательныхъ школъ для отсталыхъ дѣтей, о регистраціи школьной ненормальности и о борьбѣ съ дѣтскимъ вырожденіемъ.

V секція имѣла 19 засѣданій и заслушала 70 докладовъ. Доклады были посвящены вопросамъ о методахъ обученія. Въ работахъ секціи намѣтились двѣ основныя черты. Первая изъ нихъ сводится къ стремленію предоставить возможно большую свободу педагогическому творчеству. Вторая основная черта работъ секціи — это стремленіе оставить рутину и предоставить возможный просторъ творчеству ребенка. Секція удѣлила особое вниманіе вопросу о реформѣ русской орфографіи. Работы V секціи и принятыя резолюціи уже отпечатаны въ отдѣльныхъ брошюрахъ.

Комиссія по хозяйственнымъ вопросамъ школы пришла къ выводу о необходимости всецѣло сосредоточить хозяйственные вопросы школы въ рукахъ земскихъ и городскихъ самоуправленій. Однимъ изъ самыхъ важныхъ вопросовъ комиссія считаетъ учрежденіе школьныхъ попечительствъ при отдѣльныхъ училищахъ и цѣлыхъ школьныхъ районахъ. Завѣдываніе школьнымъ хозяйствомъ должно быть дѣломъ коллегіальныхъ школьныхъ совѣтовъ.

Комиссія по школамъ повышеннаго типа, между прочимъ, признала, что школы такого типа должны быть общеобразовательными, съ 6—7 лѣтнимъ курсомъ. За недостаткомъ матеріала комиссія не могла детально разработать всѣ вопросы и считаетъ необходимымъ созывъ всероссійскаго съѣзда или совѣщанія учителей 2-классныхъ училищъ.

Комиссія по инородческимъ школамъ имѣла 12 засѣданій, на которыхъ заслушала 29 докладовъ.

Въ заключеніе принято постановленіе о созывѣ слѣдующаго съѣзда по вопросамъ народнаго образованія въ 1916 году въ Москвѣ. Программа съѣзда должна быть составлена примѣнительно къ программѣ состоявшагося съѣзда. Организанія его поручена московскому и петербургскому обществамъ грамотности.

П. В.

— 159-я годовщина Московскаго университета. 12 января Московскій университетъ отпраздновалъ 159-ю годовщину своего существованія богослуженіемъ и торжественнымъ актомъ, закончившимся гимномъ. Вышедшій къ 12 января отчетъ о состояніи университета за 1913 годъ даетъ слѣдующія о немъ данныя.

Почетныхъ членовъ университета значится 31. Личный составъ университета къ концу 1913 года: профессоровъ богословія — 1, ординарныхъ профессоровъ — 68, экстраординарныхъ профессоровъ — 26, всего преподавателей — 107. Приватъ-доцентовъ къ концу года при университетѣ состояло 199. Лицъ оставленныхъ при университетѣ для усовершенствованія въ наукѣ, состояло 166; изъ нихъ получили стипендіи 21 — изъ суммъ Министерства и изъ благотворительныхъ суммъ — 22. Кромѣ этихъ лицъ, по ходатайству университета, съ содержаніемъ отъ Министерства были командированы за границу 7 лицъ. Слушателей въ университетѣ къ 1 января 1914 г. было: студентовъ — 9.892, стороннихъ слушателей — 93 и аптекарскихъ помощниковъ, посѣщающихъ лекціи въ качествѣ стороннихъ слушателей, 311. Въ сравненіи съ предшествовавшимъ годомъ число студентовъ

увеличилось на 502, сторонних слушателей — на 34. Всего принято было студентов в 1913 году 3.685. Изъ общего числа 9.892 студентов состоятъ: на историко-филологическомъ факультетѣ — 823, на математическомъ отдѣленіи физико-математическаго факультета — 1.436, на естественномъ отдѣленіи физико-математическаго факультета — 1.527, на юридическомъ факультетѣ — 3.757 и на медицинскомъ факультетѣ — 2.349. Вѣ 1913 году университетомъ было выдано студентамъ стипендій на сумму до 190.000 руб. и пособій на сумму 19.814 руб.

— *Торжество въ Лицеѣ Цесаревича Николая.* 13 января Императорскій лицей въ память Цесаревича Николая торжественно праздновалъ 46-ю годовщину своего существованія. Въ лицейскомъ храмѣ преосвященнымъ Алексіемъ, епископомъ Тихвинскимъ (бывшій воспитанникъ Лицея Симанскій) была совершена литургія, а послѣ нея молебствіе. Въ часъ дня въ залѣ Лицея открылся годичный актъ. Принявшій на себя, за отсутствіемъ Московскаго губернатора, председательство на актѣ попечитель учебнаго округа тайный совѣтникъ А. А. Тихомировъ, открывая засѣданіе, сказалъ слѣдующее:

«Объявляя засѣданіе открытымъ я не могу пройти молчаніемъ знаменательное событіе, свидѣтелями котораго мы были сегодня. Архипастырское служеніе въ эту годовщину Лицея совершалъ его питомецъ, нынѣ епископъ Тихвинскій, благословившій Лицей св. иконой, а воспитавшее его учебное заведеніе — Лицей Цесаревича Николая — поднесло преосвященному Алексію посохъ. Пусть же это событіе будетъ имѣть свое символическое значеніе не только для Лицея, но и для нашего русскаго просвѣщенія вообще: пусть надъ нимъ всегда пребываетъ благословіе Церкви, а оно, русское просвѣщеніе, пусть всегда будетъ имѣть мужество подчинять себя водительству Божественной мудрости. Вотъ съ чувствомъ какого пожеланія поздравляю Императорскій лицей Цесаревича Николая съ его очередной годовщиной».

Директоръ Лицей А. М. Гуляевъ прочелъ краткій отчетъ о состояніи и дѣйствіяхъ Лицея за минувшій учебный годъ. Изъ отчета видно, что къ 1 января 1914 года въ Лицеѣ состоитъ 175 воспитанниковъ на гимназическомъ отдѣленіи и 277 — въ университетскихъ классахъ. (М. В.).

— *50-лѣтіе Орловской Николаевской женской гимназіи.* 14 января торжественно отпраздновано исполнившееся минувшей осенью 50-лѣтіе существованія въ Орлѣ Николаевской женской гимназіи. Наканунѣ, вечеромъ, въ зданіи гимназіи была совершена всенощная, а въ день празднованія, утромъ — молебенъ. Въ 12 час. дня въ залѣ Дворянскаго собранія состоялся торжественный актъ, на которомъ присутствовали: мѣстный преосвященный, представитель Московскаго Учебнаго Округа, начальникъ губерніи, члены попечительнаго и педагогическаго совѣтовъ, начальницы и директора мѣстныхъ среднихъ учебныхъ заведеній. Залъ былъ переполненъ родителями учащихся и бывшими настоящими учениками гимназіи. Какъ видно изъ прочитаннаго очерка жизни гимназіи, 6 сентября 1866 года въ Орлѣ было открыто въ составѣ 3 классовъ «Орловское женское училище 1-го разряда», съ учебнымъ курсомъ, близкимъ къ современному гимназическому курсу. Въ училищѣ въ этотъ моментъ было 67 ученицъ. 13 октября того же года училище посѣтилъ Наслѣдникъ Цесаревичъ Николай Александровичъ. Въ память этого посѣщенія училище и получило позже наименованіе, съ Высочайшаго соизволенія «Николаевское». 19 августа 1870 года, согласно новому положенію о женскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ Министерства Народнаго Просвѣщенія,

она имѣя уже 7 классовъ, было преобразовано въ «Николаевскую женскую гимназію»; окончательно сформирована была гимназія въ 1874 году, когда въ ней обучалось 233 дѣвѣцѣ (изъ нихъ 4—въ VIII классѣ). Въ послѣдующіе годы число ученицъ, несмотря на появленіе въ Орлѣ другихъ женскихъ учебныхъ заведеній, быстро росло, дойдя въ послѣдніе годы — до 677 человекъ. Ростъ числа учащихся, естественно, потребовалъ открытія параллельныхъ отдѣленій, каковыя и были открыты — въ 1872 году при I и II классахъ, а въ послѣдующіе — при остальныхъ. Существуетъ гимназія, главнымъ образомъ, на частныя средства. За истекшія 50 лѣтъ гимназія имѣетъ пятую начальницу.

— *Обзоръ учебныхъ заведеній гор. Орла Попечителемъ М. У. О. и официальное открытіе женской учительской семинаріи.* 1 февраля попечитель М. У. О. т. сов. А. А. Тихомировъ съ окружными инспекторами А. А. Флеровымъ и С. И. Гинтовтомъ посѣтилъ 1-ю Орловскую гимназію, гдѣ присутствовали на урокахъ русскаго яз., лат., физики, математики и новыхъ языковъ; во 2-й Алексѣевской гимназіи былъ на урокахъ закона Божія, словесности и русскаго яз. По окончаніи уроковъ г. попечитель осмотрѣлъ пансіонъ 1-й гимназіи помѣщающійся особо отъ гимназіи, и здѣсь подробно познакомился съ мѣстомъ и планомъ, гдѣ предполагается строить новое зданіе для гимназіи, такъ какъ старое зданіе существующей болѣе 100 лѣтъ гимназіи стало слишкомъ тѣсно и ненадежно.

2 февраля было назначено официальное открытіе женской учительской семинаріи. Торжество началось молебствіемъ, совершеннымъ соборнѣ преосвященнымъ Григоріемъ, епископомъ Орловскимъ и Сѣвскимъ. На молебствіе и слѣдовавшее затѣмъ торжественное засѣданіе собрались: начальникъ губернии шталмейстеръ С. С. Андреевскій, вице-губернаторъ Н. П. Галаховъ, начальникъ Орловскаго кадетскаго корпуса г.-лейт. Лютеръ, прокуроръ, городской голова и другія лица, а также начальники и начальницы орловскихъ учебныхъ заведеній. Предъ началомъ засѣданія воспитанницами семинаріи было стройно исполнено *Коль славень*.

Открывая засѣданіе, попечитель округа А. А. Тихомировъ обратился къ присутствующимъ со слѣдующими словами:

«Одна за другой открываются у насъ учительскія семинаріи, какъ мужскія, такъ и женскія. Правительство ясно сознаетъ необходимость создать кадры достойныхъ довѣрія учителей для народной школы. Какъ закономъ созданные уставы, такъ и сознаніе всякаго добросовѣстнаго учителя говорятъ ему, что по своему положенію онъ долженъ быть одновременно и учителемъ, и воспитателемъ подрастающаго поколѣнія. Вотъ почему учитель въ своей заботѣ о томъ, чтобы учащіяся развивали въ возможно полной мѣрѣ свои силы, не зарывали своего таланта въ землю, обязанъ думать не только о развитіи ума учащихся, но и о должномъ направленіи ихъ сердечныхъ побужденій. Исторія нашего отечества, — два только что прошедшихъ юбилейныхъ года еще разъ намъ объ этомъ напомнили снова, — ясно показала, что русскій человекъ и талантливъ, и способенъ на подвигъ, не останавливающійся ни предъ какимъ житейскимъ расчетомъ. Такимъ образомъ въ рукахъ учителя русской школы всякаго ранга — великолѣпный матеріалъ. Однако же необходимо помнить, что при плохой обработкѣ этого матеріала, т.-е. при плохомъ ученіи и воспитаніи нашего подрастающаго поколѣнія, могутъ быть получены особенно печальные результаты. Это и весьма естественно: человекъ, чувствующій свою одаренность, но сознающій, что силы его не получили должнаго развитія, особенно легко впадаетъ въ недовольство окружающимъ, а потому

легко может пойти и на соблазнъ всякаго отрицательнаго учен'я, и на соблазнъ, хотя и бездарной, но бередящей нервы литературы, а въ результатъ — дойти до полнаго разочарованія и въ жизни вообще, и въ себѣ самомъ. Къ какому концу можетъ легко привести человѣка такое его душевное состояніе — предвидѣть легко. Съ другой стороны, человѣкъ, по своей природѣ способный на подвигъ, но у котораго широкія побужденія его сердца не получили съ молода должнаго направленія, можетъ очень легко превратиться въ безумца, бросающагося то, говоря прослымъ русскимъ языкомъ, въ озорство, то прямо въ революцію. Вотъ источникъ современнаго недовольства жизнью и хулиганства, которыхъ наша русская жизнь являетъ нынѣ не мало примѣровъ и которыя не могутъ не тревожить всѣхъ любящихъ родину. Изъ сказаннаго ясно, какое великое благо можетъ дать нашей родинѣ хорошо учащій и хорошо воспитывающій учитель и какую великую опасность готовить той же родинѣ учитель, плохо учащій и плохо воспитывающій. Какой же совѣтъ можно и должно здѣсь дать тому, кто избираетъ тернистый, но по своимъ задачамъ поистинѣ великій путь учителя народной школы? Онъ прежде всего не только на школьной скамьѣ, но и по выходѣ изъ школы долженъ непрестанно думать о развитіи собственныхъ силъ и добрыхъ побужденій своего сердца. Здѣсь, именно въ этой работѣ надъ самимъ собой, онъ долженъ черпать примѣры изъ исторіи нашего отечества. Внутренній смыслъ этой исторіи можетъ быть характеризованъ коротко: со времени принятія христіанства русское государство стремилось всегда осуществить своей политикой служеніе христіанскому идеалу. Пусть же и русскій народный учитель будетъ полонъ этого стремленія. Вотъ единственно вѣрное для него средство: и самому не поддаваться соблазну забравшихъ (къ стыду христіанской культуры, и у насъ, и еще болѣе на Западѣ) такую силу отрицательныхъ ученій и не подводить подъ этотъ соблазнъ подрастающаго поколѣнія. Вѣрность служенія Богу, преданность Царю и родинѣ должна быть для нашихъ учительскихъ семинарій не бездушнымъ правиломъ прописи, а глубоко продуманной и прочувствованной основой ихъ работы».

Начальникъ губерніи С. С. Андреевскій, привѣтствуя Орловскую женскую учительскую семинарію, пожелалъ ея воспитанницамъ въ ихъ трудахъ на пользу просвѣщенія поддержать отмѣченную исторіей славу любви и преданности русской женщинѣ къ своему отечеству.

Затѣмъ слѣдовали привѣтствія представителей администраціи и учебныхъ заведеній. Начальница семинаріи Е. Н. Лукашъ прочла свѣдѣнія о семинаріи, воспитанницы исполнили нѣсколько хоровыхъ номеровъ, а дѣти начальной школы пѣли особо свое привѣтствіе. Актъ закончился гимномъ.

3 февраля г. попечитель посѣтилъ частную мужскую гимназію Недбалъ, казенное реальное училище, гдѣ присутствовали на урокахъ естествовѣдѣнія, русскаго, французскаго яз. и исторіи, Николаевскую женскую гимназію. Осмотрѣвъ въ Дворянскій пансіонъ-пріютъ. 2 февраля г. попечитель почтилъ своимъ присутствіемъ дѣтскій концертъ (отъ 8 до 9 час. вечера) въ частной женской гимназій Гитерманъ, гдѣ ученицы всѣхъ классовъ исполнили рядъ музыкальныхъ и вокальныхъ номеровъ.

— *Гор. Тверь. Засѣданіе Тверскаго Общественно-Педагогическаго кружка 14 января с. г.* (корреспонденція). Тверской Общественно-Педагогическій кружокъ, существующій уже 7-й годъ и въ настоящее время объединившій до 300 чел. членовъ, устраиваетъ еженедѣльно (въ большинствѣ случаевъ по вторникамъ) очередныя засѣданія, на которыхъ заслушиваются доклады по вопросамъ воспитанія и обуче-

нія. Первое засѣданіе въ 1914 году состоялось 14 января и было посвящено вопросу о «русскомъ чтеніи въ старшемъ (4-мъ) отдѣленіи начальной школы». Докладчикомъ выступалъ А. Г. Платоновъ. Вотъ краткое содержаніе его сообщенія: «Вопросъ о русскомъ чтеніи въ послѣднемъ отдѣленіи начальной школы едва затронуть въ современной методической литературѣ. Въ настоящее время нѣтъ ни разработанныхъ теоретическихъ указаній, какъ вести это чтеніе, ни удовлетворительныхъ книгъ для чтенія. Принятые въ школахъ книги составлены для 3-ю и 4-ю гг. обученія совмѣстно; литературный отдѣлъ въ нихъ невеликъ и почти весь прочитывается еще въ 3-мъ отдѣленіи. Кромѣ того, литературныя произведенія въ этихъ книгахъ часто излагаются въ сокращенномъ отрывочномъ видѣ, что лишаетъ ихъ художественной прелести а иногда искажаетъ самую идею автора. Учащіе поэтому нерѣдко бывають поставлены въ затруднительное положеніе, не зная, что и какъ читать въ 4-мъ отдѣленіи. — Предлагаемое разрѣшеніе этого затрудненія: Чѣмъ опредѣляется выборъ матеріала, объемъ и характеръ чтенія въ послѣднемъ годѣ начального обученія? Несомнѣнно — общей задачей чтенія: оно должно быть продолженіемъ чтенія предыдущихъ лѣтъ, т.-е. должно вырабатывать навыки *самостоятельнаго* чтенія съ такимъ расчетомъ, чтобы въ результатѣ занятій учащіеся могли сравнительно легко, сознательно и правильно разбираться во всѣхъ тѣхъ книжкахъ, во всей той литературѣ, которая попадаетъ имъ въ руки по выходѣ изъ школы, а также и въ той, которую они читають дома, внѣ класса. Отсюда необходимо, кромѣ обычнаго чтенія, въ курсъ 4-го года ввести чтеніе цѣльныхъ, законченныхъ художественныхъ произведеній. Такимъ образомъ русское чтеніе въ 4-мъ отд. можетъ быть представлено въ слѣдующемъ видѣ: 1. Чтеніе въ связи съ темами др. предметовъ начального обученія (природовѣдѣнія, исторіи, географіи. Ср. опытъ веденія подобнаго чтенія, дающаго единство впечатлѣнія кружкомъ московскихъ городскихъ учительницъ). 2. Самостоятельное художественно-литературное чтеніе: а) небольшихъ произведеній (особенно трудныхъ стихотвореній, басенъ, разсказовъ), б) сравнительно крупныхъ цѣльныхъ произведеній. — Относительно пункта 2—б: Какъ поставить это чтеніе. — Какое число художественныхъ произведеній можно прочитать и разобратъ въ 4-мъ отд. Ихъ объемъ, характеръ изложенія и содержанія (повѣсти, драма). Цѣна этихъ изданій (общая сумма). Техника чтенія: вводныя (напр. къ разсказамъ изъ «Записокъ Охотника») и подготовительныя (напр. къ повѣсти «Станціонный смотритель») предварительныя бесѣды. Разборъ въ классѣ по вопросамъ, подобнымъ вопросамъ Алферова и Грузинскаго, Ц. Балталона, московскихъ учителей (къ хрестоматіи «Изъ родной литературы») и т. д. съ прочтеніемъ отдѣльныхъ мѣстъ въ классѣ. (Ср. работу г-жи Островской. «Свободное воспитаніе», 1912/3 г., № 12.) Дополнительныя и иллюстративныя работы (свободное изложеніе, рисованіе, лѣпка, аппликаціи).

Засѣданіе закончилось продолжительными преніями. Основное положеніе докладчика, что традиціонное «объяснительное чтеніе» не достаточно для 4-го отдѣленія начальной школы, возраженій не встрѣтило. На ряду съ объяснительнымъ чтеніемъ должно имѣть мѣсто самостоятельное чтеніе цѣльныхъ художественныхъ произведеній. Докладчикъ указалъ, что такое чтеніе, конечно, придется вести не по хрестоматіямъ, а по дешевымъ изданіямъ отдѣльныхъ произведеній того или иного автора. (Таковы изданія Глазунова, Посредника и т. п.; цѣна ихъ 1—3 коп.) Было выяснено, что подобная постановка чтенія, несмотря на дешевизну изданій, несомнѣнно увеличитъ расходъ на приобрѣтеніе книгъ. Удешевленіе изданій отдѣльныхъ произведеній нашихъ классиковъ возможно, если земства и городскія управленія съорганизуются и возьмутъ изданіе въ свои руки. Желаетъ

тельно, чтобы при минимальной цѣнѣ книжечки печатались на хорошей бумагѣ и четкимъ шрифтомъ. Каждый ученикъ въ концѣ концовъ долженъ быть обладателемъ *своей* библіотеки. Опытъ московскихъ школъ, практикующихъ переносныя библіотечки (переходящія изъ школы въ школу), признанъ нецѣлесообразнымъ и не отвѣчающимъ идеѣ *художественнаго* чтенія (въ этомъ случаѣ книжечки изнашиваются, замазываются, портятся и т. д.). По мысли докладчика каждое произведеніе должно предвортаться подготовительно бесѣдой и по прочтеніи разбираться по вопросамъ. Этотъ пунктъ вызвалъ горячую отвѣдь одного изъ оппонентовъ. Послѣдній указалъ (отчасти на основаніи личныхъ впечатлѣній ученическаго періода своей жизни), что детальный психологическій разборъ литературныхъ произведеній (такого типа, который обычно практикуется въ среднихъ школахъ и отчасти на урокахъ «объяснительнаго чтенія» въ начальной школѣ), затемняетъ ихъ сущность; ученики, углубившись въ детали, не замѣчаютъ художественныхъ достоинствъ произведенія; интуицію замѣняетъ холодный рассудокъ, въ результатъ запоминается лишь схема произведенія, а изъ учениковъ вырабатываются резонеры.

На засѣданіи присутствовало значительное количество учительницъ начальныхъ городскихъ школъ. Изъ обмѣна мнѣній выяснилось, что почти вездѣ «чтеніе» ведется по старымъ «методическимъ» приемамъ, несмотря на то, что начальные школы имѣютъ лишній противъ прежняго (4-й) годъ обученія. Л.

*Сапожокъ, Рязанской губ. Годичное собраніе Сапожковскаго отдѣленія общества для пособія учащимъ въ начальныхъ училищахъ Рязанской губ.* (корреспонденція). Годичное собраніе Сапожковскаго филиальнаго отдѣленія общества въ текущемъ году состоялось 7 января, при участіи 85 членовъ общества. Изъ доклада правленія видно, что къ началу 1914 года въ отдѣленіи состояло 219 членовъ, изъ которыхъ 17 членовъ изъ неучащихъ. Въ 1913 году было выдано безпроцентныхъ ссудъ на 6328 руб., на обученіе дѣтей безвозвратнаго пособія 375 руб. и на лѣченіе и другую помощь 255 руб.; отчисленіе центральному правленію, на постройку учительскаго дома, канцелярскіе и т. д. 692 руб. 71 коп. Оборотъ всѣхъ суммъ выразился въ 8209 руб. 93 коп. Эта цифра и есть мѣрило дѣятельности уѣзднаго отдѣленія. Переходящаго капитала у отдѣленія имѣется 3133 руб. 11 коп., но имѣется еще спеціальныи, предназначенный на постройку учительскаго дома, — 3613 руб. 77 коп. Собраніе поручило правленію приступить къ покупкѣ усадьбы подъ учительскій домъ. Размѣръ ссуды уменьшенъ до 60 руб. за одинъ разъ (быль — 75 руб.). Въ 1913 году отдѣленіемъ были командированы: 3 учительницы на лѣтніе учительскіе курсы въ Москву, 1 учитель на съѣздъ по вопросамъ народнаго образованія въ С.-Петербургъ и 1 учительница (делегатка) на годичное общее собраніе всего общества въ Рязань. Отъ всѣхъ этихъ лицъ были представлены на собраніе доклады. Постановлено на слѣдующій годъ командировать на курсы 4 учащихъ съ выдачею каждому по 40 руб. Заслушавъ представленный центральному правленію докладъ учителя Ильина объ урегулированіи земскихъ прибавокъ по всѣмъ уѣздамъ губерніи, собраніе постановило просить объ этомъ губернское земское собраніе. Однако на успѣхъ ходатайства рассчитывать едва ли можно, такъ какъ въ нѣкоторыхъ уѣздахъ, въ томъ числѣ и Сапожковскомъ, земскихъ прибавокъ къ учительскому жалованію не существуетъ. По предложенію одного изъ учащихъ былъ избранъ почетнымъ членомъ общества казначей правленія — членъ уѣздной земской управы А. И. Назаровъ, которому отдѣленіе обязано очень многимъ. Помимо содѣйствія улучшенію матеріальнаго благосостоянія отдѣленія,

И. А. Назаровъ, какъ казначей, незамѣнимъ для членовъ-учащихъ: ни ссуды, ни пособія, ни жалованія, онъ не задержитъ выдачею и зачастую то и другое выдаетъ изъ собственныхъ средствъ. Своевременная же получка ссуды, пособія и жалованья, конечно, не можетъ не отразиться благотворно на скромномъ бюджетѣ народнаго учителя.

*Учитель Голицынъ.*

### **Отдѣлъ народнаго образованія на выставкѣ Костромскаго Губернскаго Земства (лѣто 1913 г.).**

Трехсотлѣтіе царствованія дома Романовыхъ и пятидесятилѣтіе дѣятельности земскихъ учрежденій Костромское губернское земство постановило ознаменоватъ устройствомъ выставки.

Двѣ указанныя историческія даты, давшія поводъ земству для устройства выставки, сильно отразились и на ея характерѣ. Воспоминанія о крупныхъ политическихъ событіяхъ, развернувшихся въ предѣлахъ Костромскаго края 300 лѣтъ тому назадъ, наличность въ губерніи остатковъ глубокой старины и въ видѣ памятниковъ стариннаго зодчества и въ произведеніяхъ костромскихъ кустарей, работы которыхъ и доселѣ носятъ слѣды художественной мысли нашихъ далекихъ предковъ, наконецъ, внѣшній видъ выставочныхъ зданій, ихъ внутренняя отдѣлка — все это придало выставкѣ особый колоритъ, и посѣтитель, попавъ на территорію выставки, невольно подчинялся настроенію переживаній, вызываемыхъ воспоминаніями о безвозвратно ушедшемъ, но дорогомъ прошломъ. Это настроеніе всюду на выставкѣ неотступно сопровождало посѣтителя и давало себя чувствовать даже тамъ, гдѣ нѣтъ еще этихъ данныхъ въ далекомъ прошломъ. Входя въ павильонъ городского и празднующаго свой молодой еще юбилей земскаго хозяйства, въ которомъ размѣстились и экспонаты интересующаго насъ отдѣла народнаго образованія, вы сразу обращаете вниманіе на рядъ работъ по изящному рукодѣлію, такъ или иначе отозвавшихся на исторической моментъ: картина съ изображеніемъ Дома бояръ Романовыхъ въ Москвѣ, видомъ Московскаго Кремля и въѣзда Михаила Ѳеодоровича въ Москву на царство (по стариннымъ гравюрамъ вышито ученицами Кинешемскаго приходскаго училища); портреты всѣхъ государей въ Дома Романовыхъ, нарисованные красками однимъ изъ учениковъ Костромскаго реального училища; въ отдѣлѣ, занятомъ Кинешемской женской гимназіей, работа ученицъ — полотенце съ художественно вышитыми на концахъ памятниками Минину и Пожарскому въ Москвѣ и Сусанину въ Костромѣ; Юрьевецкая гимназія выставила два бюста Императора Николая II и Михаила Ѳеодоровича, сдѣланные изъ глины ученикомъ III класса; Костромская духовная семинарія выставила старинныя церковныя книги (изъ бібліотеки); женская Юрьевецкая гимназія выставила сидѣнья и спинки къ кресламъ, вышитыя шелками и золотомъ.

Доминирующее мѣсто среди экспонатовъ какъ средней, такъ и низшей школъ занимаютъ работы учащихся по рисованію и разнымъ видамъ ручного труда, которому въ нашей школѣ начинаютъ отводить повидимому все большее и большее мѣсто. Много выставлено было также и діаграммъ, фотографическихъ снимковъ, стремящихся возможно полно познакомить посѣтителя выставки съ жизнью учебнаго заведенія.

Экспонаты *среди школы* занимаютъ значительную часть павильона, отличаются богатствомъ и разнообразіемъ выставленнаго матеріала. Но,

при болѣе близкомъ знакомствѣ съ выставленнымъ матеріаломъ, у посѣтителя получается относительно нѣкоторыхъ учебныхъ заведеній неопредѣленное представленіе: смотря, напр., на очень хорошія работы по рукодѣлію ученицъ Варнавинской гимназіи, посѣтитель напрасно будетъ искать на выставкѣ матеріалъ, характеризующій какую-либо другую сторону жизни этой гимназіи; относительно рукодѣлія въ Юрьевецкой женской гимназіи можно сказать только то, что въ этой гимназіи очень хорошо исполнена вышивка для кресель, но что, кромѣ кресель, сдѣлано по рукодѣлію въ этой гимназіи, неизвѣстно; въ Костромскомъ реальномъ училищѣ есть два или три ученика, отличающіеся художественными наклонностями. Правда, работы этихъ учениковъ хороши, но вѣдь по этимъ работамъ нельзя судить о постановкѣ рисованія въ училищѣ.

Ясно обнаруживается также другой недочетъ въ организациі отдѣла средней школы на выставкѣ — отсутствіе общаго плана. Каждое учебное заведеніе руководилось своимъ особымъ планомъ. Это привело къ только что перечисленнымъ недочетамъ и это же лишило полноты картину средней школы на выставкѣ. Многія стороны школьной жизни учебныхъ заведеній совершенно не представлены. Такъ, напр., изъ 16 участвующихъ на выставкѣ среднихъ учебныхъ заведеній только семь представили діаграммы. Діаграммами затронуты слѣдующія стороны въ постановкѣ дѣла въ учебныхъ заведеніяхъ:

1. Учащіеся: а) общее число учащихся (по годамъ); б) распредѣленіе учащихся по сословію и по вѣроисповѣданію (въ нѣкоторыхъ случаяхъ за одинъ послѣдній годъ, а въ нѣкоторыхъ за рядъ лѣтъ); в) поступающіе, выбывающіе и окончившіе курсъ (то за годъ, то за рядъ лѣтъ); г) успѣшность учащихся; д) состояніе здоровья учащихся, ихъ физическое развитіе.

2. Матеріальная сторона среднихъ учебныхъ заведеній: а) источники содержанія учебн. заведеній; б) расходы на содержаніе уч. (предметъ расх. и размѣръ расх.); в) стоимость обученія одного учащагося (въ 1912 г. и за рядъ предшествующихъ лѣтъ); г) плата за ученіе, ея размѣръ въ предшествующее время, освобожденные отъ платы.

3. Фундаментальныя и ученическія бібліотеки, физическіе и естественно-историческіе кабинеты и вообще кабинеты наглядныхъ пособій.

4. Свѣдѣнія о родѣ дѣятельности лицъ, окончившихъ курсъ.

Нѣкоторыя учебныя заведенія стремились діаграммами характеризовать по возможности всѣ стороны жизни школы (Григоровская жен. гимн., Кинешемскія реальное уч. и женская гимназія), нѣкоторыя представили небольшое число діаграммъ по 1—2 вопросамъ (Смоляниновская женская гимн. — 5 діаграммъ, рисующихъ успѣшность ученицъ за послѣднія пять лѣтъ, и 5 діаграммъ, поясняющихъ данныя изслѣдованія здоровья учащихся). Вопросъ о дальнѣйшей судьбѣ своихъ питомцевъ представила на выставкѣ только одна Григоровская женская гимназія: 205 бывшихъ воспитанницъ этой гимназіи учительствуетъ въ народныхъ школахъ Костромского и другихъ ближайшихъ къ Костромѣ уѣздахъ. Это — одна изъ старѣйшихъ въ Россіи женскихъ гимназій, открытая болѣе 50 лѣтъ тому назадъ (въ 1857 г.) къ сожалѣнію, діаграммы характеризуютъ жизнь гимназіи, только начиная съ 1876 г., оставляя въ тѣни первыя двадцать лѣтъ существованія гимназіи, съ нашей точки зрѣнія особенно интересныя, такъ какъ данныя о жизни средней школы того времени въ Костромѣ мы не имѣемъ.

Работы учащихся средней школы по рисованію не дают основанія для вывода, что во всѣхъ учебныхъ заведеній руководители этого предмета слѣдятъ за поступательнымъ движеніемъ въ методахъ преподаванія рисованія, хотя въ общемъ работы хороши. Нѣкоторыя учебныя заведенія представили постановку рисованія съ исчерпывающей полнотой (напр., Кинешемское реальное училище): представлены программныя работы всего курса по классамъ, работа класса, работы одного ученика за рядъ послѣдовательныхъ лѣтъ. За работы по рисованію присуждено двѣ награды: Кинешемскому реальному училищу и женской Юрьевцевой гимназіи — обимъ большая серебряная медаль.

Много хорошихъ работъ выставлено женскими гимназіями по *руководлѣнію*. Нѣкоторыя изъ гимназій достигаютъ значительныхъ успѣховъ и въ чистотѣ работъ и въ ихъ изяществѣ; особенно хороши работы Варнавинской гимназіи, удостоенной за нихъ большой серебряной медали; бронзовыя медали присуждены за постановку руководлѣія Кологривской и Нерехтской женскимъ гимназіямъ.

Высшія награды получили двѣ женскія гимназіи въ Костромѣ, обѣ за общую постановку учебнаго дѣла, — Григоровская малую золотую медаль и Смольяниновская частная большую серебряную.

Изъ учебныхъ заведеній другихъ вѣдомствъ выдѣлилось своими художественными и разнообразными работами по изящному руководлѣію Костромское епархіальное училище, награжденное за нихъ большой серебряной медалью.

Среднее положеніе между средней и низшей школой занимаетъ *женская учительская семинарія* въ Костромѣ. Открыта семинарія недавно и сдѣлала всего два выпуска; естественно, что нечѣмъ было пока похвалиться этому молодому учрежденію, но обстоятельство, что отдѣлъ семинаріи привлекалъ большое вниманіе публики, — надо думать, по преимуществу, изъ числа учащихся начальныхъ училищъ и земскихъ дѣятелей, — говоритъ въ пользу семинаріи. Большой интересъ для лицъ указанной категоріи должны были представлять экспонаты образцовой школы при семинаріи по начальному обученію. Скученность экспонатовъ, несовсѣмъ удачное ихъ расположеніе и отсутствіе пояснительнаго текста значительно понижали достоинство экспонатовъ, дѣлая ихъ мало доступными для значительнаго контингента посѣтителей выставки; все же за программныя работы по начальному обученію учительской семинаріи присуждена большая серебряная медаль — награда высокая, если принять короткій срокъ дѣятельности семинаріи.

Переходимъ къ самой трудной задачѣ — высказать мнѣніе объ экспонатахъ всѣхъ видовъ и подраздѣленій *низшаго образованія*. Разбросанность матеріаловъ по низшему образованію, которые были размѣщены не только въ разныхъ мѣстахъ одного помѣщенія, но и въ различныхъ зданіяхъ, страшная скученность, а отсюда и отсутствіе системы въ распредѣленіи экспонатовъ, все это въ значительной степени ослабляло цѣнность представленнаго матеріала, дѣлая значительную его часть совершенно недоступной для посѣтителя, непосвященнаго въ дѣло; еще болѣе это обстоятельство усугублялось тѣмъ, что систематическихъ объясненій не давалось (собственно никакихъ объясненій не было); при внимательномъ же и тщательномъ ознакомленіи съ богатымъ матеріаломъ, собраннымъ съ губерніи дирекціей народныхъ училищъ, губернскимъ и уѣздными земствами, по представленію

нымъ на выставку экспонатамъ, можно возстановить полную картину не только настоящаго, но и далекаго прошлаго народной школы въ Костромской губ.

Историческая часть народной школы въ губерніи представлена была изданнымъ дирекціей «Очеркомъ развитія народной школы въ Костромской губ.» съ приложенными къ нему 13 діаграммами (на двухъ листахъ) и 10 картами и рядомъ діаграммъ и картъ, составленныхъ отдѣломъ народнаго образованія Костромскаго губернскаго и нѣкоторыхъ уѣздныхъ земствъ. «Очеркъ» дѣлится на два отдѣла — народная школа до введенія земскихъ учреждений и народная школа за 50 лѣтъ дѣятельности земскихъ учреждений. Первая часть начинается съ учрежденія (по приказанію Императора Петра Великаго) въ г. Костромѣ «цифирной школы» въ 1722 г. Далѣе приведены свѣдѣнія объ открытіи въ 1790 г. «большаго» въ Костромѣ и «малыхъ народныхъ» училищъ въ Кинешмѣ и Макарьевѣ, о первыхъ годахъ жизни этихъ училищъ, преобразованныхъ сначала въ уѣздныя, а позже въ городскія. Съ достаточной полнотой отмѣчено возникновеніе первыхъ сельскихъ училищъ, роль въ этомъ дѣлѣ частой инициативы и дѣятельности Министерства Государственныхъ Имуществъ и Удѣльнаго Вѣдомства въ сороковыхъ и пятидесятихъ годахъ въ дѣлѣ насажденія начальной школы въ Костромской губ. Къ этой части приложенъ именной списокъ училищъ по времени ихъ открытія вплоть до момента введенія земскихъ учреждений и 9 картъ школьной сѣти училищъ въ 1790—1860 годахъ для каждаго десятилѣтія отдѣльно. Вторая часть носитъ по преимуществу статистическій характеръ (учащіеся, преподавательскій персоналъ, источники содержанія по годамъ за 50 лѣтъ дѣятельности земскихъ учреждений и отдѣльно для различныхъ типовъ низшей общеобразовательной школы). Къ этой части приложено 9 таблицъ и 13 діаграммъ. Какъ карты, такъ и діаграммы на выставкѣ (въ увеличенномъ размѣрѣ) помѣщены на особыхъ листахъ. Къ тому же отдѣлу исторіи школы относились выставленные губерскимъ земствомъ діаграммы (5) «расходы земствъ губернскаго и уѣзднаго на народное образованіе», двѣ діаграммы «ростъ числа учащихся въ земскихъ училищахъ» и семь схематическихъ картъ «школьная сѣть Костромской губ. по десятилѣтіямъ»; эти карты являются какъ бы продолженіемъ картъ приложенныхъ къ «Очерку»; Обѣ серіи картъ завершала выставленная дирекціей большая, раскрашенная красками схематическая карта школьной сѣти Костромской губ. на 1 января 1912 года. Къ области прошлаго школы слѣдуетъ отнести модель школы Удѣльнаго Вѣдомства и модель старинной парты, выставленная Юрьевецкимъ земствомъ. Школы Удѣльнымъ Вѣдомствомъ были открыты въ 1843—1844 годахъ, зданія выстроены вѣроятно нѣсколько позже, но все же это старѣйшія изъ существующихъ специально построенныхъ школьныхъ зданій и потому представляли большой интересъ; дирекціей выставленъ планъ и фотографія такой же школы Кинешемскаго уѣзда.

Для характеристики современнаго школьнаго дѣла въ Костромской губ. по экспонатамъ весь представленный дирекціей и земствами на выставку матеріалъ необходимо разсматривать по какому-либо ранѣ составленному плану. Нами намѣчена слѣдующая схема: школьныя помѣщенія, классная обстановка, учебная часть, занятія въ школахъ руководіемъ и, отдѣльно, низшее ремесленное образованіе.

Вопросъ объ обезпеченіи школь *помъщеніями* иллюстрируется на выставкѣ значительнымъ количествомъ матеріала въ видѣ плановъ, фотографическихъ снимковъ и моделей школьныхъ зданій. Изъ плановъ и моделей болѣе, по нашему мнѣнію, хорошъ типъ однокомплектной школы Кинешемскаго уѣзда. По конструкціи своей планъ близокъ къ выставленному въ прошломъ году на Петербургской выставкѣ проекту однокомплектной школы на 50 человекъ Пироговскаго об-ва, нѣсколько увеличена раздѣвальня и рекреационная-столовая. По имѣющимся на выставкѣ матеріаламъ можно видѣть, что за послѣднее время въ Костромской губ. школьное строительство прогрессируетъ, какъ въ качественномъ отношеніи, такъ и въ количественномъ; въ 1912 году выстроено 49 новыхъ школьныхъ зданій, тогда какъ 5—6 лѣтъ тому назадъ ежегодно возводилось только 7—8 школь. Огромное значеніе имѣютъ въ этомъ случаѣ пособія и ссуды на школьное строительство изъ средствъ Государственнаго Казначейства.

*Обстановка школы* на выставкѣ представлена значительнымъ числомъ экспонатовъ классной мебели и моделей такой. Обращаетъ на себя вниманіе то обстоятельство, что въ дѣлѣ обезпеченія начальной школы правильно устроенной классной мебелью видное мѣсто принадлежитъ ремесленнымъ классамъ при начальныхъ училищахъ (главнымъ образомъ при 2-кл. Мин. Народ. Просв. училищахъ) и низшимъ ремесленнымъ училищамъ. Обезпеченію школь наглядными пособиями на выставкѣ удѣлено мало вниманія и эта сторона осталась почти неосвѣщенной. Зная, какія богатія коллекціи наглядныхъ пособій имѣются при нѣкоторыхъ, напримѣръ, старыхъ городскихъ училищахъ (нынѣ высшихъ начальныхъ), мы объясняемъ отсутствіе на выставкѣ этихъ коллекцій трудностями и большими расходами, сопряженными съ доставкой ихъ на выставку и недостаткомъ мѣста на выставкѣ.

Участники выставки сдѣлали попытку тѣмъ или инымъ способомъ характеризовать постановку *учебной части* на выставкѣ. Съ этой цѣлью дирекціей народныхъ училищъ были собраны письменныя работы по всѣмъ предметамъ школьной программы. По представленнымъ на выставку работамъ можно видѣть, что подборъ письменныхъ работъ велся въ двухъ направленіяхъ, а именно: во-первыхъ, рядъ работъ однихъ и тѣхъ же учащихся, собранныхъ по возможности за весь курсъ обученія, чтобы показать постепенный ростъ познаній и навыковъ у учащагося: во-вторыхъ, чтобы показать конечные результаты, достигаемые школой въ концѣ послѣдняго года обученія, работы всѣхъ начальныхъ училищъ значительнаго района (цѣлаго уѣзда) по всѣмъ предметамъ программы, собранныя въ концѣ учебнаго года: были собраны также работы учащихся въ концѣ перваго и втораго года обученія и отдѣльно работы учащихся школь съ 4-го-го-дичнымъ курсомъ обученія. Письменные работы были представлены даже по такимъ предметамъ какъ пѣніе и рукодѣліе (по пѣнію — тетради учащихся Кинешемской мужской приходской по музыкальному диктанту, по рукодѣлію — черченіе выкроекъ). Огромное количество работъ выставлено по черченію и рисованію, особенно высшими начальными училищами. По работамъ можно заключить, что въ нѣкоторыхъ случаяхъ еще сохранилось стремленіе вырисовать предметъ въ мелочахъ, произвести тщательнѣйшую растушевку, не всегда даже соответствующую дѣйствительности.

*Руководііе* начальныхъ училищъ представлено большимъ количествомъ работъ. Много имѣется красивыхъ работъ по изящному руководіію, которыя обращаютъ на себя вниманіе чистотой работы, хорошимъ, иногда даже оригинальнымъ, рисункомъ. Значительная часть экспонатовъ по руководіію вышиваніе и вязаніе; есть и шитье съ кройкой, но послѣднихъ значительно меньше. Нѣкоторыми училищами выставлены работы только одного рода (напр., Колокольцовское земское — вязанье), другія училища представили болѣе или менѣе законченный циклъ работъ по программѣ. Обращаетъ на себя вниманіе то обстоятельство, что правильная, до извѣстной степени постановка наблюдается не только въ городскихъ учебныхъ заведенияхъ, но и въ сельскихъ, гдѣ и средствъ на это мало да и трудно найти лицо, подготовленное для занятія должности учительницы руководіія. Постановка руководіія въ нѣкоторыхъ училищахъ была удостоена похвальныхъ листовъ. Изъ городскихъ учеб. зав. присуждены похвальные листы двухкласснымъ приходскимъ училищамъ Костромскимъ 1-му и 2-му, Зотовскому, Нерехтскому, Макарьевскому, Чухломскому, Галичскому, Солигаличскому и Кинешемскому, 1-классному приход. Костромскому, Нерехтскому 2-кл. жел.-дорожному, а также Ольгинскому пріюту; изъ сельскихъ получили похвал. листъ двухклассныя Мин. Нар. Просв. училища Адишевское (общая награда за руководііе и за ремесленный кл.), Карповское, Колшевское, Мостищенское, Наволоцкое, Тезинское при фабр. Кокорева и земское Старо-Дворишенское. Большая серебряная медаль присуждена Маринскому женскому пріюту.

Безусловно хорошее впечатлѣніе производили на выставкѣ экспонаты *низшихъ ремесленныхъ училищъ и ремесленныхъ классовъ* при начальныхъ училищахъ различнаго типа. Изъ экспонатовъ низшихъ ремесленныхъ училищъ выдѣлились своими качествами издѣлія Юрьевецкаго низшаго ремесленного училища (слесарное, столярно-токарное и кузнечное отд.) и Большесольскаго такого же (слесарно-кузнечное, токарно-модельное и иконописное отдѣленія). Въ издѣліяхъ этихъ училищъ чистота работы, хорошее качество матеріала и художественность, въ большинствѣ случаевъ простого, рисунка доведены до большого совершенства, и этимъ училищамъ присуждены большія золотыя медали. Слѣдующую награду (малую золотую медаль) получило Костромское ремесленное уч. имени Ф. В. Чижова. Большія серебряныя медали присуждены Буйскому низш. ремесленному училищу, Макарьевскому ремесленному уч. имени Ф. В. Чижова, училищу слѣпыхъ и Немденской школѣ глухонѣмыхъ; малую серебряную медаль получил ремесленный классъ при Ветлужскомъ высшемъ начальномъ уч.; бронзовую — ремесленный классъ при Княжевскомъ 2-кл. Мин. Нар. Просв. училищъ и Майдаковская ремесленная школа, и, наконецъ, похвальные листы присуждены ремесленнымъ классамъ при Тоншаевскомъ, Спирино-Одоевскомъ и Адишевскомъ (уже вышеупомянутомъ) 2-кл. Мин. Нар. Просв. училищахъ и ремесленной школѣ Александровскаго Православнаго Братства.

Судя по значительному числу экспонатовъ и по качественной сторонѣ матеріала, представленнаго на выставку, оцѣненнаго значительнымъ числомъ наградъ, можно вывести благопріятное заключеніе о постановкѣ дѣла народнаго образованія всѣхъ его видовъ въ Костромской губ. Наравнѣ съ представителями Министерства Народнаго Просвѣщенія живое участіе

въ работѣ принимали органы мѣстнаго самоуправленія, особенно земскаго, но въ то же время характеръ ихъ экспонативъ указываетъ и на нѣкоторыя слабыя стороны дѣла, напримѣръ, въ постановкѣ руководѣнія въ начальной школѣ существуетъ нерѣдко безсистемность, руководѣніе иногда носитъ характеръ любительскій: въ школѣ ученицу научаютъ большимъ тонкостямъ вязанья крючкомъ, не научивъ держать иголку; постановка ремесленнаго класса при низшемъ училищѣ смахиваетъ въ нѣкоторыхъ случаяхъ на торговое предпріятіе съ отрицательными его сторонами дешевизной предметовъ, изготовленныхъ изъ посредственнаго матеріала. Правда, эти отрицательныя явленія единичны и почти неизбѣжны при наличности массы отдѣльныхъ учреждений, разбросанныхъ на большой территоріи, да еще находящихся въ зависимости отъ требованій, исходящихъ изъ двухъ (иногда и болѣе) источниковъ, не всегда одинаково смотрящихъ на дѣло, но намъ думается, что явленіе это можно было бы ослабить, давъ авторитетныя руководящія указанія для лицъ, стоящихъ у самага дѣла, что особенно важно стало теперь, когда всѣ виды ремесленнаго образованія начинаютъ завоевывать въ школѣ видное мѣсто.

Есть еще слабая сторона и въ самой организациі отдѣла на выставкѣ— матеріалъ, представленный на выставку, не былъ систематизированъ, подобранъ нерѣдко случайно, безъ ранѣ составленнаго плана и представленъ иногда на выставку въ сыромъ необработанномъ видѣ. Послѣднее обстоятельство вызываетъ большое сожалѣніе, такъ какъ масса огромной цѣнности матеріала, пролежавъ нѣсколько мѣсяцевъ на выставкѣ, почти безъ использованія, по окончаніи выставки разбрелась по всѣмъ угламъ губерніи, чтобы еще съ меньшей пользой лежать годы въ архивахъ, канцеляріяхъ и другихъ мѣстахъ. Крайне желательно, чтобы весь матеріалъ былъ собранъ въ одно мѣсто, положивъ начало педагогическому музею въ Костромѣ.

*С. Д. Машковъ.*

### **Постановленія по народному образованію уѣздныхъ земскихъ собраній осенней сессіи 1913 года**

(по 11 губерніямъ, входящимъ въ составъ Московскаго Учебнаго Округа).

Настоящія свѣдѣнія даются на основаніи отдѣльныхъ газетныхъ и журнальныхъ корреспонденцій и не претендуютъ на достаточную полноту. Для большей показательности той или иной стороны дѣятельности каждаго земства въ области народнаго образованія постановленія земскихъ собраній, сообразно своему характеру, развиты на отдѣльныя рубрики съ особыми заголовками.

#### **Школьная сѣть.**

Бѣжецкое земское собраніе признало при дальнѣйшихъ измѣненіяхъ школьной сѣти 2-верстный радіусъ за нормальный для уѣзда.

Вышневолоцкое — рѣшило возбудить ходатайство о частичномъ измѣненіи школьной сѣти.

Ярославское — постановило, чтобы при предстоящемъ пересмотрѣ школьной сѣти по уѣзду необходимо возбудить вопросъ о перечисленіи нѣкоторыхъ районовъ изъ числа церковно-приходскихъ въ земскіе.

Мологское — удостоверило, что исполнение школьной сѣти и введеніе всеобщаго обученія привело земство къ перерасходу въ 30000 руб., при чемъ сѣть далеко не закончена.

Петровское — констатировало, что въ дѣлѣ расширенія школьной сѣти земство подошло къ грани, дальше которой, за неимѣніемъ средствъ, оно идти не можетъ.

Балахнинское — удостоверило, что планъ всеобщаго обученія окончательно выполненъ въ ноябрѣ 1912 года.

Суздальское — поручило управѣ пересмотрѣть школьную сѣть уѣзда.

### Школьное строительство.

Александровское — признало планы Строительнаго Комитета Мин. Нар. Просв. школьныхъ зданій неудобными. Рѣшило не измѣнять принятаго земствомъ проекта и смѣты построекъ школьныхъ зданій.

Суздальское — предложило крестьянамъ въ тѣхъ селеніяхъ, гдѣ земствомъ еще не открыты школы, на свои средства нанимать помѣщенія для школъ и содержать ихъ, пока земство не выстроитъ школьныя зданія.

Тарусское — рѣшило не возбуждать ходатайства передъ Мин. Нар. Просвѣщенія о пособіи на школьное строительство въ 1914 году, такъ какъ земство не выполнило и половины взятыхъ на себя обязательствъ.

Орловское — постановило измѣнить планъ школьнаго строительства такъ, чтобы, оставляя 10-лѣтній срокъ осуществленія школьной сѣти, удлинитъ строительный срокъ, отказавшись отъ казенныхъ ссудъ.

Дмитровское — констатируетъ, что, за недостаткомъ средствъ, земство можетъ строить новыя школьныя зданія лишь тамъ, гдѣ крестьянство идетъ навстрѣчу выдачей денежной помощи или работой.

Мценское — просило управу не повторять прежнихъ ошибокъ по строительной части школъ.

Рязанское — признало недостаточными нормы правительственной помощи на школьное строительство. Необходимо, чтобы эти нормы соответствовали мѣстнымъ потребностямъ и условіямъ и пересматривались каждые 3 года.

Егорьевское — засвидѣтельствовало, по докладу инспектора народныхъ училищъ, что большинство школъ находятся въ хаотическомъ состояніи: зданія покосились, сырыя; въ двери, окна и стѣны свиститъ вѣтеръ; зимой такой холодъ, что школьники сидятъ въ верхней одеждѣ.

Краснинское — видитъ необходимость въ повышеніи казеннаго пособия на школьное строительство — для деревянныхъ зданій до 3000 руб., для каменныхъ — до 4000 руб.

Весьегонское — постановило возбудить ходатайство объ измѣненіи установленныхъ нормъ выдачи пособій и ссудъ на школьное строительство въ сторону ихъ увеличенія, чтобы безвозвратное пособие выдавалось въ размѣрѣ 50% стоимости школьнаго зданія, а остальные 50% въ видѣ 3% ссуды.

Петровское — приняло къ свѣдѣнію, что съ будущаго года школы должны быть открываемы въ наемныхъ помѣщеніяхъ, такъ какъ на школьное строительство у земства нѣтъ средствъ.

Романо-Борисоглѣбское — рекомендовало спѣшить постройкой собственныхъ школьныхъ зданій, такъ какъ цѣны на матеріалъ съ каждымъ годомъ безудержно растутъ.

М а т е р і а л ь н о е п о л о ж е н і е у ч а щ и х ь .

С у з д а л ь с к о е — возложило на крестьянъ нѣкоторыхъ селеній выдачу въ теченіе лѣтнаго времени учительскому персоналу жалованья.

Ш у й с к о е — постановило повысить размѣръ квартирныхъ денегъ учащимъ Шуйскаго уѣзда — съ 6 руб. 25 коп. до 10 руб.

М о с к о в с к о е — признало необходимымъ, чтобы кредитъ по закону 7 іюля 1913 года на выдачу учащимъ періодическихъ прибавокъ поступалъ въ кассу земства въ возмѣщеніе соответствующихъ расходовъ, чтобы освобождающіяся при этомъ средства земства могли быть употреблены на общее улучшение матеріальнаго положенія учительскаго персонала.

Л и в е н с к о е — увеличило квартирное довольствіе учащихся, ассигновавъ на каждого по 48 руб. въ годъ вмѣсто прежнихъ 36 руб.

К о р ч е в с к о е — постановило отмѣнить выдачу градаціонныхъ прибавокъ учащимъ за счетъ земства, имѣя въ виду казенныя прибавки.

Е г о р ь е в с к о е — отказало въ пособіи на постройку дома для общежитія дѣтей учителей.

Г ж а т с к о е — отказало въ удовлетвореніи просьбы о пособіи О-ву взаимопомощи учащихся.

Н о в о т о р ж с к о е — приняло градаціонныя прибавки для учащихся: 5% съ первоначальнаго оклада до полуторнаго, черезъ каждые три года. Въ случаѣ отдѣльныхъ ходатайствъ объ увеличеніи нормы квартирныхъ денегъ постановило удовлетворять ходатайства въ возможныхъ предѣлахъ, при дѣйствительной необходимости.

К у р с ы д л я у ч а щ и х ь и у ч и т е л ь с к і е с ѣ з д ы .

А л е к с а н д р о в с к о е — признало желательнымъ устройство районныхъ учительскихъ сѣздовъ — по одному району въ годъ, съ приглашеніемъ на сѣзды не болѣе 30 учащихся, и ассигновало 150 руб.

Ш у й с к о е — постановило организовать лѣтомъ 1914 года дополнительные курсы по тѣмъ предметамъ, лекціи по которымъ не могли состояться въ предыдущемъ году, съ расходомъ на нихъ остатка отъ предшествующихъ курсовъ въ суммѣ 1109 руб. 83 коп.

К о с т р о м с к о е — ассигновало 250 руб. на командировку учащихся на курсы въ Москву.

М о с к о в с к о е — постановило возбудить ходатайство передъ Мин. Нар. Просвѣщенія о пособіи на краткосрочные педагогическіе курсы въ размѣръ 2400 руб.

В о л о к о л а м с к о е — предположило устроить лѣтомъ 1914 года учительскій сѣздъ всѣхъ учащихся земскихъ школъ уѣзда для обсужденія вопросовъ школьно-хозяйственнаго и педагогическаго характера, съ ассигнованіемъ 400 руб. и съ возбужденіемъ ходатайства объ отпускѣ Мин. Нар. Просв. 400 руб. и губернскимъ земствомъ 200 руб.

З в е н и г о р о д с к о е — нашло необходимымъ и въ 1914 году устроить педагогическіе курсы для учащихся, на что отпустило 750 руб., такую же сумму оно спрашиваетъ у губернскаго земства, а у Мин. Нар. Просв. 1500 руб.

Г о р б а т о в с к о е — ассигновало на устройство учительскаго сѣзда 700 руб. При сѣздѣ постановлено организовать выставку наглядныхъ пособій и книгъ. По докладу объ устройствѣ губернскимъ земствомъ краткосрочныхъ педагогическихъ курсовъ для учащихся земскихъ школъ Нижегородской губ. ассигновано 625 руб. на командировку 25 учащихся.

Балахнинское — ассигновало на командировку учащихся на губернские курсы 375 руб. и 200 руб. на учительския совѣщанія.

Сергачское — ассигновало 600 руб. на командировку учащихся на лѣтніе курсы.

Болховское — по просьбѣ Мценскаго земства ассигновало 400 руб. на краткосрочные педагогическіе курсы въ г. Мценскѣ лѣтомъ 1914 года.

Ливенское — ассигновало на устройство съѣзда учащихся въ январѣ 1914 года 500 руб.

Брянское — открыло кредитъ въ 500 руб. на организацию губернскихъ учительскихъ курсовъ.

Кромское — ассигновало на учительскій съѣздъ.

Рязанское — рѣшило организовать въ Рязани краткосрочные педагогическіе курсы, ассигнуя 2000 руб. съ возбужденіемъ ходатайства передъ Мин. Нар. Просв. объ отпускѣ на ихъ устройство 4000 руб.

Касимовское — ассигновало 200 руб. на устройство педагогическихъ конференцій. Ходатайство инспекціи объ устройствѣ педагогическихъ курсовъ отклонено, за недостаткомъ средствъ.

Михайловское — отклонило ходатайство О-ва взаимопомощи учащихся о созывѣ съѣзда, находя съѣздъ учащихся излишнимъ.

Сапожковское — ассигновало суммы на командировку 10 учащихся земскихъ школъ на педагогическіе курсы и 4 на курсы садоводства и огородничества.

Смоленское — ассигновало 700 руб. на посылку желающихъ 20 учащихся на столичные курсы и 1100 руб. на устройство при содѣйствіи губернскаго земства мѣстныхъ смѣшанныхъ курсовъ.

Краснинское — ассигновало 100 руб. на командировку учащихся въ С.-Пб. на курсы и постановило ходатайствовать передъ губернскимъ земствомъ о скорѣйшемъ повтореніи мѣстныхъ общеобразовательныхъ курсовъ для учителей.

Бѣльское — ассигновало средства на устройство 6 районныхъ совѣщаній учащихся.

Бѣжецкое — постановило устроить временные педагогическіе курсы для учащихся лѣтомъ 1914 года, испросивъ у Мин. Нар. Просв. въ пособіе 3000 руб на ихъ организацию и внеся въ смѣту на тотъ же предметъ изъ средствъ земства 1000 руб.

Новоторжское — ассигновало 600 руб. на командировку учащихся на Всероссийскій съѣздъ по народному образованію; также ассигновало 600 руб. на приглашеніе лекторовъ или на командировку учащихся на курсы или на съѣзды.

Весьегонское — постановило командировать на лѣтніе общеобразовательные курсы 30 учащихся, съ предоставленіемъ выбора курсовъ имъ самимъ и съ выдачей пособія каждому по 40 руб. и на Тверскіе земскіе педагогическіе курсы 5 учащихся, назначивъ каждому пособіе въ 180 руб.

Вышневолоцкое — отклонило предложеніе управы объ организациіи лѣтомъ 1914 года педагогическихъ курсовъ для учащихся.

Каширское — постановило устроить курсы.

Ростовское — отпустило на устройство учительскихъ курсовъ 1400 руб. и постановило ходатайствовать передъ Мин. Нар. Просв. объ отпускѣ на курсы 1500 руб.

Мышкинское — рѣшило устроить лѣтомъ 1914 года курсы для учащихся, отпустивъ на нихъ 750 руб.

Рыбинское — на устройство въ 1914 году временных педагогических курсов въ городъ постановило просить губернское земство объ отпускѣ 850 руб.

Любимское — ассигновало 60 руб. на районныя учительскія совѣщанія.

#### Подготовка учителей.

Нижегородское — рѣшило въ желательномъ смыслѣ вопросъ объ учрежденіи въ уѣздѣ Романовской учительской семинаріи.

Избраніе кандидатовъ на учительскія должности.

Балахнинское — отклонило предложеніе управы о назначеніи учащими прежде всего крестьянъ балахнинскаго уѣзда, обладающихъ соответствующимъ цензомъ.

Новоторжское — постановило установить, какъ неизбѣемое правило, приглашать на учительскія должности въ уѣздѣ лишь лицъ, получившихъ образованіе не ниже среднего или спеціальное не ниже учительской семинаріи.

Ходатайства объ учрежденіи новыхъ должностей инспекторовъ народныхъ училищъ.

Александровское — постановило просить объ учрежденіи въ уѣздѣ второй инспекторской должности.

Судогодское — то же.

Касимовское — то же.

Гжатское — отвергло пожеланіе управы объ учрежденіи второй должности инспектора.

Бѣжецкое — постановило ходатайствовать объ учрежденіи 4-ой инспекторской должности.

Завѣдывающіе хозяйственной частью земскихъ школь.

Боровское — постановило возбудить ходатайство передъ губ. земствомъ объ учрежденіи при всѣхъ уѣздныхъ управахъ на средства губ. земства должностей завѣдывающихъ школьнымъ хозяйствомъ.

Волоколамское — постановило учредить съ 1914 года вторую должность завѣдывающаго хозяйственной частью школь.

Рузское — отклонило расходъ на содержаніе завѣдывающаго школьнымъ хозяйствомъ въ размѣрѣ 1700 руб.

Московское — постановило учредить съ 1914 года особую должность завѣдывающаго разработкой вопросовъ по постановкѣ школьнаго дѣла, съ окладомъ въ 3000 руб.; затѣмъ третью должность завѣдывающаго хозяйственной частью школь, съ окладомъ въ 1800 руб.

Дмитровское — упразднило должность завѣдывающаго школьнымъ хозяйствомъ.

Данковское — пост. пригласить съ 1914 года школьнаго агента.

Гжатское — отвергло вопросъ о приглашеніи особаго завѣдывающаго школьнымъ хозяйствомъ, оставивъ вѣдѣніе школьнымъ хозяйствомъ безъ особаго завѣдывающаго.

Корчевское — постановило отклонить предложение управы о приглашении особаго лица для завѣдыванія хозяйствомъ школь.

Новоторжское — постановило пригласить на должность завѣдывающаго школьнымъ хозяйствомъ лицо съ обычнымъ учительскимъ цензомъ, не ставя обязательнымъ условіемъ, какъ ранѣе было, высшее образование, ассигновавъ на разѣзды ему 100 руб. вмѣсто прежнихъ 300 руб.

Ростовское — признало необходимымъ пригласить специальное лицо по завѣдыванію внѣшкольнымъ образованіемъ.

Романо-Борисоглѣбское — постановило учредить при управѣ особый отдѣлъ по народному образованію, съ приглашеніемъ завѣдывающаго имъ, на содержаніе котораго ассигновало 900 руб.

Мышкинское — отказалось отъ учрежденія должности завѣдывающаго отдѣломъ народнаго образованія.

Любимское — послѣ продолжительныхъ преній отклонило докладъ управы объ учрежденіи должности завѣдывающаго отдѣломъ народнаго образованія.

#### Учительскія экскурсіи.

Бѣльское — ассигновало на 5 учителей 250 руб. съ тѣмъ, чтобы они на районныхъ совѣщаніяхъ подѣлились своими впечатлѣніями.

Ржевское — ассигновало Моск. О-ву Грамотности 35 руб. на учительскія экскурсіи.

#### Школьныя экскурсіи.

Московское — ассигновало на школьныя экскурсіи 1300 руб. возбудило ходатайство объ отмѣнѣ тарифа 1912 года.

Звенигородское — на экскурсіи учащихся въ Москву ассигновало 200 руб.

Ливенское — поручило возбудить ходатайство о замѣнѣ экскурсионнаго тарифа 1912 года прежнимъ болѣе льготнымъ, за № 6900.

Рязанское — ассигновало на ученичскія экскурсіи 300 руб.

Бѣжецкое — одобрило организацію школьныхъ экскурсій и разрѣшило израсходовать по смѣтѣ 1914 года 250 руб. на ихъ устройство.

Елифанское — ассигновало 100 руб.

Ростовское — ассигновало 500 руб. и возбудило ходатайство объ отмѣнѣ тарифа 1912 года.

#### Учебная часть.

Суздальское — постановило ходатайствовать о назначеніи инспекторомъ въ Суздальскій уѣздъ лица съ педагогической подготовкой, по образованію не ниже средняго.

Московское — постановило ввести во всѣхъ трехкомплектныхъ школахъ четырехгодичный курсъ обученія.

Макарьевское — приняло къ свѣдѣнію докладъ инспектора народныхъ училищъ о неаккуратномъ посѣщеніи школь законоучителями-священниками и о необходимости, въ виду этого, передать преподаваніе Закона Божія въ начальныхъ училищахъ въ руки учителей.

Сапожковское — рѣшило пригласить для наблюденія за учебно-воспитательной частью въ школахъ особаго инспектора.

Тверское — поручило управѣ ходатайствовать передъ училищнымъ совѣтомъ о сообщеніи свѣдѣній о состояніи учебно-воспитательнаго дѣла въ школахъ. Постановило ввести съ 1914-15 учебнаго года въ одноклассныхъ училищахъ четырехгодичный курсъ обученія съ пріемомъ учащихся черезъ годъ, поручивъ управѣ выработать къ очередному земскому собранію, съ приглашеніемъ свѣдущихъ лицъ, программу для четырехгодичнаго курса.

Весегонское — постановило возбудить ходатайство о введеніи въ уѣздѣ четырехгодичной школы при одномъ учащемъ съ пріемомъ и выпускномъ черезъ годъ.

Кашинское собраніе выразило пожеланіе, чтобы обученіе рисованію въ связи съ объяснительнымъ чтеніемъ было возможно шире введено и развито въ земскихъ школахъ, поручивъ управѣ возбудить въ училищномъ совѣтѣ вопросъ о возможно болѣе рациональномъ веденіи обученія рисованію въ связи съ объяснительнымъ чтеніемъ. Для этой цѣли внесено въ смѣту 520 руб. для выдачи въ 1914 году земскимъ учителямъ вознагражденія за преподаваніе рисованія, пѣнія и рукодѣлія.

Любимское — постановило ввести четырехгодичный курсъ во всѣхъ двухклассныхъ школахъ.

Романо-Борисоглѣбское — тоже въ училищахъ съ двумя и болѣе учащими.

#### Профессиональное образованіе.

Вязниковское — постановило открыть низшую сельскохозяйственную школу, въ ознаменованіе пятидесятилѣтняго юбилея земскихъ учреждений.

Судогодское — поручило управѣ выработать съѣтъ ремесленныхъ школъ.

Нижегородское — постановило ходатайствовать объ открытіи въ уѣздѣ ремесленныхъ школъ высшаго типа.

#### Школы повышеннаго типа.

Александровское — поручило управѣ выработать съѣтъ двухклассныхъ училищъ.

Романо-Борисоглѣбское — признало желательнымъ учрежденіе въ большихъ селахъ школъ съ шестигодичнымъ курсомъ.

Бѣжецкое — постановило осуществить въ трехлѣтній срокъ съѣтъ двухклассныхъ училищъ по уѣзду.

#### Отношеніе къ министерскимъ училищамъ.

Смоленское — постановило ходатайствовать о принятіи на счетъ казны всѣхъ расходовъ по хозяйственному содержанію министерскихъ школъ и объ освобожденіи земства отъ уплаты имъ на этотъ предметъ 1220 руб.

Краснинское — въ память пятидесятилѣтія земства учредило десять стипендій, по 100 руб. каждая, для продолженія образованія лицамъ, окончившимъ министерскія двухклассныя школы.

#### Отношеніе къ церковно-приходскимъ школамъ.

Тарусское — отказало въ ассигновкѣ въ размѣрѣ 500 руб. Собраніе согласилось съ предложеніемъ управы включить въ школьную съѣтъ открывшуюся

одну церковно-приходскую школу взаменъ предположенной по сѣти земской школы.

М а л о а р х а н г е л ь с к о е — постановило выдать единовременное пособие, но не деньгами, а учебниками и классными принадлежностями.

П е р е м ы ш л ь с к о е — отказало въ пособіи.

К о с т р о м с к о е — отклонило ходатайство о пособіи.

С о л и г а л и ч с к о е — тоже.

Н е р е х т с к о е — отпустило въ пособие 900 руб.

Г ж а т с к о е — голосами крестьянъ оставило прежнюю ассигновку въ 4000 руб., вмѣсто просимыхъ 6000 руб.

М ц е н с к о е — отпустило въ пособие 300 руб., — на 200 руб. болѣе смѣтныхъ предположеній управы.

Б о л х о в с к о е — отказало въ пособіи.

Б р я н с к о е — тоже.

Г о р б а т о в с к о е — увеличило ассигнованіе съ 1270 руб. до 1500 руб.

С е р г а ч с к о е — отклонило ходатайство о пособіи.

З а р а й с к о е — отпустило въ пособие 2000 руб.

Д а н к о в с к о е — отклонило ходатайство о пособіи мотивируя отказъ плохимъ состояніемъ этихъ школь.

М и х а й л о в с к о е — тоже, такъ какъ, по мнѣнію собранія, въ церковныхъ школахъ «мерзнетъ не только вода, но и науки».

Е г о р ь е в с к о е — возвратилось къ субсидированію церковныхъ школь.

Б ѣ л ь с к о е — собраніе отклонило ходатайство о включеніи церковно-приходскихъ школь въ сѣть и отказало въ пособіи имъ.

С м о л е н с к о е — отказало въ пособіи.

Б ѣ л е в с к о е — тоже.

Я р о с л а в с к о е — тоже.

М о л о г с к о е — тоже.

Д а н и л о в с к о е — ассигновало въ пособие 380 руб.

#### Музеи.

М о с к о в с к о е — ассигновало 7637 руб. на устройство ряда школьныхъ и районныхъ музеевъ наглядныхъ пособій.

Г о р б а т о в с к о е — ассигновало на 3 школьныхъ музея 350 руб.

Б р я н с к о е — отклонило ассигновку въ 100 руб. на устройство школьнаго музея.

Б ѣ ж е ц к о е постановило организовать 8 районныхъ музеевъ при двухклассныхъ училищахъ.

Я р о с л а в с к о е — постановило приступить къ осуществленію въ уѣздѣ сѣти районныхъ музеевъ. Всѣхъ музеевъ предположено къ открытію 13.

#### Школьный кинематографъ.

Б ѣ ж е ц к о е — выразило согласіе на устройство школьнаго кинематографа и разрѣшило управѣ израсходовать 2300 руб.

#### Библиотеки.

В л а д и м и р с к о е — признало, что библиотеки, помѣщающіяся въ зданияхъ земскихъ школь, находятся въ вѣдѣніи М. Н. П. и подчиняются правиламъ 1912 года.

Нижегородское — постановило, въ случаѣ повторенія недоразумѣній съ инспекціей при пополненіи библиотекъ книгами, отобрать библиотеки отъ школъ и перевести въ собственныя зданія.

Гжатское — постановило ходатайствовать объ отмѣнѣ правилъ 1912 г., приостановивъ, впредь до отмѣны этихъ правилъ, реорганизацію внѣшкольнаго образованія.

Тверское — поручило управѣ выработать съѣтъ районныхъ и пришкольныхъ библиотекъ. Признало необходимымъ ежегодно устраивать совѣщанія завѣдывающихъ народными библиотеками.

Ростовское — постановило произвести обследованіе существующихъ народныхъ библиотекъ въ уѣздѣ и составить ихъ съѣтъ.

Народныя чтенія, воскресныя школы, народныя дома.

Боровское — ассигновало на народныя чтенія 200 руб., съ возбужденіемъ ходатайства передъ М. Н. П. о пособіи 600 руб. Признало весьма желательными организацію при земскихъ школахъ уѣзда воскресныхъ школъ, съ порученіемъ преподаванія въ нихъ особымъ учителямъ, и постановило ходатайствовать передъ М. Н. П. объ отпускѣ пособія въ размѣрѣ 800 руб.

Московское — постановило устроить воскресно-вечернія занятія въ 1914 году въ 5 пунктахъ уѣзда по программѣ двухклассныхъ министерскихъ училищъ. Собраніе ассигновало на устройство народныхъ чтеній 3135 руб., съ возбужденіемъ ходатайства передъ М. Н. П. о пособіи въ 6000 руб. на оборудованіе всѣхъ земскихъ школъ уѣзда необходимымъ для чтеній инвентаремъ.

Нижегородское — поручило управѣ разработать съѣтъ народныхъ домовъ съ научными аудиториями.

Горбатовское — отпустило 3 воскреснымъ школамъ 100 руб.

Сергачское — поручило управѣ разработать планъ организаціи въ уѣздѣ внѣшкольнаго образованія, которое въ уѣздѣ почти отсутствуетъ.

Краснинское — удостовѣрило, что внѣшкольное образованіе развито въ уѣздѣ чрезвычайно слабо и заключается почти все въ устройствѣ народныхъ чтеній по школамъ, которыя устраивались только при 10 училищахъ.

Тверское — возбудило ходатайство передъ М. Н. П. объ ассигнованіи пособія на народныя чтенія въ суммѣ 500 руб. Ассигновало на волшебные фонари и картины 500 руб.

Весьегонское — постановило просить губ. управу принять участіе во внѣшкольномъ образованіи путемъ организаціи въ населенныхъ мѣстахъ районныхъ библиотекъ.

#### Разныя.

Судогодское — постановило пригласить для начальныхъ училищъ инструкторовъ рациональной гимнастики.

Боровское — постановило ассигновать на праздники древонасажденія 200 руб.

Бронницкое — въ ознаменованіе 300-лѣтія царствованія Дома Романовыхъ постановило учредить мужскую гимназію въ г. Бронницахъ.

Васильковское — поручило управѣ разработать и внести въ губернское земство докладъ о необходимости улучшенія положенія татарскихъ школъ.

Горбатовское — ассигновало 120 руб. на выпуск педагогических журналов для всех учащихся уезда.

Сергачское — ассигновало 100 руб. на выпуск педагогических журналов.

Рязанское — приняло доклад управы о возбужденіи ходатайства объ увеличеніи числа членовъ отъ земства въ уездномъ училищномъ совѣтѣ до 5 человекъ.

Жатское — отклонило ходатайство О-ва взаимопомощи учащихся объ учрежденіи школьнаго совѣта съ участіемъ учащихся, какъ противорѣчащее закону.

Краснинское — обратило вниманіе на чрезвычайно частыя перекочевки учащихся изъ школы въ школу, а то и вовсе изъ уезда, о чемъ и постановило довести до свѣдѣнія училищнаго совѣта.

Бѣльское — ассигновало по 3 рубля на педагогическіе журналы для каждой школы и на выписку дѣтскихъ журналовъ по 1 руб. на школу.

Новоторжское — постановило просить училищный совѣтъ назначать председателями экзаменаціонныхъ комиссій преимущественно опытныхъ учащихся.

Ржевское — поручило управѣ приглашать на будущія собранія 6 лицъ изъ числа учащихся, по выбору управы и училищнаго совѣта, по вопросамъ народнаго образованія.

Весьегонское — постановило просить училищный совѣтъ не переводить по возможности въ другія школы учащихся, прослужившихъ менѣе трехъ лѣтъ.

Романо-Борисоглѣбское — рѣшило выдавать учащимъ вознагражденіе за уроки пѣнія лишь послѣ того, какъ священники удостовѣрять о томъ, что организованы хоры.

В. Ф.

## Профессоръ Николай Ивановичъ Новосадскій.

(Къ тридцатилѣтію его ученй и преподавательской дѣятельности).

Николай Ивановичъ, профессоръ Московскаго университета и Московскаго археологическаго института по греческой словесности, принадлежитъ къ тѣмъ немногимъ дѣтелямъ нашей высшей школы, которые, избѣгая всякаго шума вокругъ своей дѣятельности и личности, несутъ огромный трудъ на пользу просвѣщенія и своей личностью оказываютъ огромное вліяніе не только на своихъ слушателей, но и на всехъ, приходящихъ съ нимъ въ соприкосновеніе. Широко образованный, въ полномъ смыслѣ гуманистъ, написавшій нѣсколько специальныхъ трудовъ, которыми могла гордиться и нѣмецкая филологія, онъ отличается чрезвычайно привѣтливостью въ обращеніи, доступностью и всегдашней готовностью помочь своимъ руководствомъ, совѣтомъ, всѣмъ, чѣмъ располагаетъ, лицамъ желающимъ искренно поучиться и поработать на филологической нивѣ. Профессоръ Новосадскій родился 1 мая 1859 года въ Волынской губ. Окончивъ въ 1879 году Волынскую духовную семинарію съ отличіемъ, поступилъ въ Императорскій С.-Пб. историко-филологическій институтъ, гдѣ всѣ 4 года считался однимъ изъ лучшихъ студентовъ и наиболѣе любимыхъ и притомъ глубокоуважаемыхъ товарищей. Для многихъ изъ своихъ однокашниковъ онъ являлся какъ бы наставникомъ и опекуномъ — они настолько вѣрили его превосходству надъ собой, столько

пользовались его указаниями и цѣлесообразной помощью въ занятіяхъ и въ житейскихъ дѣлахъ, что относились къ нему съ большимъ уваженіемъ и любовью, чѣмъ къ своимъ наставникамъ. Случай весьма рѣдко встрѣчающійся въ студенческой практикѣ. Институтъ въ то время отличался богатствомъ ученыхъ силъ. Здѣсь читали лекціи студентамъ и руководили ихъ практическими занятіями, которыхъ въ то время не было въ университетѣ, элленистъ академикъ А. К. Наукъ, бывшій Боннскій профессоръ Л. Миллеръ, Н. В. Помяловскій, П. В. Никитинъ, выдающійся эпиграфистъ Э. Э. Соколовъ, образовавшій цѣлую школу русскихъ эпиграфистовъ, В. В. Латышевъ, А. В. Никитскій, А. Н. Шукаревъ, Р. X. Леперъ и др. Этимъ профессорамъ, въ особенности Э. Э. Соколову, котораго былъ любимымъ ученикомъ, обязанъ Николай Ивановичъ весьма многимъ.

По окончаніи института въ 1883 году, Николай Ивановичъ былъ назначенъ учителемъ древнихъ языковъ въ Таганрогскую гимназію, откуда въ слѣдующемъ году былъ командированъ въ Грецію для приготовления къ профессорскому званію. Въ Греціи профессоръ Новосадскій отдался преимущественно изученію эпиграфики, религіозныхъ и государственныхъ древностей Эллады. Проводя большую часть времени въ аѳинскихъ бібліотекахъ и музеяхъ, пользовался совѣтами знаменитаго эпиграфиста Ульриха Кѣлера и греческаго ученаго С. Куманудиса. Изъ Аѳинъ имъ совершень былъ цѣлый рядъ поѣздокъ по Греціи: въ Елевсинъ, Дельфы, Оивы, южную Тессалію; изучалъ развалины Тиринеа въ Арголидѣ. Критъ онъ проѣхалъ съ опасностью для жизни отъ частыхъ въ то время разбоевъ отъ Кандіи до древней Леды (Лебена). Въ Гортинѣ, гдѣ итальянскимъ ученымъ Ф. Альберомъ производилась вторичная раскопка гортинскихъ законовъ, подъ его руководствомъ Николай Ивановичъ познакомился съ научными приемами археологическихъ раскопокъ. Во время этихъ поѣздокъ по Греціи профессоръ Новосадскій нашелъ нѣсколько неизданныхъ надписей, между прочимъ одну на Критѣ, представляющую единственный эпиграфическій памятникъ, подтверждающій точность свидѣтельства Аристотеля о составѣ коллегіи космовъ. Эти надписи съ комментаріями на латинскомъ и новогреческомъ языкахъ помѣщены были имъ въ специальныхъ журналахъ.

Въ Греціи же кромѣ статей въ иностранныхъ журналахъ и «Ж. М. Н. Пр.», написано имъ и изслѣдованіе изъ области религіозной жизни — «Елевсинскія мистеріи» (С.-Пб., 1887 г.), въ которомъ дается особое освѣщеніе обрядностей этихъ мистерій и доказывается, что не одни только обряды и ихъ объясненіе составляютъ содержаніе этихъ мистерій, но что въ нихъ проводилось особое ученіе, отвѣчавшее на тѣ запросы мысли грековъ, на которые не давала отвѣта общая, всѣмъ открытая эллинская религія. Это противорѣчитъ господствовавшему въ концѣ прошлаго вѣка взгляду на эти мистеріи, какъ на торжественные, блестящіе обряды, не соединенные съ особымъ ученіемъ. По мнѣнію Николая Ивановича элевсинскія мистеріи заимствованы у египтянъ, къ чему значительно позже и совершенно независимо отъ профессора Новосадскаго, пришелъ и П. Фукаръ на основаніи новаго археологическаго матеріала въ 1895 году. По возвращеніи въ 1886 году, Николай Ивановичъ преподавалъ греческій языкъ въ С.-Пб. гимназіи Видемана, а въ 1888 году, приглашенъ былъ занять кафедру греческой словесности въ Варшавскомъ университетѣ, гдѣ и читалъ лекціи до 1906 года по исторіи греческой литературы, греческимъ древностямъ и объясненію греческихъ авторовъ.

Къ этому періоду его дѣятельности (1888—1906 гг.) кромѣ цѣлаго ряда статей по различнымъ вопросамъ классической филолог. и относятся два большихъ сочиненія — изслѣдованія: 1) «Культь кавировъ въ древней Греціи», Варшава, 1891 года, и 2) «Орфическіе гимны» Варшава, 1900 года.

Культъ кавировъ разсматривается имъ по отдѣльнымъ мѣстамъ его распространеній; какъ отразились на культѣ особенности природы каждой мѣстности и тѣ болѣе древнія вѣрованія, съ которыми приходилось встрѣчаться при его установленіи и развитіи; отмѣчены и различныя, греческія и чужеземныя вліянія на представленіе о кавирахъ при его развитіи въ различныхъ областяхъ Эллады. Рукописи библіотекъ Парижа, Мюнхена, Венеціи, Дрездена дали Николаю Ивановичу новый матеріалъ для критики текста Орфическихъ гимновъ, изслѣдованія языка и метровъ этихъ гимновъ. Въ отношеніи содержанія ихъ профессоромъ Новосадскимъ отмѣнены тѣ элементы философской мысли, какія въ нихъ отразились, и выяснено отношеніе гимновъ къ народнымъ вѣрованіямъ и суевѣріямъ древнихъ грековъ. Въмѣстѣ съ византинистомъ В. Э. Регелемъ, Николай Ивановичъ напечаталъ рѣчи нѣкоторыхъ византійскихъ авторовъ XII вѣка (*Rhetorum saeculi XII orationes politicae*, ed. W. Regel et N. Novosadsky, Petrop., 1892). въ изданіи Академіи Наукъ.

Въ 1905 году послѣ дарованія университетамъ права выборовъ, профессоръ Новосадскій былъ избранъ деканомъ историко-филологическаго факультета и исполнялъ должность ректора до сентября 1906 года, когда онъ, выслуживъ пенсію (по сокращенному сроку) вышелъ въ отставку и переѣхалъ въ Москву. Здѣсь въ 1907 году его пригласили занять кафедру эпиграфики въ Московскомъ археологическомъ институтѣ, а въ 1909 году онъ былъ избранъ на кафедру классической филологіи въ Московскомъ университетѣ. Обѣ эти должности профессоръ Новосадскій занимаетъ и въ настоящее время, закончивъ въ январѣ текущаго года тридцать лѣтъ своей службы на пользу филологической науки. Въ Москвѣ, кромѣ чтенія лекцій по исторіи греческой литературы, религіознымъ древностямъ, греческому государственному праву, эпиграфикѣ и объясненію авторовъ, имъ написанъ рядъ статей въ журналахъ и изданъ солидный трудъ: «Греческая эпиграфика», (М. 1909 г.) — первый курсъ лекцій по этому предмету на русскомъ языкѣ. Въ этой книгѣ обращено большое вниманіе на археологическія изслѣдованія и эпиграфическія находки въ Россіи отъ присоединенія Крыма до 1909 года.

Профессоръ Новосадскій въ 1910 году организовалъ экскурсію слушателей своихъ, на мѣста древнегреческихъ колоній сѣвернаго побережья Чернаго моря съ цѣлью практическаго изученія методовъ археологическихъ раскопокъ.

Вотъ въ весьма краткомъ и несовершенно видѣ перечень трудовъ профессора Новосадскаго, на которые мы находимъ указанія въ нѣмецкой, французской, итальянской и англійской литературѣ, — почетнаго члена Московскаго археологическаго института, члена-учредителя Общества исторіи, филологіи и права при Императорскомъ Варшавскомъ университетѣ, дѣйствительнаго члена Императорскаго Русскаго Археологическаго Общества, члена-корр. Императорскаго Германскаго Археологическаго общества въ Берлинѣ, Римѣ и Афинахъ. (Краткія біографическія и бібліографическія свѣдѣнія о г. Новосадскомъ можно найти въ Энциклопедическомъ словарѣ Брокгауза и Эфрона, т. 21.) Пожелаемъ же глубокоуважаемому ученому и профессору еще на много и много лѣтъ здоровья и силы для продолженія его цѣнной для науки и русскаго юношества дѣятельности.

#### М. И. Шматкова († 21 января 1914 г.).

Въ ночь на 21 января с. г. въ Москвѣ скончалась Марья Ивановна Шматкова. Не входя въ оцѣнку личности покойной, хочется остановиться на послѣднемъ періодѣ ея жизни, когда она, послѣ смерти мужа, посвятила себя цѣликомъ для жизни другихъ, независимо отъ того, были ли то родственники ея, близкіе, или

совершенно посторонние люди. Чутким добрым сердцем своим она не медлила откликаться на все хорошее, оказывая какъ духовную, такъ и матеріальную поддержку. Для себя покойная, несмотря на матеріальный достатокъ, была скупа; но она не отказывала въ помощи другому, когда видѣла, что помощь ея не пропадетъ даромъ. Не играя большой роли въ обществѣ, можно сказать даже, почти незамѣтная въ немъ, она умѣла окружить себя людьми, ей горячо преданными. Вѣря въ правду и добро, она старалась и насаждать это вокругъ себя. Начало правды и добра она видѣла въ распространѣніи просвѣщенія среди отзвучившей деревенской дѣтвора, — и ради этого она создала деревенскую школу, гдѣ могли бы найти себѣ пріютъ необезпеченныя дѣти деревни или мелкихъ служащихъ. Школа эта была устроена покойной въ дачной мѣстности Быково, гдѣ была отведена для этой цѣли одна изъ ея собственныхъ дачъ. При непродолжительномъ существованіи школы составила уже слава о ней, и не только среди родителей учащихся, но и среди лицъ, которымъ поручень надзоръ за веденіемъ дѣла въ частныхъ школахъ. Умѣя сама обращаться съ ребятами, покойная старалась подобрать и педагогическій персоналъ такъ, чтобы видѣть въ немъ хорошихъ себѣ помощниковъ. И сна тутъ не ошибалась. Со своими помощниками она успѣла вносить жажду знанія въ чуткія сердца дѣтей. И мало этого, она давала возможность дѣтямъ болѣе успѣшнымъ развивать эту жажду и продолжать образованіе и далѣе, оказывая и тутъ и матеріальную и духовную поддержку. И ея ученики и ученицы, поступая въ среднія учебныя заведенія города Москвы, продолжали разносить хорошую славу о школѣ. Школа — это была, такъ сказать, вся жизнь умершей; она болѣла о ней всей своей душой, боясь, какъ бы, со смертію ея, не заглохло дѣло. И вотъ покойная рѣшила обезпечить существованіе школы передачей ея въ казну съ условіемъ сохраненія за собой ближайшаго надзора за школьнымъ дѣломъ. Этотъ переходъ школы произошелъ въ концѣ прошлаго гражданскаго года. Покойной удалось при этомъ добиться и субсидіи на расширеніе школы, которая уже не могла вмѣщать въ себя всѣхъ желающихъ, — и въ настоящее время идетъ перестройка и расширеніе школы частью на средства покойной, частью на средства, выданныя министерствомъ народнаго просвѣщенія. Казалось бы, что надо было только ждать новыхъ успѣховъ школы, какъ вдругъ такъ неожиданно для всѣхъ оборвалась эта жизнь. Многихъ сразило это извѣстіе, въ которомъ какъ-то трудно было дать себѣ отчетъ. И вѣсть о смерти ея, дойдя до школы, сразила и ребятъ, школьниковъ, приведя ихъ въ страшное уныніе. И эти ребята пожелали сами еще разъ навсегда проститься со своей школьной матерью, и ради этого тѣ, кто могъ, отправились въ Москву на похороны. Надгробная рѣчь одного изъ родителей учащихся и громкое рыданіе учениковъ, пожалуй, еще болѣе дали почувствовать тяжелую потерю. Хочется думать и вѣрить, что все же эти школьники не останутся полными сиротами и встрѣтятъ въ комъ-нибудь другомъ такое же теплое отношеніе къ себѣ, какое они встрѣчали со стороны умершей. Хочется пожелать, чтобы то доброе, хорошее, которое съялось покойной, продолжало съяться и послѣ ея смерти, чтобы душа покойной — ея школа — не заглохла, а процвѣтала и жила полной жизнью, — это будетъ лучшимъ памятникомъ ея жизни.

*Н. Розановъ.*

Отъ Редакціи: Двухклассное училище въ дачной мѣстности «Быково» было открыто раньше какъ частное учебное заведеніе; съ 1903 года оно было преобразовано, по желанію М. И. Шматковой, въ министерское училище по Instruc-

ціи 1875 года. Осенью 1913 года М. И. упрочила существованіе этого училища: а) пожертвованіемъ капитала въ 10300 руб.,  $\frac{0}{10} \frac{0}{10}$  съ котораго назначены на содержаніе училища; б) обязательствомъ пожизненно внести 500 руб. ежегодно также на содержаніе училища, и в) передачей въ собственность училища дома-дачи, въ которомъ до настоящаго времени помѣщается училище. По духовному завѣщанію М. И. пожертвовано еще 10.000 руб. на содержаніе училища и два дома-дачи, доходъ съ которыхъ долженъ поступать также на нужды того же училища.

### Административныя извѣстія.

*О выборѣ кандидатовъ на должность учителей въ начальныхъ училищахъ.*

Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія изданы нижеслѣдующіе циркуляры:

1. Върѣя надзоръ и руководство учебно-воспитательной частью въ начальныхъ училищахъ ближайшимъ заботамъ инспекторовъ народныхъ училищъ, законъ на нихъ же, главнымъ образомъ, возлагаетъ какъ присканіе соотвѣтственныхъ кандидатовъ на учительскія должности, такъ и разрѣшеніе этимъ кандидатамъ приступить къ преподаванію въ училищахъ. Такое требованіе закона обязываетъ инспекторовъ къ особой осторожности и осмотрительности при выборѣ кандидатовъ для замѣщенія учительскихъ должностей въ начальныхъ училищахъ, при чемъ инспекторы должны обращать вниманіе не только на официальные удостовѣренія губернской администраціи о политической благонадежности кандидата (кандидатки), но и на другія ихъ качества, необходимыя для успѣшнаго выполнения своихъ обязанностей.

2. Изъ имѣющихся въ Министерствѣ свѣдѣній усматривается, что въ значительномъ количествѣ школь начало учебнаго года запаздываетъ иногда на цѣлые мѣсяцы изъ-за несвоевременнаго назначенія учащихся. Одной изъ причинъ такого прискорбнаго для школь явленія служитъ несвоевременное представленіе содержащими школы учрежденіями кандидатовъ на учительскія должности, требующее наведенія установленныхъ справокъ о нихъ уже послѣ начала учебнаго года, а равно — возникающія по мѣстамъ недоразумѣній между инспекціею и земствами и городскими управленіями по вопросу о выборѣ кандидатовъ на учительскія должности. Въ виду этого Министерство признаетъ необходимымъ въ дополненіе къ циркулярному распоряженію отъ 18 минувашаго января, за № 2105, напомнить учебному начальству о порядкѣ допущенія и назначенія учителей въ училища по положенію 1874 года, по которому существуетъ большинство начальныхъ школь. Ст. 3486 Св. Зак. т. XI, ч. I, уст. учен. учр. и учебн. зав., изд. 1893 года, устанавливаетъ, что къ преподаванію въ начальныхъ училищахъ могутъ быть допускаемы лица съ дозволенія инспектора сихъ училищъ. По удостовѣренію тѣмъ же инспекторомъ способности этихъ лицъ къ педагогической дѣятельности они могутъ быть утверждаемы училищнымъ совѣтомъ въ должности. Пунктомъ 10 прим. къ ст. 50 т. XI ч. I Св. Зак. уст. учебн. завед. (изд. 1893 г.) установлено, чтобы инспекторы, въ видахъ безотлагательнаго замѣщенія открывающихся вакансій учителей народныхъ училищъ, заблаговременно прискивали кандидатовъ на эти вакансіи. Приведенною ст. 3486 и прим. къ ст. 50 исчерпываются указанія закона о порядкѣ избранія и допущенія кандидатовъ на учительскія вакансіи въ начальныхъ училищахъ по положенію 1874 года. Такимъ образомъ, какъ присканіе кандидатовъ для замѣщенія учительскихъ должностей, такъ и допущеніе ихъ къ исполненію учительскихъ обязанностей законъ возлагаетъ только на инспекторовъ народныхъ училищъ. Имѣя, однако, въ виду затруднительность для инспекторовъ подысканія

достаточнаго количества правоспособныхъ кандидатовъ, Министерство циркуляромъ, отъ 3 мая 1875 года, № 4671, на который имѣется ссылка въ опредѣленіи Правительствующаго Сената отъ 15 іюня 1883 года («Собр. узак. и распор. Прав.» 1886 года, ст. 675), предложило привлечь учредителей училищъ къ участию въ избраніи на учительскія должности и на нихъ, главнымъ образомъ, возложило заботу о присканіи достаточнаго числа кандидатовъ.

Признавая и въ настоящее время желательнымъ и полезнымъ участіе земствъ и городовъ въ присканіи и рекомендаціи кандидатовъ на учительскія должности, Министерство и нынѣ предлагаетъ обращать на такихъ кандидатовъ особое вниманіе, но вмѣстѣ съ тѣмъ не можетъ не указать, что отвѣтственность за состояніе учебно-воспитательной части въ училищахъ и за каждое лицо, допускаемое въ училище для исполненія учительскихъ обязанностей, естественно, падаетъ только на инспектора народныхъ училищъ, на котораго одного законъ возлагаетъ обязанность избранія и допущенія въ училища кандидатовъ и допущенія въ училища кандидатовъ на учительскія должности. Поэтому Министерство считаетъ необходимымъ обратить вниманіе инспекторовъ народныхъ училищъ, что въ тѣхъ случаяхъ, когда рекомендуемые мѣстными учреждениями кандидаты на учительскія должности окажутся, по убѣжденію инспектора, несоотвѣтствующими своему назначенію, а равно когда наведеніе установленныхъ справокъ при назначеніи того или другаго лица, рекомендуемаго мѣстными учреждениями, вызываетъ несомнѣнную задержку учебныхъ занятій въ школѣ на продолжительное время, то инспекторъ можетъ замѣнять такихъ кандидатовъ лицами, о которыхъ онъ имѣетъ вполнѣ благопріятныя свѣдѣнія.

*Реформа второклассныхъ цер.-пр. школъ.* Государственная Дума, при рассмотрѣніи смѣты св. Синода на 1913 годъ, высказала, между прочимъ, пожеланіе, чтобы вѣдомство православнаго исповѣданія приняло мѣры къ постепенному преобразованію второклассныхъ школъ. Нынѣ вопросъ этотъ рассматривается въ комиссіи при Училищномъ совѣтѣ св. Синода. Такъ какъ существующій типъ второклассныхъ школъ, дающій учителей для школъ грамоты, нынѣ почти вымирающихъ, оказывается въ настоящее время нецѣлесообразнымъ, то предполагается преобразовать однѣ изъ нихъ въ церковно-учительскія школы, другія — въ церковныя школы типа высшихъ начальныхъ училищъ Мин. Нар. Просв., третьи — въ школы профессиональнаго характера.

*Къ вопросу о высшихъ начальныхъ училищахъ.* Въ проектѣ смѣты Мин Нар. Просв. на 1914 годъ занесенъ кредитъ въ размѣрѣ 750.000 руб. на открытіе въ 1914 году новыхъ высшихъ начальныхъ училищъ. Въ послѣдующіе годы Министерство также предполагаетъ исправить въ смѣтномъ порядкѣ кредиты на указанную надобность. Открытіе упомянутыхъ училищъ обыкновенно разрѣшается съ 1 іюля и потому отъ этихъ кредитовъ ежегодно будутъ получаться остатки въ размѣрѣ около половины всей суммы кредита. Остатки эти Министерство предполагаетъ расходовать, по примѣру 1913 года, на оборудованіе вновь открываемыхъ училищъ мебелью и учебными пособиями, на постройку для нихъ зданій, на ремонтъ существующихъ зданій и другія единовременныя нужды высшихъ начальныхъ училищъ, а также на устройство краткосрочныхъ курсовъ для учащихся этихъ училищъ. Въ 1913 году разрѣшеніе расходовать на означенныя надобности остатки отъ кредита въ 500.000 руб. на открытіе новыхъ высшихъ начальныхъ училищъ послѣдовало по особому закону, одобренному Государственною Думою и Государственнымъ Совѣтомъ и Высочайше утвержденному 13 іюля. Нынѣ Министерствомъ выработанъ и представленъ въ Совѣтъ Министровъ законопроектъ съ принци-

пальнымъ разрѣшеніемъ этого вопроса въ томъ же направленіи. При этомъ законопроектъ предусматриваетъ двухлѣтнюю продолжительность дѣйствія той части остатковъ, которая предназначается къ расходованію на строительныя и ремонтныя нужды.

Къ вопросу о правахъ учащихся на полученіе періодическихъ прибавокъ согласно закону 7 іюля 1913 года. Въслѣдствіе поступившихъ въ Министерство Народнаго Просвѣщенія запросовъ Департаментъ Народнаго Просвѣщенія далъ слѣдующій разъясненія: 1) учащіе желѣзнодорожныхъ училищъ, получающихъ пособие отъ казны или включенныхъ въ школьныя сѣги, удовлетворяющіе условіямъ, указаннымъ въ законѣ 7 іюля 1913 года, имѣютъ, по мнѣнію Министерства, право на установленный симъ закономъ прибавки къ жалованью, но выдача этихъ прибавокъ не подлежитъ отнесенію на соотвѣтствующій кредитъ по смѣтѣ Министерства Народнаго Просвѣщенія (19 XII. 13. 60574).

2) Установленныя п. 3-мъ отдѣла IX закона 9 іюля 1913 года періодическія прибавки къ основному окладу содержанія учащихся начальныхъ училищъ за выслугу 4 пятилѣтій будутъ производиться въ извѣстной послѣдовательности; такъ, за 1913 годъ прибавки за выслугу пятилѣтій выдаются тѣмъ учащимъ, которые прослужили къ 1 сентября 1913 года въ начальныхъ училищахъ Мин. Нар. Просв. 20 и болѣе лѣтъ. Въ 1914 году предполагена выдача прибавокъ за выслугу лѣтъ лишь тѣмъ учащимъ, которые прослужили въ названныхъ училищахъ не менѣе 15 лѣтъ. Сохраненіе за учащими, по назначеніи періодическихъ прибавокъ изъ казны, получаемыхъ ими же прибавокъ изъ мѣстныхъ средствъ, закономъ не предусмотрѣно и потому можетъ быть представлено усмотрѣнію самихъ земскихъ учреждений. Въ случаѣ намѣренія земства отмѣнить выдаваемыя имъ учителямъ прибавки, желательно, чтобы земство считалось съ указаннымъ выше постепеннымъ принятіемъ расхода по выдачѣ прибавокъ на средства казны, такъ какъ отмѣна мѣстныхъ прибавокъ для всѣхъ категорій учащихся можетъ нанести существенный ущербъ матеріальнымъ интересамъ учащихся (19 XII. 13. 60872).

3) Прибавки учащимъ по закону 7 іюля с. г. ни въ какомъ отношеніи не находятся къ установленнымъ земствомъ прибавкамъ къ жалованью учащимъ изъ мѣстныхъ средствъ по добровольному желанію земства, поэтому земство можетъ допускать и увеличеніе и уменьшеніе установленныхъ имъ изъ суммъ земства прибавокъ (9 XII. 13. 58696).

4) Законъ 7 іюля 1913 года не даетъ указаній на возможность выдачи запаснымъ учителямъ прибавокъ къ жалованью, а равно и зачета лѣтъ ихъ службы на полученіе этихъ прибавокъ. Вопросъ о распространеніи на запасныхъ учителей всѣхъ правъ и преимуществъ, какими пользуются учителя начальныхъ училищъ, внесенъ на обсужденіе законодательныхъ учреждений (5 XII. 13. 58625).

---

Редакторъ-издатель **А. А. Флеровъ.**

Редакторы: **Вл. Исаенковъ** и **А. Флеровъ.**

Адресъ редакціи: Москва, Волхонка, 18,



ФЪЯВЛЕНІИ.

КНИЖНЫЙ СКЛАДЪ и ОТДѢЛЪ ПОДПИСНЫХЪ ИЗДАНІЙ  
**Т-ва скоропечатни А. А. ЛЕВЕНСОНЪ.**

Москва, Трехпрудный пер., с. д., тел. 5-03-88.

**Библиотека „Европейскіе классики“** подъ редакціей А. Е. Грузинскаго; предсѣд. Общ. любит. Россійской словесности при Моск. Университетѣ. Первая серия составитъ 12 большихъ томовъ, не менѣе 20 листовъ въ кажд., около 400 иллюстрацій, изъ которыхъ 120 на отдѣльныхъ листахъ.

Цѣна за всю библиотеку 31 р. — Цѣна каждого тома 2 р. 50 к. (Соч. Гомера 3 р. 50 к.). Въ нее войдутъ: соч. Шекспира 3 т., Гомера 1 т., Байрона 2 т., Мольера 1 т., Гёте 3 т. и Шиллера 2 т. Кромѣ того выпущена отдѣльно: соч. Байрона — «Донъ-Жуанъ» съ иллюстр. въ пер. П. Козлова. Цѣна 1 руб. Его же «Чайльдъ-Гарольдъ» съ иллюстр. въ пер. В. Фишера. Цѣна 50 коп. Соч. Гёте «Фаустъ» съ иллюстр. въ пер. Н. Холодковского. Цѣна 1 руб. Его же «Германъ и Доротея» съ иллюстр. въ пер. Н. Гиляровской. Цѣна 40 коп. Соч. Шекспира I—II т. Соч. Гомера и соч. Гёте «Фаустъ».

Уч. Ком. Мин. Нар. Просв. включены въ списокъ книгъ заслуж. вниманія при пополн. библиот. старш. возр. сред. учеб. зав. — Вѣд. Императрицы Маріи допущены въ фонд. библиот. Учебн. Зав. Вѣдомства. — Глав. Упр. В.-Учебн. Завед. рекоменд. въ фонд. библиот. Воен.-Уч. Завед.

Соч. Байрона т. I—II, Гёте т. I—II и Германъ и Доротея — Гёте.

Главн. Упр. Воен.-Учебн. зав. рекоменд. въ фонд. библиот. Воен.-Учебн. завед.

Кромѣ того, соч. Гомера, Шекспира I—II т., Гете I—III т., «Фаустъ», Байронъ I—II т., «Донъ-Жуанъ» и «Чайльдъ-Гарольдъ».

Рекоменд. вним. Пед. Сов. Ср. Учеб. Зав. Моск. Учебн. Округа.

Принимается подписка на библиот. «Европейскіе классики» на слѣдующихъ условіяхъ: при подпискѣ заказа 2 руб. и затѣмъ при полученіи каждого тома 2 р. 50 коп. (соч. Гомера 3 р. 50 коп.) Задаточная сумма вычитывается при доставкѣ посланнаго тома.

**„Русскія пословицы и поговорки“** въ рисункахъ В. К. Васнецова, 2-е изданіе съ научн. пояснит. текстомъ І. К. Линдемана. Иллюстр. исполн. В. М. Васнецовымъ въ 1866—68 гг. Художеств. альбомъ въ размѣрѣ 5×8 вершк. въ оригинальн. парусин. перепл. Цѣна 8 руб.

Опредѣл. Учебн. Ком. Мин. Нар. Просв. признан. заслуж. рекомендованія особ. цирк. для приобр. въ фонд. и учен. библиот. средн. учебн. зав., а также для выдачи въ награду учащ. — Главн. Упр. В.-Учебн. Зав. рекоменд. въ фонд. библиотекѣ В.-Учебн. Зав. и для подарковъ.

**„Русскія пословицы и поговорки“** В. М. Васнецова и въ литературѣ нашихъ писателей. Цѣна въ папкѣ 1 руб.

Главн. Упр. Воен. Учебн. Завед. допущен. въ фундам. и ротныя библиотекѣ для I и II классовъ кад. корп.

**„Эпитеты“** литер. русской рѣчи. А. Л. Зеленецкій. Цѣна 75 коп.

# ПРОДОЛЖАЕТСЯ ПОДПИСКА НА 1914 ГОДЪ НА ВѢСТНИКЪ ПСИХОЛОГІИ, КРИМИНАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГІИ и ПЕДОЛОГІИ

(Вѣстникъ Психо-Неврологическаго Института)

подъ общемо редакціей академика **В. М. Бехтерева** и при ближайшемъ участіи проф. **С. К. Гогеля** (криминальная антропология), проф. **А. Ф. Лазурскаго** (психология) и директора Педагогическаго Института профессора **К. И. Поварнина** (педология).

Въ 1914 году журналъ выходитъ въ количествѣ 5 книжекъ, объемомъ въ 6—8 листовъ каждая, и заключаетъ въ себѣ слѣдующіе отдѣлы: **1. Оригинальныя статьи:** научныя изслѣдованія, популярно-научныя статьи, публичныя лекціи и рѣчи. **2. Отчеты о научныхъ засѣданіяхъ и съѣздахъ.** **3. Критика и библиографія:** критическія статьи о вновь выходящихъ въ Россіи и за границей книгахъ и сочиненіяхъ, рефераты ихъ, библиографическіе отзывы и замѣтки и т. п. **4. Научная хроника.** **5. Хроника Психо-Неврологическаго Института.** **6. Списки книгъ, жертвуемыхъ въ бібліотеку Института.** **7. Приложенія:** краткіе протоколы засѣданій Совѣта Института, обзорнія преподаванія въ Институтѣ, годичныя отчеты о дѣятельности Института. Отдѣльныя приложенія даются по мѣрѣ возможности.

**Подписка принимается** въ канцеляріи Психо-Неврологическаго Института. Гг. иногородніе приглашаются свои заявленія о подпискѣ и подписныя деньги адресовать: «Психо-Неврологическій Институтъ, С.-Петербургъ». Книжные магазины, принимающіе подписку на журналъ, пользуются скидкой въ 5% съ подписной цѣны. Подписная цѣна — 6 руб. въ годъ съ пересылкой; на 1/2 г. — 3 руб. Для учащихся въ высшихъ учебныяхъ заведеніяхъ и учителей начальныхъ школъ, при подпискѣ непосредственно черезъ канцелярію Института — 3 р. 50 к.; на 1/2 г. — 2 руб.

---

Въ редакцію поступили для отзыва до 20 февраля слѣдующія книги:

*Изданія Т-ва Сытина:* Книга для чтенія по исторіи Новаго времени. Т. IV. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 50 коп. — П. Головачевъ. Экономическая географія Сибири. М. 1914 г. Ц. 70 коп. — Сатаровъ. Живая ариеметика въ часы досуга. Книга 4-я. М. 1914 г. Ц. 15 коп. — Успенскій, С. Катихизисъ въ разсказахъ. Выпуски II, III, IV, V. М. 1914 г. Ц. 25; 20; 35 коп. — Бачинскій, А. Ученіе о силахъ и о движеніи. М. 1914 г. Ц. 1 руб. — Виноградовъ, С. Повторительный курсъ алгебры. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 50 коп. — Дунаевъ, Б. Библиотека старорусскихъ повѣстей. Гисторія о російскомъ гатросѣ Василю Каріотскомъ. М. 1914 г. Ц. 35 коп. — В. Строевъ. Дневникъ гимназиста. М. 1914 г. Ц. 50 коп. — Вѣра Новицкая. Наташа Славина. Повѣсть для юношества. М. 1914 г. Ц. 75 коп. — Сборникъ программъ и инструкцій по преподаванію математики въ Западной Европѣ. Подъ редакціей проф. Д. Синцова. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 25 коп. — Карabanова, З. Польскія сказки. Ц. 1 руб. — Проф. Гримзель. Избранныя работы по физикѣ для учениковъ средней школы. Перев. Е. и Н. Кашины. Изд. 1914 г. Ц. 30 коп.

*Изданія Карбасникова:* Евдокимовъ. Лучшій и простѣйшій способъ раскраски масляными красками безъ помощи кистей. С.-Пб. 1914 г. Ц. 50 коп.

*Изданія книгоиздательства «Польза» В. Антикъ:* П. Мижуевъ. Главные моменты въ развитіи западно-европейской школы. Съ 57-ю рис. въ текстѣ. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 60 коп. — В. Игнатьевъ. Физическое развитіе дѣтей въ связи съ гигиеной. Съ рис. и таблицами въ текстѣ. М. Ц. 1 руб. 60 коп.

*Изданіе Издательства «Природа»:* Сванте Арреніусъ. Представленіе о строеніи вселенной въ различныя времена. Перев. М. подъ редакц. профессора Покровскаго. М. 1914 г. Ц. 1 руб.

*Изданія Бр. Башмаковыхъ:* П. Аеанасьевъ. Методическіе очерки о преподаваніи родного языка и примѣрные уроки. М. 1914 г. Ц. 90 коп. — Березкинъ, Д. Въ чаду порнографіи. Ц. 10 коп. Пора опомниться. Ц. 15 коп. Современныя кумиры. Ц. 10 коп. — П. Смирновъ. Среди живой природы и въ кругу хорошихъ людей. Изд. 2-е. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 75 коп.

*Изданіе Т-ва «Міръ»:* Жариновъ, Никольскій и Радцигъ. Культурно-историческій путеводитель по музею изящныхъ искусствъ имени Императора Александра III. М. 1914 г. Ц. 80 коп. — Дрентельнъ. Музей изящныхъ искусствъ имени Александра III. М. 1913 г. Ц. 15 коп. — Паульсенъ, Ф. Педагогика. Переводъ Вебера. М. 1913 г. Ц. 2 руб.

*Разныхъ изданій:* Отчетъ о дѣятельности Педагогическаго музея при Ярославской дирекціи народ. училищъ за 1913 годъ. Яросл. 1914 г. — Педагогическій ежегодникъ Костромской общественной мужской гимназіи за 1912—13 учебный годъ. — И. Егурновъ. Малоспособность учащихся дѣтей и приемы борьбы съ нею. Изд. 2-е. Одесса 1913 г. Ц. 60 коп. — М. Тростниковъ. Объ учебникахъ по русскому языку для IV класса среднихъ учебныхъ заведеній (по новой программѣ М. Н. П.). Юрьевъ 1914 г. Ц. 15 коп. — Вдовиченко. Полный сборникъ узаконеній и разъясненій по вопросу объ освобожденіи учащихся отъ платы за ученіе. Вильна 1913 г. Ц. 75 коп. — А. Шилловъ. Кружокъ дѣятелей по борьбѣ со школьнымъ алкоголизмомъ въ Москвѣ. М. 1914 г. Ц. 5 коп. — Лебедевъ, А. Школьное дѣло. (Для учителей, родителей и воспитателей). В. II. Дѣти. Теорія и практика воспитанія. Н.-Новгородъ 1914 г. Ц. 1 руб. 75 коп. — Н. Тарасовъ и С. Моравскій. Культурно-историческія картины изъ жизни западной Европы IV—XVIII вѣковъ. 3-е изд. М. 1914 г. Ц. 1 руб. 40 коп. — Г. Ясинскій. Чтеніе книгъ. Харбинъ 1913 г. — Н. Извольскій. Упражненія по начальному курсу геометріи. М. 1914 г. Изд. «Школа». Ц. 20 коп. — Н. Извольскій. Начальный курс геометріи. Москва. Изд. «Школа». Ц. 80 коп. — Н. Извольскій. Геометрія въ пространствѣ. Изд. 2-е Т-ва Думновъ. М. 1913 г. Ц. 65 к. — Д. Бекарюковъ. Основныя начала школьной гигиены, 2-е изданіе журнала «Вѣстн. Восп.». М. 1914 г. Ц. 2 руб. — А. и Ф. Шуваловы. Новый указатель лучшихъ дѣтскихъ книгъ. Изд. Думнова. Москва. Ц. 1 руб. — В. Ф. Трояновскій. Бесѣды по природовѣднію. Физика, ч. I. Изд. кн. скл. Псков. губ. земства. 1912 г. Ц. 70 коп. — Дѣтская бібліотека подъ ред. Г. Тумима. Сер. I, всего 6 книжекъ. Андрейкины сотенки. Ц. каждой кн. 10—15 коп. — Н. Соколовъ. Историческій кабинетъ. С.-Пб. 1913 г. Ц. 50 коп. — С. Шулъгинъ. Поѣздка въ Швецію и Норвегію. М. 1914 г. Ц. 40 коп. — П. Чернышевъ. Эскурсія Тверскихъ гимназистовъ на Бѣлое море. Тверь. 1913 г. — А. Туфановъ. Практическое руководство по ариметикѣ и геометріи въ 1-й годъ обученія. Изд. журн. «Обновленіе школы». Ц. 30 коп. — Е. Фортунатова и А. Шлегель, Пособія при прохожденіи букваря «Первые шаги». Ц. 1 руб. 50 коп.

Ц. 75 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

233. **Загоскинъ, М.** Брынскій лѣсъ. М. 1902, стр. 317. Ц. 40 к. (Клюк.). — **То же.** С.-Пб. 1902, стр. 423. Ц. 30 к. (Сув.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

234. **Загоскинъ, М.** Вечеръна Хопрѣ. С.-Пб. 1902, стр. 158. Ц. 12 к. (Сув.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

235. **Загоскинъ, М.** Искуситель. М. 1902, стр. 319. Ц. 40 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

× × 236. **Загоскинъ, М.** Кузьма Петровичъ Мирошевъ. С.-Пб. 1901, стр. 3+409. Ц. 90 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

237. **Загоскинъ, М.** Кузьма Петровичъ Мирошевъ. М. 1902, стр. 432. Ц. 60 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

× × 238. **Загоскинъ, М.** Кузьма Рошинъ. С.-Пб. 1901, стр. 3+87. Ц. 40 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

239. **Загоскинъ, М.** Кузьма Рошинъ. М. 1902, стр. 136. Ц. 25 к. (Клюк.). — **То же.** С.-Пб. 1902, стр. 118. Ц. 10 к. (Сув.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

× × 240. **Загоскинъ, М.** Рославлевъ или русскіе въ 1812 году. С.-Пб. 1901, стр. 2+417. Ц. 90 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

241. **Загоскинъ, М.** Рославлевъ. С.-Пб. 1902, стр. 567. Ц. 35 к. (Сув.). — **То же.** М. 1902, стр. 431. Ц. 60 к. (Клюк.). — **То же.** С.-Пб. 1902, ч. I, стр. 134. — Ч. II, стр. 152. — Ч. III, стр. 170. — Ч. IV, стр. 146. Ц. каждой части 17 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

**Загоскинъ, М.** Русскіе въ началѣ XVIII столѣтія. М. 1902, стр. 304. Ц. 40 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 60.

× × 242. **Загоскинъ, М.** Русскіе въ началѣ осмнадцатаго столѣтія. С.-Пб. 1901, стр. 3+228. Ц. 75 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

243. **Загоскинъ, М.** Юрій Милославскій или русскіе въ 1612 году. С.-Пб. 1902, стр. 285. Ц. 40 к. — **То же.** Вятка 1902, стр. 268. Ц. 40 к. (Вятк. Г. З.). — **То же.** С.-Пб. 1902, стр. 438. Ц. 25 к. (Сув.). — **То же.** М. 1905, стр. 295. Ц. 50 к. (К. Тих.). — **То же.** С.-Пб. 1902, ч. I, стр. 170. — Ч. II, стр. 107. — Ч. III, стр. 168. Ц. кажд. части 20 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1905, стр. 61.

× × 244. **Загоскинъ, М.** Юрій Милославскій или русскіе въ 1612 году.

С.-Пб. 1900, стр. 3+333+4. Ц. 1 р. 25 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

245. **Загоскинъ, М.** Юрій Милославскій или русскіе въ 1612 г. Историч. романъ. М. 1913, изд. 3-е, стр. 287. Ц. 40 к. (Клюк.). — «Изв.» 1912, 12.

246. **Залончковскій, А.** Оборона Севастополя. Подвиги защитниковъ. С.-Пб. 1899, стр. 79. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 126.

247. **Заринъ, А.** Забавы царя Алексея Михайловича. Разсказъ. М. 1910, изд. 2-е, стр. 32. Ц. 10 к. (Клюк.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 50.

× 248. **Заринъ, А.** Разсказы изъ русской исторіи до 862 г. М. 1911, стр. 176. Ц. 50 к. (Клюк.). (Также для 2-ккл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

× 249. **Заринъ, А.** Шваль. Историческій разсказъ. М. 1910, изд. 2-е, стр. 48. Ц. 15 к. (Клюк.). (Также для 2-ккл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

250. **Звягинцевъ, Е.** Въ борьбѣ съ кочевниками. М. 1910, стр. 32. Ц. 3 к. («Въ пом. нар. шк.»). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

251. **Ивановъ, И.** Изъ исторіи Москвы. М. 1910, изд. 3-е, испр. и дополн., стр. 101. Ц. 30 к. («Ю. Р.»). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

252. **Ивановъ, И.** Какъ царь Петръ сталъ преобразователемъ Россіи. М. 1911, изд. 3-е, стр. 126. Ц. 50 к. («Ю. Р.»). — «Изв.» 1911, 12.

× 253. **Ильина-Пожарская, Е.** Втроемъ на Бонопарта... Историч. повѣсть. С.-Пб. 1913, стр. 252. Ц. 1 р. — «Изв.» 1913, 1.

× × 254. **Ильина-Пожарская, Е.** Такъ они жили... Повѣсть изъ временъ крѣпостного права. С.-Пб. 1909, стр. III + 195. Ц. 1 р. — «Изв.» 1909, 6.

255. **Императоръ Николай Первый.** Съ портр. С.-Пб. 1893, стр. 50. Ц. 12 к. Изд. Ком. нар. чт. — Кат. для низш., 1899, стр. 124.

256. **Императрица Екатерина II Великая.** С.-Пб. 1904, изд. 5-е, стр. 38. Ц. 7 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 126.

257. **Истомина, Д.** Вой при Чемульпо крейсера 1-го ранга «Варягъ» и канонерской лодки «Кореецъ». С.-Пб. 1904, стр. 32. Ц. 10 к. (Аск.). — Кат. для низш., 1905, стр. 126.

258. **Ишимова, А.** Исторія Россіи въ разсказахъ для дѣтей. С.-Пб. 1890, изд. 6-е, ч. I—III. — Кат. для низш., 1899, стр. 124.

259. **Кабановъ, А.** Первые князья на Руси. М. 1902, стр. 31. Ц. 5 к. (Тимк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 126.

× 260. **Кабановъ, А.** Смута Московскаго государства и Нижний Новгородъ. Очеркъ. Н.-Новгородъ 1911, стр. 31. Ц. 5 к. — «Изв.» 1911, 5.

261. **Карамзинъ, Н.** Великій князь Димитрій Иоанновичъ, прозваніемъ Донской. М. 1905, стр. 64. Ц. 15 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

262. **Карамзинъ, Н.** Внукъ Ярослава Мудраго Владимиръ Мономахъ. М. 1902, стр. 32. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

263. **Карамзинъ, Н.** Исторія Государства Россійскаго. Томы I—XII (безъ «Примѣчаній»). С.-Пб. 1899, Ц. 3 р. («Книг.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

264. **Карамзинъ, Н.** Царствование Теодора Иоанновича. М. 1905, стр. 155. Ц. 25 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

265. **Картины былого тихаго Дона.** Краткій очеркъ исторіи войска Донскаго. С.-Пб. 1909, стр. 522+XIX. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

266. **Катаевъ, И.** Богданъ Хмельницкій, гетманъ Малороссіи. Историческій очеркъ. М. 1901, стр. 96. Ц. 15 к. (Тимк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

267. **Катаевъ, И.** Императоръ Александръ I. М. 1903, стр. 170. Ц. 30 к. (Тимк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

268. **Катенкамъ, А.** На Балканахъ. Военный эпизодъ. С.-Пб. 1898, изд. 2-е, стр. 35. («Д. и Д.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

× 269. **Кедринъ, С.** Русскій воинъ. М. 1898, стр. VIII+336. Ц. 1 р. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

© 270. **Кизеветтеръ, А.** Первый общедоступный театр въ Россіи. М. 1901, стр. 31. Ц. 20 к. (Педаг. Общ. Сыт.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 12.

© 271. **Кизеветтеръ, А.** Петръ Великій за границей. М. 1900, стр. 24. Ц. 10 к. (Тимк.). — «Ж. М. Н. П.» 1901, 11.

× 272. **Ключевскій, В.** Добрые люди древней Руси. М. 1902, изд. 3-е, стр. 31. Ц. 25 к. (Ступ.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 12.

× 273. **Князьковъ, С.** Изъ прошлаго русской земли. Книга для чтенія по русской исторіи. Ч. 2-я. М. 1909,

Время Петра Великаго, стр. 691. Ц. 1 р. 75 к. (Сыт.). — «Изв.» 1909, 11.

× 274. **Князьковъ, С.** Изъ прошлаго русской земли. Очеркъ изъ исторіи Петра Великаго и его времени. М. 1909, стр. 683. Ц. 2 р. 50 к. (Сыт.). — «Изв.» 1909, 11.

275. **Князьковъ, С.** Царь Иванъ Васильевичъ Грозный и его время. М. 1911, изд. 3-е, стр. 118. Ц. 30 к. (Кнеб.). — «Изв.» 1912, 3.

276. **Князьковъ, С.** Царь Иванъ Грозный и его время. Очеркъ. М. 1900, стр. 110. Ц. 15 к. (Тимк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

× 277. **Коваленскій, М.** Полтава. Къ 200-лѣтію Полтавской битвы. М. 1909, стр. 31+1 карта. Ц. 3 к. (также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

× 278. **Коваленскій, М.** Русская исторія. Ч. 1-я, вып. 1. Древнѣйшія времена. Кіевская Русь. Новгородская земля. М. 1907, стр. VI+194. Ц. 1 р.— Ч. 1-я, вып. 2. Западная Русь. Суздальская Русь. М. 1908, стр. VI+212. Ц. 1 р. (Скирм.). — «Изв.» 1909, 3.

× 279. **Коваленскій, М.** Русская исторія. М. 1902, стр. 62. Ц. 15 к. (Шан.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 11.

× 280. **Козловъ, В.** Въ тылу у японцевъ. (Набѣгъ партизановъ въ Корею.) Очерки. С.-Пб. 1904, стр. 172+1 карта. Ц. 1 р. — «Изв.» 1905, 4.

281. **Коринфскій, А.** Пасха царя Алексѣя. М. 1901, стр. 15. Ц. 5 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

× 282. **Корниловичъ, А.** Нравы русскихъ при Петрѣ Великомъ. С.-Пб. 1901, стр. 88. Ц. 20 к. (Сув.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 2.

283. **Короленко, П.** Кошелевы атаманъ черноморскаго казачьяго войска XVIII столѣтія. С.-Пб. 1901, стр. 48. («Вѣстн. Каз. В.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

× 284. **Корольковъ, К.** Жизнь и царствованіе Императора Александра III. Кіевъ. 1901, стр. 270. Ц. 1 р. — «Ж. М. Н. П.» 1902, 3.

285. **Корольковъ, К.** Царь-Миротворецъ Императоръ Александръ III. Краткій очеркъ царствованія. Кіевъ. 1904, стр. 60. Ц. 30 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

286. **Корольковъ, Н.** Новгородъ Великій. Подъ ред. В. В. Федорова. С.-Пб. 1903, стр. 96. Ц. 15 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

× 287. **Корольковъ, Н.** Событія смутнаго времени на Руси. Воцареніе Дома Романовыхъ. Историч. очеркъ. С.-Пб. 1912, стр. 167+1 карта. Ц. 50 к. (Пост. Ком.). — «Изв.» 1912, 9.

× 288. **Красницкій, А.** Бѣлый генералъ. Повѣсть-хроника изъ жизни генерала М. Д. Скобелева. С.-Пб. и М. 1904, стр. III+216+11. Ц. 2 р. 75 к. (Вф.). — «Изв.» 1905, 5.

× 289. **Красницкій, А.** Подъ русскимъ знаменемъ. Повѣсть-хроника Освободительной войны 1877—1878 гг. С.-Пб. и М. 1902, стр. 282. Ц. 3 р. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.» 1903, 6.

× 290. **Красницкій, А.** Русскій чудовождъ. Графъ Суворовъ-Рымникскій, князь Италійскій, его жизнь и подвиги. С.-Пб. 1900, стр. 373. Ц. 3 р. (Девр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

291. **Кротковъ, С.** Невская битва и Ледовое побоище. Историч. очеркъ М. 1908, изд. 3-е, стр. 35. Ц. 10 к. (Панаф.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

× 292. **Кругликовъ-Гречаный, Л.** Княгиня Ольга. Научно-популярный очеркъ. Кіевъ. 1911, стр. 38. Ц. 30 к. — «Изв.» 1912, 3.

× 293. **Крыловъ, В.** Господинъ Великій Новгородъ. С.-Пб. 1901, стр. 80+XII+2. Ц. 25 к. (Кн. за Кн.). — «Ж. М. Н. П.» 1903, 4.

294. **Купчиновъ, И.** Князь Потемкинъ Тавричскій. Подъ ред. В. В. Федорова. С.-Пб. 1900, стр. 34. Ц. 8 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 129.

295. **Купчиновъ, И.** Присоединеніе Малороссіи. С.-Пб. 1897, стр. 40. Ц. 7 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 129.

× 296. **К. И. В.** Событія 1812 года въ художественныхъ образцахъ и картинахъ по ром. «Война и миръ» Л. Н. Толстого. С.-Пб. 1912, стр. 147. Ц. 40 к. (Пост. Ком.). — Изв. 1913, 1.

297. **Лабунскій, Вл.** Промыслы и торговля въ древней Руси. Образованіе русскаго государства. М. 1905, стр. 47. Ц. 15 к. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 129.

× 298. **Лавровъ, А.** Въ дали вѣровъ. Историч. повѣсть. С.-Пб. 1900, стр. 192. Ц. 50 к. (Сойк.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 11.

× 299. **Лавровъ, А.** Красное солнышко. Повѣсть изъ до-христіанской эпохи на Руси. С.-Пб., стр. 192. Ц. 50 к.

(Сойк.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 27.

× 300. **Лавровъ, А.** Небесами побѣжденные. Историч. повѣсть. С.-Пб. 1901, стр. 191. Ц. 50 к. (Сойк.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 11.

301. **Лебедевъ, Вл.** Въ бояхъ 12-го года. (Изъ записокъ современника). Историч. повѣсть. М. 1912, стр. 133. Ц. 80 к. (Ступ.). — «Изв.» 1912, 9.

× 302. **Лебедевъ, В.** За святую обитель. Историч. романъ изъ смутнаго времени. С.-Пб. 1900, стр. 240. Ц. 50 к. (Сойк.). — «Ж. М. Н. П.» 1901, 11.

× 303. **Лебедевъ, Вл.** Изъ давняго прошлаго. Бытовые рассказы изъ смутнаго времени на Руси. М. 1912, стр. 40. Ц. 25 к. (Клюк.). — «Изв.» 1912, 10.

304. **Лебедевъ, В. П.** Изъ родной старины. Историческіе рассказы. М. 1903, стр. 101. Ц. 40 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 71.

305. **Лебедевъ, В. А.** Княжичъ. Историч. рассказъ. С.-Пб. 1901, стр. 40. Ц. 30 к. (Лавр. и Поп.). — Кат. для низш., 1905, стр. 71.

× 306. **Лебедевъ, П.** Княжичъ. Историч. рассказъ. М. 1912, стр. 51. Ц. 30 к. (Клюк.). — «Изв.» 1912, 9.

307. **Лебедевъ, В. П.** Князь-мученикъ. Историческій романъ. С.-Пб. 1900, стр. 200. Ц. 25 к. (Сойк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 71.

× 308. **Лебедевъ, М.** Описание Полтавской битвы по поводу ея 200-лѣтія. Одесса. 1909, стр. 43. Ц. 15 к. (также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

× 309. **Лебедевъ, П.** Рассказы о быломъ на Руси. Историч. рассказы для дѣтей. М. 1912, стр. 136. Ц. 75 к. (Клюк.). — «Изв.» 1912, 11.

× 310. **Либровичъ, С.** Неполомицкій царевичъ. Историч. легенда о королевскомъ происхожденіи Дмитрія Самозванца. С.-Пб. 1903, стр. IV+108. Ц. 1 р. — «Ж. М. Н. П.» 1904, 9.

× 311. **Ливотовъ, В.** Къ 200-лѣтію Петербурга (1703—1903 гг.). Городъ Петербургъ, его святыни и достопримѣчательности. Холмъ. 1902, стр. 32+IV. Ц. 15 к. — Ж. М. Н. П. 1903, 6.

× 312. **Линдъ, В.** Что дѣлалось въ русской землѣ до начала русскаго государства. М. 1906, стр. 46. Ц. 8 к. (Ефим.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

× 313. **Линдъ, О.** Князь Владимиръ Мономахъ. М. 1906, стр. 64. Ц. 10 к. (Ефим.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

314. **Линдъ, О.** Тверь и Москва въ первой половинѣ XIV вѣка. М. 1906, стр. 56. Ц. 8 к. (Ефим.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

315. **Линдъ, Т.** Киево-Печерскій монастырь. М. 1910, стр. 47. Ц. 10 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

316. **Линдъ, Т.** Крещение Руси. М. 1910, стр. 32. Ц. 8 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

× 317. **Линдъ, Т.** Никонъ и Аввакумъ. М. 1906, стр. 64. Ц. 10 к. (Ефим.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

318. **Литвинцевъ, С.** Маленькій русскій историкъ. Разказы про былое для дѣтей. С.-Пб. 1911, т. I, части 1—3, стр. 192+193+208. Ц. 1 р. 50 к. — Т. II, части 1—2, стр. 192+232. Ц. 1 р. 50 к. (Вф.). — «Изв.» 1911, 8.

319. **Лукашевичъ, К.** Оборона Севастополя и его славные защитники. М. 1904, стр. 289. Ц. 2 р. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 130.

320. **Лукашевичъ, К.** Славная сева-стопольская оборона. Очерки. М. 1905, стр. 117. Ц. 30 к. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 130.

× 321. **М. А.** Памяти Императора Александра, царя-освободителя 19 февраля 1861 г. Краткій историч. очеркъ развития крѣпостного права на Руси и освобожденіе крестьянъ. С.-Пб. 1911, стр. 47. Ц. 20 к. (Берез.). — «Изв.» 1911, 5.

322. **Майковъ, А.** О святыхъ Московскихъ митрополитахъ Петрѣ и Алексіи и о славномъ Мамаевомъ побоищѣ. С.-Пб. 1907, изд. 5-е, стр. 32. Ц. 8 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

323. **Майковъ, А.** Царь Иванъ Васильевичъ Грозный. С.-Пб. 1909, изд. 4-е, стр. 58. Ц. 10 к. (Пост. Ком.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

324. **Макарова, С.** Горемычные. Историческій разказъ для дѣтей. Изъ русской жизни. М. 1908, стр. 96. Ц. 45 к. (Карч.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 18.

325. **Макарова, С. М.** Какъ и чему учили Петръ Великій народъ свой. Подъ ред. В. В. Федорова. С.-Пб. 1905,

изд. 5-е, стр. 55. Ц. 8 к. (Пост. Ком.) — Кат. для низш., 1905, стр. 131.

× × 326. **Макушевъ, В.** Сказаніе о бытѣ и нравахъ славянъ. Ц. 1 р. 50 к. — 1-е доп. къ «Опыту», стр. 29.

× × 327. **Манасеничъ, Н.** Цербсткая принцесса. Повѣсть изъ дѣтства и юности Екатерины II. С.-Пб. 1912, стр. 404. Ц. въ пер. 2 р. 50 к. («Троп.»). — «Изв.» 1912, 3.

328. **Миллеръ, Д.** Заселеніе Новороссійскаго края и Потемкинъ. Харьковъ. 1895, стр. 48. (Х. Общ. Гр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 131.

× × 329. **Мищоловъ, С.** Въ грозу. Историч. повѣсть изъ эпохи Петра Великаго. С.-Пб. 1904, стр. 317. Ц. 1 р. (Поп.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 6.

330. **Митропольскій, И.** Москва въ 1812 году. Историческій разказъ. М. 1903, стр. 24. Ц. 6 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 131.

331. **Митропольскій, И.** Разказы про сѣдую старину. М. 1910, стр. 48. Ц. 30 к. (Клюк.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

× × 332. **Митропольскій, И.** Синопскій юнга. Повѣсть изъ эпохи обороны Севастополя. М. 1912, стр. 128. Ц. 75 к. въ пап. 1 р. (Клюк.). — «Изв.» 1912, 1.

333. **Митропольскій, И.** Смоленскъ въ 1812 г. М. 1902, стр. 32. Ц. 10 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 131.

334. **Митропольскій, И.** Тяжелый годъ. Разказы изъ 1812 г. М., изд. 2-е, стр. 64. Ц. 40 к. (Клюк.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 31.

× × 335. **Михеевъ, В.** Отрокъ мученикъ. Углицкое преданіе. С.-Пб. 1898, стр. 131. Ц. 2 р. 50 к. (Марксъ). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 4.

× 336. **Михневичъ, Н.** Петръ Великій и Полтава. С.-Пб. 1909, стр. 68+1 карта. Ц. 25 к. (Берез.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

337. **Молчановъ, М.** Владимиръ Мономахъ и его время. М. 1905, стр. 52 и 1 крат. Ц. 15 к. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

338. **Мордовцевъ, Д.** 200 лѣтъ назадъ. (Стрѣльцы XVII вѣка.) — Сердце — не камень. С.-Пб. 1900, стр. 36. Ц. 10 к. («Кн. за Кн.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 82.

339. **Мордовцевъ, Д.** Сердце — не камень и двѣсти лѣтъ назадъ. (Стрѣльцы XVII вѣка.) Два историческихъ разказа. С.-Пб. 1904, изд. 2-е, стр. 28. Ц. 10 к. (Перев.). — Кат. для низш., 1905, стр. 82.

×× 340. **Мяглева, Т. П.** Исторія русскаго государства и православной церкви послѣ убіенія кievскихъ пер-выхъ христіанскихъ князей Аскольда и Дира, со времени вокняженія въ сто-лицѣ древнихъ полянь варяжскаго князя Олега. С.-Пб. 1911, ч. II, вып. I. Кіевскій періодъ. До кончины Влади-мира Святого, въ 1016 г., стр. 187. Ц. 70 к. — Вып. II. Кіевскій періодъ. До кончины Владимира Мономаха, въ 1125 г., стр. 143. Ц. 70 к. — Вып. III. Кіевскій періодъ. Отъ вокняженія въ Кіевъ сына Владимира Мономаха Мсти-слава I до смерти князя Андрея Бого-любскаго, въ 1175 г., со включеніемъ Слова о Полку Игоревѣ, стр. 107+IV, Ц. 70 к. — «Изв.» 1911, 9.

× 341. **Назаревскій, В.** Великія историческія годовщины — 1612—1613—1812. Конецъ смутнаго времени, избраніе на царство Михаила Феодо-ровича Романова и Отечественная война. М. 1911, стр. 210. Ц. 75 к. — «Изв.» 1911, 6.

342. **Назаревскій, В.** Двухсотлѣтіе Полтавской битвы. М. 1909, изд. 2-е, стр. 56. Ц. 25 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

343. **Назаревскій, В.** Императоръ Александръ I, 1812 годъ и другія вой-ны этого царствованія. М. 1910, стр. 156. Ц. 50 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

344. **Назаревскій, В.** Русская исто-рія. I. 862—1676. М. 1907, изд. 3-е, стр. 452. Ц. 1 р. 50 к. — II. 1676—1725. М. 1905, стр. 128. Ц. 50 к. — III. 1725—1796. М. 1908, изд. 2-е, стр. 139. Ц. 75 к. — IV. 1796—1825. М. 1910, стр. 201+II. Ц. 75 к. — V. Вып. 1-й. (1825—1855). М. 1910, стр. 138. Ц. 50 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

345. **Назаревскій, В.** Царствованіе Императора Павла I и походы Суво-рова въ Италію и Швейцарію. М. 1910, стр. 47. Ц. 25 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

346. **Нашествіе татаръ и князь Ми-хаилъ Тверской.** С.-Пб. 1904, изд. 6-е, стр. 32. Ц. 8 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

⊙ 347. **Немировичъ-Данченко, В.** Безытая крѣпость. Историч. романъ въ время Кавказской войны. С.-Пб. 1904, изд. 2-е, т. I. Горные орлы, стр. 392. — Т. II. Горе забытой крѣпо-сти, стр. 368. Ц. за 2 т. 3 р. (Сойк.). — Ж. М. Н. П. 1904, 9.

348. **Немировичъ-Данченко, В.** За далекихъ братьевъ. Повѣсть изъ по-слѣдней русско-турецкой войны. М. 1908, изд. 3-е, стр. 175. Ц. 80 к. (Сыт.) — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 32.

× 349. **Немировичъ-Данченко, В.** За далекихъ братьевъ. Повѣсть изъ послѣдней русско-турецкой войны. С.-Пб. 1901, стр. 167. Ц. 80 к. («Всх.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 83.

350. **Немировичъ-Данченко, В.** За Дунаемъ. Война съ турками за осво-божденіе славянъ 1877—1878 гг. М. 1903, кн. I, изд. 7-е, стр. 173. Ц. 25 к. — Кн. 2, изд. 4-е, стр. 203. Ц. 40 к. («Д Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

× 351. **Немировичъ-Данченко, В.** Заревые проблески. М. 1909, изд. 3-е, стр. 126. Ц. 75 к. (Сыт.). (Также для 2-хл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 32.

352. **Немировичъ-Данченко, В.** Кав-казскіе богатыри. М. 1910, изд. 2-е, ч. I. Газавать. (Священная война), стр. 174. Ц. 60 к. — Ч. II Въ огневомъ кольцѣ, стр. 127. Ц. 40 к. — Ч. III. Побѣда! Стр. 159. Ц. 50 к. («Ю. Р.»). (Также для 2-хл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 32.

353. **Немировичъ-Данченко, В.** Под-небесный аулъ. Историческая повѣсть изъ старыхъ кавказскихъ былей. М. 1910, изд. 5-е, стр. 255. Ц. 75 к. («Ю. Р.»). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 32.

×× 354. **Немировичъ-Данченко, В.** Рыцари горъ. Историч. романъ изъ Кавказской войны. М. 1911, стр. 323. Ц. 1 р. 50 к. (Сыт.). — «Изв.» 1911, 4.

× 355. **Нечволодовъ, А.** Сказанія о русской землѣ. Съ древнѣйшихъ вре-мень до расцвѣта русскаго могущества при Ярославѣ Мудромъ. Изд. братства при Св.-Николаевской церкви 58-го пѣ-хотнаго Прагскаго полка. Николаевъ. 1909, стр. II+212+1 карта. Ц. 1 р. (также для 2-хл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

× 356. **Нечволодовъ, А.** Сказанія о Русской землѣ съ древнѣйшихъ вре-мень до расцвѣта русскаго могущества при Ярославѣ Мудромъ. С.-Пб. 1910, стр. 208+1 карта. Ц. 1 р. — Ч. 2. Отъ раздѣленія власти на Руси при сыновьяхъ Ярослава Мудраго до кон-ца великаго княженія Димитрія Иоан-новича Донскаго. С.-Пб. 1911, стр. IV+352. Ц. 1 р. («Сельск. Вѣстн.»). — «Изв.» 1911, 11.

× 357. **Николаевъ, А.** Памятники. Культурно-историческій очеркъ. М. 1904, стр. 47. Ц. 15 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

358. **Ниринъ.** Саардамскій плотникъ. Историческая повѣсть. Въ обработкѣ А. А. Федорова-Давыдова. М. 1909, изд. 2-е, стр. 69. Ц. 20 к. (Сыт.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 33.

359. **Н., В.** Изъ исторіи Москвы. (1147—1703.) Очерки. М. 1896, стр. 272. Ц. 1 р. 50 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

× 360. **Общедоступные рассказы** изъ русской исторіи. Изд. 2-е, дополн. и перераб., книжн. склада «Школьное и библиотечное дѣло». С.-Пб. 1905, стр. 128. Ц. 30 к. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 29.

361. **О жизни и дѣяніяхъ** императора Александра II. Два чтенія. С.-Пб. 1905, изд. 6-е, стр. 87. Ц. 15 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

362. **Окопъ, В.** Обитель въ осадѣ. Историческая повѣсть. С.-Пб. 1904, стр. 160. («Ю. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 85.

363. **Олферьевъ, С.** Сибирь. Очеркъ завоеванія и заселенія Сибири. М. 1899, стр. 104. Ц. 12 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

364. **Опочининъ, Е.** Изъ давнихъ лѣтъ. Историческіе рассказы. М. 1902, стр. 72. Ц. 20 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 85.

⊙ 365. **Опочининъ, Е.** Сказъ про пичьяго ловца Никиту. Изъ эпохи голландскаго посольства 1676 г. къ Московскому царю. М. 1906, стр. 320. Ц. 1 р. («Д. Ч.»). — «Изв.» 1906, 7.

× × 366. **Освободительныя войны** XIX вѣка. С.-Пб. 1900, стр. 135+117. Ц. 1 р. (Библ. «Всх.»). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 12.

367. **Осиповъ, А.** Бобыль. Историческая повѣсть. С.-Пб. 1901, стр. 234. Ц. 75 к. (Лавр. и Поп.). — **То же.** М. 1904, стр. 319. Ц. 1 р. 25 к. (Ефим.). — Кат. для низш., 1905, стр. 86.

× × 368. **Осиповъ, А.** Три строки. Историч. повѣсть для юношества. С.-Пб., стр. 270. Ц. 1 р. 25 к. (Девр.). — «Изв.» 1909, 4.

× 369. **Павловская Памятка.** Составлена по «Исторіи Л.-Гв. Павловскаго полка», по «Памяткѣ Капитана» Н. Н. Карепова и по приказамъ по полку 1890 г. Изд. Д. Н. Ломана. С.-Пб. 1898, стр. 64. Ц. 20 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

× 370. **Павловскій, И.** Полтавская битва 27 июня 1709 г. Полтава. 1908, стр. 52. Ц. 25 к. (также для 2-ккл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

371. **Павловскій, И.** и **Старковскій, В.** Полтавская битва и ея памятники. Съ рисунками, планомъ города и картами военныхъ дѣйствій. Полтава 1894, стр. 124+24. Ц. 1 р. — Кат. для низш., 1899, стр. 127.

× 372. **Памяти великой Полтавской побѣды.** 1. Полтавская побѣда Петра Великаго надъ шведами 200 лѣтъ тому назадъ. Очеркъ А. Подольнина. 2. «Полтава». Поэма А. С. Пушкина. М. 1909, стр. 119. Ц. 20 к. — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

373. **Парскій.** Памятники севастопольской обороны. Одесса 1901, стр. 80 и 8 табл. — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

373. а) **Парскій.** Севастополь и памятники его обороны. Одесса 1903, изд. 2-е, стр. 271+LXXI. Ц. 2 р. — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

374. **Петровъ, И.** О преемникахъ Петра Великаго (до Екатерины II). С.-Пб. 1902, изд. 4-е, стр. 35. Ц. 10 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

374. **Петровъ, И.** О смутномъ времени на Руси. Два чтенія. С.-Пб. 1905, изд. 8-е, стр. 70. Ц. 12 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

375. **Петровъ, И.** Свято-Троицкая Сергіева Лавра, ея значеніе въ жизни Русскаго народа. Изд. Ком. нар. чт. — Изд. 5-е. 1897. Ц. 10 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 138.

376. **Петровъ, И.** Царь-Миротворецъ Александръ III. С.-Пб. 1897, стр. 36. Ц. 7 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

× × 377. **Петруша Перловъ.** Рассказъ для дѣтей старшаго возраста. Изъ времянь отечественной войны 1812 г. М. 1896, стр. 129. Ц. 1 р. — «Ж. М. Н. П.» 1896, 7.

× × 378. **Петрушевскій, А.** Рассказы про Петра Великаго и его время. С.-Пб. 1893, изд. 4-е, измѣненное. Ц. 50 к. — «Опытъ», 1896, стр. 26.

⊙ 379. **Петрушевскій, А.** Рассказы про старое время на Руси. М. 1904, изд. 15-е, стр. 352. Ц. 75 к. (Думн.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 9. (Въ 9-мъ изд. — для среднихъ. — «Опытъ» 1896, стр. 26).

× × 380. **Петрушевскій, А.** Рассказы про Суворова. С.-Пб. 1895

изд. 3-е. Ц. 60 к. — «Опытъ» 1896, стр. 26.

× 381. **Петръ Великій** въ его изреченіяхъ. 1-я серия. С.-Пб. 1910, изд. Р. Голике, стр. 112. Ц. 3 р. (также для 2-хл. сельск. учил.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 53.

382. **Петръ Великій**. Три чтенія. С.-Пб. 1898, стр. 128. Ц. 25 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

383. **Погоскій, А.** Александръ Васильевичъ Суворовъ, генералиссимусъ русскихъ войскъ. Его жизнь и побѣды. С.-Пб. 1898, изд. 4-е, стр. 79. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

384. **Погоскій, А.** Нарва и Полтава. С.-Пб. 1911, изд. 6-е, стр. 68. Ц. 20 к. — «Изд.» 1911, 6.

385. **Покровскій, Н.** Какъ росло и строилось Русское государство. Разсказы изъ русской исторіи. Ч. I. До воцаренія дома Романовыхъ. М. 1913, изд. 4-е, стр. VIII+207+2 карты. — Ч. II. Царствование дома Романовыхъ. М. 1912, изд. 3-е, стр. IV+208+1 карта. Ц. кажд. ч. 75 к. (Наум.). — «Изд.» 1912, 12.

386. **Полевой, Н.** Дѣдушка русскаго флота. Съ предислов. Ив. Ѳеоктистова. С.-Пб. 1901, стр. 52. Ц. 15 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 91.

× 387. **Полевой, П.** Избранникъ Вожій. Историческая повѣсть начала XVII вѣка. С.-Пб. 1899, стр. 161. Ц. 3 р. (Девр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 91.

388. **Полевой, П.** Иллюстрированныя разсказы изъ отечественной исторіи. С.-Пб. 1893, изд. 2-е, стр. 168. Ц. 45 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 127.

× × 389. **Полевой, П.** Историч. разсказы и повѣсти. С.-Пб. 1902, изд. 2-е, стр. 472. Ц. 5 р. (Марксъ). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 12.

× × 390. **Полевой, П.** Корень зла. Историч. повѣсть, передѣл. для юношества. С.-Пб. 1899, изд. 2-е, стр. VII+240. Ц. 3 р. 75 к. (Девр.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 11.

× × 391. **Полевой, П.** Отголоски старины. Сборникъ историч. разсказовъ. С.-Пб. 1900, стр. XI+174+1. Ц. 2 р. 25 к. (Девр.). — «Ж. М. Н. П.» 1901, 5.

392. **Полиевковъ, М.** Князь Владиміръ Святой и крещеніе Руси. С.-Пб. 1901, стр. 44. Ц. 12 к. («Кн. за Кн.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 133.

× 393. **Половецъ, А.** Прогулка по русскому музею Императора Александра III въ С.-Петербургѣ. М. 1900, стр. IX+172. Ц. 60 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 203.

394. **Поспѣловъ, С.** Тысячу лѣтъ тому назадъ. М. 1907, стр. 32. Ц. 12 к. («Ю. Р.»). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 30.

× 395. **Потто, В.** Взятіе крѣпости Ганжи и послѣдній походъ князя Циціанова. С.-Пб. 1898, стр. 22. Ц. 6 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1905, стр. 134.

396. **Потто, В.** Кавказская война въ отдѣльныхъ очеркахъ, эпизодахъ, легендахъ и биографіяхъ. Томъ I. Отъ древнѣйшихъ временъ до Ермолова. С.-Пб. 1885, стр. 750. Ц. 5 р. 50 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1899, стр. 127.

397. **Потто, В.** Кавказская война въ отдѣльныхъ очеркахъ, эпизодахъ, легендахъ и биографіяхъ. Томъ II. Ермоловское время. С.-Пб., стр. 832. — Томъ III. Персидская война. С.-Пб., стр. 748. Ц. каждого тома 5 р. 60 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 127.

× 398. **Потто, В.** Персидскій походъ Зубова. С.-Пб. 1898, стр. 16. Ц. 4 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1905, стр. 135.

× 399. **Потто, В.** Покореніе Кабарды. С.-Пб. 1898, стр. 19. Ц. 5 к. (Берез.). — Кат. для низш., 1905, стр. 135.

× 400. **Потто, В.** Штурмъ Ахалцыха 15 августа 1828 г. С.-Пб. 1889, стр. 32. Ц. 10 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 127.

401. **Прокофьевъ, Н.** Исторія Казани и покоренія Казанскаго царства. Казань. 1904, стр. 32. Ц. 20 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

402. **Пузыцкій, В.** Отечественная исторія въ разсказахъ. М. 1909, изд. 10-е, стр. VIII+253+III. Ц. 75 к. (Думн.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 54.

403. **Радичъ, В.** Богданъ Хмельницкій. Историч. очеркъ. М. 1911, изд. 2-е, стр. 159. Ц. 50 к. (Ефим.). — «Изд.» 1911, 6.

404. **Радичъ, В.** Запорожская старина. Историч. разсказы. М. 1911, изд. 2-е, стр. 180. Ц. 50 к. («Ю. Р.»). — «Изд.» 1911, 7.

405. **Радичъ, В.** Запорожская старина. Историч. разсказы. С.-Пб. 1900, стр. 242. Ц. 1 р. («Всх.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

406. **Радичъ, В.** Историческіе рассказы для дѣтей. М. 1904, стр. 246. Ц. 1 р. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

407. **Радичъ, В.** Историческіе рассказы для дѣтей. М. 1910, изд. 2-е, стр. 135. Ц. 30 к. (Клюк.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 54.

× 408. **Радичъ, В.** На разсвѣтѣ. (Петръ царевичъ). Историч. повѣсть. М. 1911, стр. 88. Ц. 35 к. (Клюк.). (Также для 2-кл. сельск. учил.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 54.

409. **Радичъ, В.** Сагайдачный. Историческій рассказъ. М. 1910, стр. 31. Ц. 10 к. (Клюк.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 54.

○ 410. **Радичъ, В.** Черноморскіе богатыри. Картины Севастопольской обороны. С.-Пб. 1904, стр. 176. Ц. 60 к. (Сойк.). — «Изв.» 1905, 5.

× × 411. **Радичъ, В., и Левъ Ждановъ.** На Малаховомъ курганѣ. Историч. повѣсть для юношества. С.-Пб. стр. 175. Ц. 80 к. (Девр.). — «Изв.» 1908, 7.

412. **Разинъ, А.** Гетманъ Степанъ Острияца. Повѣсть изъ русской исторіи. М. 1905, изд. 5-е, стр. 80. Ц. 40 к. (Клюк.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 30.

413. **Разинъ, А.** Разоренный годъ. Повѣсть изъ русской исторіи. М. 1911, изд. 6-е, стр. 80. Ц. 40 к. (Клюк.). — «Изв.» 1911, 10.

× × 414. **Разинъ, А.** Разоренный годъ (1812). Повѣсть изъ русской исторіи. С.-Пб. Ц. 15 к. (Сув.). — «Опытъ» 1896, стр. 72.

415. **Разинъ, А.** Самборъ. Историч. рассказъ для юношества. С.-Пб. 1904, стр. 220. Ц. 1 р. 25 к. (Вф.). — Кат. для низш., 1905, стр. 96.

○ 416. **Разинъ, А., и В. Ланинъ.** Откуда пошла русская земля и какъ стала быть. Русская исторія въ повѣстьяхъ. С.-Пб. 1904, изд. 2-е, т. I, стр. II+776. Ц. 2 р. 25 к. — Т. II, стр. 728. Ц. 2 р. 50 к. (Вф.). — «Изв.» 1906, 5.

417. **Рассказы изъ русской исторіи,** составленные комиссіей преподающихъ исторію въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ г. Тифлиса. Тифлисъ 1902, стр. 143. — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

× 418. **Ремезовъ, М.** Начало удѣловъ на Руси. Рассказы изъ русской исторіи. М. 1900, стр. 32. Ц. 10 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

× 419. **Ремезовъ, М.** Херсонесъ, Древній городъ Корсунь. Рассказы изъ русской исторіи. М. 1900, стр. 38. Ц. 10 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

× 420. **Ремезовъ, М.** Язычники и христіане на Руси. Рассказы изъ русской исторіи. М. 1900, стр. 36. Ц. 10 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

× × 421. **Рогова, С.** Богданъ Хмельницкій. Историч. повѣсть. С.-Пб., изд. 2-е, стр. 368. Ц. 4 р. (Девр.). — «Изв.» 1905, 2.

422. **Рождественскій, С.** Чтеніе для народа о Суворовѣ. С.-Пб. 1903, изд. 8-е, стр. 44. Ц. 7 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

423. **Рождественскій, А.** Императоръ Александръ II. Къ 50-лѣтію освобожденія крестьянъ и 30-лѣтію мученической кончины Царя-Освободителя. Казань 1911, изд. 2-е, стр. IV+73+IV. Ц. 25 к. — «Изв.» 1912, 3.

× 424. **Романовскій, В.** Отечественная война 1812 г. М. 1912, стр. 144. Ц. 40 к. (Тих. К.). — «Изв.» 1911, 12.

× 425. **Романовъ, В.** Старина доисторическая Сѣверо-Западнаго края. Популярный очеркъ. Вильна. 1908, стр. 46. Ц. 20 к. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 30.

426. **Русская исторія** въ романахъ и повѣстьяхъ. Послѣдовательная хрестоматія. С.-Пб. Кн. 1. Отъ смутнаго времени до Петра Великаго. 1903, изд. 2-е, стр. 220. Ц. 40 к. — Кн. 2. Время Петра Великаго. 1896, стр. 187. Ц. 35 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

427. **Русская исторія** въ романахъ и повѣстьяхъ. Послѣдовательная хрестоматія. Подъ ред. В. В. Федорова. Кн. 2. Время Петра Великаго. С.-Пб. 1907, изд. 2-е (перераб. и пополн.), стр. 179. Ц. 35 к. (Пост. Комм.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 54.

428. **Р., С.** Братства въ юго-западной Руси. Харьковъ. 1902, изд. 2-е, стр. 47. (Х. Общ. Гр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 136.

429. **Садовниковъ, Д.** Ермакъ Тимофеевичъ, покоритель Сибири. М. 1902, стр. 49. Ц. 15 к. (Карч.). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

430. **Садовниковъ, Д.** Наши землепроходцы. Рассказы о заселеніи Сибири (1581—1712 гг.). М. 1905, изд. 3-е, стр. 188. Ц. 80 к. (Карч.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 30.

431. **Свѣтловъ, В.** Князь Михаилъ и бояринъ Феодоръ. С.-Пб. 1903, стр. 60. Ц. 15 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

432. **Свѣшникова, Е.** Кузьма Захарьичъ Мининъ-Сухорукъ. Передѣлано изъ драматической хроники А. Н. Островскаго. М. 1903, изд. 2-е, стр. 32. Ц. 7 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 137.

433. **Свѣшникова, Е.** Ледяной домъ. По роману И. И. Лажечникова. М. 1903, изд. 3-е, стр. 159. Ц. 30 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 99.

× 434. **Сивицкій, С.** Къ двухсотлѣттю русскаго владычества въ Прибалтійскомъ краѣ 1710—1910 гг. Историч. очеркъ Прибалтійскаго края. Осада и взятіе Риги. Рига 1910, стр. 46+1 карта. Ц. 20 к. (Риж. Пед. Общ.). — «Изв.» 1912, 12.

⊙ 435. **Сизова, А.** Добрый бояринъ стараго времени. М. 1903, стр. 43. Ц. 15 к. («Д. Ч.»). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 4.

⊙ 436. **Сизова, А.** Крымъ-Гирей Ханъ и Далира Бикечъ. Историч. романъ. М. 1904, стр. 116. Ц. 30 к. («Д. Ч.»). — «Ж. М. Н.» П. 1904, 7.

437. **Сизова, А.** Мать русскаго богатыря. Историч. повѣсть. М. 1912, изд. 3-е, стр. 48. Ц. 25 к. («Ю. Р.»). — «Изв.» 1912, 12.

438. **Сизова, А.** Ярче свѣтъ — мрачнѣе тѣни. Историч. повѣсть. М. 1902, стр. 94. Ц. 30 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 101.

× × 439. **Сиповскій, В. Д.** Родная старина. Отечественная исторія. С.-Пб. 1884—1887, 3 т. Ц. 6 р. Изданы вновь отдѣльно: т. I—1893 г., т. II—1896 г., т. III—1888 г. — «Опытъ» 1896, стр. 28.

440. **Сиповскій, В.** Св. равноапостольный кн. Владиміръ и крещение Руси. С.-Пб. 1903, стр. 16. Ц. 10 к. (Полуб.). — Кат. для низш., 1905, стр. 138.

× × 441. **Смирновъ, А.** Золотое сердце. Повѣсть изъ временъ Екатерины II. С.-Пб. 1905, стр. 190. — «Изв.» 1905, 11.

⊙ 442. **Смирновъ, А.** Изъ жизни нашихъ предковъ. С.-Пб. 1902, изд. 3-е, стр. 200. Ц. 1 р. 50 к. (Девр.). — «Ж. М. Н. П.» 1903, 5.

443. **Смирновъ, А.** Осада Казани. — Серебряный рубль. — Темные люди, Три историческихъ расказа. Съ предисл. К. С. Баранцевича. С.-Пб. 1901.

стр. VIII+293. Ц. 1 р. 50 к. (Девр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 104.

× 444. **Смирновъ, О.** Краткая исторія Кавказа. С.-Пб. 1901, стр. 64. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 138.

445. **Соболевъ, В.** Завоеваніе Сибири. Историч. очеркъ. М. 1905, стр. 63. Ц. 15 к. (Клюк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 138.

446. **Соколовъ, В., и В. Хитровъ.** Старина русской земли. Древняя Русь. М. 1903, стр. VIII+270. Ц. 85 к. (Думн.). — Кат. для низш., 1905, стр. 138.

× 447. **Соловьевъ, Н.** Разказы о жизни Императора Александра Благословеннаго и Отечественной войны 1812 г. С.-Пб. 1911, стр. VII+157. Ц. 50 к. (Берез.). — «Изв.» 1911, 6.

448. **Соловьевъ, С.** Петръ Великій. Три чтенія. С.-Пб. 1905, изд. 4-е, стр. 128. Ц. 25 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 138.

449. **Солодовниковъ, Д.** Въ Московскомъ царствѣ. Историч. картинки. М. 1911, изд. 3-е, стр. 95. Ц. 30 к. («Ю. Р.»). — «Изв.» 1911, 7.

450. **Соперники.** Историческій разказъ изъ временъ Петра Великаго. С.-Пб. 1901, стр. 60. Ц. 15 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 105.

451. **Сорокинъ, В.** Разказы о Петрѣ Великомъ. С.-Пб., изд. 3-е, испр. П. Θ. Вышеславцевымъ, стр. 169. Ц. 45 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

× 452. **Страдалецъ за родину** патріархъ Гермогенъ. (Отечественная бібліотека, № 2). С.-Пб. 1910, стр. 38. Ц. 10 к. (также для 2-хкл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

453. **Строевъ, В.** Императоръ Николай I. С.-Пб. 1905, стр. 36. Ц. 8 к. (Пост. Комм.). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

454. **Суворинъ, А.** Бояринъ Артамонъ Сергѣевичъ Матвѣевъ. Разказъ. С.-Пб. 1900, изд. 4-е, стр. 85. Ц. 15 к. (Сув.). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

455. **Суворинъ, А.** Ермакъ Тимофеевичъ, покоритель Сибири. Разказъ. С.-Пб. 1898, изд. 5-е, стр. 50. Ц. 7 к. (Сув.). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

× × 456. **Сумароковъ, П.** Черты изъ жизни Екатерины Второй. С.-Пб. 1901, стр. 118. Ц. 20 к. (Сув.). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 1.

457. **Супоневъ, А.** Разказы о сева-стопольцахъ. С.-Пб. 1908, изд. 9-е,

стр. 40. Ц. 8 к. (Пост. Ком.).—  
2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

× × 458. **Сѣверцевъ, Г.** Боярыня Морозова. Повѣсть изъ исторіи русскаго раскола. С.-Пб. 1904, стр. 181. Ц. 50 к. (Сойк.). — «Изв.» 1905, 11.

459. **Сѣверцевъ (Пошловъ), Г.** Екатерина Великая на Волгѣ. — Что крѣпче? Два историческихъ разсказа для дѣтей. С.-Пб. 1903, стр. 25. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 108.

460. **Сѣверцевъ (Пошловъ), Г.** Княжий отрокъ. Историч. повѣсть изъ преданій XIII в. М. 1905, стр. 191. Ц. 50 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 108.

461. **Сѣверцевъ, Г.** Князь Михайль Васильевич Скопинь-Шуйскій. Очеркъ. С.-Пб. 1903, стр. 43. Ц. 12 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

462. **Сѣверцевъ (Пошловъ), Г.** Маленькіе работники. Историч. разсказъ. С.-Пб. 1903, стр. 32. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

463. **Сѣверцевъ-Пошловъ, Г.** О быломъ. Историческихъ разсказы. С.-Пб., стр. 239. Ц. 1 р. 35 к. (Губ.) — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

464. **Сѣткова-Катенкамъ, А.** На Смоленской дорогѣ. Разсказъ изъ войны 1812 г. С.-Пб. 1909, изд. 7-е, стр. 128. Ц. 25 к. (Пост. Ком.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 40.

465. **Сѣткова-Катенкамъ, А.** Повѣсть о славномъ атаманѣ Бѣлякѣ и о юномъ княжичѣ Феодорѣ. С.-Пб. 1906, изд. 4-е, стр. 288. Ц. 35 к. (Пост. Ком.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 40.

466. **Сѣткова-Катенкамъ, А.** Роквой кладъ. Повѣсть. С.-Пб. 1903, изд. 6-е, стр. 67. Ц. 12 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 108.

467. **Тарапыгинъ, Ѳ.** Годъ русской славы. (Незабвенный 1812 г.). Ред. Ѳ. А. Витберга. С.-Пб. 1911, стр. XIV+228+1 карта. Ц. 75 к. — «Изв.» 1911, 11.

468. **Тарапыгинъ, Ѳ.** Храбрымъ безсмертіе. Военная хрестоманія. Ч. I. Изд. подъ ред. Вл. Пруссака. С.-Пб. 1911, стр. V+3+313+XIV. Ц. 1 р. 50 к. — «Изв.» 1911, 12.

469. **Тарасовъ, Е.** Донской атаманъ Платовъ. С.-Пб. 1903, стр. 39. Ц. 6 к. С.-Пб. Общ. Гр.). — Кат. для низш., 1905 г. стр. 139.

× × 470. **Тарасовъ, Н. и А.** Гарт-

вигъ. Изъ исторіи русской культуры. Половецкій набѣгъ. М. 1908, стр. 18. Ц. 10 к. — Въ монастырѣ. М. 1908, стр. 28. Ц. 15 к. — Въ усадьбѣ князя-вотчинника. М. 1909, стр. 24. Ц. 15 к. — Полюдь. М. 1908, стр. 19. Ц. 10 к. — Славянской поселокъ. М. 1908, стр. 19. Ц. 10 к. — Врагъ подъ стѣнами. М. 1908, стр. 26. Ц. 15 к. — На службу государеву. М. 1910, стр. 23. Ц. 15 к. (Думн.). — «Изв.» 1910, 6.

471. **Тарнавскій, А.** Русскій флотъ. С.-Пб. 1904, стр. 16. Ц. 5 к. («Н. О.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

472. **Татарскіе набѣги.** По Г. Ѳ. Квиткѣ. С.-Пб. 1903, изд. 2-е, стр. 74. Ц. 8 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

473. **Тепловъ, К.** Лазутчикъ. Повѣсть изъ времени Петра Великаго. С.-Пб. 1900, стр. 147. Ц. 35 к. (Лук.). — Кат. для низш., 1905, стр. 109.

474. **Тихомирова, Е.** За свободу братьевъ-славянъ. Очерки. М. 1903, стр. 115. Ц. 20 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

475. **Тихомирова, Е.** Покореніе Казани московскимъ царемъ Іоанномъ Васильевичемъ Грознымъ. Разсказъ изъ Русской исторіи. М. 1893, стр. 133. Ц. 15 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 130.

476. **Тихомировъ, Д.** Державный вождь земли русской Императоръ Петръ Великій. М. 1905, стр. 333. Ц. 60 к. («Д. Ч.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

× × 477. **Толстой, А.** Драматическая трилогія. (Т. III полного собр. сочиненій). С.-Пб. 1896. Ц. 2 р. 50 к. — «Опытъ» 1896, стр. 76.

× × 478. **Толстой, А.** Князь Серебряный. Повѣсть изъ времени Іоанна Грознаго. С.-Пб. 1909, стр. XII+379. Ц. 5 р. (Хитрово). — «Изв.» 1909, 6.

479. **Толстой, Л. и А. Погосскій.** Разсказы о Севастопольской оборонѣ. С.-Пб. 1910, изд. 4-е, стр. 128. Ц. 20 к. (Аск.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

480. **Тольчева, Т.** Избраніе въ цари Михаила Феодоровича Романова. Народная повѣсть. М. 1904, изд. 2-е, стр. 64. Ц. 15 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

481. **Тольчева, Т.** Крестъ патріарха Филарета. М. 1902, изд. 2-е, стр. 77. Ц. 30 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 23.

482. **Тольчева, Е.** Мининъ и Пожарскій. Избраніе на царство Михаила

Еоодоровича Романова и подвигъ Ивана Сусанина. Разсказъ изъ русской исторiи. С.-Пб. 1910, изд. 6-е, стр. 48. Ц. 15 к. (Аск.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

○ 483. **Тольчева, Т.** Наталья Борисовна Долгорукова и Березовские ссыльные. М. 1904, изд. 4-е, стр. 64. Ц. 15 к. (условно). — «Изв.» 1905, 5. (Въ 1-мъ изд. — для среднихъ —1-е доп. къ «Опыту», стр. 15).

484. **Тольчева, Т.** Приемышь. Повѣсть изъ того времени, какъ французы брали Москву. М. 1899, изд. 4-е, стр. 40. Ц. 10 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 111.

485. **Тольчева, Т.** Разсказъ старушки о двѣнадцатомъ годѣ. М. 1903, изд. 8-е, стр. 72. Ц. 30 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 111.

486. **Тольчева, Т.** Разсказы старушки объ осадѣ Севастополя. М. 1904, изд. 8-е, стр. 87. Ц. 40 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 111.

487. **Тольчева, Т.** Спасо-Бородинскій монастырь и его основательница. М. 1902, изд. 5-е, стр. 79. Ц. 40 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 23.

488. **Тольчева, Т.** Троице-Сергіева Лавра. Историческій очеркъ. М. 1902, изд. 5-е, стр. 48. Ц. 10 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 23.

489. **Троицкій, Д.** Двѣнадцатый годъ. Очерки и разсказы изъ исторiи отечественной войны. С.-Пб. 1900, стр. 431. Ц. 75 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

490. **Троицкій, Д.** Великій Новгородъ. С.-Пб. 1903, стр. 47. Ц. 20 к. («Н. О.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

491. **Троицкій, Д.** Домонгольская Русь. Изд. Учил. Сов. при Св. Синодѣ. С.-Пб. 1907, стр. 335. Ц. 1 р. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 30.

492. **Троицкій, Д.** Оборона Севастополя. Очеркъ. С.-Пб. 1904, стр. 104. Ц. 20 к. («Н. О.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

493. **Троицкій, Д.** Псковъ, Ливонія и Вятка. С.-Пб. 1904, стр. 32. Ц. 6 к. («Н. О.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 140.

× 494. **Троицкій, Д.** Севастополь. Очерки и разсказы изъ исторiи Крымской войны. С.-Пб. 1905, стр. 348. Ц. 1 р. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 31.

× 495. **Турцевичъ, А.** Русскіе крестьяне подъ владычествомъ Литвы и Польши. Краткій историч.

очеркъ. Вильна 1911, стр. 5+73. Ц. 25 к. — «Изв.» 1911, 6.

496. **Т., П.** Александръ Васильевичъ Суворовъ. Его жизнь и дѣла. Біографическій очеркъ. М. 1900, стр. 132. Ц. 20 к. — **То же**, на лучшей бумагѣ. Ц. 25 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 139.

× 497. **Усовъ, П.** Исторія Суворова. С.-Пб. и М. 1900, стр. 291+III+III. Ц. 1 р. 25 к. (Вф.). — Ж. М. Н. П. 1900, 11.

× 498. **Флугъ, К.** Викинги и Русь. С.-Пб. 1909, стр. 45. Ц. 60 к. — «Изв.» 1911, 7.

499. **Фурманъ, П.** Александръ Васильевичъ Суворовъ-Рымницкій. Историч. повѣсть для дѣтей. С.-Пб. 1889, изд. 2-е, стр. 224. Ц. 1 р. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

500. **Фурманъ, П.** Александръ Даниловичъ Меньшиковъ. Историч. романъ для дѣтей. Съ 14 гравюрами. С.-Пб., стр. 186. Ц. 1 р. 25 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

501. **Фурманъ, П.** Ближній бояринъ Артамонъ Сергѣевичъ Матвѣевъ. Историч. повѣсть для дѣтей. С.-Пб. 1890, стр. 263. Ц. 1 р. 25 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 178—179.

502. **Фурманъ, П.** Григорій Александровичъ Потемкинъ. Историч. повѣсть для дѣтей. С.-Пб. 1888, изд. 2-е, стр. 185. Ц. 1 р. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

503. **Фурманъ, П.** Князь Яковъ Еоодоровичъ Долгорукій. Историч. повѣсть для дѣтей. С.-Пб. 1889, изд. 2-е, стр. 200. Ц. 75 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

504. **Фурманъ, П.** Михайлъ Васильевичъ Ломоносовъ. Историч. повѣсть, ред. В. П. Авенариусомъ. М. 1911, стр. 80. Ц. 35 к. (Ступ.). — «Изв.» 1911, 11.

505. **Фурманъ, П.** Наталья Борисовна Долгорукова. Повѣсть. С.-Пб. стр. 236. Ц. 1 р. 25 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

506. **Фурманъ, П.** Петръ Ждановъ, московскій купецъ. Историч. разсказъ изъ событій отечественной войны 1812 г. С.-Пб., стр. 126. Ц. 1 р. — Кат. для низш., 1899, стр. 179.

507. **Фурманъ, П.** Саардамскій плотникъ. Историч. повѣсть. М., стр. 95. Ц. 25 к. (Клюк.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 45.

508. **Фурманъ, П.** Саардамскій плотникъ. Историч. повѣсть, ред. В. П. Авенариусомъ. М. 1913, стр. 113. Ц. 40 к. (Ступ.). — «Изв.» 1913, 3.

× 509. **Холмогоровъ, А.** Въ осадѣ. Воспоминанія портъ-артурца. С.-Пб. 1905, стр. 72. Ц. 35 к. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 26.

510. **Хрущовъ, И.** Владиміръ Мономахъ, великій князь Кіевскій, и его завѣщаніе. Изд. Ком. нар. чт. С.-Пб. 1895, изд. 4-е. Ц. 10 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 131.

511. **Хрущовъ, И.** О рукописномъ дѣлѣ и книгопечатаніи на Руси. С.-Пб. 1907, изд. 2-е, стр. 36. Ц. 5 к. (Пост. Ком.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

512. **Хрущовъ, И.** Сыновья св. Владиміра: свв. Борисъ и Глѣбъ, Ярославъ. Изд. Ком. нар. чт. С.-Пб. 1893, изд. 2-е. Ц. 6 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 131.

513. **Царствованіе Алексѣя Михайловича.** С.-Пб. 1904, изд. 5-е, стр. 37. Ц. 6 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

514. **Царствованіе Императора Александра I** Благословеннаго. Подъ ред. В. В. Федорова. С.-Пб. 1904, изд. 5-е, стр. 46. Ц. 8 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

515. **Царствованіе Михаила Ѳеодоровича.** С.-Пб. 1905, изд. 5-е, стр. 40. Ц. 6 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

516. **Царь-работникъ,** Императоръ Петръ Великій, его жизнь и славная дѣятельность. М. 1903, стр. 127. Ц. 40 к. — То же. М. 1903, стр. 72. Ц. 6 к. (Сыт.). — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

517. **Цвѣтковъ, К.** Великій князь Дмитрій Іоанновичъ Донской и преподобный Сергій Радонежскій. М. 1902, стр. 67. Ц. 35 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

518. **Черемисиновъ.** Нападеніе англо-французскаго флота на Одессу въ 1854 г. Одесса. 1904, стр. 33. Ц. 20 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

× × 519. **Чарская, Л.** Газавать. Тридцать лѣтъ борьбы горцевъ за свободу. Историч. повѣсть. С.-Пб. и М., стр. II+310+II. Ц. 2 р. 75 к. (Вф.). — «Изд.» 1906, 7.

× × 520. **Чарская, Л.** Грозная дружина. Историч. повѣсть. С.-Пб. и М. 1910, стр. 352. Ц. 2 р. 75 к. (Вф.). — «Изд.» 1910, 5.

× × 521. **Чарская, Л.** Пажъ цесаревны. Историч. повѣсть. С.-Пб. и М., стр. 329. Ц. въ пер. 3 р. 50 к. (Вф.). — «Изд.» 1909, 4.

522. **Чарская, Л.** Свѣтлый воинъ князь Михайлъ Васильевичъ Скопинъ-Шуйскій. Историч. повѣсть. С.-Пб. стр. 130 (Губ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 45.

× 523. **Черешинъ, Н.** Отечественная война. Очеркъ. С.-Пб. 1912, стр. 24. Ц. 15 к. — «Изд.» 1912, 5.

× × 524. **Черняева, М.** Когда и какъ стала Волга русскою рѣкою. М. 1904, стр. 72+2 карты. Ц. 20 к. (Сыт.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 11.

525. **Черскій, Л.** Герои Севастополя. Разсказъ. М. 1905, стр. 32. Ц. 15 к. (Ефим.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

526. **Черскій, Л.** Разсказы изъ Отечественной войны. М. 1911, изд. 2-е, стр. 48. Ц. 30 к. (Клюк.). — «Изд.» 1911, 7.

× 527. **Четверть вѣка назадъ.** 25-лѣтіе освободительной войны. М. 1902, стр. 116. Ц. 25 к. (Общ. пол. кн.). — Кат. для низш., 1905, стр. 141.

× × 528. **Чепшихинъ, Б.** Краткая исторія Прибалтійскаго края. Рига. 1894, изд. 2-е. Ц. 35 к.—1-е доп. къ «Опыту», стр. 17.

529. **Чичаговъ, Л.** Дневникъ пребыванія Царя-Освободителя въ дунайской арміи въ 1877 г. С.-Пб. 1902, изд. 3-е (народное), стр. 426. Ц. 60 к.— Кат. для низш., 1905, стр. 141.

○ 530. **Шамбинаго, С.** Старая Москва. М. 1903, стр. 60. Ц. 8 к. (Сыт.). — «Ж. М. Н. П.» 1903, 6.

× 531. **Шаховской, Л.,** кн. Два похода за Балканы. Съ театра войны 1877—1878. М. 1899, изд. 3-е, стр. IV+321. Ц. 1 р. (К. Тих.). — Кат. для низш. 1905, стр. 142.

532. **Шведеръ; Е.,** Ялина, М. и Соколовскій, М. 1812 г. Отечественная война въ разсказахъ для юношества. С.-Пб. и М. 1912, стр. 152. Ц. 75 к. (Вф.). — «Изд.» 1913, 3.

533. **Шевелкинъ, И.** Разсказъ объ избраніи Михаила Ѳеодоровича Романова на престолъ царства русскаго и объ Иванѣ Осиповичѣ Сусанинѣ, спасшемъ жизнь его. М. 1903, изд. 7-е, стр. 48. Ц. 15 к. (Карч.). — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

534. **Шелгунова, Л.** Ермакъ. Историческій разсказъ временъ покоренія Сибирскаго царства. С.-Пб. 1910, стр. 40. Ц. 15 к. (Губ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

535. **Шелгунова, Л.** Новгородскій князь Всеволодь. Историческій разсказъ. С.-Пб. 1910, стр. 30. Ц. 10 к.

(Губ.).—Кат. для низш., 1905, стр.142. (Губ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

536. Шелгунова, Л. Русскіе историческіе разказы. С.-Пб. 1901, стр. 112. Ц. 50 к. (Губ.).— Кат. для низш., 1905, стр. 142.

537. Шелгунова, Л. Сердобольная. Историческая повѣсть времянь Іоанна Грознаго. С.-Пб. 1910, стр. 32. Ц. 10 к. (Губ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

538. Шелгунова, Л. Татарское иго. Историческая повѣсть времянь нашествія на Россію Батыя. С.-Пб. 1910, стр. 31. Ц. 10 к. (Губ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

539. Шелепихъ, И. Краткій очеркъ исторіи западной Россіи, Литвы и Польши. Вильна 1901, изд. 2-е, стр. 54. Ц. 15 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

× 540. Шиле, А. Царь Иванъ IV Грозный и его время. М. 1910, изд. 3-е, стр. 64. Ц. 15 к. (Клюк.). (Также для 2-хкл. сельск. учил.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 55.

541. Шишкинъ, А. Историческіе разказы объ ополченцахъ. Воронежъ 1896, стр. 18.— Кат. для низш., 1905, стр. 142.

542. Шмелевъ, Г. Владимірь Мономахъ. М. 1901, стр. 42. Ц. 5 к. (Тимк.). — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

× 543. Шостацкий, Е. К. 1613—1913 гг. 300-лѣтіе царствованія дома Романовыхъ. С.-Пб. 1913, стр. 111. Ц. 30 к. — «Изв.» 1913, 5.

544. Щегловъ, В. Государственный Совѣтъ въ Россіи. М. 1904, стр. 38. Ц. 5 к. (Общ. пол. кн.). — Кат. для низш., 1905, стр. 204.

545. Щегловъ, В. Правительствующій сенатъ. М. 1904, стр. 54. Ц. 5 к. (Общ. пол. кн.). — Кат. для низш., 1905, стр. 204.

546. Щербина, В. О Киевской старинѣ. Два чтенія. Киевъ. 1896, изд. 2-е, стр. 56. Ц. 15 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

547. Эйнгорнъ, В. Вѣнчаніе русскихъ государей на царство. М. 1896, стр. 29. Ц. 20 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

548. Эшенбахъ, А. Великій печальникъ земли русской святыишій патриархъ Гермогенъ. Подъ ред. Д. В. Цвѣтаева. М. 1913, стр. 30. Ц. 3 к. (Археол. инст. № 6). — «Изв.» 1913, 4.

× 549. Эшенбахъ, А. Иванъ Суса-

нинъ. Подъ ред. Д. В. Цвѣтаева. М. 1913, стр. 16. Ц. 3 к. (Археол. инст., № 5). — «Изв.» 1913, 4.

550. Янчевецкій, Д. У стѣнь недвижнаго Китая. С.-Пб. 1903, изд. П. А. Артемьева, стр. XII+618. Ц. 8 р.—Кат. для низш., 1905, стр. 142.

551. Яхонтовъ, А. Народная война 1812 г. (Для аудиторій раздѣлено на 3 чтенія). С.-Пб. 1903, изд. 8-е, стр. 110. Ц. 25 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 142.

552. Яхонтовъ, А. Царствованіе императора Александра Перваго Благословеннаго. С.-Пб. 1894, изд. 2-е, Ц. 10 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1899, стр. 132.

553. Яцковская, С. Костромской Ипатьевскій монастырь — колыбель Дома Романовыхъ. М. 1896, стр. 51. Ц. 30 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 27.

### 3) Всеобщая исторія.

× × 554. Алтаевъ, А. Апостоль истинны. Историч. повѣсть о жизни одного изъ великихъ героев науки. С.-Пб. и М., стр. 169. Ц. 1 р. (Вф.).— «Изв.» 1909, 3.

× × 555. Алтаевъ, А. Бенвенуто Челлини. Историч. повѣсть. С.-Пб. 1904, стр. 223. Ц. 1 р. (Сойк.). — «Изв.» 1905, 6.

556. Алтаевъ, А. Великій день черныхъ рабовъ. М. 1911, стр. 55. Ц. 15 к. («Ю. Р.»). — «Изв.» 1912, 2.

× × 557. Алтаевъ, А. Костры покаянія. М. 1903, стр. 195. Ц. 60 к. («Д. Ч.»). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 6.

× × 558. Алтаевъ, А. Освободитель черныхъ рабовъ. (Повѣсть изъ жизни Линкольна.) М. 1911, стр. 243. Ц. въ пап. 1 р. (Сыт.). — «Изв.» 1911, 10.

× × 559. Алтаевъ, А. Подъ гнетомъ инквизиціи. Историч. повѣсть. С.-Пб. 1904, стр. 323+II. Ц. 2 р. 25 к. (Сойк.). — «Изв.» 1905, 2.

× × 560. Алтаевъ, А. Сумерки возрожденія. Историч. повѣсть. М. 1911. Ц. 60 к. — «Изв.» 1911, 4.

× × 561. Алтаевъ, А. Черная смерть. Повѣсть изъ флорентійской жизни XV в. С.-Пб. 1905, стр. 146. Ц. 40 к. («Всх.»). — «Изв.» 1905, 8.

562. Алтаевъ, А. Янь Гусъ изъ Гусинца. Историч. повѣсть. М. 1907. Изд. 2-е, стр. 139. Ц. 40 к. («Ю. Р.»). — Доп., къ Кат. для низш., стр. 28.

○ 563. Алтаевъ, А. Янь Гусъ изъ Гусинца. Историч. повѣсть. С.-Пб.

1904, стр. 155. Ц. 40 к. («Всх.») — «Изв.» 1909, 12.

× 564. **Андреановъ, М.** Франція. Историч. очеркъ съ эпохи галльскихъ поселеній до послѣдняго времени. С.-Пб. 1910, стр. 82. Ц. 25 к. (Пост. Ком.) — «Изв.» 1911, 7.

× × 565. **Апеннская, А.** Георгъ Вашингтонъ и война за независимость. С.-Пб. 1899, стр. 174+1. Ц. 25 к. («Всх.»). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 7.

566. **Архангельская, М.** Походъ во Святую Землю. Историч. рассказъ для дѣтей старшаго возраста. М. 1901, стр. 161. Ц. 60 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 123.

567. **Ассонова, О.** Святая война. Повѣсть для юношества изъ временъ перваго крестоваго похода. М. 1905, стр. 63. Ц. 30 к. — Доп. къ Кат. для низш., стр. 28.

× × 568. **Баринъ, А.** Францискъ Ассизскій. Перев. съ франц. Вик. Алова. С.-Пб. 1910, стр. 60. Ц. 10 коп. (О-во «Тип. Дѣл.»). — «Изв.» 1912, 1.

× × 569. **Безстрашная дѣва** или смерть за вѣру. Съ англ. перев. О. К. М. 1898, стр. 123. Ц. 8 к. — «Ж. М. Н. П.» 1903, 9.

× 570. **Бекетова, Е.** Два міра. Повѣсть изъ римской жизни первыхъ временъ христіанства. М. 1905, изд. 4-е, стр. 194. Ц. 60 к. (Сыт.). — Въ 1-мъ изд. — для гор. уч. — Кат. для низш., 1899, стр. 153.

× × 571. **Беннетъ, Д.** Жаворонокъ. Историч. повѣсть изъ временъ королевы Елизаветы. Перев. Т. Богдановичъ. С.-Пб. 1898, стр. 143+143. Ц. 50 к. («Библи. Всх.»). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 12.

572. **Бизлей,** Разказы изъ римской исторіи. М. 1901, стр. 111. Ц. 40 к. — Кат. для низш., 1905, стр. 123.

573. **Бислей,** Разказы изъ римской исторіи. Перев. съ англ. С. Невѣдомской. М. 1905, изд. 3-е, стр. 111 и 1 карта. Ц. 40 к. (Карч.). — Кат. для низш., 1905, стр. 123.

× × 574. **Бульверъ, Гарольдъ.** Историч. повѣсть. Перев. З. Савеловой. С.-Пб. 1900, стр. 160+144. Ц. 50 к. («Всх.»). — «Ж. М. Н. П.» 1902, 7.

× × 575. **Бульверъ-Литтонъ, Э.** Кола ди-Риенци. Послѣдній римскій трибуны. Историч. романъ. Перев. съ англ. Н. И. Перельгина. М. 1899, стр. 630. Ц. 1 р. (Клюк.). — «Ж. М. Н. П.» 1900, 3.

× × 576. **Бульверъ-Литтонъ, Э.** Риенци. Послѣдній изъ римскихъ три-

буновъ. Романъ. Перев. съ англ. С. А. Гулишамбаровою. С.-Пб. 1898, стр. IV+III+518. Ц. 1 р. (Поп.). — «Ж. М. Н. П.» 1899, 10.

577. **Бульверъ, Э.** Послѣдніе дни Помпеи. Историч. рассказъ, примѣненный для юношескаго возраста П. Морицомъ. Перев. Е. Г. Тихомандричкою. С.-Пб. 1902, стр. VIII+295. Ц. 1 р. 25 к. (Вф.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 11.

× 578. **Васинъ, Н.** Рабство и освобожденіе негровъ. Историч. очеркъ. М. 1911, стр. 32. Ц. 10 к. (Клюк.). (Также для 2-хл. сельск. учил.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 50.

× × 579. **Вегнеръ, В.** Эллада. Очерки и картины древней Греціи. Перев. П. Евстафьева. С.-Пб. 1901, изд. 4-е, подъ ред. В. И. Модестова, стр. X+1012+VIII. Ц. 4 р. 50 к. (Вф.). — «Ж. М. Н. П.», 1903, 9.

580. **Вердеревская, С. С.** Францискъ Ассизскій. Очеркъ. С.-Пб. 1901, стр. 54. Ц. 15 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 3.

581. **Виноградовъ, И.** Историческія судьбы св. града Іерусалима. С.-Пб. 1897, стр. 19. Ц. 15 к. (Пал. Общ.). — Кат. для низш., 1905, стр. 3.

582. **Висковатовъ, В.** 1) День въ римскомъ циркѣ (картины римскихъ нравовъ). М. 1886, стр. 32. Ц. 7 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 155.

583. **Во дни оны (Бень-Гуръ).** Повѣсть изъ первыхъ лѣтъ христіанства. Перев. съ англ. С. Бекетовой. М. 1908, стр. 319. Ц. 1 р. (Сыт.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 12.

584. **Вольтке, Г.** Открытіе Новаго Свѣта (Христофоръ Колумбъ и открытіе Америки). Чтеніе для народа. С.-Пб., стр. 47. — Кат. для низш., 1905, стр. 124.

585. **Гагаръ, Р.** Открытіе клада короля Соломона (Сокровища царя Соломона). Разказъ для юношества. Перев. съ англ. А. Бекетова. С.-Пб. 1911, стр. 188. Ц. 60 к. (Аск.). — «Изв.» 1911, 10.

586. **Гаршинъ, Е.** Дѣти-крестноносцы. Историч. повѣсть для юношества. С.-Пб., изд. 5-е, стр. 88. Ц. 60 к. (Девр.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 12.

587. **фонъ-Горнъ, В.** Отважная перуанка. Историч. рассказъ. Перев. Г. Чарусскаго. С.-Пб. стр. 96. Ц. 35 к. (Губ.). — Доп. къ Кат. для низш., стр. 29.

× × 588. **Готторнъ, Н.** Книга чу-

десь, рассказы для дѣтей изъ мифологій. Перев. Лазаревой. С.-Пб. 1896, изд. 2-е. Ц. 1 р. 25 к.—1-е доп. къ «Опыту», стр. 25.

× × 589. **Гранстремъ, Э.** Столѣтіе открытій въ біографіяхъ замѣчательныхъ мореплавателей и завоевателей XV и XVI вв. Состав. по проф. Шотту и др. С.-Пб. 1893. Ц. 2 р.—1-е доп. къ «Опыту», стр. 25.

× × 590. **Грубе (методъ).** Очерки изъ истории и народныхъ сказаній. Перев. съ нѣм. Древняя исторія. М. 1897, изд. 12-е, стр. 276. Ц. 75 к.—Средняя исторія. М. 1897, изд. 10-е, стр. 363. Ц. 1 р.—Новая исторія. М. 1897, изд. 6-е, стр. 422. Ц. 1 р. 25 к. (Сал.).— «Ж. М. Н. П.» 1901, 11.

591. **Древнія сказанія** (по Груббе). М. 1905. Два героя Геркулесъ и Тезей. стр. 22.—Разрушеніе Трои, стр. 29.—Странствованія царя Одиссея. стр. 31.—Великіе законодатели Ликуръ и Солонъ, стр. 24.—Начало стараго Рима, стр. 31. Ц. кажд. кн. 10 к. (Сыт.).— Кат. для низш., 1905, стр. 125.

592. **Даневская, С.** Открытіе Америки. Историч. рассказъ. М. 1905, изд. 6-е, стр. 199 и 1 карта. Ц. 60 к. (Карч.).— Кат. для низш., 1905, стр. 125.

593. **Даневская, С.** Открытіе и завоеваніе Мексики. М. 1903, изд. 4-е, стр. 184 и 1 карта. Ц. 60 к. (Карч.).— Кат. для низш., 1905, стр. 125.

594. **Деполовичъ, П.** Витязи сѣвера. С.-Пб. 1898, изд. 2-е, стр. 128. Ц. 30 к. («Кн. за Кн.»).— Кат. для низш., 1905, стр. 125.

× × 595. **Дитмаръ, Б.** Краткій очеркъ истории открытій сѣверо-восточнаго и сѣверо-западнаго проходавъ. М. 1909, стр. 90. Ц. 40 к.— «Изв.» 1909, 8.

596. **Ермолова, Н.** Рабство и освобожденіе негровъ. Подъ ред. В. И. Герье. М. 1900, стр. 28. Ц. 5 к. (Ист. Общ.).— Кат. для низш., 1905, стр. 125.

597. **Ефимова, В.** Рыцарство. М. 1906, стр. 144. Ц. 45 к. (Сыт.).— Доп. къ Кат. для низш., стр. 29.

× × 598. **Зноико, Н.** Краткіе очерки по культурной истории древняго Востока. Одесса. 1904, стр. II+155. Ц. 75 к.— «Ж. М. Н. П.» 1903, 8.

× 599. **Ивановъ, И.** Національная героиня Франціи Жанна д'Аркъ. Біографической очеркъ. М. 1898, стр. 108. Ц. 30 к. («Д. Ч.»).— Кат. для низш., 1905, стр. 126.

× × 600. **Ивановъ, И.** Національная героиня Франціи (Жанна д'Аркъ). Историч. очеркъ. М. 1912, изд. 4-е, стр. 176. Ц. 50 к. («Ю. Р.»).— «Изв.» 1913, 2.

× × 601. **Ивановъ, И.** Рассказы о старинѣ. I. Египтяне. М. 1903, стр. 79. Ц. 25 к. («Д. Ч.»).— «Ж. М. Н. П.» 1903, 7.

× × 602. **Ивановъ, И.** Рассказы о старинѣ. Халдеи. М. 1903, стр. 96. Ц. 30 к. («Д. Ч.»).— «Ж. М. Н. П.» 1904, 5.

× × 603. **Ивановъ, К.** Востокъ и мнѣя. С.-Пб. 1912, изд. 6-е, стр. 196. Ц. 75 к.— «Изв.» 1912, 11.

× × 604. **Ивановъ, К.** Средневѣковая деревня и ея обитатели. С.-Пб. 1910, изд. 3-е, стр. 140. Ц. 75 к. (Необяз. пос.).— «Изв.» 1911, 8.

× × 605. **Ивановъ, К.** Средневѣковой городъ и его обитатели. С.-Пб. 1909, изд. 3-е, стр. 130. Ц. 75 к. (Необяз. пос.).— «Изв.» 1911, 8.

× × 606. **Ивановъ, К.** Средневѣковой замокъ и его обитатели. С.-Пб. 1907, изд. 3-е, стр. 125. Ц. 75 к. (Необяз. пос.).— «Изв.» 1911, 8.

× × 607. **Ивановъ, К.** Средневѣковой монастырь и его обитатели. С.-Пб. 1910, изд. 3-е, стр. 205. Ц. 1 р. (Необяз. пос.).— «Изв.» 1911, 8.

× × 608. **Икономовъ, В.** Древній Египетъ. Культурно-историч. очеркъ. М. 1897, стр. 168. Ц. 35 к. (Мур.).— «Ж. М. Н. П.», 1900, 3.

× × 609. **Ильинъ, А.** Іезуиты и ихъ вліяніе на исторію человечества. М. 1905, стр. 78. Ц. 30 к. (Сыт.).— «Изв.» 1905, 5.

610. **Истомино, В. А.** Всеобщая исторія. Вып. I. Чтеніе изъ истории западныхъ и южныхъ славянъ. М. 1904, стр. 116 и 1 карта. (Коме общеообр. чт.).— Кат. для низш., 1905, стр. 126.

× × 611. **Исторія греческихъ героевъ,** рассказанная Нибуромъ своему сыну. Перев. съ нѣм. М. Т. Ярошевской. М. 1897, изд. 2-е, стр. 78. Ц. 20 к.— «Ж. М. Н. П.», 1902, 1.

612. **Киръ—царь персидскій.** С.-Пб. 1899, изд. 2-е, стр. 47. Ц. 10 к. («Кн. за Кн.»).— Кат. для низш., 1905, стр. 127.

613. **Коваленскій, М.** Испанцы въ странѣ золота. М. 1911, изд. 2-е, подъ ред. В. И. Герье, стр. 39. Ц. 10 к. (Истор. Общ.).—2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 51.

614. **Коваленскій, М.** Послѣдній

царь ацтековъ. Подъ ред. В. И. Герье. М. 1900, стр. 62. Ц. 10 к. (Ист. Общ.) — Кат. для низш., 1905, стр. 127.

615. **Коломбъ**. За правое дѣло. Рассказъ изъ средневѣковой жизни. Перев. съ франц. С.-Пб. 1896, стр. 156. («Всх.»). — Кат. для низш., 1905, стр. 66.

× × 616. **Корелингъ, М.** Иллюстрированный чтенія по культурной исторіи. Вып. I. Египетскіе боги, ихъ храмы и изображенія. М. 1893. Ц. 50 к. Вып. II. Средневѣковая церковная готика и ея историческія основы. Съ 22 рисунками въ текстѣ. М. 1894. Ц. 30 к. Вып. III. Финикіянне. М. 1895. Ц. 50 к. Вып. IV. Ассирія. М. 1896. Ц. 30 к. — 1-е доп. къ «Опыту», стр. 27.

617. **Крестовые походы**. Харьковъ. 1903, стр. 48. (Х. Общ. Гр.). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

618. **Крестовые походы** для освобожденія Святой Земли. Подъ ред. В. В. Федорова. С.-Пб. 1904, стр. 88 и 1 карта. Ц. 15 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 128.

× × 619. **Кузнецовъ, А.** Рассказы изъ всеобщей исторіи. С.-Пб. 1895, изд. 4-е, стр. 168. Ц. 60 к. — «Ж. М. Н. П.» 1897, 5.

× × 620. **Ламе-Флери**. Исторія открытія Америки. Перев. съ франц. С.-Пб. 1897, изд. 3-е, стр. 199. Ц. 75 к. (Павл.). — «Ж. М. Н. П.» 1897, 4.

621. **Лукьянская, В.** Дочь Лигійскаго царя или изъ царства тьмы къ царству свѣта. Романъ. По Сенкевичу. М. 1904, стр. 625 + III. Ц. 50 к. («Поср.»). — «Изв.» 1905, 1.

× × 622. **Лукьянская, В.** Три тысячи лѣтъ тому назадъ. О войнахъ и мирной жизни греческаго народа и о греческихъ мудрецахъ. М. 1901, стр. 505 + VI. — «Ж. М. Н. П.» 1903, 7.

623. **Людвигъ IX**, король подвижникъ. М. 1911, изд. 2-е, стр. 63. Ц. 12 к. (Истр. Общ.). — «Изв.» 1911, 6.

624. **Матвѣева, А.** Фабиола. Повѣсть изъ жизни первыхъ христіанъ. М. 1903, изд. 2-е, стр. 219. Ц. 75 к. (К. Тих.). — Кат. для низш., 1905, стр. 80.

× × 625. **Мезіеръ, А.** Черный Спартакъ. Изъ былыхъ дней острова Санъ-Доминго. Очеркъ жизни и дѣятельности Туссена Лувертюра и его времени. С.-Пб. 1903, стр. 137. Ц. 50 к. (Герш.). — «Ж. М. Н. П.» 1903, 9.

626. **Мельгунова, М.** Страна пирамидъ. (Египеть.) М. 1910, изд. 2 е, испр. и дополн., стр. 51. Ц. 10 к.

(Истор. Ком.). — 2-е доп. къ Кат. для низш., стр. 52.

× 627. **Мельгуновъ, П.** Первые уроки исторіи. Древній востокъ. М. Ц. 1 р. 25 к. — Кат. для низш., 1899, стр. 125.

628. **Модестовъ, В.** О Греціи и грекахъ. С.-Пб. 1905, изд. 3-е, стр. 40. Ц. 8 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

× 629. **Мордонцевъ, Д.** Последніе дни Іерусалима. Историч. повѣсть. С.-Пб. 1898, стр. 138. Ц. 75 к. (Сойк.). — То же. С.-Пб. 1904, изд. 2-е, стр. 140. Ц. 75 к. (Перев.). — Кат. для низш., 1905, стр. 82.

630. **Мученики**. Повѣсть изъ первыхъ вѣковъ христіанства. Для дѣтей старшаго возраста. С.-Пб. 1903, стр. 93. Ц. 25 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш. 1905, стр. 82.

631. **М-въ, Ив.** Васко-де-Гама или открытіе морского пути въ Индію. С.-Пб. 1901, стр. 97. Ц. 20 к. («Ч. Н. Ш.»). — Кат. для низш. 1905, стр. 131.

× × 632. **Наборъ, Ф.** Крестовый походъ дѣтей. Рассказъ изъ временъ XIII в. Перев. съ нѣм. М. А. Шишмаревой. С.-Пб. 1905, стр. 227. Ц. 1 р. (Поп.). — «Изв.» 1905, 5.

× 633. **Крестовый походъ дѣтей**. Перев. съ нѣм. Е. Сысоевой. С.-Пб. 1910, стр. 64. Ц. 12 к. («Ч. Н. Ш.»). — «Изв.» 1912, 3.

634. **Неистовый царь Камбизъ**. Изд. 2-е. Ц. 10 к. (Кн. за кн., № 78). — «Ж. М. Н. П.» 1900, 11.

× × 635. **Ниманъ, А.** Питеръ Маррицъ, молодой буръ изъ Трансваала. Историч. рассказъ. Перев. съ нѣм. А. и П. Ганзенъ. С.-Пб. 1900, стр. 11 + 524. Ц. 3 р. 50 к. (Девр.). — «Ж. М. Н. П.» 1900, 11.

636. **О древнихъ египтянахъ и о землѣ египетской**. С.-Пб. 1904, изд. 4-е, стр. 39. Ц. 5 к. (Пост. Ком.). — Кат. для низш., 1905, стр. 132.

× 637. **Отъ бременчатой хаты до Бѣлаго дома**. Авраамъ Линкольнъ. Освободитель негровъ въ Америкѣ. Биографич. очеркъ. Перев. А. Рѣпиной. М. 1911, стр. 128. Ц. 30 к. (Клюк.). — «Изв.» 1911, 10.

638. **Пименова, Э.** Георгъ Вашингтонъ и война за независимость. С.-Пб. 1905, стр. 16. Ц. 2 к. (Поп.). — Доп. къ Кат. для низш. стр. 30.

× × 639. **Погодинъ, А.** Боги и героини Эллады. С.-Пб. 1904, стр. 232. Ц. 1 р. (Поп.). — «Ж. М. Н. П.» 1904, 5.