

ОЧЕРКЪ

ГЛАВНЕЙШИХЪ ПРАКТИЧЕСКИХЪ ПОЛОЖЕНІЙ

ПЕДАГОГИКИ, ДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ,

ПРИМЕНЕННОЙ

КЪ УЧЕБНЫМЪ ПРЕДМЕТАМЪ НАЧАЛЬНАГО ОБРАЗОВАНІЯ

СОСТАВИЛЪ

П. РОЩИНЪ,

б. директоръ Учительскаго института въ Белгороде

Репринтное издание

Белгород 2016

Рощин П.

Очеркъ главнейшихъ практическихъ положеній педагогики, дидактики и методики, примененной къ учебнымъ предметамъ начальнаго образованія / Составиль П. Рощинъ, б. директоръ учительскаго института въ Белгороде ; предисл. и очерк творч. деятельности В.М. Московкина. – Репр. изд. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2016. – 228 с.

Представлено репринтное издание практического руководства по педагогике, дидактике и методике обучения в начальной школе, написанное первым директором Белгородского учительского института Павлом Емельяновичем Рощиным и опубликованное в 1907 году. Данный труд использовался на ниве российского образования около полувека.

Предисловие и очерк творческой деятельности П.Е. Рощина к данному репринтному изданию написаны доктором географических наук, профессором кафедры мировой экономики НИУ «БелГУ» В.М. Московкиным.

Издание предназначено для педагогов и историков и посвящено празднованию 140-летия Белгородского государственного национального исследовательского университета.

ISBN 978-5-9571-2173-2

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемые читатели, перед вами репринтное издание практического руководства по педагогике, дидактике и методике обучения в начальной школе, автор которого – первый директор Белгородского учительского института Павел Емельянович Роцин. Данный труд широко использовался на ниве российского начального образования около полувека.

Современным специалистам по начальному образованию будет интересно понять, насколько дореволюционный педагогический опыт был усвоен в советский период, и что произошло во время неолиберальных реформ в образовании после распада СССР. Чтение данного труда в наше время, когда происходят нескончаемые и разрушительные эксперименты в образовании, показывает, насколько актуальны аккумулярованные в нем знание и прошлый педагогический опыт. Книга написана очень основательно, живым языком, с любовью к предмету и детям. Многочисленные ссылки на отечественные и зарубежные литературные источники говорят о большой эрудиции ее автора.

В канун празднования 140-летия Белгородского государственного национального исследовательского университета для нас очень важно, что автор на титуле этой книги представлен как бывший директор Белгородского учительского института. При изучении начального этапа развития этого института важно понимать, что П.Е. Роцин пришел в него в расцвете сил, с большим опытом редакторской, педагогической и чиновнической деятельности в Литве и Белоруссии, причем за год до вступления в должность директора Белгородского учительского института он побывал в длительной командировке в Германии, где изучал опыт работы саксонских учительских семинарий. Из вышесказанного можно предположить, что он хорошо знал методы, практические способы и особенности преподавания в православной, католической и протестантской среде, и это давало ему большие конкурентные преимущества перед остальными кандидатами на пост директора вновь создаваемого учительского института в Белгороде. Ниже мы представим наш очерк творческой деятельности П.Е. Роцина.

Доктор географических наук, профессор кафедры мировой экономики Института экономики Белгородского государственного национального исследовательского университета В.М. Московкин

**Очерк творческой деятельности
Павла Емельяновича Рощина (1833? – 1903)**

О первом директоре Белгородского учительского института Павле Емельяновиче Рощине до недавнего времени было мало что известно [1–5]. Скучные сведения о нем опирались на статью «Об открытии учительского института в Белгороде», опубликованную в «Журнале Министерства народного просвещения» (ЖМНП) за 1877 год [6]. Но в ней он упомянут без имени и отчества в контексте произнесенной им речи на торжественном акте по поводу открытия института. В этой статье были отмечены его заслуги в обустройстве института, а также написано: «Уроки русского языка с церковно-славянским впредь до приискания особого учителя, приняты директором на себя, а относительно учителя рисования и черчения он вышел в сношение с правлением Императорской академии художеств». Вот и все сведения о нем, которые были известны историкам и краеведам Белгорода до самого последнего времени. Прорыв в сведениях о нем произошел в 2013 г., когда стали известны подробности участия П.Е. Рощина в судьбе академика живописи Юлия Феддера (1838-1909) [7, 8], который в течение десяти лет работал в Белгородском учительском институте (1876-1886). Мы узнали, что Павел Емельянович Рощин был окружным инспектором Виленского учебного округа и обратились к Циркулярам, которые хранятся в отделе редкой книги Центральной научной библиотеки Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (ЦНБ ХНУ имени В.Н. Каразина). В наиболее раннем Циркуляре обнаружилось сведения о том, что по распоряжению попечителя Виленского учебного округа И.П. Корнилова учитель русской словесности Виленского раввинского училища Павел Рощин был назначен на должность правителя канцелярии попечителя с 1 апреля 1867 г. [9]. В другом Циркуляре (1872 г.) мы читаем сообщение «О назначении Рощина директором училищ Могилевской губернии», в котором говорится: «В следствие представления г. попечителя Виленского учебного округа, от 8 истекшего апреля за № 2422, г. министр народного просвещения уведомил его, что он согласен на назначение инспектора народных училищ Гродненской губернии Рощина директором народных училищ Могилевской губернии и что об этом

назначении, с сего числа, будет внесено в приказ по Министерству народного просвещения» [10]. В этом же году по Министерству народного просвещения от 17 июля вышло распоряжение (№ 7553) о производстве г. Рощина в чин надворного советника, в котором говорилось: «Государь Император, по всеподданнейшему докладу г. управляющего Министерством народного просвещения, Все милостивейше соизволил в 10 день июля с.г. на производство директора народных училищ Могилевской губернии, провинциального секретаря Павла Рощина, в надворные советники, со старшинством с 4-го июля 1872 года. О таком Высочайшем повелении сообщено г. управляющим Министерством народного просвещения г. управляющему Виленским учебным округом от 16 июля с.г. за № 7533» [11].

В декабрьском Циркуляре за этот же год был опубликован «Отчет Рощина по обозрению педагогического отдела Московской политехнической выставки 1872 г.» на 24 страницах от 29 ноября за № 3194 [12], который был подписан им как Могилевским директором народных училищ. В этом же номере Циркуляра было опубликовано его донесение от 4 ноября 1872 г. за № 2890 о теоретической и практической подготовке кандидатов в народные учителя при Могилевской дирекции [13]. В февральском номере Циркуляра за 1873 г. опубликовано 5 циркулярных предложений Рощина [14], а в мартовском номере за этот же год – циркулярное предложение учительницам женских смен [15]. В майском номере Циркуляра за этот год опубликовано 5 циркулярных предложений Рощина учителям народных училищ Могилевской губернии [16], а в декабрьском номере – донесение Рощина (от 9 ноября за № 4502) о теоретической и практической подготовке кандидатов в народные учителя во временной учительской школе при Могилевской дирекции народных училищ [17]. Общий объем циркулярных предложений и донесений Рощина за 1872-1873 гг. составил около 37 страниц печатного текста и по ним можно судить об интеллектуальном уровне и стиле изложения мыслей автора.

В Циркулярах за 1874 г. сведения о П.Е. Рощине отсутствовали.

В апрельском Циркуляре за 1875 г. мы обнаружили следующее: «Ученый комитет Министерства народного просвещения рассмотрел составленную П. Рощиным книгу под заглавием: “Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, применяемый к учебным предметам начального обучения”, 2-е издание

1873 г. и определением своим, утвержденным г. товарищем Министра, постановил, что книга эта может служить руководством для женских гимназий и учительских семинарий» [18].

В сентябрьско-октябрьском Циркуляре за 1875 г. опубликован «Отчет о заграничной командировке окружного инспектора Виленского учебного округа Рощина» на 74 страницах [19]. Цель этой полуторамесячной командировки, которая началась 8 августа 1875 г., состояла в изучении работы немецких, особенно саксонских учительских семинарий. Отчет отличается содержательным анализом и обилием фактических данных, представленных в виде таблиц. Таким образом, общий объем опубликованных П.Е. Рощиным в Циркулярах по Виленскому учебному округу за 1872, 1873 и 1875 гг. отчетов и предложений составил 126 страниц.

В Циркулярах за 1873-1875 гг. отсутствовали сведения (приказ) о переводе П.Е. Рощина с должности директора народных училищ Могилевской губернии на должность окружного инспектора Виленским учебным округом.

Из-за неполноты Циркуляров по Виленскому и Харьковскому учебным округам за 1876 г. мы не обнаружили приказа о назначении П.Е. Рощина на должность директора БУИ, но нашли приказ о присвоении ему чина коллежского советника за выслугу лет с 4 июля 1876 г. (предыдущий чин – надворный советник) [20], а также приказ № 17 от 28 октября 1878 г. по Министерству народного просвещения о том, что директор БУИ, коллежский советник Роцин уволен от службы, согласно прошению, с дозволением носить в отставке мундирный полукафтан, последней должности присвоенной [21]. С этим хорошо согласуется детальное библиографическое описание 6-го издания его книги 1884 г., в котором отмечено, что автор является бывшим директором БУИ [22].

В октябрьском Циркуляре по Харьковскому учебному округу за 1903 г. опубликован приказ по Министерству народного просвещения (№ 24864 от 15 августа 1903 г.): «Вдове умершего в отставке, с пенсией, бывшего директора Белгородского учительского института, коллежского советника Рощина, Евдокии Рощиной, за 25-летнюю службу мужа, на основании св. зак. т. III уст. о пенсиях и единовременных пособиях (изд. 1896 г.) ст. 99, 104, 198, 345 и 348 назначается половина оклада пенсии

(800 р.), производившейся покойному Рощину в отставке – по 400 р. в год, со дня смерти Рощина – 26 февраля 1903 г.» [23].

В статье «Виленский вестник», напечатанной в «Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона», мы можем прочесть, что с 1866 г. редактором-издателем этого старейшего литовского издания становится В. Забелин, а соредакторами его П.Е. Рощин и М. де-Пуле, а с 1868 по 1870 год газету редактировал П.Е. Рощин [24]. Хорошо известно, что 60-годы 19 века в Северо-Западном крае Российской империи были периодом ожесточенной борьбы с полонизмом и папизмом за «русское дело». Очевидно, что П.Е. Рощин, как и тысячи других чиновников, преподавателей и других квалифицированных специалистов из внутренних российских губерний, был мобилизован для реализации русификаторской программы виленского генерал-губернатора М.Н. Муравьева, запуск которой был вызван польским восстанием 1863 г. [25].

Не менее интересны результаты нашего интернет-поиска, когда мы тестировали полную фамилию Рощина в четырех возможных ее сочетаниях с помощью расширенного поиска в Google Books и Google.

С помощью поиска в Google Books обнаружилась любопытная выдержка из статьи Саула М. Гинсбурга, опубликованной в «Еврейском вестнике» за 1928 год. Выдержка из этой статьи была приведена с неполным библиографическим описанием, поэтому мы не смогли вынести ссылку на эту статью в список литературы. Приведем эту выдержку дословно: «1-го ноября Рощин перестал быть редактором Вестника. Падение Батюшкова так ошеломило его, что он в тот-же день бросил редакцию и удрал в Гродно на должность инспектора народных...». В примечании к этой выдержке написано, что под Вестником подразумевается Виленский вестник. Также добавим, что 1 ноября относится к 1869 г., П.Н. Батюшков являлся попечителем Виленского учебного округа и младшим братом поэту К.Н. Батюшкову [26], а вместо многоточия следует читать «училищ». В работе [26] даются следующие подробности взаимоотношений П.Е. Рощина с П.Н. Батюшковым: «В 1869 г., под фелурой попечителя Виленского учебного округа П.Н. Батюшкова, русский язык стал внедряться в дополнительное богослужение. ... В письме, посланном из Петербурга совсем незадолго до смещения с должности в октябре 1869 г., Батюшков спрашивал редактора «Виленского вестника» П.Е. Рощина, получил ли

тот текст кантычек от переводчика Исаченко, и сообщал радостную новость: «Мне обещал один из наших даровитых поэтов пересмотреть, где будет это нужно, переправить переложение на русский язык» [27]. Перевод был неудовлетворительный. Гезен тогда же известил Каткова о том, что Майков, увы, не берется сам лично переводить польские гимны, но (как он обещал Каткову) согласен проверить присланную из Вильны рукопись.

Имеется также достаточно большой пласт научных работ, которые цитируют труд П.Е. Рощина [22] и его издание 1881 г. [28]. На последнее издание ссылается О.Ю. Колпачева в своей диссертации «Становление и развитие женского гимназического образования в пореформенной России. Конец 50-х-70-е годы XIX в.» [29]. Т.М. Аминов пишет, что в качестве учебников в Уфимском учительском институте, открытом в 1909 г., использовали «Дидактические очерки» Каптерова, учебники по педагогике Рощина, Юркевича, по психологии «Учебник психологии» Докучаева [30]. Е.А. Аксентьева пишет, что с 1862 г. начали действовать женские семиклассные Мариинские гимназии, в которых учреждался восьмой дополнительный класс, где изучались педагогика и дидактика, начальное преподавание русского языка и арифметика [31]. Она также отмечает, со ссылкой на работу А.А. Пашкова [32], что педагогика в гимназиях велась 1-2 раза в неделю в седьмом классе по учебнику Рощина. Из последних двух работ следует, что в Зауралье в конце 19-начале 20 в. мужских и женских гимназиях педагогику и дидактику читали по учебнику Рощина. В работе М.А. Гончарова [33] дан общий обзор наиболее известных и популярных учебников и пособий по теории и истории педагогики, опубликованных в 70-х-80-х гг. 19 в. Автор делает обзор четырех книг [22, 34-36] и больше всего места в нем уделяет книге Рощина [22], хотя и делает не очень лестный вывод: «Учебник П.Е. Рощина удовлетворял установкам официальной педагогики с ее утилитарным взглядом на задачи воспитания и обучения и был рекомендован Ученым Комитетом Министерства народного просвещения (МНП) в качестве руководства для женских гимназий и учительских семинарий, но не соответствовал современному уровню развития педагогики». На наш взгляд, если П.Е. Рощин и не дотягивал до передовых взглядов и идей К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Н.А. Добролюбова, Д.И. Писарева, В.Г. Белинского, Л.Н. Толстого, А.С. Хомякова, С.А. Рачинского и др., которые в эпоху неолиберальных

реформ постсоветского образования во многом утеряны, то его выводы и рекомендации очень здравы и актуальны в наше время. Вот несколько выдержек, которые приводит М.А. Гончаров в отношении книги П.Е. Рощина: «П.Е. Рощин с позиций установок МНП России показал, что целью воспитания и обучения следует считать достижение возможного человеческого совершенства, а средством для обретения этой цели – гармоническое развитие природных сил и духовных способностей. Воспитание он рассматривал, как намеренное действие взрослых на малолетних с целью развития физических, умственных и нравственных сил». М.А. Гончаров отмечает, что, по П.Е. Рощину, физическое и духовное в человеке связаны между собой и взаимодействуют, а, следовательно, воспитание должно быть физическим (воспитание тела) и духовным (развитие душевных способностей – умственных, чувственных, в том числе нравственно-религиозных, эстетических). Отсюда, по М.А. Гончарову, П.Е. Рощин делает вывод, что всесторонне развитый человек является наиболее жизнеспособным, а это имеет огромное значение в практической деятельности людей. Далее речь идет о пользе гимнастики, постепенном раскрытии мыслительных способностей ребенка, пассивном и активном внимании (активное внимание побуждает к самостоятельной деятельности), о вреде слепого повиновения, о нравственном воспитании как развитии «чувственных сил души», о наградах и наказаниях, которые не могут заглушить в душе истинные, то есть чисто нравственные, мотивы поступков, о необходимости приспособления подачи учебного материала к условиям и законам развития детской личности, о принципе наглядности в обучении.

И в заключение, на злобу дня, приведем выдержку из главы «Дидактика» книги П.Е. Рощина, которую цитирует М.А. Гончаров: «П.Е. Рощин определил задачу начального обучения, состоящую в сообщении учащимся знаний, умений и навыков, с помощью которых облегчается дальнейшее самообразование человека» [33]. То есть то, чем сейчас озабочены все преподаватели, было широко известно в 19 в.

Об остальных книгах М.А. Гончаров [33] высказывается еще более категорично, отмечая, что авторы многих учебников по педагогике выступали как простые подражатели педагогических идей 60-х годов 19 в., и не развивали педагогику дальше, а часто искажали и утрировали ее. Но это точно, на наш взгляд, не относится к книге П.Е. Рощина.

Таким образом, можно заключить, что П.Е. Рошин возглавил вновь созданный учительский институт в Белгороде уже известным педагогом, редактором и чиновником по его работе в Виленском учебном округе. За более чем двухлетний период работы в должности директора он поставил на высокий уровень управленческий и учебный процесс в институте, выйдя с этой должности в отставку. Учитывая, что главный труд П.Е. Рошина до 1884 г. включительно вышел шестью изданиями [22], охватывая период его работы в БУИ, можно сделать вывод, что он работал над усовершенствованием своего труда во время директорства в этом институте и, естественно, внедрял в учебный процесс БУИ основные его положения. Как мы показали выше, труд П.Е. Рошина использовался при изучении курса педагогики и дидактики в женских гимназиях, учительских семинариях и институтах России, по крайней мере, до революции 1917 г. Его труд использовался на ниве российского образования около полувека – об этом говорит второе издание его книги, вышедшее в 1873 г. [18]. Это подтверждает также и настоящее репринтное издание, в котором имеется предисловие первого издания книги П.Е. Рошина, вышедшего в 1871 г.

Приблизительный год рождения П.Е. Рошина можно реконструировать следующим образом. В Циркуляре по Харьковскому учебному округу [23] отмечалась его 25-ти летняя служба, а из Циркуляра [22] мы знаем, что он вышел в отставку в 1878 г. Следовательно, он поступил на службу в $1878 - 25 = 1853$ г. Предполагая, что он окончил университет в 20 лет, получим приблизительный год рождения П.Е. Рошина – 1833 г.

Литература

1. От учительского института к государственному университету. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1996. – 107 с.
2. История вуза страницы листая... / сост. Н.И. Руднева; отв. ред. Н.В. Камышанченко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1999. – 246 с.
3. Базелеева В.А. Библиотеке Белгородского государственного университета 125 лет // Научные и технические библиотеки. – 2001. – № 12. – С. 94–98.
4. Болгова А.М. К истории учреждения Белгородского учительского института // Научные ведомости БелГУ. Сер. Педагогика. – 2002. – № 2 (17). – С. 239–249.

5. Нерубенко М. В учительстве всех начал: к 135-летию Белгородского учительского института // Наш Белгород. – 2011. – 10 дек.
6. Об открытии учительского института в Белгороде // Журнал Министерства народного просвещения. – 1877. – Часть 189, Отд. 4. – С. 65–67.
7. Патлань Ю., Лимарев А. Певец меловых круч // Наш Белгород. – 2013. – 14 дек.
8. Денисова И.В. Персональное сообщение. Документы Фонда 733 Министерства народного просвещения. Копии хранятся в Музее истории НИУ «БелГУ».
9. Циркуляр по управлению Виленским учебным округом. – 1867. – № 5. – С.13.
10. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1872. – №5. – С. 161.
11. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1872. – №7. – С. 282.
12. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1872. – №12. – С. 443–467.
13. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1872. – №12. – С. 468–474.
14. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1873. – №2. – С. 44–51.
15. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1873. – №3. – С. 90–91.
16. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1873. – №5. – С. 272–275.
17. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1873. – №11. – С. 405–413.
18. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1875. – № 4. – С. 162–163.
19. Циркуляр по Виленскому учебному округу. – 1875. – № 9 – 10 . С. 373 – 447.
20. Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1878. – № 11. – С. 10.
21. Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1878. – № 12. – С. 30.
22. Роцин П.Е. Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, применяемой к учебным предметам начального образования / сост. П. Роцин, б. директор учит. ин-та в Белгороде; [предисл. сост.]. – 6-е испр. изд. / Издание “Сотрудник школ” А.К. Залеской в Москве. – М.: Тип. Э. Лесснер и Ю. Роман, 1884. – VIII, 190 с.
23. Циркуляр по Харьковскому учебному округу. – 1903. – № 10. – С.33.

24. Виленский вестник /Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.Петербург, 1892. – Том VI. – С. 325–326.
25. Комзолова А.А. Политика самодержавия в Северо-Западном крае в эпоху Великих реформ. – М.: Наука, 2005. – 383 с.
26. Долбилов М.Д. Русскоязычное католическое богослужение в Западном крае Империи: практика перевода (1860–1870-е гг.) // *Studia Slavica et Balcanica Petropolitana*. – 2008. – № 1(3). – С. 40–60.
27. Копия письма П.Н. Батюшкова П.Е. Рошину от 12 октября 1869 г., перлюстрированного для А.Л. Потапова // *LVTA*. F.378. Ap.219. B675. L.145 – 145 ар.
28. Рошин П.Е. Очерк главнейших практических положений педагогики, дидактики и методики, применяемой к учебным предметам начального образования. – М., 1881. – 198 с.
29. Колпачева О.Ю. Становление и развитие женского гимназического образования в пореформенной России: Конец 50-х–70-е годы XIX в. // 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Дис.... на соиск. уч. ст. к.п.н. – Ставрополь, 1999.
30. Аминов Т.М. История профессионального образования в Башкирии. Начало XVII века до 1917 года. – М.: Наука, 2006.
31. Аксентьева Е.А. История становления педагогического образования в провинции во второй половине XIX – начале XX века: на примере Зауралья // *Концепт*. – 2014. – № 53. – С. 1–7.
32. Пашков А.А. Свято-Успенский Далматовский монастырь. – Исандриск: Исеть, 2000. – 415 с.
33. Гончаров М.А. Научно-педагогическая литература и ее роль в формировании научного потенциала российского учителя второй половины XIX – начала XX вв. (из собрания научно-педагогической библиотеки им. К.Д. Ушинского). Статья первая // *Проблемы современного образования*. – 2012. – № 1. – С. 60–67.
34. Лядов В.И. Руководство к воспитанию и обучению детей. – СПб.: Н.Б. Карбасников, 1870.
35. Мальцев А.П. Основания педагогики. – Изд. 2-е. – СПб.: Задруга, 1887.
36. Чистяков М.Б. Курс педагогики. – СПб.: Н. Фену и Ко, 1875.

З. 18
Ш. 48
П. 5
№ 19

ОЧЕРКЪ ^{№ 373}

ГЛАВНѢЙШИХЪ ПРАКТИЧЕСКИХЪ ПОЛОЖЕНІЙ

ПЕДАГОГИКИ, ДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ,

ПРИМѢНЕННОЙ

КЪ УЧЕБНЫМЪ ПРЕДМЕТАМЪ НАЧАЛЬНАГО ОБРАЗОВАНІЯ.

СОСТАВИЛЪ

И. Роцинъ,

б. директоръ Учительскаго института въ Бѣлгородѣ

По опредѣленію Ученаго Комитета Мин. Нар. Просвѣщенія книга эта можетъ служить руководствомъ для женскихъ гимназій и учительскихъ семинарій

Двѣнадцатое изданіе.

ИЗДАНИЕ МАГАЗИНА

„СОТРУДНИКЪ ШКОЛЬ“

А. К. ЗАЛѢССКОЙ.

МОСКВА.

Воздвиженка, домъ Арманъ.

Цѣна 80 коп.

МОСКВА.

Типографія Вльде, Малая Кисловка, собственный домъ.

1907.

ПРЕДИСЛОВІЕ

КЪ ПЕРВОМУ ИЗДАНІЮ.

Bonum initium dimidium facti.

Большинство нашихъ домашнихъ учителей, учительницъ и воспитательницъ, а также обучающихъ въ частныхъ пансіонахъ и въ начальныхъ приходскихъ и уѣздныхъ училищахъ, обыкновенно, не готовится спеціально, по недостатку учительскихъ семинарій, къ своей трудной обязанности. Самый уставъ о спеціальныхъ испытаніяхъ на наставническія должности ограничивается требованіемъ отъ этихъ лицъ только знанія учебныхъ предметовъ, избираемыхъ для преподаванія, испытаніе же въ педагогикѣ до сего времени не считается необходимымъ. Вслѣдствіе этого начинающіе учителя и воспитатели вырабатываютъ себѣ на самой практикѣ, послѣ болѣе или менѣе продолжительнаго времени, нѣкоторые методическіе приемы воспитанія и обученія, а до той поры доискиваются собственными силами

этихъ пріемовъ, дѣлая, разумѣется, не всегда удачные эксперименты надъ дѣтьми и становясь иногда не столько учителями, сколько мучителями—и себя и ввѣренныхъ ихъ попеченію дѣтей. А между тѣмъ именно *начальное* воспитаніе и обученіе составляютъ, наиболѣе трудную задачу, и ошибки и несоотвѣтственное направленіе того и другого отзываются, часто надолго, на всемъ послѣдующемъ образованіи дѣтей. Для болѣе успѣшнаго осуществленія задачи необходимо, слѣдовательно, хотя бы теоретическое ознакомленіе съ выработанными уже педагогикой положеніями и пріемами, которое, во всякомъ случаѣ, можетъ значительно облегчить практическую дѣятельность начинающихъ и предостеречь ихъ, по крайней мѣрѣ, отъ грубыхъ педагогическихъ промаховъ. Настоящее руководство составлено съ цѣлью помочь въ дѣлѣ именно начинающимъ элементарнымъ наставникамъ, для чего, при всей сжатости „Очерка главнѣйшихъ практическихъ положеній педагогики, дидактики и методики“, составитель старался не пропустить въ особенности тѣхъ пріемовъ и способовъ учебно-воспитательнаго дѣла, достоинство которыхъ оправдалось опытомъ и признано лучшими педагогическими авторитетами. Цѣль составителя будетъ достигнута, если предлагаемое руководство уяснитъ нашимъ начальнымъ учителямъ хотя нѣко-

торые вопросы и приемы въ дѣлѣ воспитанія и обученія, заронитъ желаніе ознакомиться обстоятельнѣе съ существующими уже на русскомъ языкѣ педагогическими изданіями (въ своемъ мѣстѣ указанныхыми) и тѣмъ поможетъ съ большею пользою и успѣхомъ подвизаться на поприщѣ образованія молодого поколѣнія.

1871 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ.

I. Общая педагогика.

	<i>Стран.</i>
1. Необходимость знанія законовъ и правилъ воспитанія въ особенности для женщинъ; о воспитаніи, обученіи, образованіи и ихъ взаимномъ отношеніи; справочные указатели для наставниковъ	1
2. О воспитаніи физическомъ, его необходимость; главнѣйшія гигиеническія правила относительно пищи, помѣщенія, одежды; тѣлесныя упражненія	7
3. Процессъ постепеннаго развитія познавательной способности при посредствѣ внѣшнихъ органовъ чувствъ; воспитаніе этихъ органовъ чувствъ	17
4. Мыслительная способность и ея дѣятельность; объ умственномъ воспитаніи дѣтей	26
5. Упражненіе мыслительной способности при посредствѣ вагляднаго обученія; воспитаніе вниманія и память; условія хорошаго припоминанія; причины забывчивости; мнемоника	35
6. Воспитаніе способностей воображенія и фантазіи; значеніе дѣтскихъ игръ при первоначальномъ воспитаніи: образовательныя игры по системѣ Фребеля и его дѣтскіе сады	41
7. О нравственномъ воспитаніи; происхожденіе въ душѣ склонностей и влеченій; значеніе привычки; различіе нравственно-воспитательныхъ нрѣмовъ; нравственно-воспитательное вліяніе среды и примѣра	50
8. Необходимость дѣтскаго послушанія и его воспитательное значеніе; о наградахъ и наказаніяхъ	57
9. О врожденныхъ склонностяхъ или влеченіяхъ и ихъ воспитаніи, практическіе способы предохраненія дѣтей отъ развитія въ нихъ нравственныхъ недостатковъ и пороковъ	63
10. Объ общественномъ или соціальномъ влеченіи; воспитаніе въ дѣтяхъ любви семейной, къ родинѣ и къ человѣчеству, воспитаніе чувства религіознаго; сущность эстетическаго воспитанія	70

II. Дидактика.

Стран.

- | | | |
|-----|---|-----|
| 11. | Задача и способы обучения; знания и умѣнья; о методахъ общихъ — аналитическомъ, синтетическомъ и генетическомъ; объ индукціи и дедукціи | 79 |
| 12. | О частныхъ методахъ обучения или дидактическихъ; правила, которыя слѣдуетъ соблюдать при учебныхъ вопросахъ и отвѣтахъ, при заучиваніи наизусть и исполненіи задачъ | 89 |
| 13. | О ходѣ преподаванія, учебномъ планѣ и распредѣленіи уроковъ; концентрація, группировка и репетиціи; о духѣ и манерѣ преподаванія и о значеніи личности учителя | 96 |
| 14. | Училищные порядки и дисциплина; вспомогательныя средства обучения: мѣсто и время учебныхъ занятій, тактъ, пособничество учениковъ и ихъ группировка..... | 102 |

III. Методика.

- | | | |
|-----|--|-----|
| 15. | Первый приступъ къ школьному обученію неграмотныхъ, методика обученія русскому письму-чтенію по звуковому способу; обученіе церковно-славянской грамотѣ..... | 112 |
| 16. | Обученіе письму, съ примѣненіемъ генетическаго метода, графической сѣтки и такта | 122 |
| 17. | Методика обученія счисленію; сущность способа Грубе; курсъ нагляднаго ученія о числахъ; ариѳметическій кубъ; приемы умственного счисленія..... | 127 |
| 18. | Методика обученія элементарному черченію, при посредствѣ нагляднаго ознакомленія учащихся съ простѣйшими геометрическими фигурами и тѣлами | 135 |
| 19. | Обученіе толковому чтенію и владѣнію отечественнымъ языкомъ устно и письменно; упражненія въ бѣглости, выразительности и сознательности чтенія: списыванье, диктовка и писаніе по памяти | 142 |
| 20. | Методика элементарнаго преподаванія географіи: родиновѣдѣніе, отечествовѣдѣніе | 151 |
| 21. | Программа преподаванія закона Божія въ элементарныхъ училищахъ | 157 |
| 22. | О ручномъ трудѣ и его образовательномъ значеніи; о коллекціи моделей ручнаго труда | 160 |
| 23. | О наглядныхъ учебно-воспитательныхъ пособияхъ для начальной школы | 165 |
| 24. | Образчики формъ разныхъ школьныхъ записей, веденіе которыхъ необходимо въ каждомъ благоустроенномъ училищѣ | 183 |

І.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА.

1. Необходимость знанія законовъ и правилъ воспитанія въ особенности для женщинъ; о воспитаніи, обученіи, образованіи и ихъ взаимномъ отношеніи; справочные указатели для наставниковъ.

Человѣкъ является на свѣтъ самымъ беспомощнымъ существомъ, онъ тогда слабѣе всѣхъ тварей земныхъ; способности и силы его находятся въ немъ только въ видѣ возможности, въ видѣ зародышей, и для полного развитія ихъ ребенокъ естественно нуждается въ посторонней помощи—въ такъ называемомъ воспитаніи. И въ растительномъ и въ животномъ царствахъ, чѣмъ сложнѣе организмъ и чѣмъ, слѣдовательно, медленнѣе идетъ его развитіе, тѣмъ большаго требуетъ онъ ухода. Извѣстно, какого сравнительнаго ухода и заботливости требуютъ плодовые деревья, — извѣстно, что нужно иногда сдѣлать къ молодому деревцу прививку, чтобы плоды его были лучше и вкуснѣе. И садовнику, слѣдовательно, нужно знаніе и умѣнье того, какъ приготовить почву для растенія, въ какой средѣ держать его и вообще, какъ ухаживать за нимъ, чтобы оно вполне развилось и принесло хорошіе плоды.

Тѣмъ болѣе для воспитателей дѣтей—существовъ разумныхъ, одаренныхъ нѣжною тѣлесною организаціею,—необходимо знаніе разумныхъ и толковыхъ пріемовъ воспитанія, основанныхъ на выводахъ изъ точныхъ наблюденій и на научныхъ истинахъ, то-есть—необходимо знаніе педагогики. Если иныя матери и воспитательницы и безъ знанія педагогики, а руководствуясь однимъ природнымъ

образно возрасту обучаемыхъ, знаній и умѣній, способствующихъ образованію человѣка и постиженію и усвоенію имъ истиннаго, благого и прекраснаго въ мірѣ и человѣчествѣ. Изъ приведенныхъ опредѣленій не трудно понять, что между обученіемъ и воспитаніемъ существуетъ естественное взаимодѣйствіе, такъ какъ всякое обученіе или преподаваніе неизбѣжно заключаетъ въ себѣ воспитательные элементы (отрицательные или положительные, смотря по содержанію преподаваемаго), а въ воспитаніи заключается извѣстная доля обученія, хотя отношенія эти и неравны, то-есть обученіе заключаетъ въ себѣ болѣе воспитательныхъ элементовъ, чѣмъ воспитаніе—элементовъ учебныхъ. Понятія и обученія и воспитанія комбинируются въ одно высшее понятіе, обозначаемое словомъ образованіе, причемъ съ этимъ высшимъ понятіемъ сопрягается въ нашемъ умѣ представленіе о такихъ признакахъ, которыхъ нѣтъ въ отдѣльности въ понятіяхъ обученія и воспитанія: послѣднія можно, напр., прилагать и къ животнымъ, понятіе же образованія приложимо только къ человѣку; говорятъ, напр., «воспитанная собака, котъ ученый», но нельзя сказать «образованная собака». Замѣчательно, что и въ Библии только о человѣкѣ сказано «и сотворилъ Богъ человѣка по образу Своему, по образу Божію сотворилъ его», то-есть только человѣкъ образованъ по подобію Божію — съ элементами, слѣдовательно, высшаго совершенства. Мысли эти приводятъ насъ къ приблизительному рѣшенію задачи о томъ — какую цѣль долженъ постоянно имѣть въ виду разумный педагогъ въ дѣлѣ воспитанія, обученія и образованія: цѣль эта — упражняя и изоцряя силы и способности, вложенныя Богомъ въ природу человѣка, способствовать достиженію имъ возможнаго человѣческаго совершенства въ физическомъ, умственномъ, нравственно-религіозномъ и эстетическомъ отношеніяхъ.

Какъ изъ общей педагогики, въ предлагаемомъ курсѣ, взяты преимущественно научныя данныя, уясняющія необходимость примѣненія на практикѣ тѣхъ или иныхъ способовъ и пріемовъ воспитанія, такъ и изъ дидактики, излагающей общія всѣмъ наукамъ правила и пріемы обу-

ченія, и методики, содержащей въ себѣ приложеніе этихъ общихъ правилъ къ обученію разнымъ отдѣльнымъ наукамъ,—приведены въ настоящемъ курсѣ также только существеннѣйшія, въ практическомъ отношеніи данныя съ присоединеніемъ указаній о правильномъ и разумномъ устройствѣ школы, о выработкѣ учебнаго плана, о распределеніи учебнаго времени и о прочемъ, относящемся къ училищевѣдѣнію.

Для начальныхъ учителей, желающихъ путемъ самообразованія расширить свои свѣдѣнія, показаны, въ соответственныхъ мѣстахъ книжки, имѣющіяся на русскомъ языкѣ, болѣе подробныя пособія и руководства по разнымъ отдѣламъ воспитанія и обученія. Здѣсь же, дабы дать учителю возможность ориентироваться среди обилія такихъ пособій, прилагается списокъ нѣкоторыхъ справочныхъ указателей, а также періодическихъ педагогическихъ изданій, содержащихъ массу матеріала по разнообразнымъ вопросамъ педагогики и училищевѣдѣнія.

Изъ числа справочныхъ указателей заслуживаютъ вниманія книги:

1) Систематическій обзоръ русской народно-учебной литературы, составленный по порученію комитета грамотности при Императорскомъ вольномъ экономическомъ обществѣ, специальною комиссіею изъ извѣстныхъ педагоговъ—Миропольскаго, Соколова, Острогорскаго, Вулиха, Шеміота, Доброславина, Ухова, Лапченко, Михайловскаго, Блюдуха, Яковлева, Фанъ-деръ-Флита, Сорокина, Литвинскаго, Вирениуса, Воронежскаго и Кирпотенко. Одинъ большой томъ, С.-Пб. 1878, и къ нему дополненіе I, С.-Пб. 1882 г. Въ обѣихъ частяхъ помѣщено разсмотрѣнныхъ комиссіею книгъ по разнымъ учебнымъ предметамъ до 1300, въ томъ числѣ по одной педагогикѣ 75 названій. Каждому учебному предмету предпосланы руководящія статьи вышеуказанныхъ авторовъ, главнымъ образомъ предназначенныя «для тѣхъ народныхъ учителей, которые, не получивъ педагогической подготовки, тѣмъ не менѣе, по своему развитію, способны и желаютъ заняться педагогическимъ самообразованіемъ».

2) Каталогъ учебныхъ руководствъ и пособій, допущенныхъ къ употребленію въ низшихъ учебн. заведеніяхъ Мин. Нар. Просв. С.-Пб. 1906 г. ц. 10 к.

3) Каталогъ книгъ и періодическихъ изданій, допущенныхъ въ ученич. бібліотеки низшихъ учебн. заведеній вѣдомства Мин. Нар. Просв. С.-Пб. 1905 г. ц. 20 к.

4) Подробный систематическій указатель книгъ, рассмотрѣнныхъ Ученымъ Комитетомъ Мин. Нар. Пр. съ 1852 по 1888 г. и одобренныхъ для употребленія въ разныхъ учебныхъ заведеніяхъ, сост. Понамаревъ, Харьковъ 1888 г.

5) Народная учебно-воспитательная литература съ 1862 по 1887 годъ; опытъ каталога общей педагогики и русской народно-учебной литературы за 25 лѣтъ, Поливанова, М. 1888 г. Цѣна 50 коп.

6) Народная литература. Сборникъ отзывовъ бібліотечной комисіи Кіевского Общества Грамотности о книгахъ для народн. чтеній, вып. I ц. 75 к.; вып. II ц. 40 к.; вып. III ц. 60 к.

7) Лебедевъ. Дѣтская и народная литература, руководство для систематическаго чтенія вып. I. Книги для дѣтей младшаго и средняго возраста ц. 50 к.; вып. II для дѣтей стар. возраста и болѣе грамотныхъ взрослыхъ, цѣна 50 к.

8) Ежегодникъ внѣшкольнаго образованія вып. I подъ редакціей В. Чарнолусскаго 1907 г. ц. 1 р.

Изъ русскихъ педагогическихъ журналовъ достойны вниманія:

1) «Журналъ для воспитанія», издававшійся сначала въ С.-Пб., подъ редакцію Чумикова съ 1857 г., а затѣмъ въ Москвѣ, подъ названіемъ «Воспитаніе», и прекратившійся въ 1863 г.

2) «Учитель» подъ ред. Паульсона и Весселя, выходившій въ С.-Пб. съ 1861 по 1870 г.

3) «Педагогическій Сборникъ», выходящій съ 1884 г. въ С.-Пб. въ настоящее время подъ редакцію Острогорскаго.

4) «Дѣтскій Садъ», подъ редакцію Толмачевой и Борздиной, выходившій въ С.-Пб., съ 1866 по 1876 годъ.

5) «Народная Школа», редактировавшаяся въ С.-Пб. сначала Мѣдниковымъ съ 1869 г., а затѣмъ Пятковскимъ, и прекратившаяся въ 1889 г.

6) «Педагогическій Листокъ» для родителей и воспитателей, С.-Пб., выходившій съ 1870 по 1885 г.

7) «Семья и Школа», журналъ, редактировавшійся сначала Симашко, затѣмъ Краевичемъ, и потомъ Модзалевскимъ, и выходившій въ С.-Пб. съ 1876 по 1879 г.

8) «Педагогическій Музей», выходившій подъ редакціей Рогова въ С.-Пб. съ 1876 по 1879 г.

9) «Женское Образованіе», издается въ С.-Пб. съ 1876 подъ ред. Сиповскаго.

10) «Русскій Начальный Учитель», издаваемый Латышевымъ съ 1880 г.

11) «Церковно-приходская Школа», журналъ, выходящій въ Кіевѣ съ 1887 г. подъ ред. Игнатовича.

12) «Вѣстникъ Воспитанія», Москва, подъ редакц. д-ра Н. Ф. Михайлова.

13) «Воспитаніе и Обученіе», изд. при журналѣ «Родникъ».

Изъ болѣе современныхъ изданій собственно по общей педагогикѣ имѣются у насъ руководства или учебники Чистякова, Павловича, Лядова, Ельницкаго (есть его же и дидактика), Тихомирова, Николаевскаго, Олесницкаго, Скворцова, Мальцова, Евстаѣева и др.

2. О воспитаніи физическомъ, его необходимость; главнѣйшія гигиеническія правила относительно пищи, помѣщенія, одежды; тѣлесныя упражненія.

Такъ какъ природа человѣка представляетъ двѣ совершенно различныхъ стороны, — тѣлесную и духовную, то, разумѣется, и воспитаніе должно быть физическимъ, или воспитаніе тѣла, и духовнымъ, которое, соотвѣтственно душевнымъ способностямъ человѣка, дѣлится на воспитаніе мыслительныхъ способностей души (умственное или ин-

теллектуальное) и на воспитаніе чувствовательныхъ и желательныхъ способностей души (нравственно-религіозное и эстетическое).

Воспитательница должна обращать самое усиленное вниманіе на правильное воспитаніе тѣла, ибо тѣло, со всѣми его органами и чувствами, служить посредникомъ между душою ребенка и внѣшнимъ, окружающимъ его міромъ; оно служить орудіемъ души, которое, разумѣется, должно быть годнымъ для правильнаго проявленія душевной дѣятельности. Чѣмъ совершеннѣе тѣло, тѣмъ легче подчиняется оно душѣ; въ здоровомъ, нормальномъ тѣлѣ духъ бодръ и дѣтеленъ; напротивъ того, если человѣкъ слабъ и немощенъ, наконецъ, если онъ не владѣетъ въ совершенствѣ тѣмъ или другимъ членомъ или органомъ (напр. зрѣніемъ или слухомъ), то такое тѣло не можетъ служить вполне пригоднымъ и послушнымъ орудіемъ для проявленія духовныхъ стремленій; тѣлесные недостатки и страданія неизбежно будутъ имѣть болѣзненное вліяніе на состояніе ума и воли, вслѣдствіе чего человѣкъ становится неспокойнымъ, раздражительнымъ, — въ тягость себѣ и другимъ. Короче, правильное физическое воспитаніе и устраненіе всякихъ физическихъ вредныхъ условій необходимо создать болѣе здоровый и крѣпкій организмъ, который будетъ лучше, нормальнѣе воспринимать и передавать внѣшнія впечатлѣнія и легче справляться съ такъ называемыми рефлексами или произвольными движеніями, совершающимися безъ участія нашей воли. Но хотя въ первое время жизни ребенка тѣлесное развитіе его преобладаетъ, тѣмъ не менѣе съ перваго же появленія человѣка на свѣтъ Божій начинается и его духовное развитіе. Дитя въ теченіе перваго года жизни своей получаетъ, при помощи внѣшнихъ чувствъ, множество впечатлѣній отъ окружающихъ предметовъ, изъ которыхъ образуются первыя умственные представленія и понятія объ этихъ предметахъ, составляющія основаніе всего будущаго умственнаго развитія человѣка. Точно такъ же на первомъ же году жизни дитя пріобрѣтаетъ много нравственныхъ представленій, нравственныхъ навыковъ и привычекъ, которыя составляютъ основу

его нравственнаго развитія. Слѣдовательно, все духовное развитіе человѣка, какъ умственное, такъ и нравственное, начинается съ перваго же года жизни, и родители, воспитатели и воспитательницы, заботясь о тѣлѣ, должны вмѣстѣ съ тѣмъ тщательно слѣдить и за проявленіемъ начинающейся духовной жизни ребенка и охранять его въ этомъ отношеніи отъ всякихъ вредныхъ вліяній окружающей среды. Упущеніе воспитателями изъ виду этой основной истины начальнаго воспитанія влечетъ за собою весьма вредныя въ практическо-педагогическомъ отношеніи послѣдствія.

Собственно физическое воспитаніе должно развить прежде всего здоровье, крѣпость и силу тѣла, придать ловкость и граціозность его движеніямъ, и, наконецъ, довести до возможности совершенства органы внѣшнихъ чувствъ, которые играютъ роль при возбужденіи душевной дѣятельности ребенка. Итакъ, задачею физическаго воспитанія является: во-1-хъ, строгое соблюденіе извѣстныхъ гигиеническихъ правилъ для сохраненія здоровья ребенка, во-2-хъ, развитіе физической крѣпости и силы упражненіями тѣлесными и, въ-3-хъ, воспитаніе или упражненіе внѣшнихъ органовъ чувствъ, въ особенности зрѣнія и слуха.

Главнѣйшія гигиеническія правила для сохраненія здоровья ребенка относятся къ пищѣ, помѣщенію (воздуху), одеждѣ, чистоплотности и опрятности. Самое усиленное тѣлесное развитіе ребенка происходитъ въ младенческомъ возрастѣ,—онъ растетъ въ это время очень быстро; но такъ какъ члены его очень нѣжны, мягки, то требуютъ самой внимательной заботливости и ухода, короче—въ этомъ возрастѣ полагается основаніе здоровью и крѣпости тѣла на всю жизнь человѣка. Сама природа указываетъ, какъ должно обходиться съ ребенкомъ этого возраста: ребенокъ сначала большею частію спитъ и пробуждается только для принятія пищи; поэтому мать должна давать ребенку необходимое время для сна, не приучая его, однако, къ качанію въ колыбели, что вредно, и давать ему естественную пищу—молоко. Обычай укачиванія въ люлькѣ и пеленанія произошли, по всей вѣроятности, вслѣдствіе лѣности воспи-

тывающихъ или стремленія ихъ облегчить себѣ труды первоначальнаго ухода за дѣтми. Если ребенокъ кричитъ и отъ укачиванія успокаивается, то это происходитъ не отъ того, что устранена причина его безпокойства, а потому, что онъ впадаетъ въ одуреніе *). Если здоровый ребенокъ кричитъ и не унимается, лучше всего хорошенько разсмотрѣть его тѣло—не безпокоитъ ли его насѣкомое, или неудобство платья и постели, не холодно ли ему, не слишкомъ ли жарко и т. п.; усиленное же качаніе нерѣдко доводитъ ребенка до мозгового воспаленія. Подобно тому и тугое пеленаніе вредно потому, что мѣшаетъ необходимымъ тѣлодвиженіямъ ребенка, онъ не можетъ перевернуться ни ножками ни ручками, вслѣдствіе чего притокъ крови къ нимъ затрудненъ, и стянутые члены, при отсутствіи упражненія ихъ, не могутъ развиваться надлежащимъ образомъ.

По отношенію къ пищѣ должно пріучать ребенка къ извѣстному порядку, кормя его чрезъ опредѣленные періоды времени и постепенно отучая его принимать пищу ночью; если это опредѣленное время внимательно соблюдается, то ребенокъ скоро къ этому привыкаетъ, потому что организмъ его вовсе не имѣетъ потребности въ слишкомъ частомъ питаніи. При несоблюденіи же этого условія ребенокъ легко привыкаетъ къ беспорядочности въ пищѣ, въ особенности, если несвѣдущія матери или кормилицы каждый крикъ, каждое безпокойство ребенка стараются прекратить кормленіемъ и даютъ ему грудь или соску. Черезъ полгода можно давать уже и болѣе крѣпкую пищу, напр. бульонъ, кашу, а когда прорѣжутся зубы, то и мясо, хлѣбъ, овощи. Вообще же въ отношеніи пищи въ дѣтскомъ возрастѣ надобно наблюдать, чтобы пища была простая, не изысканная и чтобы пріучить дѣтей ѣсть въ опредѣ-

*) Здѣсь говорится объ общераспространенномъ у насъ укачиваніи горизонтальномъ, въ особенности вредномъ при усиленномъ движеніи колыбели; совершенно безвредно качаніе съ движеніемъ вертикальнымъ, при посредствѣ прикрѣпленной къ потолку желѣзной спирали, которая, вытягиваясь и сокращаясь отъ легкаго движенія руки, производитъ спокойное и равномерное движеніе колыбели сверху внизъ, причемъ ребенокъ остается совершенно спокойнымъ, даже неподвижнымъ.

ленное время и лучше чаще понемногу, нежели рѣдко, но помногу. Принятую пищу должно хорошо пережевать, а не быстро глотать; для этого необходимо имѣть попеченіе о сохраненіи зубовъ, т.-е. чистить ихъ, полоскать ротъ и не брать въ ротъ холоднаго тотчасъ послѣ теплаго (отчего лопаются эмаль зубовъ).

Чистый воздухъ составляетъ также необходимѣйшее условіе здоровья человѣка и особенно дитяти, поэтому дѣтская комната или спальня должна быть ежедневно провѣтриваема топкою печей или открытіемъ форточекъ; свѣтъ, умѣренная теплота, отсутствіе сырости, просторность помѣщенія и опрятность также содѣйствуютъ чистотѣ воздуха. Поэтому не гостиная или зала, а именно спальня должна быть лучшею комнатою въ квартирѣ, гдѣ есть дѣти, т.-е. обращенною по возможности на востокъ или юго-востокъ—къ свѣту, и подалеже отъ кухни съ ея чадомъ и другими міазмами.

Вотъ нѣсколько полезныхъ, для соображенія, данныхъ о воздухѣ. Чистый воздухъ содержитъ въ себѣ немного болѣе $\frac{1}{5}$ кислорода (21 процентъ), немного менѣе $\frac{4}{5}$ азота (79 процентовъ) и $\frac{1}{2500}$ углекислоты. Вдыхая, человѣкъ поглощаетъ легкими полезный для организма газъ, кислородъ, и выдыхаетъ вредный газъ, углекислоту, а также водяные пары; происходитъ это отъ того, что кислородъ воздуха, соединяясь съ углеродомъ крови, даетъ углекислоту, а соединяясь съ водородомъ крови, даетъ водяные пары. Чѣмъ больше, слѣдовательно, совершается выдыханій въ закрытомъ пространствѣ, напр. въ комнатѣ, тѣмъ больше воздухъ этого пространства переполняется вредною углекислотою и испареніями и тѣмъ болѣе онъ становится неудобнымъ для дыханія. Въ одну минуту здоровый человѣкъ, при 80 ударахъ пульса, дѣлаетъ 20 вдыханій и за каждымъ вдыханіемъ поглощаетъ 20 кубич. дюймовъ воздуха, т.-е. 4 кубич. дюйма кислорода, 16 азота и $\frac{1}{120}$ углекислоты, такъ что въ теченіе 20 вдыханій въ продолженіе одной минуты человѣкъ вдыхаетъ около $84\frac{1}{2}$ кубическихъ вершковъ или $\frac{3}{5}$ ведра или $2\frac{1}{4}$ гарнцевъ воздуха (считая ведро въ 8 штофовъ). При выдыханіи организмъ, поглотивъ изъ 20 дюймовъ 4 дюйма кислорода, остальные 16 дюймовъ его выдѣляетъ, равно какъ и углекислоту, такъ что выдыхаемый воздухъ на 100 частей содержитъ $\frac{43}{10}$ углекислоты; въ теченіе двухъ часовъ дыханія воздуху сообщится уже 1 кубич. футъ углекислоты, а въ теченіе дня до 14 кубическихъ футовъ. Если въ закрытомъ помѣщеніи находится много людей, особенно дѣтей, у которыхъ дыханіе совершается быстрѣе (у 5-лѣтняго ребенка, напр., 26 дыханій въ минуту), то ясно, что это помѣщеніе, при отсутствіи вентиляціи или провѣтриванія, очень скоро пресыщается углекислотою, слѣдовательно, наполняется воздухомъ, негод-

нымъ для дыханія и вреднымъ для жизни. Углекислота дѣйствуетъ уже вредно, если содержаніе ея превышаетъ отношеніе 1 къ 1000; чистая же углекислота, вдохнутая только разъ, производитъ смерть.

Кромѣ того, въ тѣхъ жилыхъ помѣщеніяхъ, гдѣ, при скученіи людей, вентиляція въ комнатахъ неудовлетворительна, какъ напр., въ классахъ, въ спальныхъ закрытыхъ заведеній, въ больницахъ, казармахъ, въ воздухѣ накаплиются и плаваютъ мельчайшія частицы кожицы, отдѣляющіяся отъ поверхности тѣла, множества зародышей низшихъ организмовъ, наконецъ, частицы, происходящія отъ разрушенія различныхъ плотныхъ предметовъ, какъ минеральнаго, такъ и органическаго царства. Всѣ эти примѣси съ каждымъ вдыханіемъ входятъ, вмѣстѣ съ воздухомъ, въ легкія, и многія изъ нихъ осѣдаютъ, конечно, на влажной поверхности дыхательныхъ путей. Понятно, что осѣдающія частицы раздражаютъ эту поверхность и на первыхъ порахъ причиняютъ такъ называемый катаръ дыхательныхъ трубокъ. Если причина продолжаетъ дѣйствовать, если человекъ остается въ той же нечистой атмосферѣ, то усиливающейся катаръ мало-по малу переходитъ уже на легкія и вызываетъ хроническое, постепенно развивающееся воспаленіе легкаго. Такъ происходитъ большею частію то страданіе легкихъ, которое оканчивается, наконецъ, легочною чахоткою.

Что касается классныхъ помѣщеній, то при устройствѣ ихъ можно принять за правило, что при высотѣ класса въ 12 футовъ мѣста для каждого ученика должно быть 8—12 квадратныхъ футовъ и воздуха 100—150 кубическихъ футовъ; такимъ образомъ, классъ для 50, напр., дѣтей долженъ занимать мѣста 400—600 квадратныхъ футовъ и воздуха 5000—5700 кубическихъ футовъ.

Температура въ дѣтскихъ комнатахъ должна быть умеренная, ибо большой жаръ усиливаетъ испарину и ослабляетъ организмъ, а холодъ, уменьшая испарину, производитъ простуду; должно охранять дитя отъ сквозного вѣтра, особенно, когда тѣло нѣсколько разгорячено, охранять его отъ быстрого перехода отъ тепла къ холоду и наоборотъ, не позволять дитяти грѣться у теплой печки. Необходимо выводить ребенка какъ можно чаще на открытый воздухъ; привыкая къ свѣжему воздуху, дитя укрѣпляется и дѣлается способнымъ въ послѣдствіи переносить измѣнчивость погоды и не подвергаться простудамъ при перемѣнѣ холода и тепла въ атмосферѣ.

Одежда должна защищать тѣло отъ излишняго холода и жары и поддерживать постоянную, правильную испарину тѣла; она должна быть легкая, удобная, просторная, ибо длинная — мѣшаетъ движеніямъ, столь необходимымъ для дѣтей, а узкая — затрудняетъ кровообращеніе и дыханіе и

можетъ зародить болѣзни. Поэтому, крѣпко свитыя пеленки, узкіе галстуки, пояса и подвязки, тѣсная обувь, корсеты и шнуровка въ особенности вредны для дѣтей и должны быть устраняемы. Дѣтское бѣлье должно быть чисто и часто перемѣняемо — этимъ поддерживается правильная испарина тѣла. На чисто плотность и опрятность должно быть также обращено самое неусыпное вниманіе. Для этого необходимо ежедневное омовеніе головы, рукъ и шеи, чесаніе волосъ и по возможности частое купанье дѣтей; опрятность и купанье укрѣпляютъ мускулы и нервную систему, поддерживаютъ живость кожи, необходимую для правильной испарины и кровообращенія, устраняютъ вещества, препятствующія дѣйствовать воздуху на кожу. Опрятность должна сдѣлаться второю натурою ребенка, поэтому весьма полезно приучать дѣтей къ нѣкоторой самодѣятельности въ этомъ отношеніи; напр. они могутъ сами мыться, причесываться, мести полы, вытирать пыль и т. п. Со временемъ у такихъ дѣтей и тетради, и книги, и работы, и руководлія будутъ безукоризненны. Разумѣется, сами воспитатели должны служить при этомъ примѣромъ чистоты и опрятности, такъ какъ первоначальное воспитаніе основывается преимущественно на законахъ приученія и еще болѣе — подражанія. Первый законъ требуетъ послѣдовательнаго и частаго повторенія того, къ чему хотятъ приучить ребенка, второй же требуетъ хорошихъ образцовъ для подражанія, которые дѣлаются въ такомъ случаѣ мало-по-малу второю природою ребенка.

Движенія дитяти первоначально бываютъ рефлексивны или произвольны; таковы у него всѣ движенія мускуловъ, рукъ, ногъ, дыхательныхъ органовъ и т. п. По мѣрѣ того, какъ крѣпнетъ организмъ, движенія начинаютъ подчиняться волѣ дитяти и проявлять его самодѣятельность; у него является стремленіе брать вещи, сидѣть, ползати, и, наконецъ, ходить. Чтобы облегчить дѣтямъ науку хожденія, употребляютъ иногда помочи, станки; но всѣ подобныя средства, какъ искусственныя, только замедляютъ развитіе самодѣятельности ребенка и потому бесполезны. Гораздо лучше предоставлять ребенка въ этомъ случаѣ самому себѣ,

и хотя школа хожденія рѣдко обойдется ребенку безъ нѣсколькихъ синяковъ и ушибовъ, но окружающіе дитя должны сохранять при этомъ полное хладнокровіе, ибо, вслѣдствіе малой высоты паденія, ушибы не могутъ быть сильными, а дитя болѣе пугаетъ обыкновенно страхъ и крикъ присутствующихъ, нежели случившееся съ нимъ происшествіе. Съ возрастомъ потребность движенія въ дѣтяхъ усиливается; въ это время слѣдуетъ предоставить дѣтямъ полную свободу въ бѣганіи и играхъ и, если возможно, то на открытомъ воздухѣ, въ саду или на зеленомъ лугу, зимою же въ комнатѣ съ свѣжимъ, чистымъ воздухомъ. Движенія эти чрезвычайно полезны для правильнаго развитія организма: они усиливаютъ испарину и кровообращеніе, дыханіе становится сильнѣе и свободнѣе, пищевареніе правильнѣе, мускулы укрѣпляются и пріобрѣтаютъ гибкость. Движеніе, укрѣпляя тѣло, имѣетъ вліяніе и на душу, ибо придаетъ ребенку бодрость и энергію, напротивъ того — безъ движенія онъ дѣлается слабымъ, вялымъ, сонливымъ. Въ этомъ отношеніи весьма важное значеніе имѣетъ гимнастика или правильное, систематическое упражненіе всѣхъ членовъ тѣла для развитія въ немъ силы, ловкости и гибкости; результатомъ такихъ упражненій являются весьма полезныя нравственныя пріобрѣтенія: самоувѣренность, присутствіе духа и неустрашимость.

Выше замѣчено, что чувство здоровья, силы и тѣлесной бодрости въ той же мѣрѣ увеличиваютъ энергію человѣка, въ какой хворость, тщедушность и слабость угнетаютъ и парализуютъ ее; поэтому можно считать большимъ успѣхомъ въ современной педагогикѣ ея стремленіе распространять все въ большемъ кругѣ людей гимнастику, какъ необходимое воспитательное средство. Человѣческое тѣло для своего существованія нуждается въ постоянной дѣятельности и движеніи: самая жизнь есть собственно непрерывное движеніе. Итакъ, прежде всего слѣдуетъ позаботиться о средствахъ равномернаго развитія всѣхъ частей двигательнаго аппарата, причемъ всѣ движенія тѣла должны быть сгруппированы въ одно гармоническое цѣлое, что и составляетъ сущность гимнастики. Ближайшія послѣдствія всестороннихъ гимнастическихъ упражненій, если они производились въ достаточной мѣрѣ и съ надлежащей энергіей, обнаруживаются въ увеличенной дѣятельности сердца и легкихъ, въ болѣе полномъ біеніи пульса, свѣжей краски лица и т. п. При этомъ пріобрѣтается неутомимость въ бѣганѣ, твердая и легкая походка, ловкость и подвижность членовъ, крѣпость нервовъ, мышцъ и

костей. Гимнастика, какъ правильное и цѣлесообразное упражненіе въ движеніи, можетъ въ сравнительно короткое время пересоздать всю систему двигательныхъ органовъ; гимнастика есть единственное средство для достиженія этой цѣли, такъ какъ, усиливая процессъ питанія, она одна можетъ способствовать иногда столь желательному и благодѣтельному перемѣщенію соковъ, не говоря уже о томъ, что она вообще способствуетъ наибольшему превращенію питательныхъ веществъ въ составныя части тѣла своимъ дѣйствіемъ на кровообращеніе и отправленія кишокъ. Такъ какъ физическое развитіе должно совершаться нормально и гармонически, то всякіе гимнастическіе фокусы, требующіе одностороннихъ напряженій и нарушающіе общую гармонию движеній, должны быть изгнаны изъ педагогической гимнастики, какъ вредныя крайности. Большею частью отъ нихъ-то и происходятъ несчастные случаи, дающіе поводъ многимъ бояться гимнастики. Къ подобнаго рода движеніямъ слѣдуетъ отнести различныя кувырканья и перебрасыванья туловища, которыми иногда такъ любятъ похвалиться. Занятія гимнастикой должны быть раціональны, то-есть всѣ упражненія должны быть расположены по степени трудности выполненія и сообразно съ возрастомъ. Каждый разъ слѣдуетъ упражняться всесторонне, то-есть не должно, напр., одинъ разъ заниматься только прыжками, а затѣмъ слѣдующій разъ одними ручными движеніями. Мышцы должны работать поочередно, чтобы однѣ не отставали въ развитіи отъ другихъ. Чѣмъ значительнѣе дѣятельность одного какого-нибудь органа, тѣмъ болѣе будетъ стѣснена и ослаблена дѣятельность другихъ, такъ какъ во всемъ тѣлѣ существуетъ только извѣстное количество силы. Всѣ части тѣла не должны подвергаться усиленной дѣятельности, но послѣдовательно. Наконецъ, не слѣдуетъ упускать изъ виду того, что вопросъ гимнастики касается также женскаго пола, такъ какъ дѣвочки нуждаются въ ней не менѣе мальчиковъ. Всѣ болѣзни нервовъ, слабость мускуловъ, дѣвичья блѣдность, узость плечъ и впалость груди, худосочіе и тщедушность—все это исчезаетъ подъ вліяніемъ здоровой гимнастики. Опасеніе же нѣкоторыхъ матерей — что гимнастика неприлична дѣвочкамъ, потому что лишаетъ ихъ женственности,—предразсудокъ, внушаемый большею частію суетностію и тщеславіемъ. Надо только, чтобы гимнастика для дѣвицъ велась на прочныхъ основаніяхъ гимнастической педагогики, и тогда она будетъ противодѣйствовать домашней изгнѣнности нашей искусственной жизни. Тогда она дастъ женщинѣ не только крѣпость мускуловъ и нервовъ, но правильное развитіе груди и дыхательныхъ органовъ, красоту и твердость осанкѣ и движеніямъ. Съ укрѣпленіемъ же организма и возрастающей силой двигательныхъ нервовъ явится сильное противодѣйствіе первой впечатлительности, стало-быть увеличится моральная сила, а съ нею и способность противодѣйствовать матеріальнымъ и нравственнымъ вліяніямъ, которыя въ послѣдующей жизни женщины часто совершенно подрываютъ ея здоровье.

Такъ какъ гимнастика не всѣмъ доступна, то ее, въ извѣстной степени, можно замѣнять обыкновенными дѣт-

скими играми. Игры эти представляют и для воспитательницы весьма важный интерес въ томъ отношеніи, что способствуютъ изученію дѣтей: въ играхъ съ особенною откровенностью обнаруживаются природныя склонности ребенка, а потому во многомъ могутъ они прояснить воспитательницѣ — въ какихъ пріемахъ она должна въ томъ или другомъ случаѣ, выражать свою воспитательную дѣятельность.

Къ самымъ общеупотребительнымъ тѣлеснымъ упражненіямъ принадлежать слѣдующія:

а) прогулка, бѣганье, восхожденіе и спускъ съ горъ, укрѣпляющіе мускулы ногъ и легкихъ; соотвѣтствующія имъ игры суть кошка и мышка, горѣлки, игра въ мячъ и др.;

б) скаканіе черезъ веревку, концы которой находятся въ рукахъ, что упражняетъ разомъ мускулы рукъ, ногъ и дыханія;

в) лазанье и борьба, которыя въ особенности укрѣпляютъ становой хребетъ; разумѣется, при этомъ наблюдается, чтобы борьба не перешла въ драку;

г) катанье на конькахъ, признаваемое многими наиболѣе полезнымъ упражненіемъ, ибо, усиливая кровообращеніе на свѣжемъ холодномъ воздухѣ, въ то же время укрѣпляетъ ножные мускулы и становой хребетъ;

д) плаванье также чрезвычайно полезно въ томъ отношеніи, что сразу упражняетъ всѣ мускулы, ибо при регулярномъ движеніи рукъ и ногъ становой хребетъ и шея должны быть удерживаемы въ напряженномъ состояніи при плаваніи, и

е) танцы, т.-е. легкое, соразмѣрное ритмическое движеніе, если не особенно способствуютъ развитію силы, то придаютъ граціозность тѣлодвиженіямъ человѣка и способствуютъ воспитанію въ немъ эстетическаго чувства.

Кромѣ того, полезно приучить дѣтей къ легкимъ физическимъ работамъ; такъ напр., не лишне приучить, даже и въ достаточныхъ семьяхъ, — мальчиковъ къ какому-нибудь ремеслу, а дѣвочекъ къ домашнему хозяйству и рукодѣліямъ.

Желающим обстоятельнѣе ознакомиться съ правилами физическаго воспитанія полезно прочитати имѣющіяся на русскомъ языкѣ слѣдующія сочиненія: „Уходъ за дѣтми физиологическій и нравственный“ Комба С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к. „О воспитаніи дѣтей въ первые годы жизни“ доктора Илинскаго, 3 чтенія. С.-П. Цѣна 45 к. и книга подъ тѣмъ же заглавіемъ Манассеиной, С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к. „Гимнастика для дѣвочекъ“ доктора Клевезала, С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к. „Тѣлесныя упражненія какъ элементъ“ Бемера. Цѣна 65 к. „Руководство къ педагогической гимнастикѣ“ доктора Бибергайля. М. Цѣна 1 р. 50 к. „Руководство къ педагогической гимнастикѣ, по системѣ Линга“ сост. Уховъ. С.-Пб. Цѣна 2 р. „Домашняя врачебная гимнастика“ доктора Шребера. С.-Пб. Цѣна 75 к. „Школьная дѣтская, ученіе о сбереженіи здоровья дѣтей, посѣщающихъ школу“ Кленка, пер. Фармаковскаго. Вятка. Цѣна 50 к. „Руководство гимнастики для среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеній“ Шмидта. С.-Пб. Цѣна сокращ. изданія съ 105 рисунками 75 к., болѣе подробнаго съ 218 рисунками 1 р. 50 к. „Первые три года жизни ребенка“ Пере 1879 г. „Мать и дитя“ Жука. С.-Пб. 1881 г. Ц. 3 р. „Воспитаніе въ возрастѣ перваго дѣтства“ Сикорскаго. 1884 г. „Гигіена физическихъ упражненій дѣтей“ Лагранжа, пер. докт. Дементьева. С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к. „Сборникъ дѣтскихъ игръ, занятій и забавъ“ Рахманова. Цѣна 1 р. „Русскія дѣтскія подвижныя игры“ Покровскаго. Цѣна 75 к. „Подвижныя школьныя игры“ Филитисъ. Цѣна 40 к. „Англійскія игры на открытомъ воздухѣ“ доктора Дементьева. Цѣна 60 к. Москва. „Краткій учебникъ по гигиенѣ“ Ф. Ф. Эрисмана. Цѣна 3 р.

3. Процессъ постепеннаго развитія познавательной способности при посредствѣ внѣшнихъ органовъ чувствъ; воспитаніе этихъ органовъ чувствъ.

Процессъ познавательной или умственной (интеллектуальной) дѣятельности души сводится, въ общемъ, къ слѣдующимъ моментамъ: внѣшній ли міръ производитъ на человѣка впечатлѣнія чрезъ посредство внѣшнихъ органовъ чувствъ, т.-е. нервовъ — зрительныхъ, слуховыхъ, осязательныхъ, мускульныхъ, вкусовыхъ и обонятельныхъ (внѣшній опытъ), или ощущаются человѣкомъ процессы собственнаго организма и состоянія своего собственнаго духа (внутренній опытъ), напр. боль, печаль, радость, голодъ, страхъ и т. п., — въ обоихъ случаяхъ въ сознаніи человѣка, въ моментъ дѣйствія впечатлѣнія, возникаютъ ощущенія, составляющія, такъ сказать, первичный элементъ. очеркъ педагогики.

ментъ душевной дѣятельности *). Отдѣльныя ощущенія, суммируясь или соединяясь, образуютъ такъ называемое воспріятіе, которое будетъ, слѣдовательно, уже не простымъ, неразложимымъ, какъ единичное ощущеніе, а сложнымъ психическимъ актомъ, напр. въ воспріятіи такого простаго предмета, какъ «соль», входитъ много единичныхъ суммировавшихся ощущеній: зрительныхъ (видъ, цвѣтъ, растворимость, кристаллическое строеніе соли); осязательныхъ и мускульныхъ (плотность, вѣсъ, температура соли), вкусовыхъ и т. д. Если, не имѣя предъ собою предмета, произведшаго на насъ раньше впечатлѣніе, мы припоминаемъ полученное нами отъ него воспріятіе, то этотъ душевный актъ, состоящій въ воспроизведеніи ощущеній или воспріятій, называется представленіемъ, и разъ возникшія въ душѣ представленія уже сохраняются въ ней, хотя бы предметы и явленія, ихъ вызвавшіе, и перестали дѣйствовать. При множествѣ получаемыхъ нами впечатлѣній, въ сознаніи возникаетъ масса ощущеній и слагающихся изъ нихъ воспріятій, образующихъ представленія; удерживать ихъ всѣ въ памяти и думать при помощи только представленій крайне затруднительно, — и вотъ выходомъ изъ такого затруднительнаго положенія служитъ способность души—массу однородныхъ схожихъ представленій замѣнять однимъ понятіемъ, въ которомъ удержаны всѣ существенные главные признаки каждаго отдѣльнаго представленія. Является такимъ образомъ возможность думать или мыслить при помощи понятій, о чемъ подробнѣе будетъ изложено въ слѣдующей главѣ—о воспитаніи мыслительныхъ способностей души.

Возвращаясь къ ощущеніямъ и возникающимъ вслѣдствіе ихъ представленіямъ, необходимо замѣтить, что таковыя могутъ быть и мнимыми или ложными, въ особенности у больныхъ или душевнобольныхъ людей: въ такъ называемыхъ галлюцинаціяхъ, или обманахъ чувствъ, все воспріятіе дѣликомъ бываетъ ложно, какъ порожденное бо-

*) Научнымъ терминомъ процессъ этотъ выражается такъ: вслѣдствіе количественнаго раздраженія нерва происходитъ качественное состояніе духа, называемое о щ у щ е н і е м ъ.

лѣзненнымъ состояніемъ мозга. Но если галлюцинація случается у здоровыхъ людей сравнительно рѣдко, то довольно не рѣдки у нихъ такъ называемыя иллюзіи, т.-е. другой видъ ложнаго воспріятія, отличающійся тѣмъ, что нѣкоторая доля ощущеній, входящихъ въ составъ такого воспріятія, соотвѣтствуетъ дѣйствительности, большая же часть ихъ ложны, мнимы; напр. — какими фантастическими предметами представляются въ темномъ лѣсу ночью пни, вѣтви деревьевъ, колеблемыя вѣтромъ, голоса птицъ или другихъ животныхъ, шелестъ листьевъ, завываніе вѣтра, журчаніе воды и т. п. Вотъ гдѣ источникъ фантастическихъ представленій о чертяхъ, лѣшихъ, домовыхъ, русалкахъ, привидѣніяхъ, — отсюда же разговоры съ духами у спиритовъ и т. п. Чтобы не впасть въ иллюзію или галлюцинацію, нужно всякое ощущеніе и воспріятіе провѣрять всѣми способами; т.-е. не только своими органами чувствъ (въ чемъ ошибется, положимъ, глазъ, можетъ исправить осязаніе и т. п.), но и путемъ сопоставленія съ воспріятіями другихъ людей, а также варьируя разными способами условія воспріятія.

У дѣтей, при извѣстной незрѣлости и слабости организма, первоначальныя ощущенія бываютъ, разумѣется, смутны и неопредѣленны, а слѣдовательно такими же являются и представленія о предметахъ и явленіяхъ; при томъ же не всѣ внѣшніе органы чувствъ пробуждаются у дѣтей одновременно и на одинаковой степени развитія. Прежде всего воспріимчивость къ внѣшнимъ впечатлѣніямъ пробуждается въ осязаніи, посредствомъ котораго ребенокъ получаетъ впечатлѣнія теплоты и холода. Потомъ просыпается чувство вкуса, и разумѣется, располагая дѣятельностію только двухъ внѣшнихъ чувствъ, ребенокъ получаетъ мало впечатлѣній извнѣ, поэтому душевная дѣятельность его еще очень слаба — ребенокъ въ теченіе этого періода почти постоянно спитъ и пробуждается только отъ вліянія физическихъ потребностей, напр. когда захочетъ ѣсть. Въ чувствѣ зрѣнія также не сразу, но спустя извѣстное количество времени, начинаютъ проявляться первые проблески дѣятельности; это обнаруживается тѣмъ, что ребенокъ проснув-

шись обращаетъ свои глаза въ ту сторону, откуда исходить свѣтъ. Спустя немного, ребенокъ начинаетъ всматриваться въ предметы, чѣмъ ясно обнаруживается появленіе въ немъ потребности отличать одинъ предметъ отъ другого. Скоро онъ начинаетъ узнавать мать, сестеръ и вообще лицъ, которыя его окружаютъ, затѣмъ проявляется способность отличать нѣкоторые предметы отъ своего «я»; такъ ребенокъ протягиваетъ ручки къ разнымъ предметамъ съ намѣреніемъ схватить ихъ, причемъ одинаково протягиваетъ ихъ и къ предметамъ очень отдаленнымъ, напр. къ лунѣ, что ясно указываетъ на отсутствіе въ немъ представленій о разстояніи.

Способность отличать себя отъ окружающихъ предметовъ постепенно увеличивается; около ребенка, на глазахъ его, движутся разные предметы, онъ слѣдитъ за ними, видитъ ихъ въ разныхъ положеніяхъ, и такимъ образомъ въ немъ начинаютъ зарождаться представленія о времени и мѣстѣ. Но представленія эти первоначально бываютъ очень смутны и выясняются только тогда, когда ребенокъ начинаетъ ползать и ходить, трогать и хватать вещи, т.-е. пріобрѣтаетъ массу мускульно-осязательныхъ впечатлѣній о формѣ предметовъ, ихъ величинѣ, вѣсѣ, разстояніи между неподвижными предметами и направленіи движенія. Чувство слуха развивается и укрѣпляется съ тою же постепенностью, какъ и зрѣніе. Ребенокъ начинаетъ различать голоса знакомыхъ и близкихъ къ нему лицъ, начинаетъ прислушиваться къ колыбельной пѣсни и даже самъ старается ей подражать. По мѣрѣ укрѣпленія слуха дитяти, а также органовъ рта и гортани, у него является попытка самому произносить звуки; онъ слышитъ говоръ взрослыхъ, старается подражать ему и, наконецъ, пріобрѣтаетъ способность произносить членораздѣльный звукъ—слово.

Такимъ образомъ, по мѣрѣ укрѣпленія въ ребенкѣ чувствъ зрѣнія и слуха, въ душѣ его (около двухлѣтняго возраста) начинаетъ болѣе опредѣленно проявляться сознаніе, чему способствуетъ также и масса впечатлѣній отъ окрѣвшихъ чувствъ мускульнаго осязанія, вкуса и обонянія; внѣшнія

чувства развиваются уже у него настолько, что всѣ они даютъ ему вполне опредѣленные впечатлѣнія, и онъ начинаетъ сознательно относиться къ внѣшнему міру. Самыя отчетливыя ощущенія въ душѣ ребенка образуются отъ впечатлѣній, доставляемыхъ зрѣніемъ, ибо наружность видѣнныхъ предметовъ можно очень легко и ясно представить себѣ даже тогда, когда ихъ нѣтъ передъ глазами. Съ меньшею уже отчетливостію можно представить себѣ голоса знакомыхъ лицъ и вообще звуки и тоны, слѣдовательно слухъ въ этомъ отношеніи стоитъ ниже зрѣнія. Остальныя чувства—осязаніе, вкусъ, обоняніе, мускульное чувство, доставляютъ опредѣленные впечатлѣнія только тогда, когда предметы дѣйствуютъ на нихъ непосредственно; когда же эти предметы перестаютъ дѣйствовать, то отъ впечатлѣній и осязанія, и вкуса, и обонянія остаются очень слабыя ощущенія, и когда хотятъ, напр., представить себѣ вкусъ или запахъ извѣстныхъ предметовъ, то въ этотъ моментъ рисуется ихъ наружность только. Поэтому зрѣніе и слухъ, какъ составляющіе въ душѣ самыя ясныя и точныя ощущенія и представленія и, по огромному количеству своему, способствующіе преимущественно душевному развитію человѣка,—называются высшими чувствами, вкусъ и обоняніе, какъ служащіе болѣе чувственнымъ стремленіямъ человѣка—низшими чувствами, а осязаніе вмѣстѣ съ мускульнымъ чувствомъ обыкновенно становится между высшими и низшими чувствами.

Изъ предыдущаго очевидно, что внѣшнія чувства, имѣя весьма важное значеніе въ процессѣ образованія въ душѣ ясныхъ и отчетливыхъ представленій, нуждаются въ разумномъ уходѣ и въ воспитаніи задолго еще до того времени, когда ребенка начнутъ учить систематически. При воспитаніи этомъ не должно упускать изъ виду два основныхъ правила: 1) предохраненіе внѣшнихъ чувствъ отъ поврежденія и 2) упражненіе ихъ съ цѣлью сдѣлать ихъ болѣе удобными для служенія душѣ, чтобы, напр., и съ самаго ранняго возраста пріучить ребенка—удовольствія, доставляемыя высшими чувствами, предпочитать тѣмъ, которыя

доставляются низшими: видѣнное и слышанное считать выше пріятностей, доставляемыхъ вкусомъ и обоняніемъ.

По мнѣнію Руссо, караибы и ирокезы должны быть образцами для людей образованныхъ по развитости внѣшнихъ органовъ чувствъ, поэтому глаза рыси, носъ собаки онъ выставялъ идеалами глазъ и носовъ людей. Не отвергая нѣкоторой доли правды въ этомъ требованіи, гораздо вѣрнѣе признать, что должно изошрять и воспитывать внѣшнія чувства не ради ихъ самихъ, а ради высшей цѣли, т. е. для психическаго развитія челоуѣка, для поднятія его умственной жизни. Нашими идеалами при заботѣ о развитіи внѣшнихъ чувствъ должны быть не глаза рыси и носъ собаки, а глаза Рафаэля и ухо Бетховена.

При воспитаніи чувства зрѣнія, съ самаго младенчества должно обращать вниманіе на то, чтобы свѣтъ правильно былъ распределенъ въ дѣтской комнатѣ. Весьма вредно ставить свѣчу въ головахъ дитяти или на сторонѣ; дитя обыкновенно направляетъ глаза туда, гдѣ свѣтъ и отъ этого нерѣдко происходитъ косоглазіе. Вредны также для этого нѣжнаго органа слишкомъ сильный свѣтъ, яркіе цвѣта и внезапные переходы отъ темноты къ свѣту. Въ отрочествѣ на глаза разрушительно дѣйствуетъ чтеніе въ сумерки, чтеніе во время ходьбы, разбираніе очень мелкаго письма или печати и слишкомъ продолжительное занятіе и всякая иная, требующая напряженія глазъ, работа, напр. вышиваніе.

Для упражненія и укрѣпленія зрѣнія полезно: 1) заставлятъ дѣтей измѣрять, по глазомѣру, длину, ширину и высоту близкихъ и отдаленныхъ предметовъ, опредѣлять разстояніе отъ насъ предмета или между двумя отдаленными предметами: развитію этого качества зрѣнія можетъ способствовать пристальное и при томъ частое смотрѣніе на предметы, принимаемые за мѣру, напр. аршинъ, сажень, футъ и т. д., также повѣрка глазомѣра дѣйствительнымъ измѣреніемъ. Полезно давать этого рода задачи нѣсколькимъ дѣтямъ вмѣстѣ и повѣрять, кто скажетъ правильнѣе. 2) Заставлятъ дѣтей между похожими предметами подмѣчать разницу, напр. между тополемъ, дубомъ, березой и

липой; между желѣзомъ, свинцомъ, оловомъ, жестью. 3) Обращать вниманіе дитяти на уменьшеніе предметовъ въ перспективѣ или отдаленіи, напр. колоннъ въ церкви, длиннаго ряда домовъ, фонарей, столбовъ верстовыхъ и т. д. 4) Приучать дѣтей различать оттѣнки цвѣта при отдаленіи и приближеніи. 5) Наблюдать различныя движенія вещи, напр. привѣшенной на шнурокъ—маятнико-образныя качанія ея, движенія вверхъ, внизъ, круговыя, спиральныя, то медленныя, то быстрыя. 6) Самое воспитательное, въ свое время, упражненіе по этому предмету есть рисованіе, въ особенности предметовъ съ натуры. Разумѣется, что при такихъ разнообразныхъ упражненіяхъ зрѣнія, воспитательница не должна упускать изъ виду то обстоятельство, что во всякомъ воспитательномъ дѣлѣ слѣдуетъ соблюдать извѣстную мѣру, и что, слѣдовательно, должно не допускать дѣтскіе глаза разбѣгаться по многимъ предметамъ сразу, а пристальнѣе смотрѣть на каждый предметъ порознь до тѣхъ поръ, пока образъ его отпечатлѣтся ясно. Все дѣло въ томъ, чтобы глаза все быстрѣе и вѣрнѣе схватывали наблюдаемые предметы и явленія.

При воспитаніи слуха надобно обращать вниманіе на предохраненіе головы отъ простуды, слѣдствіемъ которой бываетъ часто глухота; избѣгать слишкомъ рѣзкихъ звуковъ и наблюдать за опрятнымъ держаніемъ внутренности уха. Для развитія же тонкости слуха полезно, шутя, приучить дѣтей узнавать знакомыхъ по походкѣ, по голосу; отличать голоса людей и звѣрей, вблизи и вдали, и даже въ смѣшанномъ шумѣ, напр. лай собакъ, блеяніе овецъ, кваканье лягушекъ, чириканье птицъ и проч. слѣдуетъ приучать дѣтей опредѣлять по звуку разстояніе предмета, напр., по звуку колокола о разстояніи церкви; надобно наблюдать, чтобы слова и звуки дѣти произносили отчетливо, раздѣльно, не торопясь. Полезно приучать ребенка распознавать и отличать звуки при паденіи разныхъ тѣлъ, напр. стекла, металла, камня, дерева. Для этого употребляютъ нарочно приготовленные кружки изъ разныхъ металловъ различной величины и толщины. При бросаніи ихъ на столъ предъ глазами ребенка, ему представляется

возможность, играя, незамѣтно знакомиться съ звуками, ихъ различною высотой, силой и качествомъ, зависящимъ отъ величины кружка, качества матеріала и высоты паденія. Затѣмъ можно упражнять въ отгадываніи по звуку, матеріала кружка и опредѣлять даже его величину, не глядя на него; для этого годятся и обыкновенныя монеты, медали и другія металлическія вещи. Тактъ и мелодія отъ природы нравятся слуху даже дитяти, подобно тому какъ симметрія — глазу, почему дѣти нерѣдко сами, безъ всякаго пособія, приучаются читать подъ тактъ и нараспѣвъ, или ходитъ подъ тактъ,—первое можетъ послужить основаніемъ пѣнію, а второе—танцамъ. Если воспитательница сумѣла занять зрѣніе и слухъ воспитанниковъ настолько, что они будутъ забывать при этомъ о голодѣ и физической усталости, то цѣль воспитанія внѣшнихъ органовъ достигается, ибо тѣло подчиняется въ такомъ случаѣ влиянію души. Особенно могущественнымъ воспитательнымъ средствомъ въ этомъ отношеніи служитъ музыка, впечатлѣнія ея сильно дѣйствуютъ и на ребенка: для этого нужно только выбирать мотивы сначала несложные и понятные для ребенка, напр., церковное пѣніе и народныя пѣсни. Первое воспитываетъ, кромѣ того, религіозное чувство и благоговѣніе, а послѣднія заставляютъ при пособіи привычки, сознательно полюбить свое родное, отечественное.

Мускульныя ощущенія суть, по преимуществу, ощущенія траты и напряженія силы при движеніяхъ и взвѣшиваніи тѣлъ; поэтому и средства для упражненія и изощренія мускульнаго чувства заключаются въ предоставленіи дѣтямъ а) возможности совершать какъ можно болѣе всякихъ движеній и б) угадывать вѣсъ тѣла по его давленію на наши органы. Известно, до какого искусства и отчетливости въ скачкахъ и движеніяхъ на канатѣ доходятъ акробаты, благодаря изощренію мускульныхъ ощущеній, или наши крестьянскія дѣти — въ распространенной у нихъ игрѣ (вполнѣ безукоризненной съ педагогической точки зрѣнія) въ бабки или свайку. Къ числу движеній, требующихъ болѣе или менѣе тонкаго вниманія къ мускульнымъ ощущеніямъ, принадлежатъ, напр., скачки

опредѣленной величины вверхъ или вдоль, искусство падать камешкомъ въ цѣль, бросаніе какого-нибудь, въ особенности небольшого, предмета на опредѣленное мѣсто, игра въ лапту и т. п. Самая же лучшая практика движеній, съ равномернымъ притомъ распредѣленіемъ ихъ по всѣмъ частямъ тѣла или мускуламъ—это систематическая гимнастика. Для изощренія мускульнаго чувства въ опредѣленіи вѣса тѣлъ, полезно имѣть бруски или кружки одинаковаго діаметра, длины и ширины, но различныхъ по вѣсу, металловъ, дерева и камней. Дѣти, даже играя съ ними, могутъ освоиваться съ ихъ относительнымъ вѣсомъ, подъ разумнымъ руководствомъ воспитателя, для этой же цѣли пригодны, разумѣется, монеты и другіе окружающіе дѣтей не особенно тяжелые предметы. Чувство осязанія доставляетъ впечатлѣнія, необходимыя для болѣе яснаго представленія и пониманія внѣшнихъ предметовъ; у слѣпыхъ же оно положительно есть главное чувство и замѣняетъ имъ зрѣніе. Такъ, осязаніе можетъ дополнить и довести до совершенной ясности представленія о формѣ и поверхности предметовъ — гладкихъ, ровныхъ, волнистыхъ, угловатыхъ, шероховатыхъ, мягкихъ и твердыхъ, холодныхъ и теплыхъ, сухихъ и влажныхъ и т. п. Средства для развитія этого чувства представляются на каждомъ шагу и такъ просты и доступны каждому воспитателю, что излишне перечислять ихъ здѣсь или указывать. Между прочимъ извѣстная дѣтская игра въ жмурки, равно какъ и осязаніе въ темнотѣ или съ завязанными глазами, представляютъ одинъ изъ полезныхъ способовъ упражненія этого чувства.

Хотя чувства зрѣнія, слуха и осязанія доставляютъ большое количество впечатлѣній и, такъ сказать, болѣе важныхъ впечатлѣній для духовнаго развитія дѣтей, но для полноты и правильности этого развитія необходимы впечатлѣнія, доставляемыя чувствами вкуса и обонянія, потому что они ни въ какомъ случаѣ не могутъ быть замѣнены первыми. О пищѣ, напр., человекъ имѣлъ бы весьма неполное и неясное представленіе безъ чувства вкуса, а о качествахъ окружающаго воздуха—безъ чувства обонянія

(химическіе анализы пищи и воздуха доступны только ученымъ, при помощи извѣстныхъ аппаратовъ). Оставляемая безъ вниманія чувства вкуса и обонянія очень легко могутъ получить, уже въ самомъ раннемъ дѣтствѣ, извращенное направленіе. Правильное же развитіе этихъ чувствъ заключается въ особенности въ предохраненіи ихъ отъ вредныхъ острыхъ впечатлѣній и именно въ раннемъ дѣтствѣ, потому что такимъ образомъ дѣти пріучаются, напр., любить простую, здоровую, питательную пищу, не имѣющую остраго вкуса, что, вмѣстѣ съ чистымъ воздухомъ, составляетъ самое существенное условіе для здороваго тѣлеснаго развитія дѣтей. Такое воспитаніе чувства вкуса отражается весьма благопріятно и на нравственномъ развитіи ребенка вообще, ибо содѣйствуетъ образованію прекрасныхъ нравственныхъ наклонностей, воздержности и умѣренности, и отвращаетъ отъ вредныхъ увлеченій и наслажденій, въ родѣ обжорства, изнѣженности, роскоши и т. п. Понятно послѣ этого, какую непростительную ошибку дѣлають родители и воспитатели, награждая дѣтей за добрые поступки лакомствами и сладостями.

Для болѣе обстоятельнаго знакомства съ указаніями по предмету воспитанія органовъ чувствъ, полезно прочесть воспитателямъ сочиненіе: „Дитя и міръ“, соч. доктора Сигизмунда. С.-Пб. Цѣна 60 к., а также книгу: „Пять чувствъ человека“, популярное объясненіе актовъ зрѣнія, слуха, обонянія, вкуса и осязанія, съ научными примѣчаніями Прейера. М. Цѣна 70 коп.

4. Мыслительная способность и ея дѣятельность; объ умственномъ воспитаніи дѣтей.

Въ предыдущей главѣ было объяснено, что, несмотря на тѣсную связь, существующую между дѣятельностью внѣшнихъ органовъ чувствъ, ощущеніями и представленіями, послѣднія тѣмъ не менѣе являются результатомъ исключительно дѣятельности души, т. е. происходятъ въ ней самой, а не входятъ въ нее извнѣ, какъ нѣчто данное, готовое. Присутствіе этой-то связи дѣлаеть намъ понятнымъ, почему—чѣмъ сильнѣе предметъ или явленіе

производитъ впечатлѣніе на внѣшніе органы, чѣмъ чаще оно повторяется, чѣмъ дольше и подробнѣе предметъ разсматривается, тѣмъ отчетливѣе и сознательнѣе бываютъ ощущенія, а, слѣдовательно, и самыя представленія въ душѣ. Такой отчетливости содѣйствуетъ особенная дѣятельность души—вниманіе, т.-е. способность сосредоточиваться исключительно на одномъ предметѣ для всесторонняго и прочнаго его усвоенія, при отсутствіи же вниманія даже и сильныя впечатлѣнія могутъ быть не сознаваемы, можно, напр., слушать и не слышать, смотрѣть и не видѣть, прикасаться и не осязать. Вниманіе можетъ быть пассивное и активное. Пассивнымъ бываетъ вниманіе въ такомъ случаѣ, если оно возбуждается самимъ предметомъ; напр., новостъ, занимательность, неожиданность предмета или явленія можетъ производить такое сильное впечатлѣніе на человѣка, что вполнѣ приковываетъ къ себѣ его вниманіе и заставляеть забывать все окружающее. Напротивъ того, активнымъ называется вниманіе въ такомъ случаѣ, когда человѣкъ по собственной волѣ сосредоточивается на извѣстномъ предметѣ или явленіи для точнѣйшаго изученія его, хотя бы онъ и не представлялъ особенной занимательности. Воспитатели должны приучать дѣтей въ особенности къ вниманію активному и не допускать до разсѣянности, происходящей обыкновенно отъ утомленія дѣтей, или отъ слишкомъ продолжительнаго, или отъ однообразнаго занятія; въ такихъ случаяхъ дѣти, при утомительно долгомъ для нихъ разсматриваніи или изученіи одного предмета, развлекаютъ себя представленіями о другихъ предметахъ, или переносятъ вниманіе свое на посторонніе окружающіе предметы.

Накопляющіяся въ душѣ представленія не пропадаютъ въ ней безслѣдно, какъ, напр., отраженіе предметовъ въ зеркалѣ, напротивъ—они сохраняются въ ней, соединяясь между собою въ самыхъ разнообразныхъ формахъ и направленіями, рядами, группами, вереницами. Ощущенія одного органа, какъ упомянуто выше, соединяются между собою и образуютъ одно представленіе; ощущенія различныхъ органовъ также соединяются между собою и обра-

зуютъ сложное представленіе; эти представленія вступаютъ въ новыя связи и т. д. Законы, которыми опредѣляется эта связь представленій, называются законами ассоціаціи, или сцѣпленія представленій, и вліяніе этихъ законовъ простирается не только на одни представленія, но и на сопровождающіе ихъ чувствованія, поступки и дѣйствія — на всю душевную жизнь. Такихъ законовъ два — законъ ассоціаціи представленій по смежности и по сходству. По закону смежности, ощущенія, настроенія и состоянія чувства, а также дѣйствія, происходившія вмѣстѣ, одновременно, или преемственно одно за другимъ, стремятся возникать въ душѣ вмѣстѣ, въ томъ же порядкѣ, въ какомъ были прежде восприняты; иначе — такая смежность въ пространствѣ или одновременность называется закономъ сосуществованія, а смежность во времени — закономъ послѣдовательности. Такъ, ближайшее наблюденіе ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ показало, что соединеніе ощущеній мускульныхъ, осязательныхъ и зрительныхъ послужило основой для образованія представленій о времени, пространствѣ, тѣлѣ, вѣсѣ и движеніи. Или, напр., ознакомившійся съ данными и фактами изъ географіи, ботаники, зоологіи и минералогіи въ сущности совершилъ не что иное, какъ усвоилъ себѣ ряды смежныхъ ассоціацій представленій, а занимавшійся изученіемъ исторіи — ряды послѣдовательныхъ ассоціацій. Изученіе иностранныхъ языковъ, также основывается на послѣдовательныхъ ассоціаціяхъ, равно какъ всѣ механическія работы, навыки и т. п. Законъ ассоціаціи представленій по сходству заключается въ томъ, что ощущенія чувства, дѣйствія, настроенія, въ данный моментъ переживаемыя, стремятся оживлять въ душѣ сходныя съ ними впечатлѣнія прошлыя. Въ силу закона сходства, представленія о предметахъ и явленіяхъ группируются въ душѣ по другимъ болѣе правильнымъ признакамъ, чѣмъ простое смежное существованіе во времени и пространствѣ, — подмѣчаются, напр., умомъ сходныя признаки среди различныхъ, и наоборотъ — различные среди сходныхъ. Языкъ жестовъ, членораздѣль-

ный языкъ съ его множествомъ переносныхъ словъ и выраженій (метафоръ, тропь, фигурь) представляетъ массу операцій по сходству среди различій. Великія открытія Ньютона и Франклина можно также приписать отчасти ассоціаціямъ представленій по сходству: одинъ, сравнивая факты земного притяженія съ фактами притяженія небесныхъ тѣлъ, дошелъ до закона всемірнаго тяготѣнія; другой, сравнивая молнію съ искрой электрической машины, открылъ громоотводы.

Способность души воспроизводить смежныя и сходственные представленія называютъ обыкновенно то памятью, то воображеніемъ или фантазіей, то разсудкомъ или умомъ. Простое воспроизведеніе представленій въ томъ самомъ порядкѣ, въ какомъ они возникли, есть дѣятельность памяти, воспроизведеніе ихъ болѣе или менѣе живое, образное и картинное есть воображеніе; произвольное сочетаніе образовъ и воспроизведеніе изъ частей ихъ новыхъ образовъ, для которыхъ могутъ и не существовать соотвѣтственные явленія въ дѣйствительности, называютъ фантазіей или творческимъ воображеніемъ; наконецъ, произвольное соединеніе представленій въ стройныя, логически связанныя между собою группы мыслей составляетъ то, что называется разсудкомъ, умомъ, разсудочнымъ мышленіемъ. Понятно, что въ процессѣ такой душевной дѣятельности — смежныя ассоціаціи даютъ матеріаль для работы, обогащаютъ умъ фактами, а сходныя ассоціаціи сортируютъ этотъ матеріаль, приводятъ его въ связь и порядокъ; что недостатокъ смежныхъ ассоціацій повлечетъ за собой недостатокъ фактичности, основательности въ сужденіяхъ и выводахъ, недостатокъ же сходственности ассоціацій не дастъ возможности извлекать уму общихъ правилъ и положеній изъ массы матеріала, доставляемаго смежными ассоціаціями. Понятно отсюда также, какъ тщательно долженъ заботиться воспитатель объ упражненіи и изоцреніи сходныхъ ассоціацій у дѣтей, предпочитающихъ обыкновенно, въ своей умственной дѣятельности, ассоціаціи по смежности, такъ какъ послѣднія болѣе легки и менѣе требуютъ умственнаго напряженія. Вполнѣ осно-

вательно замѣчаетъ по этому поводу, въ «Родномъ Словѣ», въ руководствѣ для учителей, г. Ушинскій, что «у дѣтей мало развитыхъ усвоиваемыя ими представленія ложатся быстрѣе всего въ порядкѣ ихъ усвоенія: такъ называемые зубрилки въ классахъ отличаются именно такого рода усвоеніемъ урока. Слова ложатся въ нихъ по порядку чтенія, и дитя, усвоивая ихъ въ этомъ порядкѣ своею свѣжею памятью, не привыкло ихъ комбинировать, переставлять, связывать съ другими, прежде усвоенными понятіями, и, конечно, не оно виновато, что не имѣетъ этой привычки».

Какъ сказано выше, представленія составляютъ только матеріалъ для дѣятельности разсудка, который изъ представленій составляетъ понятія, сужденія и умозаключенія. Такъ называемый здравый разсудокъ есть не что иное, какъ способность души изъ ряда ясныхъ и точныхъ представленій о предметахъ и явленіяхъ составлять вѣрныя и правильныя понятія, сужденія, умозаключенія. Такая дѣятельность разсудка основывается преимущественно на сравненіи (аналогіи) между собою различныхъ предметовъ или представленій о нихъ, на разложеніи (анализѣ) цѣлаго для ознакомленія съ нимъ, посредствомъ изученія его частей, на сложеніи (синтезѣ) частей уже знакомыхъ, для уразумѣнія цѣлаго и на обобщеніи результатовъ анализа и сравненія при отысканіи причинъ явленій или причинной между ними зависимости и связи *).

*) Составленіе понятій, при посредствѣ разложенія цѣлаго (анализа), или сложенія частей (синтеза), объяснимъ для большей наглядности примѣромъ. Когда возникнетъ, напр., совершенно ясное и точное понятіе о предметѣ, заключенномъ въ словѣ „самоваръ“? Для этого нужно въ цѣломъ, т. е. въ самой вещи, въ представленіи о ней или въ чертежѣ ея, ознакомиться съ каждой изъ ея частей отдѣльно: съ резервуаромъ, наполняемымъ водою, съ крышкою, ее прикрывающей, съ внутреннею трубою для углей, съ отверстиями внизу для пропуска воздуха, съ наружною трубою для усиленія тяги его, съ дверцами внизу для пропуска золы и т. д.; или наоборотъ, каждую изъ этихъ частей слѣдуетъ сложить въ умѣ въ одно цѣлое, въ вещь, чтобы имѣть объ этомъ цѣломъ точное понятіе; подобно тому и понятіе, напр., о геометрическомъ кубѣ приобретается тогда, когда ознакомимся съ нимъ въ его частяхъ, т. е. съ его боками, ихъ числомъ, формою, ребрами, его углами трехгранными, двухгранными, линейными (анализъ); или, наоборотъ, ознакомимся прежде со всѣми этими частями (синтезъ), дабы составить понятіе о цѣломъ, т. е. составляющейся изъ нихъ фигурѣ, называемой кубомъ, и т. п. Разумѣется, что у дѣ-

Такъ, напр., когда разумокъ сравнивая различныя предметы или представленія о нихъ, открываетъ въ нихъ отдѣльныя сходныя признаки или черты, отвлекаетъ ихъ отъ остальныхъ несходныхъ и соединяетъ сходныя признаки, то образуется такимъ образомъ одно общее представленіе, которое называется въ этомъ случаѣ понятіемъ. Въ соснѣ, березѣ, дубѣ, осинѣ, напр., разумокъ подмѣчаетъ общіе всѣмъ имъ признаки: корень, стволъ, сучья, листья, соединяя эти признаки въ одно общее представленіе и отбрасывая остальные, несходныя, разумокъ составляетъ понятіе, выражаемое словомъ — дерево. Понятіе это есть уже произведеніе мышленія, ибо въ природѣ нѣтъ предмета, соответствующаго понятію, нѣтъ дерева вообще, а есть отдѣльныя, единичныя деревья; думая, слѣдовательно, о деревѣ, мы думаемъ не о каждомъ въ отдѣльности деревѣ, видѣнномъ нами, а сразу о всѣхъ возможныхъ деревьяхъ. Конечно, при этомъ теряется яркость, живость образа въ нашемъ умѣ; зато получается большая экономія во времени и расходованіи умственныхъ силъ. Но и на этомъ умѣ не останавливается: составивъ себѣ понятіе о деревѣ вообще, объ овощахъ, злакахъ, травахъ и т. д., онъ изъ всѣхъ этихъ болѣе простыхъ понятій строитъ новое, болѣе широкое понятіе — растенія, и такимъ образомъ получается возможность думать о всѣхъ растеніяхъ сразу, не теряя времени и силы на то, чтобы перебирать въ умѣ по очереди деревья, овощи, злаки, травы и т. д. Подобный процессъ составленія понятій можетъ итти все выше и выше, при чемъ всякое высшее понятіе получаетъ все болѣе широкій смыслъ, т.-е. охватываетъ все большее количество простыхъ представленій, но зато все болѣе и болѣе теряетъ въ своей живости и опредѣленности. Самыя отвлеченныя понятія, выигрывая въ объемѣ, теряютъ въ содержаніи, такъ какъ очевидно, что понятіе болѣе высшее, чтобы охватить всѣ нижеслѣдующія, должно взять изъ нихъ для своего

той, при слабости еще ихъ мышленія и малой наблюдательности, въ понятія не всегда входятъ существенныя признаки предмета, а чаще тѣ, которые бросаются въ глаза и принадлежатъ преимущественно наружному виду предмета.

содержанія только то, что общее имъ всѣмъ, и отбросить всѣ частныя особенности, слѣдовательно, въ высшемъ понятіи теряется много частныхъ чертъ, придающихъ живость и яркость представленіямъ и, низшимъ понятіямъ, — теряется, такъ сказать, почва непосредственного наблюденія и контроль со стороны нашихъ органовъ чувствъ. (Вотъ почему самыя высшія отвлеченныя понятія — въ философіи, напр., біологіи, социологіи и другихъ наукахъ — такъ шатки, неустойчивы, спорны.) Правильно составленное понятіе должно заключать въ себѣ не больше и не меньше того, что имѣется общаго и существеннаго во всѣхъ представленіяхъ, составляющихъ для него матеріаль, при чемъ содержаніе его должно быть ясно и строго опредѣленно.

Итакъ, имѣя возможность мыслить при помощи понятій, т.-е. какъ бы своего рода условныхъ сокращенныхъ знаковь, человѣкъ получаетъ громадное преимущество предъ всѣми живыми существами — онъ можетъ охватить умомъ своимъ весь міръ. Но мышленіе при помощи правильныхъ понятій (иначе логическое мышленіе) дается человѣку не легко, и является результатомъ старательнаго воспитанія и дисциплины ума и мысли. У дѣтей, да и взрослыхъ, стоящихъ на низкихъ ступеняхъ культуры и развитія, обыкновенно бываетъ мышленіе представленіями, и притомъ чаще всего, какъ выше сказано, при помощи простой ассоціаціи или сцѣпленія представленій, которыя потому собственно и слѣдуютъ въ опредѣленномъ порядкѣ, что неоднократно въ этомъ же порядкѣ получались соотвѣтственныя ощущенія. Такое мышленіе представленіями даетъ поводъ къ безпрестаннымъ ошибкамъ и заблужденіямъ, потому, что имѣетъ неудержимую склонность обобщать всякій частный случай, случайное считать за необходимое, всегда повторяющееся. Поэтому воспитывающимъ и обучающимъ, при упражненіи дѣтей въ правильной формѣ мышленія, т.-е. въ мышленіи понятіями, необходимо памятовать, что всѣ операціи съ ними сводятся собственно къ слѣдующимъ типамъ: 1) изъ представленій и понятій строится новое, болѣе обширное по-

нѣтіе (обобщеніе); 2) подѣ имѣющеея уже высшее понятіе подводится частное низшее понятіе или представленіе, прежде бывшее неизвѣстнымъ (синтезъ); 3) имѣющеея понятіе или представленіе разлагаютъ на его элементы, доискиваются его составныхъ частей (анализъ), и 4) имѣющимся представленіямъ и понятіямъ придается такая комбинація, что въ результатѣ получается новое (творческое) представленіе (аналогія), напр., представленіе о какомъ-нибудь допотопномъ животномъ, котораго никто не видѣлъ, но видѣ котораго воспроизведенъ естествоиспытателемъ на основаніи разрозненныхъ ископаемыхъ остатковъ. Наставнику необходимо также при этомъ принимать въ соображеніе, что въ образованіи новыхъ понятій нашъ личный опытъ играетъ сравнительно ничтожную роль, такъ какъ въ словахъ родного языка мы наслѣдуемъ уже готовые понятія, выработанныя нашими предками, поэтому все дѣло сводится главнѣйше къ тому, чтобы путемъ повѣрки выяснить точно и опредѣленно содержаніе того и другого понятія. Обыкновенно дѣти, начиная говорить, употребляютъ массу словъ, понимая ихъ не такъ, какъ должно, и только постепенно, медленно приходя въ болѣе старшій возрастъ, начинаютъ со словами связывать болѣе или менѣе опредѣленные общепризнанныя содержанія. Многіе и взрослые люди, за недостаткомъ правильнаго употребленія словъ и соотвѣтствующихъ имъ понятій, довольствуются всю жизнь крайне сбивчивыми и смутными понятіями, не давая себѣ яснаго отчета въ ихъ содержаніи, отчего происходитъ несмѣтное количество ошибокъ, заблужденій и недоразумѣній.

- Мышленіе и познаніе разсудкомъ и умомъ, какъ видно изъ всего предыдущаго, связано съ органическою впечатлительностію, съ дѣятельностію внѣшнихъ органовъ чувствъ, такъ что дѣятельность и разсудка и ума какъ бы полудуховна. Но есть еще высшая, чисто духовная, мыслительная и познавательная сила души — разумъ, т.-е. способность души по поводу относительнаго, конечнаго и временнаго, исключительно окружающаго людей на землѣ, приходитъ къ понятіямъ о безотносительномъ,

безконечномъ, вѣчномъ. Эти понятія, въ отличіе отъ понятій, вырабатывающихся, такъ сказать, изъ матеріаловъ, земного, называются идеями, а воплощенія этихъ идей, въ совершенствѣ своемъ не вполне доступныя, называются идеалами. Въ этой же высшей сферѣ душевныхъ силъ человѣка коренится идея о Богѣ, выражающаяся и въ прирожденномъ каждому человѣку религиозномъ чувствѣ. У дѣтей, обыкновенно въ періодѣ отрочества, мышленіе и познаніе разсудкомъ и умомъ все болѣе и явственнѣе проникается мышленіемъ при участіи разума, что необходимо имѣть въ виду руководителямъ дѣтей при воспитаніи у нихъ познавательныхъ способностей души.

Всѣмъ проявленіямъ душевной дѣятельности, т. е. какъ мыслямъ, такъ чувствамъ и желаніямъ, бываетъ еще присуще весьма важное качество духовной природы человѣка—сознаніе своей внутренней жизни, своего я, какъ чего-то цѣлаго, отдѣльнаго отъ всего внѣшняго міра, иначе называемое самосознаніемъ. Какъ и другія психическія способности, сознаніе развивается въ человѣкѣ также постепенно, и младенецъ, напр., поглощаемый массою внѣшнихъ предметовъ и впечатлѣній, сначала даже не отличаетъ себя отъ внѣшнихъ предметовъ — говоритъ о себѣ въ третьемъ лицѣ, т. е., называетъ себя по имени. Только съ возрастающею способностію представленія укрѣпляется и сознаніе, и начинается, слѣдовательно, для ребенка періодъ разумнаго отношенія къ самому себѣ и ко всему окружающему, — періодъ, представляющій и для воспитателя наиболѣе удобное время для направленія и упражненія возникающей дѣятельности познавательныхъ способностей. Какимъ же образомъ упражнять ихъ или, иначе, воспитывать? Все изложенное выше о процессѣ постепеннаго раскрытія мыслительныхъ способностей приводитъ къ тому заключенію, что необходимо наблюдать естественные законы этого процесса, т.-е. первоначальное воспитаніе познавательныхъ способностей должно быть такимъ, при которомъ предметы опытнаго познанія дѣйствовали бы прежде всего на внѣшнія чувства и только послѣ, когда мышленіе ребенка, при помощи нагляднаго изученія предметовъ,

окрѣпнеть, воспитатель можетъ переносить въ мѣръ отвле-
ченныхъ предметовъ вниманіе ребенка и упражнять его въ
составленіи правильныхъ понятій, сужденій и умозаключеній.

Для обстоятельвѣйшаго ознакомленія съ дѣятельностію познавательной и
другихъ душевныхъ способностей могутъ служить слѣдующія сочиненія:
1) „Курсъ опытной психологіи“ Чистовича. С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к., 2) „Чело-
вѣкъ, какъ предметъ воспитанія“ Ушинскаго. С.-Пб. Цѣна 4 руб. 50 к.,
3) „Опытная психологія въ примѣненіи къ воспитанію и обученію дѣтей“
Весселя. С.-Пб. Цѣна 40 к., 4) „Педагогическая психологія“ Калтерева.
С.-Пб. Цѣна 2 р. 50 к., 5) „Практическая логика“ Диттеса. С.-Пб. Цѣна 50 к.,
6) „Учебникъ логики“ Свѣтилина. С.-Пб. Цѣна 50 к., 7) „Психологія“ Бана
1881 г., 8) Основанія физиологіи ума“ Карпентера. 1877 г., 9) „О значеніи
психологическихъ явленій“ Манассеина, 1878 г., 10) „Основанія физиоло-
гической психологіи“ Вундта, 1880 г., 11) „Уходъ за правильнымъ разви-
тіемъ мышленія и чувства“ Зеленскаго, 1878—1882 г., 12) „Воспитаніе ум-
ственное, нравственное и физическое“ Спенсера, 1883 г., 13) „Психологія
вниманія“ Рибо, 14) „Психологія въ бесѣдахъ съ учителями“ Джемса. 1902 г.

5. Упражненіе мыслительной способности при посредствѣ на- гляднаго обученія; воспитаніе вниманія и памяти; мнемоника.

Первоначально впечатлѣнія внѣшнихъ предметовъ въ
душѣ ребенка бываютъ слабы, рождаются массою и исче-
заютъ, какъ скоро внѣшній предметъ перестаетъ дѣйстви-
вать; многое, что дѣйствуетъ на ребенка въ дѣтствѣ, даже
не оставляетъ въ немъ никакихъ ощущеній и не образуетъ,
слѣдовательно, никакихъ представленій; если же, вслѣд-
ствіе слабыхъ ощущеній, и образуются представленія, то
они не имѣютъ достаточной степени опредѣленности и точ-
ности. Поэтому главная забота воспитательницы, при вос-
питаніи способностей воспріятія и представленія, должна
заключаться въ томъ, чтобы довести питомца до ясности
и точности представленій, на которыхъ основывается со-
ставленіе правильныхъ понятій, сужденій и умозаключеній,
или вообще все послѣдующее мышленіе. Если бы въ ре-
бенкѣ, незамѣтнымъ для воспитателя образомъ, возникли
представленія о такихъ предметахъ, присутствіе которыхъ
въ душѣ ребенка могло бы вредно отозваться на его раз-
витіи и потому не желательно, — то воспитатель долженъ

стараться парализовать вліяніе такихъ представлений на ребенка, устраняя возможность возобновленія и повторенія ихъ; чрезъ это ослабится ихъ вліяніе на душу ребенка и даже совершенно уничтожится. Правильному развитію мыслительной способности способствуетъ въ особенности наглядное изученіе всего, что подлежитъ внѣшнимъ чувствамъ ребенка, и приученіе его въ то же время къ правильному словесному выраженію того, что усвоено имъ такимъ нагляднымъ способомъ, такъ что при этомъ, съ постепеннымъ увеличеніемъ запаса ясныхъ и точныхъ представлений, понятій, сужденій и умозаключеній, увеличивается и запасъ словъ и выраженій и вырабатывается умѣнье владѣть хорошо роднымъ языкомъ. Матеріаломъ для нагляднаго обученія могутъ послужить предметы изъ окружающей ребенка обстановки и природы и, при бѣдности ея, картинки, модели и пр., постепенно переходя отъ ближайшаго и легчайшаго къ дальнему, болѣе трудному и сложному; при этомъ избирать нужно, разумѣется, только тѣ предметы, которые могутъ быть доступны пониманію ребенка и полезны для его дальнѣйшаго умственного и нравственнаго развитія. Обыкновенно, начинающіе учителя и воспитательницы въ наглядное обученіе вносятъ все возможное, говорятъ обо всемъ доступномъ и недоступномъ пониманію дѣтей, вслѣдствіе чего наглядное обученіе становится не только пустою, но и вредною болтовнею. Естественнѣе всего въ наглядной бесѣдѣ можно ознакомить ребенка съ простѣйшими и ближайшими въ обыденной его обстановкѣ предметами, такъ напр., съ жилищемъ, пищею, одеждою, домомъ или деревнею, городомъ, животными и растеніями, ключомъ, встрѣченнымъ во время прогулки, рѣкою, солнцемъ, луною, звѣзднымъ небомъ и т. п. При этомъ разсматриваніи предметовъ не должно быстро переходить отъ одного къ другому или обращать вниманіе въ одно время на многіе предметы, особенно, сходные между собою; для того, чтобы представленія пигомца были ясны и точны, слѣдуетъ соблюдать правило: не много за разъ, но обстоятельно. Для развитія представлений о времени должно обращать вниманіе дитяти

на перемѣну дня и ночи, на перемѣну времянь года, передать ему доступные для него происшествія и рассказы, останавливая его вниманіе на послѣдовательности событій — на началѣ, срединѣ и концѣ, — и заставлятъ его повторять разсказанное. Если начать такимъ образомъ разсматривать предметы съ ребенкомъ, то онъ пріобрѣтаетъ множество ясныхъ и точныхъ представленій, которыя ярко будутъ рисоваться въ его воображеніи и послужатъ прочнымъ началомъ къ развитію вѣрныхъ понятій о пространствѣ и времени; а главное — умъ ребенка пріучится не скользить по разнообразнымъ предметамъ, но замѣчать ихъ свойства и отличія. Впрочемъ, должно остерегаться злоупотреблять нагляднымъ обученіемъ, т.-е. не продолжать его слишкомъ долго; но, не оставляя его сразу, постепенно переходить отъ предметовъ видимыхъ и осязаемыхъ къ отвлеченнымъ, — иначе ребенокъ пріучится понимать и усваивать только то, что вошло въ его душу только посредствомъ внѣшнихъ органовъ чувствъ *).

*) Вотъ нѣсколько темъ для наглядныхъ бесѣдъ или такъ называемыхъ предметныхъ уроковъ въ начальной сельской школѣ:

1. Названіе предметовъ изъ школьной и домашней обстановки.
2. Присоединеніе признаковъ, и отличій къ предметамъ классной и домашней обстановки.
3. Присоединеніе дѣйствій, т.-е. краткія предложенія изъ школьной и домашней обстановки.

Эти три отдѣла могутъ служить подготовительными уроками собственно для предметныхъ бесѣдъ, напр. о слѣдующихъ предметахъ:

1. Двери, окна, столы въ классной комнатѣ.
2. Классная доска, книги, тетради, перья.
3. Аршинъ, сажень, мѣра длины.
4. Измѣреніе классной комнаты, планъ классной комнаты.
5. Измѣреніе избы, дома, въ которомъ живетъ ученикъ, и планъ его.
6. Дворъ при школѣ, планъ его.
7. Дворъ избы, дома, въ которомъ живетъ ученикъ и планъ его.
8. Домашнія птицы и животныя.
9. Телѣга, сани, сбруя.
10. Косуля, соха, борона, коса, серпъ, топоръ, лопата.
11. Гумно, овинъ, цѣпъ, грабли, метла.
12. Лугъ, покось, копна, стогъ.
13. Лѣсъ, древесныя породы и кустарники.
14. Выгонъ, водопой.
15. Капуста, капустная бабочка и муха, гусеницы и куколки ихъ.
16. Рѣпа, рѣпная бѣлянка, гусеница и куколка ея; рѣпный жучокъ.
17. Морковь, свекла, морковная и свекольная бабочки, гусеницы и куколки ихъ.
18. Горохъ; гороховый жучокъ и его червячокъ.

Вмѣстѣ съ развитіемъ способности представленія должно упражнять и вниманіе, т.-е. сосредоточеніе ума на одномъ предметѣ. Дѣтямъ болѣе свойственно вниманіе пассивное, нежели активное, разсѣянность же ихъ по большей части происходитъ отъ сильной впечатлительности и живости чувствъ; поэтому отъ дѣтей нельзя требовать слишкомъ продолжительнаго сосредоточенія вниманія на одномъ предметѣ. Чтобы на одномъ какомъ-нибудь предметѣ подолѣе сосредоточить вниманіе, воспитательница должна его возбудить интересно постановкою самого изучаемаго предмета, должна умѣть искусно переходить отъ его разсма-

19. Майскій жукъ, личинка и куколка его.
 20. Пчела, трутень и матка.
 21. Оса, ея гнѣздо, шершень.
 22. Крыжовникъ и его моль.
 23. Яблоня и ея враги.
 24. Рожь, болѣзнь ржи — рожки, хлѣбная моль, гусеница и куколка ея.
 25. Овесь, ячмень, пшеница, гречиха и враги ихъ.
 26. Береза, березовая бабочка, гусеница и куколка ея.
 27. Рябина, крушина, малина лѣсная и враги ихъ.
 28. Валуны, гранитъ, кремень, свойства ихъ.
 29. Глина, кирпичъ, горшокъ, чайная чашка.
 30. Песокъ и песчаники, брусокъ, жерновой камень.
 31. Известнякъ, плиты, туфель, мѣлъ.
 32. Поваренная и каменная соль.
 33. Торфъ, каменный уголь, графитъ.
 34. Шиферъ, аспидная доска, грифель.
 35. Желѣзо, болотная желѣзная руда.
 36. Мѣдь, мѣдныя вещи и мѣдныя деньги.
 37. Свинець и олово.
 38. Овца, шерсть, издѣлія изъ шерсти и овечій оводъ.
 39. Корова, молоко, масло, сыръ, бычачій оводъ.
 40. Кошка, собака, заяцъ, бѣлка, козель.
 41. Курица, пѣтухъ, яница, гусь, утка, индѣйка.
 42. Ворона, галка, воробей, соловей, ястребъ, сова.
 43. Лягушка и ея превращенія.
 44. Ящерица, ужъ, гадюка.
 45. Человѣкъ, части его тѣла и органы.
 46. Хозяинъ дома, деревня и планъ ея.
 47. Сельскій староста и сельскій сходъ.
 48. Волость, деревни ея составляющія, рѣки волости, стоячія воды, пруды, озера.
 49. Планъ волости, волостной старшина, волостной сходъ, волостной судъ.
 50. Десятскій, сотскій, становой приставъ, планъ стана.
 51. Исправникъ, слѣдователь, мировой судья, планъ уѣзда.
 52. Уѣздное земское собраніе, гласные, уѣздная земская управа.
 53. Губернія, губернаторъ; присутственныя мѣста, войско.
 54. Россійская имперія, ея карта, образъ правленія и т. д.
- О формахъ и способахъ веденія уроковъ и наглядныхъ бесѣдъ будетъ сказано ниже, въ отдѣлѣ дидактики и методики.

триванія или описанія къ живому разсказу или къ разспросамъ, отъ нихъ—опять къ болѣе подробному разсма- триванію и т. п. Такъ напр., если воспитательница хо- четъ возбудить въ душѣ питомца точное представленіе цвѣтка, то она должна выбрать и показать красивый и яркій цвѣтокъ, чтобы впечатлѣніе его на дитя было сильно; потомъ воспитательница послѣдовательно останавливаетъ вниманіе дитяти на видѣ, цвѣтѣ, запахѣ, тяжести цвѣтка; заставляеть разбирать его составныя части—листья, вѣтки, стебель, корень; далѣе—воспитательница, продолжая съ ребенкомъ разсматриваніе цвѣтка, заставляеть его повто- рить сказанное, чтобы представленіе о цвѣткѣ вкорени- лось; повторяя же приобрѣтенное свѣдѣніе о цвѣткѣ, можно сравнить его съ другими, уже извѣстными, и объяснить, насколько доступно ребенку, причины и слѣдствія, сопро- вождающія ростъ, т.-е. разсказать о почвѣ, сѣмени, цвѣтѣ, плодѣ, увяданіи. Эти объясненія должны быть ведены не длинною, однообразною рѣчью, но въ формѣ разговорной, въ вопросахъ и отвѣтахъ, которыми всего удобнѣе можно возбудить въ ребенкѣ наблюдательность, вниманіе и само- дѣятельность: чередуя воспріятіе представленийъ съ ихъ воспроизведеніемъ при посредствѣ пересказовъ, воспита- тельница самымъ положительнымъ образомъ изоощряеть познавательную дѣятельность ребенка.

Память, какъ хранительница разъ усвоенныхъ пред- ставленій, понятій, сужденій, истинъ,—какъ способность болѣе или менѣе быстро и легко воспроизводить ихъ, уже по одному этому приобрѣтаетъ важное значеніе въ психи- ческой жизни ребенка; кромѣ того, наблюденія показыва- ютъ, что сильный умъ всегда соединяется съ хорошею памятью. Въ виду этой неразрывной связи памяти и ума, воспитатели должны обращать вниманіе на разумное упраж- неніе и изоощреніе этой способности, на условія хорошаго припоминанія и на причины забывчивости. Прочное усвое- ніе памятью, или хоронее припоминаніе, бываетъ въ слѣ- дующихъ случаяхъ: 1) когда сила впечатлѣнія на душу при усвоеніи факта или явленія была достаточна; 2) когда на впечатлѣніи сильнѣе было сосредоточено вниманіе;

3) когда болѣе внѣшнихъ органовъ чувствъ участвовало въ воспріятіи впечатлѣнія; 4) когда вновь усвоенное приведено въ живую связь съ прежде усвоеннымъ или настоящее впечатлѣніе связано съ прежними однородными; 5) когда усвоеніе факта или явленія сопровождалось какимъ-либо чувствомъ, или особеннымъ душевнымъ настроеніемъ и, наконецъ, 6) частое повтореніе или возобновленіе въ памяти разъ усвоеннаго. Если таковы условія хорошаго припоминанія, то понятно, что причины забывчивости должны быть имъ противоположны. И, дѣйствительно, кому не извѣстны послѣдствія вялости урока и впечатлѣнія, производимаго имъ, на дѣтей, послѣдствія разсѣянности и невниманія, отсутствіе связи въ урокахъ и наставленіяхъ, частой перестройки и передѣлки представленій, вслѣдствіе напр. безтолковаго чтенія, наконецъ—послѣдствія недостатка разумныхъ повтореній и группировокъ усвоенныхъ представленій и понятій. На основаніи изложенныхъ указаній легко объяснить себѣ, отчего ребенокъ лучше и скорѣе заучиваетъ урокъ, если читаетъ его вслухъ, нежели когда его читаетъ про себя; въ первомъ случаѣ каждое произносимое слово дѣйствуетъ на слухъ и зрѣніе вмѣстѣ, и душа получаетъ два впечатлѣнія разомъ; если же предметъ такого свойства, что способенъ возбудить и чувство въ ребенкѣ, то онъ еще прочнѣе останется въ памяти. Этимъ же объясняется, почему укрѣпленію памяти способствуетъ употребленіе при обученіи картинъ, моделей, наглядныхъ опытовъ, географическихъ картъ, генеалогическихъ и синхронистическихъ таблицъ, конспектовъ и пр. Все сказанное приводитъ къ тому педагогическому выводу, что упражненіе памяти не должно быть уединеннымъ, но что при этомъ упражненіи должна быть непременно возбуждена дѣятельность и другихъ способностей. Повтореніе разъ усвоеннаго также усиливаетъ память, ибо такое повтореніе есть не что иное какъ упражненіе, а всякое упражненіе органа естественно возбуждаетъ въ немъ большую силу.

На основаніи того психологическаго закона, что легче усвоиваются такіе предметы, между которыми существуетъ

какая-либо связь, придумана была особая наука для укрѣпленія памяти, названная мнемоникою. Но такъ какъ при слабости умственнаго развитія дѣтей, для нихъ еще мало доступна внутренняя связь между изучаемыми предметами, то въ мнемоникѣ придумали какую-нибудь внѣшнюю, случайную связь между ними, но зато очевидную для дѣтей. Въ этомъ сближеніи заключается слабая сторона мнемоники, ибо, занимая вниманіе ребенка уясненіемъ какой-нибудь случайной, искусственной связи между предметами, тѣмъ самымъ заслоняется отъ него внутренняя связь между предметами и ихъ частями, необходимая для правильнаго образованія понятій, сужденій и умозаключеній. Поэтому здравая педагогика устраняетъ мнемоническія тонкости и довольствуется естественными, т.-е. безвредными способами при упражненіи памяти.

Какъ пособіе для воспитателей можно рекомендовать сочиненіе Е. Водозовой, „Умственное развитіе дѣтей отъ перваго проявленія сознанія до восьмилѣтняго возраста“. С.-Пб. Цѣна 2 р.; кромѣ того „Наглядное обученіе“ Гардера, пер. Римской-Корсаковой, и „Предметные уроки для дѣтей 6—14 л.“, сост. Шельдономъ, переводъ ея же, подъ редакціею Соковнина.

6. Воспитаніе способностей воображенія и фантазіи; значеніе дѣтскихъ игръ при первоначальномъ воспитаніи; образовательныя игры по системѣ Фребеля и его дѣтскіе сады.

Когда въ душѣ ребенка накопленъ уже, при посредствѣ воображенія, значительный запасъ представленій, то въ немъ пробуждается тогда способность группировать эти отдѣльныя представленія въ цѣлыя картины, болѣе или менѣе близко похожія на дѣйствительность—короче, пробуждается дѣятельность фантазіи. Прежде всего она возбуждается подъ вліяніемъ окружающей природы и обстановки, слѣдовательно, при помощи внѣшнихъ чувствъ. Такъ., напр., пользуясь пескомъ, ребенокъ разнообразнѣйшими способами проявляютъ свою дѣтскую фантазію: уже 3—4-лѣтнія малютки, играя пескомъ, съ наслажденіемъ набиваютъ имъ свои игрушечныя чашечки, стаканы ит. п., опрокидываютъ ихъ на дощечки и радуются, когда передъ

ними являются цѣлые ряды песчаныхъ кучекъ, имѣющихъ правильныя, красивыя формы; изъ песку же они дѣлають цѣлые садики съ дорожками и куртинами, обсаживаютъ ихъ древесными вѣтками, цвѣтками, окружають колышками, строятъ бесѣдки и множество самыхъ разнообразныхъ узоровъ и фигуръ, о значеніи которыхъ можно развѣ догадываться изъ наивныхъ бесѣдъ самихъ дѣтей съ этими неодушевленными предметами. Прислушиваясь къ этимъ бесѣдамъ, узнаешь, что какіе-нибудь симметрично стоящіе ряды палочекъ означаютъ воиновъ, а предъ ними палочки покрупнѣе — командировъ; что разные прихотливые узоры изображаютъ рощи, дворцы, горы или звѣрей, птицъ и т. д. Дѣвочки убирають и раздѣвають куколъ, кладутъ ихъ спать, учатъ молиться, дѣлають имъ выговоры, сердятся на нихъ и вообще бесѣдуютъ съ ними, какъ съ живыми существами. У крестьянскаго ребенка матеріаль для игры тоже всегда подъ рукою: это — щепки, обрубки дерева, палки, камни, лоскутья, песокъ, грязь, снѣгъ, вода, — матеріаль, значить, еще болѣе разнообразный, нежели у городского ребенка. Игры въ дѣтскомъ возрастѣ составляютъ вообще любимое развлеченіе дѣтей; они скоро узнають ихъ и съ увлеченіемъ участвуютъ въ нихъ большими группами, даже часто сами ихъ выдумываютъ и разнообразятъ до безконечности. Вліяніе на фантазію дѣтей извѣстной мѣстности и обстановки весьма рельефно обнаруживается, между прочимъ, въ томъ обстоятельстве, что дѣти жителей крѣпостей, гдѣ много военныхъ, выдумываютъ и игры военныя, напр., въ командировъ и солдатъ, въ войну, дѣлають себѣ изъ папки, бумаги или дерева каски, кивера, панцыри, палаши и т. д.; дѣти жителей мѣстностей, гдѣ много монастырей или духовенства, какъ напр., въ Папской области, играютъ въ монахи, въ процессіи, въ крестные ходы и т. д.; фабричныя или приморскія торговыя мѣстности имѣють также особыя, свойственныя исключительно имъ, дѣтскія игры. Изъ этихъ примѣровъ достаточно видно, какую важную роль играетъ при воспитаніи воображенія и фантазіи извѣстная обстановка дѣтей или среда, въ которой они

живутъ. Опытъ же убѣждаетъ также, что какъ слишкомъ разнообразная, сложная обстановка, такъ и слишкомъ однообразная, скудная одинаково мѣшаетъ правильной дѣятельности воображенія: въ первомъ случаѣ, какъ часто случается у богатыхъ людей, дитя быстро переходитъ отъ одного впечатлѣнія къ другому, не усвоивая ясно ни одного, и вслѣдствіе того становится разсѣяннымъ; въ послѣднемъ же случаѣ бѣдная обстановка доставляетъ слишкомъ мало пищи для дѣятельности внѣшнихъ чувствъ, воображенія и фантазіи дитяти, и потому они притупляются. Поэтому внѣшняя обстановка ребенка должна быть проста и съ то же время достаточно разнообразна, и чтобы простѣйшія и наиболѣе воспитательныя впечатлѣнія дѣйствовали на него дольше и чаще другихъ. Взглядъ на дѣтскія игры, какъ на отраженіе получаемыхъ впечатлѣній и на выраженіе личности ребенка, опредѣляетъ главные свойства и дѣтскихъ игрушекъ. Если въ игрѣ ребенокъ отражаетъ получаемыя впечатлѣнія, то игрушка, очевидно, но своему характеру должна быть такою, чтобы дать достаточный просторъ для возможности въ игрѣ выразить тѣ впечатлѣнія, которыя были ребенкомъ восприняты. Чѣмъ болѣе комбинацій допускаетъ игрушка при пользованіи ею, тѣмъ лучше она соотвѣтствуетъ своему назначенію; чѣмъ менѣе отъ самой игрушки зависитъ сущность игры, тѣмъ легче цѣлесообразно направить самую игру, т. - е. сохранить за нею воспитательное значеніе. Затѣмъ, такъ какъ дѣтскія игры выражаютъ и личныя свойства ребенка, то игрушки должны служить средствомъ для ихъ выраженія, т. - е. должны примѣняться къ личнымъ свойствамъ и вкусамъ ребенка. Игрушка, не допускающая самостоятельности ребенка или допускающая ее только въ одномъ какомъ-либо направленіи, можетъ быть совсѣмъ не отвѣчающая личнымъ склонностямъ ребенка, — такая игрушка не только не принесетъ пользы, но можетъ даже повредить ребенку. Она наложитъ узду на дѣтскія попытки творчества, она не дозволитъ развиваться дѣтскимъ силамъ въ томъ направленіи, которое опредѣляется ихъ природой, и будетъ гнуть ихъ въ дру-

гую сторону; она повредитъ развитію самостоятельности, оригинальности, вообще личности ребенка, если только удастся принудить ребенка играть ею. Итакъ, игрушка, сообразно съ этимъ вторымъ качествомъ дѣтскихъ игръ, должна быть только матеріаломъ, должна давать только средство, возможность выражать получаемаыя впечатлѣнія, но не представлять ихъ уже въ готовой, законченной формѣ, уже выраженной. (Нужно ли упоминать, что этому существенному условію не удовлетворяютъ весьма многія игрушки нашихъ игрушечныхъ магазиновъ?) Одинъ ребенокъ любитъ выражать свои впечатлѣнія въ рисунокѣ, другой—въ постройкахъ изъ кусковъ, плитокъ и т. п., третій — вылѣпливая фигурки изъ глины, воску, четвертый — вырѣзывая ихъ изъ бумаги и т. д. Эти различныя склонности требуютъ различнаго матеріала, и нѣтъ никакихъ основаній стѣснять дѣтей въ такихъ склонностяхъ. Все искусство воспитателя должно заключаться въ томъ, чтобы, направляя игры, противодѣйствовать возможности, при однообразныхъ занятіяхъ, выработаться односторонности. Чѣмъ разнообразнѣе игра, тѣмъ болѣе она затрогиваетъ ребенка; чѣмъ разностороннѣе психическія дѣятельности, ею вызываемыя, тѣмъ лучше. Мысли эти, а также врожденное стремленіе дѣтей къ дѣятельности, выражающееся преимущественно въ разнообразныхъ играхъ, обратили на себя вниманіе извѣстнаго педагога Фридриха Фребеля (1782—1852 гг.), впервые заявившаго, что игры составляютъ въ рукахъ воспитателей важное образовательное средство, что влеченіе дѣтей къ играмъ должно быть поэтому поддерживаемо, и что ему слѣдуетъ дать исходъ въ правильныхъ методическихъ упражненіяхъ. Для достиженія этой цѣли воспитателя, по мысли Фребеля, прежде всего должны: 1) позаботиться о приисканіи такихъ игръ, которыя соответствовали бы природѣ дитяти и вмѣстѣ съ тѣмъ были бы способны упражнять члены ребенка, его внѣшнія чувства и возбуждать въ немъ способность представленія и дара слова; 2) для этого годятся не сложныя и дорогія игрушки, а простой игральный матеріалъ, изъ котораго дитя само могло бы воспроизводить различные знакомые ему формы

и предметы, и 3) какъ во всѣхъ странахъ, мать, няня, воспитательница, руководимыя природнымъ инстинктомъ, сопровождаютъ игры свои съ дѣтьми какими-нибудь пѣсенками, подобно тому и образовательныя методическія игры съ дѣтьми должны сопровождаться мелодическими припѣвами. Согласно этимъ положеніямъ, Фребель составилъ и расположилъ свое собраніе занятій или игръ для дѣтей, начиная съ перваго года жизни. Имѣя въ виду двоякую цѣль воспитанія, эти игры раздѣляются у него на два рода: игры, развивающія тѣло дитяти, т.-е. руки, ноги, туловище, и игры, изошряющія преимущественно внѣшнія чувства и развивающія мышленіе ребенка. Первые, не требующія собственно никакихъ игрушекъ, но сопровождаемыя всегда соотвѣтствующими припѣвами, есть въ изобиліи у всѣхъ народовъ *), а для второго рода

*) Такъ, напр., русская нянюшка, думая позабавить ребенка, совершенно бессознательно, но съ пользою упражняетъ его ручки и ножки, когда ставитъ его къ себѣ на колѣни, заставляетъ подскакивать и приговариваетъ или припѣваетъ при этомъ:

Скокъ, подскокъ,
Молодой дроздокъ,
По водичку пошелъ,
Молодичку нашелъ.
Молодиченька
Не величенька,
Сама съ вершокъ,
Голова съ горшокъ.
Шу! полетѣли,
На головушки сѣли.

Въ этомъ же родѣ полезны общеупотребительныя пѣсонки, развивающія тѣло ребенка, а отчасти и воображеніе, напр., слѣдующія:

Нянюшка водить по ладони ребенка пальцемъ и приговариваетъ:

Сорока-ворона
Кашу варила,
На порогъ скакала,
Гостей поджидала.
Гости не бывали,
Кашки не ѣдали.

Затѣмъ, указывая на каждый палецъ, начиная съ большого, продолжаетъ:

И этому дала,
И этому дала...

И, останавливаясь на мизинцѣ, добавляетъ:

А ты малъ-малешенекъ
За водицей не ходилъ,
Дровъ не носилъ,

игръ, имѣющихъ цѣлю упражненіе внѣшнихъ чувствъ и содѣйствіе начальному умственному развитію дитяти, Фребель употребляетъ самыя простыя игрушки. Первая изъ этихъ игрушекъ, или, какъ называетъ Фребель, первый даръ, состоитъ изъ шести мячиковъ, сдѣланныхъ изъ цвѣтной шерсти радужныхъ цвѣтовъ, кромѣ седьмого, синяго, составляющаго оттѣнокъ того же цвѣта, какъ и голубой. Одинъ изъ такихъ мячиковъ, лучше всего, голубой, какъ болѣе пріятный для глаза, привѣшивается на шнуркѣ надъ постелькою полугодоваго ребенка во время его сна, такъ, чтобы дитя, проснувшись, могло видѣть мячикъ и даже ухватить его лежа. Открывши глазки, ребенокъ тотчасъ же обращаетъ вниманіе на это новое для него явленіе, вглядывается въ него сначала серьезно и неподвижно, а затѣмъ начинаетъ улыбаться и протягивать къ мячику руки. Когда мячикъ закачается, удивленный ребенокъ опускаетъ ручки, серьезно слѣдитъ за качающимся мячикомъ, и снова трогаетъ его ручками и ножками. Приходитъ мать, воспитательница, няня или кормилица, сажаетъ ребенка на колѣни, на полъ, и начинаетъ забавлять его мячикомъ, приводитъ его въ различныя положенія, приго-

Кашки не варилъ.
Шу! полетѣли,
На головушку сѣли.

А вотъ и другая варіація той же пѣсенки и на ту же тему съ участіемъ ручекъ ребенка:

Ладушки, ладушки,
Гдѣ жили? У бабушки.
Что ѣли? Кашку.
Что пили? Бражку.
Кашка маслененька,
Бражка пьяненька,
Бабушка добренька.
Шу! полетѣли,
На головку сѣли.

Или такая пѣсенка съ подскакиваніемъ ребенка на колѣняхъ няни:

Ай люли, ай люли!
Кабы щей налили,
Мы бы выхлебали.
Кабы кашки комокъ,
Я бы въ чашкѣ растолокъ.

Есть „Собраніе дѣтскихъ пѣсень“ въ изданіяхъ: Безсонова, М. Цѣна 80 к. и Соловьевой и Мамонтовой, съ нотами. Цѣна 1 рубль.

варивая: туда-сюда, впередь-назадъ, вверхъ-внизъ; мячикъ, поди сюда; вотъ онъ пришелъ, вотъ убѣжалъ и т. п. Потомъ, поочередно, даютъ другіе пять мячиковъ и, наконецъ, разомъ всѣ шесть, и съ ними производятся различныя движенія, сопровождаемыя различными припѣвами. Въ ребенкѣ такимъ образомъ зарождаются будущія основныя понятія о цвѣтѣ, формѣ, движеніи, покоѣ, пространствѣ и времени.

Вторая игрушка, или второй даръ Фребеля, состоитъ изъ деревяннаго шара, цилиндра или куба, какъ основныхъ правильныхъ геометрическихъ тѣлъ. Шаръ—тотъ же мячикъ, но онъ твердъ и имѣетъ вѣсъ, слѣдовательно, ребенокъ съ шаромъ усваиваетъ два новыхъ свойства тѣлъ—твердость и тяжесть. Кубъ, по очертанію своему, представляетъ самое простое тѣло послѣ шара и самое противоположное ему, и для того, чтобы переходъ отъ шара къ кубу не былъ слишкомъ рѣзокъ, Фребель присоединяетъ къ нему цилиндръ, имѣющій нѣкоторыя общія шару и кубу свойства, и потому могущій быть между ними посредникомъ. (Вращающійся кубъ представить видъ цилиндра, а вращающійся цилиндръ приметъ видъ шара.) Съ этими тѣлами также производятся различныя движенія, сопровождаемыя припѣвами. Третій даръ Фребеля—кубъ, раздѣленный на 8 кубиковъ, изъ соединенія которыхъ по два, по три, по четыре и т. д. составляютъ различныя подобія предметовъ: столбики, башенки, скамейки, стулья, столики, стѣнки, кресты, лѣстницы и пр., или художественныя формы; вмѣстѣ съ этимъ ребенокъ научается считать до 8 и получаетъ понятіе о цѣломъ, половинѣ, четверти и восьмушкѣ. Четвертый даръ состоитъ изъ куба, раздѣленнаго на восемь кирпичиковъ; пятый даръ—кубъ, раздѣленный на 27 кубиковъ, изъ которыхъ три раздѣлены на двѣ и три на четыре трехгранныя призмы; наконецъ, шестой даръ—кубъ, раздѣленный на 27 кирпичиковъ, изъ которыхъ 6 раздѣлены поперекъ на двое, а три вдоль надвое, такъ что всѣхъ частей въ кубикѣ 36. Изъ соединенія этихъ игрушекъ и частей ихъ дѣти нау-

чаютъ дѣлать разнообразныя и красивыя формы и подобія предметовъ, а занятія эти доставляютъ имъ удовольствіе.

Шестью дарами оканчивается рядъ образовательныхъ игръ, назначаемыхъ Фребелемъ для перваго дѣтства, т.-е. до 5 — 6 лѣтъ. Послѣ этого слѣдуетъ рядъ занятій, составляющихъ постепенный переходъ отъ игры къ ученію. Прежде всего Фребель переходитъ отъ тѣлъ къ плоскостямъ, которыя онъ даетъ дѣтямъ въ видѣ тоненькихъ дощечекъ; сперва является квадратъ, какъ одна изъ сторонъ куба, потомъ прямоугольный треугольникъ, а за нимъ различные треугольники и четырехугольники, изъ которыхъ складываются разнообразныя изящныя формы, фигуры, предметы. Отъ плоскостей Фребель переходитъ къ линиямъ (палочки, спички, изъ которыхъ также составляютъ различные фигуры и изображенія предметовъ: столики, стулья, домики, башни, карандашъ, свѣчка и т. п.). Наконецъ, отъ линій самый естественный переходъ къ точкамъ, для представленія которыхъ могутъ служить различные сѣмена, сначала болѣе круглыя—бобы, горохъ. Посредствомъ точекъ дѣти изображаютъ въ квадратной сѣткѣ различные формы: крестики, звѣздочки и т. п. Послѣ этого остается уже только изображеніе предметовъ посредствомъ грифеля или карандаша, т.-е. черченіе. Тогда дѣтямъ дается опять квадратная сѣтка, въ которой они чертятъ свои рисунки, начиная съ того, чѣмъ кончилось раскладываніе, т.-е. различные предметы изображаются сначала точками, а потомъ линиями. Далѣе Фребель опять отъ изображенія предметовъ на плоскости посредствомъ чертежа или рисунка постепенно переходитъ, такъ сказать, къ постройкѣ, къ созданію самыхъ тѣлъ. Первымъ занятіемъ послѣ черченія онъ рекомендуетъ прокалываніе рисунка иглой или булавкой на бумагѣ, вслѣдствіе чего рисунокъ становится выпуклымъ*); мальчикамъ предоставляется потомъ обвести

*) Точки уколѣ лучше всего дѣлать крупныя, при посредствѣ толстой иглы, а отнюдь не требовать отъ дѣтей слишкомъ частыхъ или непременно мелкихъ точекъ: въ первую пору дѣтства это можетъ вредно отозваться на зрѣніи, т.-е. ослабить его или произвести близорукость. Въ виду возможности такого вреда, нѣкоторые педагоги совѣтуютъ совсѣмъ не дѣлать упражненій въ выпукланіи формъ рисунка.

рисунокъ чернилами или раскрасить красками, а дѣвочкамъ вышить шерстями.

Съ этимъ начинается образованіе тѣлъ изъ прутиковъ, соединяемыхъ посредствомъ намоченныхъ горошинокъ; горохъ черезъ нѣсколько времени засыхаетъ, и прутики связываются довольно крѣпко. Такія постройки изъ гороха и прутиковъ могутъ быть весьма разнообразны и принимать форму столовъ, стульевъ, ящиковъ, домиковъ, башенъ и цѣлыхъ зданій. Потомъ слѣдуетъ производство различныхъ предметовъ изъ бумаги и папки (клееніе): коробочекъ, скамеекъ и проч.; наконецъ, лѣпка изъ глины. Эти образовательныя занятія, развивающія въ дѣтяхъ воображеніе, фантазію, творческія способности и эстетическій вкусъ или чувство изящнаго, разнообразятся еще плетеніемъ различныхъ вещей (ковриковъ, коробочекъ и проч.) изъ цвѣтныхъ бумажныхъ полосокъ и складываніемъ различныхъ язящныхъ фигуръ изъ проволочныхъ колечекъ и дугъ. Всѣ такія методическія занятія съ дѣтьми должны происходить, по мысли Фребеля, въ такъ называемыхъ «дѣтскихъ садахъ» и смѣняться различными гимнастическими играми и простыми мелодическими пѣсенками. Подобное заведеніе названо Фребелемъ дѣтскимъ садомъ потому, что онъ хотѣлъ показать необходимость нахождения заведенія на открытомъ воздухѣ, въ саду, и что дѣтей должно беречь и растить такъ же тщательно, какъ и садовыя растенія.

Основанія, которыми руководствовался Фребель при учрежденіи такихъ садовъ, заключаются въ слѣдующихъ положеніяхъ: 1) хотя воспитаніе ребенка и должно находиться въ рукахъ матери, какъ воспитательницы по самому призванію, но никакая мать не можетъ посвятить все свое время воспитанію дѣтей, и во всякомъ семействѣ бываетъ время, когда дѣтей приходится предоставить самимъ себѣ или же чужому надзору; слѣдовательно, необходимо устроить такъ, чтобы это время послужило въ пользу, а не во вредъ дѣтямъ. 2) Дитя лучше всего развивается въ родной семьѣ, но не въ душной комнатѣ, а на открытомъ воздухѣ, въ природѣ, между тѣмъ немногіе имѣютъ возможность имѣть при помѣщеніи садъ. 3) Этимъ тре-

бованіямъ можно удовлетворить посредствомъ практически приспособленныхъ къ дѣлу воспитательницъ въ «дѣтскихъ садахъ», т.-е. такихъ воспитательныхъ заведеніяхъ, которыя, съ одной стороны, ни въ какомъ случаѣ не ослабляли бы домашняго воспитанія, съ другой же—снабжали бы семейство всѣми тѣми средствами, которыхъ у него не достаетъ. Къ сожалѣнію, многіе послѣдователи и послѣдовательницы Фребеля, увлекшись его системою, портили дѣло излишнею регламентаціею и систематизировкою дѣтскихъ игръ, т.-е. вмѣсто содѣйствія естественному и непринужденному свободному развитію дѣтей, дѣлали воспитаніе совершенно искусственнымъ и впадали такимъ образомъ въ противоположную системѣ Фребеля крайность.

Изложеніе системы Фребеля заключается, между прочимъ, въ сочиненіяхъ: 1) „Новая система воспитанія и обученія“, практической руководителъ къ употребленію игръ Фребеля, дома и въ школѣ. Изд. Исакова, С.-Пб. Цѣна 2 р. 80 к.; 2) „Руководство къ дѣтскимъ садамъ по методѣ Фребеля“ Анны Дараганъ. Изд. Вольфа, С.-Пб. Цѣна 3 р. 50 к.; 3) „Фребель и его система воспитанія“ Паульсона, въ журналѣ „Учитель“ за 1862 годъ, 4) „Сущность системы Фребеля“ Бобровской. Цѣна 50 коп.; 5) „Игры Фребеля“ изд. Вольфа. С.-Пб. Цѣна 8 р. 6) Умственное развитіе дѣтей Водовозовой. ц. 2 р.

7. О нравственномъ воспитаніи; происхожденіе въ душѣ склонностей и влеченій; значеніе привычки; различіе нравственно-воспитательныхъ пріемовъ; воспитательное вліяніе среды и примѣра.

Цѣль умственнаго или интеллектуальнаго воспитанія заключается въ развитіи познавательныхъ силъ души, т.-е. въ упражненіи способностей—воспріятія или представленія, разсудка, вниманія, памяти, воображенія и фантазіи. Нравственное же или моральное воспитаніе имѣетъ цѣлью, при посредствѣ правильнаго развитія чувствительныхъ и желательныхъ силъ души, образовать доброе и постоянное настроеніе въ человѣкѣ, которое выражается въ самообладаніи, въ силѣ воли, дѣйствующей по принципамъ христіанской нравственности, или, что то же—образовать нравственный характеръ въ человѣкѣ. Душа—сила еди-

ничная, и только для облегченія знакомства съ ея чудными свойствами раздѣляютъ ея способности на мыслительныя, чувствовательныя и желательныя. Въ дѣйствительности же возникающія вслѣдствіе воспріятія представленія, понятія, сужденія и умозаключенія сопровождаются нерѣдко чувствами—пріятнаго или непріятнаго (въ болѣе или менѣе сильной степени) и въ первомъ случаѣ стремленіемъ или желаніемъ удержать пріятное, а во второмъ случаѣ удалить непріятное. Чѣмъ чаще у ребенка или вообще у человѣка повторяются извѣстныя представленія и чувства, а съ ними вмѣстѣ и желанія, тѣмъ болѣе они усиливаются и обращаются—сначала въ извѣстныя влеченія или склонности, а при дальнѣйшемъ повтореніи переходятъ въ такъ называемые психическіе аффекты и даже, наконецъ, въ страсти. Страсть въ такомъ случаѣ есть не что иное, какъ сильное господство какой-либо склонности надъ всѣмъ человѣкомъ, есть состояніе сильной возбужденности какого-либо чувства и желанія и, не руководимое разумомъ, естественно можетъ увлекать человѣка къ дурнымъ дѣйствіямъ или поступкамъ. Слѣдовательно, всякій поступокъ бываетъ результатомъ нашихъ мыслей, чувствъ и желаній и, смотря по тому, каковы были мысли, чувства и желанія, побуждавшія къ поступкамъ, и самые поступки будутъ хорошіе или дурные.

- Дитя, разумѣется, не въ состояніи сразу понимать и чувствовать нравственно доброе или злое, ибо сначала, подъ вліяніемъ чувства пріятнаго или непріятнаго оно сознаетъ только лично для него доброе или злое: что удовлетворяетъ его потребностямъ и доставляетъ ему удовольствіе, то для него благо, и что подвергаетъ его лишеніямъ, то кажется ему зломъ. Слѣдовательно, для возбужденія въ ребенкѣ истинно нравственныхъ началъ онъ долженъ быть пріученъ прежде всего сочувствовать и содѣйствовать не только своимъ собственнымъ, но и чужимъ интересамъ, что, очевидно, можетъ возникнуть только въ обществѣ, при обхожденіи съ другими людьми. Поэтому для воспитанія въ дѣтяхъ любви и уваженія къ людямъ, необходимо поставить дѣтей въ тѣсныя и разнообразныя сношенія и взаимо-

дѣйствія съ людьми, достойными любви и уваженія, а всѣ дѣйствія и поступки воспитательницы по отношенію къ ребенку, разумѣтся, также должны быть безусловно нравственны, основаны на неподкупномъ чувствѣ нравственнаго долга, совѣсти. Въ тѣсномъ родственномъ кружкѣ легче всего установить такія задушевные отношенія, а слѣдовательно въ немъ-то именно и должно быть положено прочное основаніе любви и уваженія къ людямъ. Большую ошибку дѣлають воспитатели, когда думаютъ достигъ хорошихъ результатовъ воспитанія, держа дѣтей вдали отъ всякаго общества; въ такомъ случаѣ ребенокъ, принужденный въ своихъ представленіяхъ, чувствахъ, желаніяхъ, дѣйствіяхъ имѣть дѣло только съ собою, привыкаетъ вообще не обращать вниманія на ближнихъ,—склонности и влеченія его принимаютъ одностороннее направленіе, и онъ невольно дѣлается эгоистомъ или мало воспріимчивымъ къ чувству долга по отношенію къ другимъ людямъ. Вообще при воспитаніи чувствъ и желаній или нравственномъ воспитаніи, главная задача воспитательницы заключается въ томъ, чтобы сдѣлать воспитанника чувствительнымъ и воспріимчивымъ къ внутреннему голосу совѣсти или нравственнаго долга и довести его до того, чтобы поступки его и дѣйствія, соогласующіеся съ этимъ долгомъ, производили въ немъ пріятное чувство. Поэтому слѣдуетъ какъ можно чаще возбуждать къ дѣятельности хорошія стремленія, ибо всякая способность и склонность ребенка укрѣпляется чрезъ упражненіе и повтореніе и, наконецъ, обращается въ привычку, а что въ дѣтствѣ вошло у человѣка въ привычку, то впоследствии легче исполняется вслѣдствіе разумной воли. Если ребенокъ разъ сказалъ неправду, то ему во второй разъ легче говорить неправду, въ третій разъ еще легче, и, наконецъ, если воспитательница не удерживаетъ питомца, то лживость войдетъ въ привычку. Такъ точно и хорошія стремленія чрезъ упражненіе и повтореніе обращаются въ привычку: такъ лѣнивый или лгунъ въ первый разъ съ трудомъ отказывается отъ лѣни или лжи, ибо всякое начало трудно; но первый поступокъ облегчаетъ второй, второй

поступокъ облегчаетъ третій, наконецъ ослабѣваетъ худая наклонность, и является привычка къ труду или правдивости. Само собою разумѣется, что въ дѣлѣ пріученія живой примѣръ оказывается всегда гораздо воспитательнѣе, нежели поученія, ибо ребенокъ любитъ подражать, и именно подражаніе у него переходитъ въ привычку. Такимъ образомъ привыкнуть къ хорошимъ побужденіямъ такъ легко, какъ и привыкнуть къ дурнымъ; но къ сожалѣнію, первая привычка развивается рѣже именно потому, что случаевъ къ подражанію ей представляется меньше. Если же человѣкъ въ дѣтствѣ не пріученъ къ добрымъ и нравственнымъ поступкамъ и побужденіямъ, то впослѣдствіи, въ зрѣломъ возрастѣ, хотя въ человѣкѣ и будетъ развитъ разумъ, но въ немъ будетъ происходить борьба разума съ низшими, чувственными побужденіями и часто низшія побужденія будутъ одерживать верхъ надъ требованіями нравственнаго долга и разума. Такая борьба въ человѣкѣ его дурныхъ наклонностей, влеченій и страстей съ чувствомъ долга и побѣда, которую одерживаетъ надъ ними воля человѣка, называется добродѣтелью; въ противномъ случаѣ, т.-е. побѣда злыхъ влеченій, называется порокомъ.

Воспитывать ребенка нравственно не значитъ уничтожить данные ему природою или врожденные нравственные задатки, которые, сами по себѣ, по большей части бывають безразличны, т.-е. ни добрые ни злые; все дѣло состоитъ въ направленіи этихъ задатковъ ко всему доброму и прекрасному. Такъ, напр., врожденные у дитяти живой темпераментъ, воспріимчивость, быстрая рѣшимость дѣйствовать по первому впечатлѣнію, хотя и могутъ впослѣдствіи обратиться въ вспыльчивость, дерзость, надменность и тому подобные нравственные недостатки, но это не значитъ, что для устранения такихъ дурныхъ послѣдствій слѣдуетъ уничтожить въ ребенкѣ эти врожденные задатки и сдѣлать изъ него существо вялое, тихое и хладнокровное. Напротивъ того, эти же самые задатки, правильно направленные, могутъ быть источникомъ неисчислимыхъ благихъ дѣйствій и поступковъ.

Для успѣшнаго дѣйствованія на ребенка надобно прежде всего хорошо изучить его тѣлесныя, умственныя и нравственныя силы и способности, чему много помогаетъ особенно замѣтная въ дѣтскомъ возрастѣ тѣсная связь души съ тѣломъ, когда малѣйшее душевное настроеніе обнаруживается въ соотвѣтствующемъ движеніи тѣла. Но врожденныя нравственныя свойства дитяти наблюдать гораздо труднѣе, нежели, напр., умственныя. Такъ легко узнать въ ребенкѣ быстрое или медленное пониманіе, вниманіе или разсѣянность; но нравственные задатки и свойства требуютъ, для узнанія ихъ, продолжительнаго и весьма внимательнаго наблюденія. Такъ, наблюденія, ознакомивъ воспитательницу съ природными задатками ребенка, должны помочь ей овладѣть, такъ сказать, чувствами и желаніями ребенка и направить ихъ согласно съ общими цѣлями воспитанія. Поэтому, сообразно различнымъ нравственнымъ свойствамъ дѣтей, различны должны быть и нравственно-воспитательныя приемы: иначе надобно дѣйствовать на ребенка наивно-откровеннаго, нежели на скрытнаго; иначе—на мрачнаго и серіознаго, иначе—на смѣлаго, часто до несносной фамилярности, нежели на робкаго и застѣнчиваго; иначе—на апатичнаго, нежели на живого; надобно умѣть отличить натуру иногда по наружности холодную и скрытную, но съ глубокою, сосредоточенною чувствительностью, отъ натуры лицемѣрной и хитрой; для одного ребенка достаточно бываетъ самаго легкаго намека для возбужденія въ немъ чувства нравственнаго долга, а для другого нужны бываютъ и гораздо болѣе энергическія внушенія.

Изученію нравственныхъ свойствъ дитяти много помогаетъ незамѣтное наблюденіе за нимъ во время игры съ другими дѣтьми, прогулокъ и, вообще, въ такое время, когда дѣтямъ предоставляется болѣе или менѣе полная свобода. Не менѣе полезно въ этомъ отношеніи для воспитательницы подробное ознакомленіе съ тою средою, въ которой ребенокъ получилъ первоначальное воспитаніе, ибо часто повторявшіеся передъ нимъ хорошіе или дурные примѣры непременно должны были произвести не-

отразимое вліяніе на впечатлительную обыкновенно дѣтскую натуру. Вліяніе среды и извѣстной обстановки составляетъ едва ли не самый сильный нравственно-воспитательный элементъ въ раннемъ возрастѣ; слова же, наставленія и принудительныя мѣры крайне слабо дѣйствуютъ на дѣтей въ этомъ возрастѣ. Чувство и желаніе могутъ быть дѣйствительно возбуждены только живымъ, осязательнымъ фактомъ или явленіемъ, получившимъ образъ, форму, а не отвлеченными понятіями и насиліемъ. Упуская это изъ виду, часто вносятъ въ воспитаніе множество ошибочныхъ пріемовъ въ родѣ того, напр., что стараются растолковать и объяснить то, что необходимо заставить чувствовать. Вотъ почему воспитаніе чувствъ и желаній идетъ гораздо успѣшнѣе тамъ, гдѣ съ помощью среды или опредѣленнаго строя всей жизни ребенка систематически дѣйствуетъ на него опредѣленная обстановка, когда онъ окруженъ извѣстными примѣрами. Гдѣ этого сдѣлать невозможно, тамъ воспитывать чувство и желаніе крайне затруднительно. Удачно опредѣляетъ Унинскій значеніе въ психической жизни чувствованія въ сочиненіи своемъ: «Человѣкъ, какъ предметъ воспитанія» (т. II, стр. 70). «Ни въ чемъ», говоритъ онъ, «такъ не высказывается истинный, неподдѣльный человѣкъ, какъ въ своихъ чувствованіяхъ. Ничто, ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражаютъ такъ ясно и вѣрно насъ самихъ и наши дѣйствительныя отношенія къ чему бы то ни было, какъ наши чувствованія: въ нихъ слышенъ характеръ не отдѣльной мысли нашего ума, не отдѣльнаго рѣшенія воли, а всего содержанія души и ея строя. Въ мысляхъ нашихъ мы можемъ сами себя обманывать, хотя бы и не намѣренно, но чувствованія наши скажутъ намъ, что мы такое: не то, чѣмъ бы мы хотѣли быть, но то, что мы такое на самомъ дѣлѣ».

Сила примѣра, возбуждающаго подражательность въ дѣтяхъ, достаточно извѣстна: если дитя видитъ въ другихъ доброту или гнѣвъ, оно и само становится добрымъ или сердитымъ; если дитя часто видитъ, какъ другіе рисуютъ, или часто слышитъ пѣніе близкихъ ему людей, то

оно само хочет рисовать или пѣть; на этомъ основаніи даже таланты и способности переходятъ отъ родителей къ дѣтямъ, и являются цѣлыя поколѣнія музыкантовъ и художниковъ. Извѣстно также, какую неотразимую силу имѣетъ надъ дѣтьми ласка и привѣтливость матери или воспитательницы. Примѣръ сильно дѣйствуетъ и на взрослыхъ, и не рѣдки случаи, когда лѣнивый человѣкъ и съ шаткими нравственными правилами, окруженный людьми дѣятельными и нравственными, невольно увлекался самъ и подражалъ имъ. Кто не видѣлъ примѣра, какъ первые уроки эксплуатаціи труда и презрѣнія къ человѣческой личности даются дѣтямъ отношеніями родителей къ прислугѣ, или наоборотъ — развѣ не живые примѣры научаютъ дѣтей видѣть въ прислугѣ людей, зарабатывающихъ свой хлѣбъ честнымъ трудомъ, необходимыхъ помощникомъ въ домашневъ хозяйствѣ?

Если хотятъ усилить въ ребенкѣ какое-либо стремленіе, то должно всѣми мѣрами и какъ можно чаще способствовать возбужденію этого стремленія, или окружая ребенка предметами, возбуждающими то стремленіе, или питая въ немъ соотвѣтствующія мысли и чувства. Напротивъ того, стремленіе ослабѣваетъ вслѣдствіе отсутствія предмета желанія и вещей, напоминающихъ о немъ; или вслѣдствіе отсутствія мыслей и чувствъ, касающихся предмета желаній. Руководствуясь этимъ положеніемъ, для ослабленія и уничтоженія возникшаго въ ребенкѣ дурного стремленія нужно: не удовлетворять его, удалять предметъ, возбуждающій дурное желаніе, и вещи, напоминающія о немъ, и только, имѣя дѣло съ болѣе развитымъ ребенкомъ, обращаться къ волѣ его и настраивать его самого къ борьбѣ съ дурными наклонностями и стремленіями. Наконецъ, не должно допускать праздности и уединенія ребенка, ибо они могутъ питать и усиливать возникшія дурныя наклонности, чувства и желанія; напротивъ, трудъ и хорошее общество сверстниковъ отвлекаютъ отъ дурного.

По отношенію къ нравственному воспитанію имѣются у насъ, между прочимъ, изданія: „Воспитаніе сына“ Беме, 1871 г. Ц. 30 коп. „Нравственная природа человѣка“ Ульрица, 1878. „Психологія чувствованій“ Грота,

1880. „Нравственныя основы жизни“ Вейсса, 1882. „Болѣзни воли“ Рибо, 1884. „О религіозно-нравственномъ воспитаніи дѣтей“ Леоновой, 1884 г. „Нравственная педагогика“ Гюнцбурга, 1876. „Воспитаніе характера“ Габриели, 1880 г.

8. Необходимость дѣтскаго послушанія и его воспитательное значеніе; о наградахъ и наказаніяхъ.

Въ дѣтяхъ низшія чувственныя стремленія на первыхъ порахъ обыкновенно преобладаютъ надъ высшими, духовными, т.-е. разумомъ и нравственнымъ долгомъ, требующими извѣстнаго времени для полнаго своего развитія, поэтому для ребенка является естественная необходимость подчинять свою волю чужой, именно волѣ родителей или воспитательницы, — т.-е. необходимо повиненіе, послушаніе. Очевидно, что оно не должно составлять конечной цѣли воспитанія, а служить только средствомъ, и, въ послѣдствіи, когда ребенокъ дойдетъ до самообладанія, средство это должно облегчить ребенку послушаніе своей собственной разумной волѣ, подчиняющейся нравственному закону, совѣсти. Воспитывать въ ребенкѣ послушаніе не значитъ приучать его къ такъ называемому слѣпому повиненію, т.-е. къ полному подавленію его собственной воли и подчиненію чужой волѣ, каковы бы ни были та и другая. Руководя волею ребенка, воспитательница должна строго наблюдать, чтобы ея требованія и приказанія не вытекали изъ произвола или минутнаго каприза, а напротивъ, чтобы всегда опредѣлялись нравственными воспитательными цѣлями и, слѣдовательно, были бы разумны и послѣдовательны. Тогда только чужая воля становится авторитетною для ребенка: онъ сознаетъ необходимость приказываемаго и невольно повинуется. Если же воля ребенка не имѣетъ въ себѣ ничего дурного и предосудительнаго, то слѣдуетъ давать ей полную свободу и не мѣшать развитію самостоятельности ребенка; вѣдь и задача нравственнаго воспитанія не столько въ томъ, чтобы возбуждать въ воспитываемыхъ добрыя мысли и намѣренія, сколько въ томъ, чтобы упражнять и укрѣплять силу, нужную для ихъ осуществленія. Поэтому предоставленіе

свободы проявленіямъ воли воспитываемаго должно даже постепенно возрастать, и мѣрою въ этомъ отношеніи для воспитателей должны служить постепенная нравственная зрѣлость ребенка и умственное его развитіе.

Воспитатели должны также памятовать, что нельзя рассчитывать при этомъ единственно на одни добрые навыки и привычки, не связывая ихъ съ какимъ-нибудь болѣе могучимъ рычагомъ въ духѣ человѣка. Навыкъ, принятый, такъ сказать, извнѣ, однимъ давленіемъ близкаго внѣшняго надзора, не можетъ утвердиться настолько, чтобы руководить во всѣхъ случаяхъ человѣкомъ; собственно одного добраго навыка еще недостаточно, напр., чтобы юношѣ бороться съ возбужденною страстью, соблазнами порока и эгоизма. Добрая привычка можетъ служить пособіемъ человѣку во внутренней борьбѣ тогда лишь, когда въ немъ пробуждены чисто нравственныя стремленія и живыя силы души, когда цѣли его высоко поставлены, когда пружины его воли не ослаблены бездѣйствіемъ или продолжительнымъ давленіемъ. Прививая навыки одною только бдительностью надзора, воспитатель не даетъ изопритъ самостоятельности воспитываемаго и искусственно лишаетъ его самыхъ естественныхъ случаевъ упражнять волю. Выходитъ, что въ теоріи — воспитатель оберегаетъ дѣтей отъ зла, а на дѣлѣ — творитъ людей, не приготовленныхъ къ борьбѣ съ нимъ. Никогда не предоставляемый самому себѣ, воспитываемый разучивается довольствоваться своими средствами и рассчитывать на свои силы; вѣчно направляемый, онъ не сумѣетъ самъ поставить себѣ цѣль и самостоятельно стремиться къ ней; обереженный отъ всякаго зла, онъ не выучится ни предусматривать его, ни ограждать себя; поставленный внѣ всякихъ искушеній, онъ не приготовленъ къ борьбѣ съ нимъ. Результатами такого ошибочно направленаго нравственнаго воспитанія явятся недостатокъ энергіи, инициативы, самостоятельности, неумѣніе трудиться безъ чужой помощи, т.-е. отсутствіе всѣхъ качествъ, нужныхъ человѣку въ жизненной борьбѣ и составляющихъ характеръ человѣка. Очевидно, слѣдовательно, что воспитать и изопритъ характеръ возможно лишь, предоста-

вляя челоуѣку случаи пользоваться свободою настолько, чтобы для него могли возникать сильныя искушенія, ошибки и нравственная отвѣтственность; съ борьбой явятся и средства къ ней — осмотрительность, чувство долга и сила воли. Ихъ родить, слѣдовательно, не долгая привычка по необходимости дѣлать указанное, а привычка добровольно и по собственному почину согласовать свои желанія и дѣйствія съ голосомъ совѣсти и указаніемъ закона, — привычка, основанная на развитіи и укрѣпленіи въ челоуѣкѣ положительныхъ духовныхъ силъ и высокихъ идеаловъ. Итакъ, серьезная задача состоитъ въ томъ, чтобы челоуѣкъ съ дѣтства пріучился двигаться самостоятельно, не нуждаясь ни въ облегчающей опорѣ ни въ сдерживающей уздѣ, но чтобы эту опору и эту узду онъ умѣлъ находить въ самомъ себѣ.

Приказанія и запрещенія воспитателей должны быть всегда краткія, точныя и рѣшительныя, но безъ угрозъ и стращаній; напротивъ того — они должны быть отдаваемы въ тонѣ дружелюбномъ и проникнуты ласкою и довѣріемъ къ дѣтямъ. Притомъ не должно давать слишкомъ частыхъ и мелочныхъ приказаній, а требовать только того, что дѣйствительно необходимо, и въ этомъ случаѣ настаивать уже на непремѣнномъ исполненіи приказаній. Изъ такихъ частныхъ случаевъ ребенокъ мало-по-малу получаетъ понятія о томъ, какъ онъ долженъ вести себя, какъ долженъ жить, что хорошо и что худо. Неповиновеніе дѣтей происходитъ, по большей части, или отъ склонностей и влеченій, дурно направляемыхъ вслѣдствіе того, что на нихъ не обращалось должнаго вниманія, или отъ превратныхъ и непослѣдовательныхъ требованій воспитателей. Если соблюдать приведенныя правила, предупредить развитіе порочныхъ склонностей, избѣгать всѣхъ бесполезныхъ приказаній и запрещеній, предохранять ребенка отъ скуки посредствомъ приличныхъ занятій, то при должной послѣдовательности и бдительности воспитателей, неповиновеніе не можетъ имѣть мѣста — ни въ формѣ шалостей и проступковъ за спиною воспитателя, ни въ формѣ упрямства въ его присутствіи. Воспитатели должны го-

раздо болѣе опасаться тайныхъ проступковъ дѣтей, нежели явныхъ, т.-е. открытой непокорности (упорства и своенравія). Послѣдняя, встрѣчающаяся преимущественно въ живыхъ и впечатлительныхъ отъ природы дѣтяхъ, чаще всего бываетъ слѣдствіемъ только минутнаго раздраженія, и притомъ въ ребенкѣ можетъ быть весьма живое чувство добра и справедливости; скрытое же неповиновеніе, по большей части, происходитъ изъ дѣйствительно безнравственныхъ побужденій и нерѣдко находится въ связи съ лукавствомъ и лживою натурою. По отношенію къ случайнымъ ошибкамъ самого воспитателя слѣдуетъ замѣтить здѣсь, что его открытое признаніе въ нихъ и отмѣна какого-нибудь несправедливаго распоряженія нисколько не компрометируетъ его въ глазахъ дѣтей, а напротивъ, еще укрѣпляетъ въ нихъ чувство справедливости. Поэтому воспитатель не долженъ считать унижительнымъ для своего достоинства, послѣ непріятной сцены, предоставить первое или оправдательное слово ребенку. Но никогда не слѣдуетъ предаваться гнѣву въ присутствіи дѣтей, а тѣмъ менѣе позволять себѣ дразнить ребенка, допускать неумѣстныя шутки надъ нимъ или подымать шумъ изъ неважныхъ проступковъ, и только дѣйствительную непокорность разумнымъ и необходимымъ распоряженіемъ подавлять съ непоколебимою рѣшительностью.

Когда поступки ребенка не согласуются ни съ требованіями нравственнаго закона ни съ основанными на нихъ приказаніями и запрещеніями воспитателя, обыкновенно признаютъ нужнымъ прибѣгать къ наказаніямъ, т.-е. къ непріятнымъ ощущеніемъ, возбуждаемымъ въ воспитанникѣ и преднамѣренно связываемымъ съ его поступками; поступки же, согласующіеся съ нравственнымъ закономъ и приказаніями, признаютъ полезнымъ поощрять наградами, цѣль которыхъ — возбудить въ воспитанникѣ пріятное ощущеніе, какъ результатъ добрыхъ его поступковъ. Такіе мотивы необходимости наказаній и наградъ, съ строго педагогической точки зрѣнія, естественно не могутъ быть признаны дѣйствительно воспитательными средствами, ибо въ идеѣ наказанія, вмѣсто внутренняго страха

самаго зла, лежитъ боязнь страданія, находящагося в нѣ этого зла, а награда, вмѣсто чистой любви къ добру, вызываетъ корыстную эгоистическую любовь къ нему; и наказанія и награды, слѣдовательно, могутъ заглушить въ душѣ истинные, т.-е. чисто нравственные мотивы поступковъ. Но нельзя упускать изъ виду и того обстоятельства, что, по большей части, въ жизни преобладаетъ дурное воспитаніе или лучшему, въ послѣдующее время, воспитанію предшествуетъ обыкновенно дурное, развивающее въ ребенкѣ порочныя склонности; слѣдовательно, чтобы дать уже испорченному ребенку такое направленіе, къ которому у него еще нѣтъ внутренняго побужденія, сама собою является необходимость въ искусственныхъ, хотя и чуждыхъ чистой нравственности, вліаніяхъ наградъ и наказаній. Эти соображенія приводятъ къ тому заключенію, что въ тѣхъ случаяхъ, когда направленіе склонностей дитяти къ добру не представляетъ особенныхъ затрудненій, награды и наказанія совершенно излишни; при испорченности же воли ребенка они должны быть какъ можно болѣе ограничены и примѣняться съ крайнею осторожностью, дабы не приучить дѣтей въ поступкахъ своихъ руководиться болѣе эгоистическими мотивами страха и надежды, нежели чувствомъ нравственнаго долга. На награды и наказанія по отношенію къ нравственности слѣдуетъ смотрѣть точно такъ же, какъ на лѣкарства по отношенію къ здоровью, т.-е. всячески стараться, чтобы они сдѣлались ненужными, для чего лучшее средство—предупредить въ ребенкѣ развитіе нравственной болѣзни или порочной склонности. Да и цѣль, которую стремится достигнуть разумный педагогъ, вынужденный примѣнять къ дѣлу награды и наказанія, должна состоять въ томъ, чтобы они мало-по-малу сдѣлались излишними, т.-е. привели воспитанника къ чисто нравственнымъ мотивамъ его поступковъ, ослабили дурныя и укрѣпили добрыя его склонности.

Вотъ еще нѣсколько руководящихъ для воспитателя мыслей по отношенію къ наградамъ и наказаніямъ: 1.) Они должны быть какъ можно болѣе естественны, т.-е. съ поступками дѣтей воспитатель долженъ связывать та-

кія послѣдствія, которыя при обыкновенномъ порядкѣ вещей сами собой вытекають изъ нихъ. Если ребенокъ былъ легкомыслень и неосторожень, то пусть и чувствуетъ неприятыя послѣдствія легкомыслія и неосторожности, разумѣется, если эти послѣдствія не причиняють ребенку продолжительнаго вреда; если онъ былъ лѣнивъ и беспорядочень въ работѣ, то пусть работа его считается неоконченною и возвратится ему для исправленія; если онъ изъ шалости портитъ свои вещи, то пусть тершитъ лишеніе, проистекающее отъ ихъ недостатка; если онъ наноситъ другимъ убытки, то пусть самъ вознаграждаетъ ихъ, чѣмъ можетъ. Изъ наградъ самая естественная и благотворная — одобреніе, похвала воспитателей; но допускать ихъ слѣдуетъ осмотрительно, ибо, подобно тому, какъ частые упреки и порицанія дѣтей за поступки развивають въ нихъ неувѣренность въ себѣ и робость, такъ точно частыя и неумѣренныя похвалы порождаютъ въ нихъ самодовольство и гордость. 2) Наказанія и награды должны быть преимущественно нравственныя: такъ, за дурнымъ поступкомъ можетъ слѣдовать охлажденіе воспитательницы къ ребенку, недоувѣріе къ нему, серіозное, строгое обхожденіе съ нимъ, а при первыхъ признакахъ искренняго раскаянія и исправленія питомца весьма благотворное вліяніе производитъ сердечная радость воспитательницы и возобновленіе довѣрія къ воспитаннику. Любовь, довѣріе, ласки, одобреніе вообще составляютъ наиболѣе нравственную и, слѣдовательно, воспитательную награду дѣтей за добрые поступки. Тѣлесныя же наказанія, т.-е. побои, какъ крайне вредныя и въ физическомъ и въ нравственномъ отношеніяхъ, должны быть положительно изгнаны изъ воспитательной практики. 3) Награды и наказанія, какъ воспитательныя средства, должны сообразоваться съ личностію ребенка и назначаться съ крайнею справедливостію, благоразуміемъ и осмотрительностію. Какъ причины одного и того же поступка у разныхъ дѣтей могутъ быть весьма различны, смотря по возрасту, полу, тѣлосложенію, развитію ума, воли и по внѣшнимъ обстоя-

тельствамъ, такъ точно, сообразно съ этими же условіями, весьма различно, дѣйствуютъ на разныхъ дѣтей назначаемыя имъ награды и наказанія. Такъ, не слѣдуетъ награждать или наказывать дитя за то, что оно сдѣлало по невѣдѣнію или случайно; нельзя наказывать за слабую память или за недостатокъ способностей, точно такъ же какъ не должно награждать за счастливую память или блестящія способности: только за поступки свободной воли, совершенныя съ намѣреніемъ и сознаніемъ, могутъ слѣдовать справедливыя вознагражденія. Употребляя пощаденіе наединѣ или при свидѣтеляхъ, задаваніе сверхкомплектной работы и тому подобныя наказанія, а игрушки, книги, похвальные листы, прогулки, общественныя развлеченія и т. д., какъ награды, воспитатель долженъ прежде всего тщательно сообразить, къ какимъ дѣтямъ, при какихъ условіяхъ и въ какой именно формѣ то или другое наказаніе, та или другая награда вообще могутъ быть примѣнены. Обыкновенная ошибка нашихъ воспитателей заключается въ томъ, что большая часть этихъ средствъ примѣняется ими слишкомъ часто и неосмотрительно.

9. О врожденныхъ склонностяхъ или влеченіяхъ и ихъ воспитаніи; практическіе способы предохраненія дѣтей отъ развитія въ нихъ нравственныхъ недостатковъ и пороковъ.

Всѣ склонности или влеченія человѣка, смотря по предмету, къ которому они направлены, могутъ быть раздѣлены на три главныя группы, а именно: вслѣдствіе отношеній человѣка къ самому себѣ, къ другимъ людямъ и къ Богу образуются влеченія — личное или самолюбіе, влеченіе общественное или любовь къ ближнему и влеченіе къ Богу или чувство религіозное. Эти влеченія могутъ получить хорошее или дурное направленіе—до степени даже страсти, затемняющей разумъ; могутъ быть развиты или остаться совершенно безъ развитія. Такъ, напр., естественное личное влеченіе къ собственности, оставшись безъ развитія, не только

не побуждаетъ человѣка къ пріобрѣтенію необходимаго для существованія, но напротивъ, дѣлаетъ его беззаботнымъ, расточительнымъ; или же это самое влеченіе, получивъ дурное направленіе, дѣлаетъ человѣка жаднымъ, скупымъ и можетъ довести его до кражи и грабежа; естественное влеченіе къ Богу или чувство религіозное точно такъ же, при дурномъ воспитаніи, можетъ извратиться и произвести мрачный фанатизмъ или суевѣріе и т. д. Дѣло воспитанія, слѣдовательно, не искоренять природныя влеченія, но правильно развить ихъ, дать имъ хорошее направленіе и не допустить усилиться имъ до страсти, не подчиняющейся голосу разума.

Естественное чувство сомо сохраненія, разумѣется, необходимо человѣку въ жизни, но часто, вслѣдствіе небрежнаго воспитанія, переходитъ границу дозволеннаго и обращается въ малодушіе, трусость, робость и нерѣшительность, напр., когда человѣкъ, хотя и можетъ высказать истину, но при первомъ противорѣчьи отказывается отъ своихъ мнѣній и соглашается съ невѣрнымъ мнѣніемъ другихъ; или же обращается въ дерзость и отчаянность, которыя заставляютъ человѣка защищать во что бы то ни стало свои ложныя мнѣнія и дурныя поступки. Воспитаніе должно пріучить человѣка къ благоразумной смѣлости, къ энергическому самозащитенію, чтобы, въ случаѣ дѣйствительной опасности, умѣть сохранить присутствіе духа и чтобы, несмотря ни на какія непріятности, умѣть постоять за истину и добро. Поэтому не должно поминутными предостереженіями охранять дитя отъ малѣйшихъ опасностей; пусть дитя пріучается само избѣгать маленькой опасности и такимъ образомъ, привыкаетъ надѣяться на свои силы, на свою самодѣятельность. Кромѣ того, отъ малодушія, робости, трусости предохраняють дѣтей временно начатыя упражненія тѣлесныя и гимнастика, развивающія въ дѣтяхъ рѣшительность, безстрашіе и способность хладнокровно относиться даже къ дѣйствительной опасности. Наконецъ, и ребенку доступна мысль, что если жизнь дана намъ Богомъ и Имъ же будетъ взята, то не должны ли мы даже и жертвовать ею, если бы этого требовало чувство нравственнаго долга.

Влеченіе къ успокоенію тѣлесныхъ чувствъ, какъ-то: голода, жажды, усталости и т. п., также совершенно законно, но часто злоупотребляется и обращается въ пороки глубокой чувственности—лакомство, обжорство, изнѣженность, лѣдность, роскошь и т. д. Для воздержанія дитяти отъ этихъ пороковъ воспитательницѣ представляются слѣдующія средства: а) нужно приучать дѣтей ѣсть всегда въ опредѣленное время, пищу преимущественно простую, безъ сластей и пряностей; б) не позволять дѣтямъ выбирать лучшіе куски и никогда не награждать дѣтей за хорошіе поступки ихъ лакомствами, этимъ родители и воспитатели часто сами прививаютъ къ дѣтямъ пороки лакомства и обжорства; в) полезно для возбужденія силы воли въ дѣтяхъ, приучать ихъ даже къ лишеніямъ, въ особенности, если это лишеніе можно соединить съ пользой для кого-нибудь изъ его ближнихъ, напр., его бѣдныхъ товарищей, и еще лучше — если это лишеніе обратитъ въ дѣло благотворительности. Если хорошо жертвовать лишнимъ, то не лучше ли еще дѣлиться и необходимымъ? Поэтому высшая задача, которую предстоитъ въ этомъ отношеніи осуществить воспитательницѣ, это — доведеніе ребенка до того, чтобы онъ чувствовалъ больше удовольствія, когда даетъ что-либо, нежели когда получаетъ; г) можно излѣчивать пороки чувственности орудіемъ насмѣшки и ироніи, разумѣется, примѣняя ихъ съ крайнею осмотрительностью и благоразуміемъ; д) не слѣдуетъ мѣшать дѣтямъ предаваться играмъ, хотя бы даже до усталости, и е) чтобы предохранить отъ лѣдности и изнѣженности тѣло, не слѣдуетъ позволять спать долго, а напротивъ—нужно приучать дѣтей вставать рано. Разумѣется, воспитатели сами должны подавать дѣтямъ примѣръ въ умѣренности, въ простотѣ пищи и въ силѣ воли, хотя бы, напр., отказывая себѣ въ хорошемъ кушаньѣ.

Влеченіе къ собственности происходитъ также отъ законнаго желанія матеріальнаго благосостоянія не только въ настоящемъ, но, по возможности, и въ будущемъ, вслѣдствіе чего человѣкъ стремится къ накопленію, сохраненію и сбереженію приобрѣтеннаго; почему также и дѣти, рождичь. очеркъ педагогики.

уже въ самомъ маломъ возрастѣ, понимаютъ различіе между своими и чужими игрушками и болѣе любятъ свои собственныя игрушки и вещи. Злоупотребленіе этого естественнаго влеченія производитъ жадность, скупость, ложь, обманъ и даже кражу и грабежь. Для предупрежденія возможности этихъ пороковъ нужно: а) не допускать даже малѣйшаго покушенія ребенка на собственность товарища, для чего слѣдуетъ наблюдать, чтобы и на пользованіе чужой вещью, хотя бы на одну минуту, непременно было испрошено позволеніе товарища; б) не должно отнимать у ребенка его игрушекъ или, взявъ на время, непременно отдавать ихъ; иначе дитя и само будетъ брать чужія вещи, не дѣлая различія между моимъ и твоимъ; в) если у ребенка замѣтно преобладаетъ инстинктъ собственности, то не нужно его развивать еще болѣе, давая такому ребенку вещи въ неотъемлемую собственность; лучше давать ему съ тѣмъ, чтобы этими вещами пользовались и другіе, и если ребенокъ, безъ всякой причины, откажетъ другимъ или дастъ, но съ неохотою, то тотчасъ лишать его данной для пользованія вещи; г) хорошо, если воспитательница и сама будетъ примѣромъ безкорыстія и, при удобномъ случаѣ, не преминетъ подѣлиться своимъ, хотя бы и малымъ достаткомъ; воспитательница достигнетъ въ этомъ отношеніи высшей задачи своей, если доведетъ дѣтей до того, что они безъ сожалѣнія будутъ, по своей собственной волѣ, рѣшаться жертвовать частію своей экономіи и сбереженій въ пользу бѣднаго и неимущаго. Кромѣ соблюденія сказаннаго, для правильнаго развитія влеченія къ собственности и приобрѣтенію, должно также приучать дѣтей къ порядку, къ бережливости и къ сохраненію своихъ вещей. Для приученія ребенка къ порядку во времени, должно правильно распредѣлить дневныя занятія его, т.-е. назначить опредѣленное время на ученіе и отдыхъ, на пищу, прогулки, игры и сонъ; для соблюденія порядка въ пространствѣ, должно приучить ребенка самого заботиться о своихъ вещахъ, хранить ихъ въ назначенномъ мѣстѣ и беречь ихъ; привычка къ порядку—чрезвычайно важное и полезное качество человѣка для жизни, ибо отъ

этой привычки происходит точность и аккуратность въ поступкахъ.

Всякій человѣкъ сознаетъ свою личность, какъ нѣчто самостоятельное, отдѣльное отъ всего окружающаго міра. Это сознание своей личности, своего я, вмѣстѣ съ другими высшими чувствами и составляетъ въ человѣкѣ его нравственное и умственное самолюбіе или такъ называемое чувство собственнаго достоинства. Такое чувство личнаго достоинства побуждаетъ человѣка уважать себя и желать и отъ другихъ одобренія и похвалы своей дѣятельности; такой человѣкъ въ жизни самостоятеленъ и настойчивъ въ предпринятыхъ дѣлахъ, онъ имѣетъ свое мнѣніе и проводитъ и поддерживаеетъ свои идеи. Понятно поэтому, какъ важно правильное воспитаніе въ дѣтяхъ чувства собственнаго достоинства, тѣмъ болѣе, что это естественное влеченіе, переступая границы дозволеннаго и законнаго, обращается нерѣдко въ тщеславіе, гордость, спесь, надменность, высокомеріе, властолюбіе, зависть, ненависть и даже лицемеріе и притворство. Съ другой стороны, и отсутствіе въ человѣкѣ сознанія собственнаго достоинства порождаетъ другіе недостатки, предотвращеніе которыхъ составляетъ также задачу воспитательницы; недостатки эти суть: робость, унижительное рабство и безсознательная покорность. Ребенокъ, въ которомъ, вслѣдствіе дурнаго воспитанія, забито сознаніе собственнаго достоинства, становится слабымъ и нерѣшительнымъ; онъ перестаетъ довѣрять своимъ силамъ, не рѣшается высказать своего мнѣнія, хотя бы оно и было справедливо, онъ смиряется и унижается предъ всѣми, всѣ пренебрегаютъ имъ. Поэтому воспитательница, требуя отъ ребенка повиновенія, не должна допускать рабской покорности, лести и угодничества; при этомъ, разумѣется, какъ сама воспитательница, такъ и всѣ окружающіе должны служить примѣромъ самостоятельности и правдивости, какъ равно отсутствія всякой двуличности, лести и низкопоклонства.

Неумѣренное развитіе самостоятельности въ ребенкѣ обыкновенно проявляется въ упрямствѣ, надменности, гордости, тщеславіи и зависти. Появляются эти недостатки въ дѣ-

тяхъ обыкновенно вслѣдствіе того, что, получая все легко и видя, что взрослые о нихъ заботятся, доставляютъ имъ все нужное, они начинаютъ думать, что всѣ должны имъ повиноваться, и становятся чрезъ то упрямыми, капризными и эгоистами. Поэтому воспитательница, развивая въ ребенкѣ самостоятельность, въ то же время должна подавлять въ немъ порывы грубаго эгоизма и приучать его къ скромности, уступчивости, гдѣ слѣдуетъ, и благодарности. Не должно безпрекословно исполнять всѣ дѣтскія желанія и капризы; пусть дитя почтительно проситъ, если желаетъ получить что-либо, и пусть оно за полученное благодаритъ и не только на словахъ, но сердцемъ и дѣломъ, т.-е. послушаніемъ и услужливостью. Въ обращеніи со всѣми окружающими и сверстниками дитя должно быть приучено къ вѣжливости и дружелюбію; старшему или взрослому оно должно всегда уступить мѣсто; за сдѣланную шалость или хотя бы и невольную обиду кого-либо оно непременно должно испросить прощеніе, разумѣется, искренно и непритворно, ибо вынужденныя извиненія и признанія въ винѣ питаютъ лицемеріе и извращаютъ чувство правды въ ребенкѣ. Тщеславіе, надменность и гордость происходятъ часто у дѣтей отъ того, что они выше всего или въ ущербъ другимъ людямъ цѣнятъ только свое собственное достоинство, по большей части полагая послѣднее во внѣшнемъ, тѣлесномъ, по недоступности еще для дѣтскаго пониманія высшихъ, душевныхъ достоинствъ человѣка; подобно тому, даже притворство и лицемеріе происходятъ весьма часто отъ желанія заставить всѣхъ, во что бы то ни стало, уважать себя. Для предохраненія дитяти отъ тщеславія, полезно дать ему понять всю ничтожность внѣшнихъ и матеріальныхъ преимуществъ для человѣка, какъ существа нравственно-разумнаго; насмѣшка или шутка можетъ также служить хорошимъ воспитательнымъ средствомъ противъ этого недостатка, при чемъ слѣдуетъ наблюдать, чтобы воспитанникъ не видѣлъ въ насмѣшкѣ желанія унижать его.

Гордость у дѣтей обнаруживается иногда въ стремленіи повелѣвать своими товарищами, заставляя исполнять свои приказанія и капризы; въ такомъ случаѣ воспитателямъ

слѣдуетъ открыто взять сторону слабѣйшихъ и обиженныхъ, исключить заносчивыхъ изъ общихъ игръ, наконецъ, употреблять и другія, болѣе строгія мѣры. Такими и тому подобными пріемами можно подавлять неумѣренныя проявленія эгоистическихъ дѣтскихъ поползновеній и развить, въ должныхъ границахъ, инстинктъ самостоятельности и чувство своего достоинства.

Сознаніе этого достоинства въ дѣтяхъ и вообще въ людяхъ служить, между прочимъ, источникомъ стремленій къ похваламъ и почестямъ, къ честолюбію и соревнованію, которыя въ рукахъ опытныхъ воспитателей могутъ послужить чрезвычайно хорошимъ нравственно-воспитательнымъ средствомъ. Для похвалы какъ взрослые, такъ и дѣти готовы повиноваться и исполнять приказанія, часто весьма для нихъ трудныя и непріятныя. Но слѣдуетъ съ крайнею осмотрительностью пользоваться такимъ орудіемъ для возбужденія благороднаго честолюбія и соревнованія, должно хвалить только истинно-доброе и достойное, воздерживаться отъ похвалы однихъ и тѣхъ же дѣтей, въ особенности въ присутствіи ихъ товарищей, и вообще никогда не ставить однихъ дѣтей въ примѣръ другимъ. Не должно также безпрестанно удивляться всему, что дитя дѣлаетъ или говорить, смѣяться или радоваться всякой его наивности или шалости, не должно хвалить его тѣлесной красоты или его костюма и выставлять его на показъ другимъ. Напротивъ, при удобномъ случаѣ, полезно объяснить ребенку, что цѣну для него должна имѣть только похвала истинно добрыхъ и достойныхъ людей, а не людей порочныхъ и льстивыхъ, которые готовы хвалить всѣ поступки, даже худые.

Врожденная осторожность или сохраненіе своего «я» свойственно каждому человѣку, но при воспитаніи дѣтей должно зорко слѣдить за тѣмъ, чтобы эта осторожность, усилившись не въ мѣру, не довела ребенка до нерѣшительности, робости и ложнаго страха или боязни. Поэтому воспитательница и окружающіе не должны никогда пугать дѣтей, не должны боязливо вскрикивать при неожиданномъ случаѣ, ибо боязнь заразительна и крикъ возбуждаетъ страхъ въ дитяти. Не должно, напр., что нерѣдко бываетъ, вы-

казывать страхъ и отвращеніе при видѣ пауковъ, лягушекъ, мышей и т. п.; не должно въ сумеркахъ и темнотѣ рассказывать ребенку сказки о чудовищахъ и т. д. Дѣти обыкновенно боятся воображаемыхъ опасностей, страшныхъ и привидѣній, о которыхъ они слышали въ рассказахъ или которыя созданы ихъ собственною фантазією; они боятся иногда и просто незнакомыхъ предметовъ или неожиданныхъ явленій. Для искорененія подобныхъ страховъ, уже привитыхъ ребенку, воспитательница должна спокойно показывать вблизи предметъ, котораго дѣти боятся, или объяснить имъ безвредность того, чего они боятся; такое знакомство съ предметомъ, его близость, наглядность, прикосновеніе къ нему, вполне уничтожаютъ страхъ, порождаемый однимъ воображеніемъ. Кромѣ того, не должно кричать на ребенка и дѣлать ему угрозы, возбуждающіе страхъ и боязнь; лучше ужъ прямо, безъ проволочекъ, сдѣлать должное взысканіе съ ребенка, если за вину свою онъ того заслуживаетъ. Соблюденіе этихъ правилъ предохранитъ ребенка отъ возможности появленія въ немъ робости и нерѣшительности — этихъ явныхъ признаковъ извращеннаго направленія чувства самосохраненія.

10. Объ общественномъ или социальномъ влеченіи; воспитаніе въ дѣтяхъ любви семейной, къ родинѣ и къ челоуѣчеству, воспитаніе чувства религіознаго; сущность эстетическаго воспитанія.

Кромѣ влеченія личнаго или самолюбія, душѣ каждаго челоуѣка присуще также влеченіе къ обществу, къ окружающимъ людямъ, къ ближнему или иначе—влеченіе социальное. Дѣло воспитательницы, по отношенію къ этому влеченію, состоитъ въ томъ, чтобы воспользоваться имъ и съ помощью его устранить возможность появленія пороковъ, происходящихъ, по большей части, вслѣдствіе слишкомъ усиленнаго противоположнаго влеченія, т.-е. къ самому себѣ, вслѣдствіе себялюбія или эгоизма. Воспитательница должна довести ребенка до того, чтобы онъ былъ въ состояніи забывать, когда нужно, себя и свои интересы,

принимать искреннее участие въ радостяхъ и горестяхъ другихъ, радоваться чужому счастью, печалиться при видѣ чужого несчастья, и въ этомъ самозабвеніи находить даже удовольствіе. Чувство любви и привязанности къ людямъ (иначе — чувство альтруистическое) обыкновенно весьма рано пробуждается въ дѣтяхъ, именно въ самомъ раннемъ младенчествѣ; оно зарождается вслѣдствіе ласкъ матери и заботъ и попеченій родителя. Вотъ почему необходимо, чтобы ребенокъ выросъ непременно среди семейства при разумной, любящей матери; въ его сердцѣ легко образуется тогда большой запасъ любви, которую перенесетъ онъ впоследствии и на всѣхъ окружающихъ. Такой зародышъ общественнаго влеченія, осуществившись сначала въ любви къ родителямъ, скоро переходитъ на братьевъ, сестеръ и все семейство, а впоследствии, съ постепеннымъ расширеніемъ сферы дѣтскаго вѣдѣнія, воплотится въ любви къ отечеству или родинѣ и наконецъ — ко всѣмъ людямъ, или человечеству.

Самымъ дѣйствительнымъ средствомъ возбужденія и укрѣпленія любви семейной въ дѣтяхъ, разумѣется, должна быть искренняя любовь къ нимъ родителей и воспитателей, безъ предпочтенія одного ребенка къ другому; поэтому не слѣдуетъ выставлять дѣтямъ на видъ тѣхъ жертвъ и стараній, съ которыми сопряжено ихъ воспитаніе; ужь пусть лучше кто-нибудь другой замѣчаетъ имъ это при случаѣ, но отнюдь не родители и не воспитатели. Должно строго слѣдить также за тѣмъ, чтобы братья и сестры всегда и вездѣ относились другъ къ другу, къ родителямъ и старшимъ съ любовью и уваженіемъ; такія отношенія должны быть укоренены въ дѣтяхъ до степени привычки, такъ же точно, какъ и наружная вѣжливость и приличіе; тогда только глубоко укрѣпится въ душѣ уваженіе къ личности и въ полной мѣрѣ проявится въ то время, когда дѣти почувствуютъ себя гражданами отечества или членами огромной семьи человечества. Къ несчастью, сами родители своимъ обращеніемъ съ дѣтьми приводятъ ихъ иногда къ эгоизму и себялюбію и, такъ сказать, воспитываютъ въ нихъ противообщественныя поползновенія. Если, напр., въ

семействѣ все вращается около ребенка, какъ бы около центра всей семьи, если чрезъ мѣру нѣжные родители или воспитатели готовы каждую минуту исполнять малѣйшее желаніе ребенка и если отъ него не требуютъ, чтобы и онъ такъ же сообразовался съ желаніями другихъ, оказывалъ кому слѣдуетъ услуги, уважалъ чужую собственность, сочувствовалъ чужому горю и радовался чужому счастью, то нѣтъ ничего удивительнаго, что такой ребенокъ или юноша будетъ совершенно ложно смотрѣть на себя и на другихъ и будетъ заботиться только о себѣ, а не о другихъ. Откуда ребенку взять способность исправлять ложныя представленія и понятія, которыя ему предлагаются, или иначе чувствовать и поступать, чѣмъ хотятъ воспитатели? Если его дѣлаютъ деспотомъ въ семьѣ, то какъ же ему не быть въ обществѣ, въ отношеніяхъ къ другимъ людямъ, себялюбивымъ, высокомѣрнымъ, склоннымъ къ насилию? Но и противоположное обращеніе съ дѣтьми можетъ также не дать развиваться въ нихъ врожденному общественному влеченію и привить эгоизмъ и пренебреженіе къ людямъ. Если ребенку не отказываютъ въ любви и необходимой помощи, и всѣ обращаются съ нимъ съ излишнею суровостью или пренебреженіемъ, то онъ поневолѣ привыкнетъ любить только себя и заботиться только о себѣ и, разумѣется, не будетъ уже въ состояніи смотрѣть безпристрастно на своего ближняго, а еще менѣе относиться къ нему съ сердечнымъ сочувствіемъ.

Любовь къ родинѣ, проявляющаяся съ развитіемъ сферы дѣтскихъ понятій, доводится до сознанія и укрѣпляется въ особенности заблаговременно начатыми науками — отечественной исторіи и географіи. Исторія отечества сообщается съ этой цѣлю въ біографіяхъ знаменитыхъ людей, прославившихъ отечество своими заслугами и дѣяніями, а географія — въ занимательныхъ описаніяхъ сначала ближайшей мѣстности, которая, постепенно расширяясь, обнимаетъ, наконецъ, все отечество. При этомъ обращается вниманіе на правительственныя учрежденія, администрацію, обычаи народа, его промышленность, занятія и т. п. Народныя пѣсни, пословицы, поговорки, сказки также служатъ

средствомъ къ возбужденію въ дѣтяхъ сознательной любви къ отечеству.

Любовь къ человѣчеству выражается въ сочувствіи, расположеніи и симпатіи къ каждому человѣку вообще, какъ нашему ближнему, и въ стремленіи помочь каждому, по мѣрѣ средствъ и возможности, словомъ или дѣломъ, не разбирая ни званія, ни пола, ни возраста человека. Для возбужденія и укрѣпленія въ дѣтяхъ этихъ гуманныхъ чувствъ и желаній, нужно удалять ихъ отъ такихъ зрѣлищъ, которыя могутъ очерствить ихъ легко-воспріимчивое сердце; нужно не оставлять безъ вниманія, а преслѣдовать грубыя проявленія ихъ природы, запрещать бранныя слова и всѣми способами поощрять въ нихъ проявленія доброты, великодушія, взаимныхъ услугъ, какъ между самими дѣтьми, такъ и въ отношеніяхъ ихъ къ старшимъ и взрослымъ. Слѣдуетъ наблюдать также, чтобы дѣти не позволяли себѣ повелительнаго тона въ отношеніи къ слугамъ и, при первомъ поползновеніи къ тому, наказывать тѣмъ, что не велѣтъ слугамъ ихъ слушаться. Нужно обращать вниманіе и на то, чтобы съ домашними животными, птицами и насѣкомыми дѣти обходились также гуманно и не позволяли себѣ быть ихъ мучителями, ибо это также ожесточаетъ сердце ребенка.

Влеченіе или чувство религіозное врожденно человеку, но и оно, подобно влеченіямъ личному и общественному, развивается и совершенствуется при правильномъ его воспитаніи, которое должно начинаться съ первыми проблесками сознанія въ ребенкѣ. Это не значитъ, что дѣтей отъ 2 до 6 лѣтъ слѣдуетъ заставлятъ затверживать молитвы, тексты и изреченія, еще непонятныя имъ, напротивъ—должно затронуть живое, присущее и ребенку, чувство религіозности, пользуясь всѣми представляющимися къ тому въ жизни случаями. Ребенокъ видитъ вокругъ себя прекрасный міръ Божій, величіе и совершенство котораго невольно возбуждаетъ идею о всеблагомъ, премудромъ и всемогущемъ Создателѣ. Поэтому, знакомя дитя съ природою, должно обращать его вниманіе на разнообразныя явленія ея, то грозныя и величественныя, то тихія и спо-

койныя, которыя при разумномъ руководствѣ воспитателя могутъ возбуждать и питать въ ребенкѣ благоговѣйное настроеніе. Ночное небо, усѣянное безчисленными звѣздами, обширныя равнины, поля, воды, изящество цвѣтка, пробуждающаяся весною жизнь природы, смерть близкаго человѣка, явленія грозы и бури—все это поражаетъ и дѣтскую душу и производитъ глубокое впечатлѣніе. Въ такихъ случаяхъ лучше всего предоставлять дѣтей ихъ собственнымъ впечатлѣніямъ; не нужно въ торжественныя минуты созерцанія возбуждать ихъ къ восторгу или удивленію фразами и длинными толкованіями; достаточно дѣтямъ быть въ присутствіи великаго творенія Божія: оно само говоритъ безъ словъ, но краснорѣчиво и прямо сердцу. Достаточно, если воспитатель въ нѣсколькихъ словахъ объяснить дитяти, что все совершается по волѣ Бога, что Онъ творецъ всего, что Онъ сотворилъ людей и любитъ ихъ, какъ дѣтей Своихъ. Подобное слово, сказанное кстатѣи при удобномъ случаѣ, будетъ не сухою сентенціею, дѣйствующею на разсудокъ, но возбужденіемъ теплаго чувства, для выраженія котораго дитя само настроится къ сердечной, искренней молитвѣ. Позже, вмѣстѣ съ пріученіемъ ребенка къ соблюденію обрядовъ его вѣры, можно передать ему истины откровенной религіи въ живыхъ, картинныхъ разсказахъ изъ священнаго писанія, особенно изъ земной жизни Спасителя; всякое христіанское дитя должно полюбить эти разсказы, сродниться съ ними, а чтобы они живо запечатлѣлись въ сердцѣ ребенка, воспитатели, передавая разсказы, должны быть сами проникнуты искреннимъ религіознымъ чувствомъ. На этомъ основаніи при первоначальномъ воспитаніи лучше сообщить не много, но самое существенное и то, что усваивается не одною только памятью, но можетъ быть прочувствовано и, слѣдовательно, легко обратится у ребенка въ теплую сердечную вѣру, проявляющуюся въ поступкахъ. Только такимъ образомъ будетъ возбуждено въ дитяти искренно-религіозное настроеніе духа, далекое отъ хажества и наружной набожности. Для поддержанія въ дитяти дѣятельнаго проявленія религіознаго чувства, полезно также, если воспитательница при удобномъ случаѣ

и расположеніи питомца вступаетъ съ нимъ въ задушевную бесѣду о его добрыхъ и дурныхъ свойствахъ, о томъ, что онъ долженъ дѣлать и чего избѣгать; такой искренній разговоръ также глубоко западаетъ въ молодую душу и кромѣ того, сближаетъ ребенка съ воспитателемъ, что весьма полезно, ибо усиливаетъ его воспитательное вліяніе.

Послѣ всего изложеннаго излишне упоминать о томъ, какая тѣсная связь должна заключаться между воспитаніемъ религіознаго влеченія и воспитаніемъ чувства нравственнаго долга. Откровенная религія, вполне и всецѣло удовлетворяющая, при достаточномъ развитіи ребенка, его темное религіозное влеченіе, своимъ благотворнымъ вліяніемъ болѣе просвѣтляетъ и укрѣпляетъ въ человѣкѣ чувство нравственнаго долга и совѣсть, которая становится вслѣдствіе того самымъ чуткимъ и неподкупнымъ судьей всѣхъ поступковъ, мыслей, чувствъ и желаній.

Не слѣдуетъ упускать изъ виду, что вредное вліяніе на развитіе религіознаго чувства у дѣтей могутъ имѣть иногда невѣжественныя няньки и прислуга, внушая дѣтямъ предразсудки и грубыя суевѣрія; разумѣется, вліяніе такихъ людей должно быть энергически устраняемо воспитателями.

Красота, изящество, точно такъ же какъ правда и добро, привлекаютъ къ себѣ сердца людей не только изъ лучшаго или образованнѣйшаго круга, но и въ простомъ, неученомъ человѣкѣ они возбуждаютъ безотчетное чувство пріятнаго. Даже дикіе не лишены способности увлекаться вещами красивыми, яркими, разноцвѣтными, блестящими, хотя и не приносящими имъ никакой существенной пользы; нерѣдко за самыя незатѣйливыя произведенія искусства, въ родѣ бусъ, стеклянныхъ украшеній, погремушекъ, они готовы, подъ вліяніемъ увлеченія, отдать все, что бы ни потребовали отъ нихъ. И у дѣтей весьма рано пробуждается то же безотчетное чувство красоты, хотя и не у всѣхъ съ одинаковою силою и живостью, что зависитъ отъ неодинаковости индивидуальныхъ свойствъ физической и духовной природы человѣка; дѣтей занимаетъ, напр., составленіе изъ цвѣтовъ букетовъ, плетеніе вѣнковъ, нанизываніе на нитку гороха или бобовъ и т. д. Воспита-

телямъ остается только съ любовью слѣдить за проявленіемъ дѣтской природы въ этомъ отношеніи и незамѣтно руководить занятіями дѣтей, чтобы придать имъ большую правильность, симметрію и изящество.

Такую врожденную способность чувствовать изящное и наслаждаться имъ называютъ эстетическимъ чувствомъ, а вырабатываемое воспитаніемъ умѣнье сознавать и цѣнить только истинно-прекрасное въ созданіяхъ ли природы или произведеніяхъ искусства—эстетическимъ вкусомъ. Изящное, въ какихъ бы формахъ оно ни проявлялось, дѣйствуетъ на органы внѣшнихъ чувствъ, т.-е. преимущественно на слухъ и зрѣніе, а чрезъ нихъ на душу; поэтому и воспитаніе эстетическаго чувства возможно при цѣлесообразномъ дѣйствованіи на эти чувства. Въ самомъ раннемъ возрастѣ уже можно воспитателю вліять въ этомъ отношеніи на чувства ребенка при помощи мелодичныхъ колыбельныхъ и дѣтскихъ пѣсенокъ, красивой обстановки, зелени, цвѣтовъ, симметріи, порядка, во всемъ окружающемъ дѣтей и въ удаленіи отъ нихъ всего безобразнаго, уродливаго, грязнаго, непріятно поражающаго чувство зрѣнія и слуха, а чрезъ нихъ и дѣтское воображеніе и фантазію. Нѣкоторыя дѣтскія игры, а равно и танцы, также заключаютъ въ себѣ воспитательный элементъ изящества, да и самой воспитательницѣ весьма не трудно придумать, при случаѣ, разнаго рода эстетическія развлеченія, какъ, напр., прогулки въ красивыя мѣстности въ разное время дня и года, при восходѣ и закатѣ солнечною, въ тихія звѣздныя ночи, лѣтомъ и зимою и т. п. Тѣсная связь, какая существуетъ между религіозно-нравственнымъ и эстетическимъ чувствами, даетъ, кромѣ того, разумному воспитателю возможность пользоваться этою живою связью въ интересѣ совмѣстнаго воспитанія того и другого. Съ возрастомъ и съ увеличеніемъ, слѣдовательно, умственнаго развитія мальчиковъ и дѣвочекъ должна расширяться и сфера ихъ эстетическаго воспитанія: они способны теперь и болѣе глубоко чувствовать изящное, и болѣе сознательно постигать поэтическій элементъ въ музыкѣ, пѣніи, въ живописи и въ особен-

ности въ словесныхъ произведеніяхъ. Естественно, что и воспитателямъ слѣдуетъ обратить теперь особенное вниманіе на чтеніе и изученіе ихъ воспитанниками, напр., лучшихъ поэтическихъ произведеній отечественныхъ и иностранныхъ писателей, въ которыхъ художественно воспроизведена жизнь и природа, а если есть возможность, то и на серіозныя упражненія въ упомянутыхъ искусствахъ. Полезно знать при этомъ, что самымъ сильнымъ вліяніемъ на развитіе стремленія къ изящному служить, между прочимъ, умѣнье воспитательницы или учителя художественно и съ чувствомъ читать поэтическія произведенія. Такое чтеніе дѣйствуетъ обаятельно на молодыхъ людей, побуждая ихъ глубоко проникаться благородными, возвышенными мыслями и чувствами. Такъ какъ подобное же дѣйствіе производитъ хорошая, прочувствованная игра актера въ умной пьесѣ, то можно иногда пользоваться и театромъ, какъ средствомъ для воспитанія эстетическаго вкуса. Полезно, разумѣется, приучить и самихъ дѣтей къ хорошей декламации и къ произношенію или разыгрыванію, вдвоемъ или втроемъ, избраннѣйшихъ поэтическихъ отрывковъ въ драматической или разговорной формѣ.

Иные сельскіе учителя мало обращаютъ вниманія на эстетическое воспитаніе и даже совсѣмъ пренебрегаютъ имъ, считая это дѣло лишнимъ для простолюдина. Изъ предыдущаго достаточно видно, что такое возрѣніе неправильно, и что полное гармоническое воспитаніе всѣхъ силъ и способностей человѣка невысказанно безъ воспитанія врожденнаго чувства изящнаго. Да и не особенно трудна или сложна задача, въ этомъ отношеніи, сельскаго учителя; и онъ, какъ и всякій другой учитель, располагаетъ тѣми же самыми подручными воспитательными средствами для достиженія цѣли—это суть опрятность, порядокъ, чистота, церковное и свѣтское пѣніе, игры, прогулки, чтеніе, декламация.

Какъ полезныя пособія при изученіи игръ и пѣсенъ, можно рекомендовать слѣдующія изданія: 1) „Дѣтскія игры и пѣсни“ Мамонтовой и Соловьевой. М. Цѣна 1 руб., 2) „Одноголосныя дѣтскія пѣсни и подвижныя

игры съ народными русскими мелодіями“ Рубца. С.-Пб. Цѣна 1 руб., 3) „Сборникъ дѣтскихъ пѣсенъ и хороводныхъ игръ“ фонъ Фохта. С.-Пб. Цѣна 1 руб., 4) Сборникъ игръ и полезныхъ занятій для дѣтей всѣхъ возрастовъ“, съ рисунками, Герда. С.-Пб. Цѣна 2 руб., 5) „Сборникъ гимновъ и пѣсенъ“ Садокова и Крачковскаго. Цѣна 50 коп., 6) „Руководство къ хорошему пѣнію по цифровой методѣ“ Шева, съ приложеніемъ 70 русскихъ пѣсенъ и 41 трехголоснаго хора, преимущественно для народныхъ школъ, сост. Альбрехтъ. 4 выпуска. М. Цѣна 1 р. 90 к., 7) „Сборникъ игръ для дѣтей“ Игнатовичъ. С.-Пб. Цѣна 1 руб. 8) Долмановой. Сборникъ дѣтскихъ пѣсенъ съ подвижными играми. С.-Пб. Цѣна 1 руб.

II.

ДИДАКТИКА.

II. Задача и способы обученія; знанія и умѣнья; о методахъ общихъ—аналитическомъ, синтетическомъ и генетическомъ; объ индукціи и дедукціи.

Задача всякаго обученія, въ особенности же начальнаго или элементарнаго, заключается въ сообщеніи учащимся кратчайшимъ путемъ и наиболѣе воспитывающимъ душевныя силы способомъ различныхъ занятій и умѣній или практическихъ навыковъ, съ помощью которыхъ облегчается для человѣка дальнѣйшее самообразование и накопленіе еще бѣльшихъ знаній и умѣній *). Такими зна-

*) Умѣнья или навыки образуются вслѣдствіе постепеннаго перехода нѣкоторыхъ, сначала произвольныхъ, сознательныхъ движеній въ произвольныя или рефлексивныя, мало или вовсе не зависящія отъ нашей воли и сознанія. Дѣвочка, которой показали, какъ вязать чулокъ, начинаетъ свою работу съ большимъ вниманіемъ: нанизывая на спицы петлю за петлею, она старается при этомъ не спустить ни одной и зорко слѣдитъ за каждымъ движеніемъ своихъ пальцевъ. Но по мѣрѣ того, какъ движенія ея рукъ приспосаблиются слѣдовать въ извѣстномъ порядкѣ, для сознанія является работы все меньше и меньше, и, наконецъ, руки привыкаютъ дѣйствовать до такой степени произвольно, что можно вязать чулокъ даже въ полудремотномъ состояніи. Разучивающій какую-нибудь музыкальную пьесу также сначала съ трудомъ подбираетъ ноту за нотой, аккордъ за аккордомъ, а разыгравъ пьесу много разъ, можетъ исполнить ее безъ нотъ, на память, и даже во время игры разговаривать съ кѣмъ-нибудь изъ слушателей. Такое точно превращеніе произвольныхъ, сознательныхъ дѣйствій въ произвольныя, рефлексивныя, совершается и въ дѣлѣ усвоенія умѣній читать, писать, считать и пр., и здѣсь это превращеніе еще явственнѣе. Сліяніе звуковъ при чтеніи сначала представляеть для ребенка большое затрудненіе, а потомъ является простымъ результатомъ рефлексивной дѣятельности нервовъ зрительнаго, слухового и органа голоса. Такъ точно въ процессѣ письма, движенія кисти руки, управляемая сначала сознаніемъ, обращаются со временемъ въ совмѣстную рефлексивную дѣятельность слуха, зрѣнія и кисти руки. Не будь навыка, т.-е. перехода произвольныхъ движеній въ рефлексивныя, человѣку приходилось бы тратить бесполезно время на повтореніе старыхъ опытовъ и не имѣть возможности двигаться впередъ въ приобрѣтеніи новыхъ знаній и умѣній. Такимъ образомъ не одни знанія, но и навыки способствуютъ съ своей стороны человѣческому развитію и совершенствованію.

ніями и умѣніями, въ хорошей элементарной школѣ, признаются слѣдующіе учебные предметы: Законъ Божій, отечественный языкъ вмѣстѣ съ чтеніемъ и письмомъ на немъ, счисленіе, отечественная географія вмѣстѣ съ нѣкоторыми данными изъ міровѣдѣнія и естествознанія, отечественная исторія, элементарное черченіе, такъ называемый ручной трудъ для мальчиковъ и рукодѣлія для дѣвочекъ и пѣніе. Способъ, помощію котораго обучающій передаетъ учащимся матеріаль, заключающійся въ сказанныхъ учебныхъ предметахъ, называется дидактическимъ методомъ, и сущность его состоитъ въ томъ, что расположеніе учебнаго матеріала приспособляется имъ къ условіямъ и законамъ развитія дѣтской личности. Слѣдовательно, методъ этотъ субъективный и приуроченъ къ степени дѣтскаго разумѣнія, между тѣмъ какъ научный методъ объективенъ, ибо задача его—представить рядъ истинъ въ стройномъ органическомъ развитіи, независимо отъ цѣлей и условій внѣшнихъ; иначе—методъ изучающаго науку служитъ интересамъ науки, а методъ преподающаго науку—интересамъ ученика. Преподаватель элементарной школы сдѣлаетъ по этому большую ошибку, если, при передачи свѣдѣній учащимся, будетъ держаться метода научнаго, а не дидактическаго, требующаго постепеннаго перехода отъ легчайшаго къ труднѣйшему: отъ реальнаго къ отвлеченному, отъ ближайшаго къ отдаленному,—метода, требующаго передачи не науки, а самыхъ предметовъ, самой вещи, содержащихся въ рамкѣ науки. Впрочемъ, дидактическій методъ долженъ постепенно отступать назадъ, по мѣрѣ того, какъ учащійся подвигается впередъ, такъ что на высшихъ ступеняхъ преподаванія, гдѣ дѣло идетъ единственно объ основательномъ, ясномъ и точномъ изложеніи извѣстной части науки, можетъ преобладать уже, при обученіи, методъ не дидактическій, а научный. Вообще можно принять за правило, что при элементарномъ преподаваніи наставникъ долженъ имѣть въ виду интересъ исключительно дидактическій, въ университетскомъ—научный, а въ среднемъ учебномъ заведе-

ніи, гимназіи, оба эти интереса должны быть уравновѣшены и сгармонированы въ надлежащемъ соотношеніи.

Изъ главы IV, объ умственномъ воспитаніи дѣтей, извѣстно, что дѣятельность разсудка или мышленія основана преимущественно на разложеніи (анализѣ) и сложеніи (синтезѣ). Эти способы дѣятельности познавательной душевной способности и при обученіи дѣтей представляютъ для преподающаго прежде всего два главнѣйшихъ способа или метода передачи дѣтямъ знаній и умѣній: аналитической и синтетической. Имѣя въ виду, что всякое обученіе должно отчасти давать новое, отчасти перерабатывать старое, чтобы сообщить уму учащагося какъ вѣрное знаніе дѣйствительности, такъ и развить въ немъ способность логическаго мышленія, ясно, что для всесторонняго развитія ученика недостаточно одного изъ названныхъ методовъ, но необходимо, чтобы соединялись оба, взаимно дополняя другъ друга. Когда и гдѣ долженъ примѣняться каждый изъ нихъ, этого нельзя опредѣлить въ общей теоріи, такъ какъ каждая ступень развитія учащихся служить особымъ мѣриломъ, съ которымъ должно сообразоваться преподаваніе. Каждый изъ методовъ полезенъ, если употребляется въ свое время и въ надлежащей мѣрѣ, и вреденъ, если употребляется не въ свое время и не въ надлежащей мѣрѣ. Только то педагогическое условіе можетъ служить въ этомъ случаѣ руководствомъ для наставника, что факты, дѣйствительные предметы и явленія должны, на первыхъ порахъ, предшествовать объясненію и отвлеченнымъ понятіямъ, иначе—наглядное усвоеніе фактовъ и явленій должно быть раньше опредѣленій и обобщеній цѣлаго ряда ихъ *). Что анализы и синтезы должны

*) Близкое отношеніе съ методами сообщенія дѣтямъ знаній, аналитическимъ и синтетическимъ, имѣютъ два способа, употребляемые преимущественно для изученія законовъ природы — индуктивный и дедуктивный, что будетъ видно изъ нижеслѣдующаго краткаго опредѣленія ихъ сущности. Индукціею называется такой умственный процессъ, помощью котораго по извѣстному явленію заключаютъ о его причинѣ; дедукціею же, наоборотъ, называется процессъ, помощью котораго по извѣстной причинѣ заключаютъ о слѣдствіяхъ. Закономъ природы называютъ необходимую связь между двумя явленіями—между причиною и ея слѣдствіемъ, а эту необходимую связь узнаютъ при посредствѣ опыта и наблюденія. По индуктивному методу наблюдаютъ родинъ. очеркъ педагогики.

чередоваться или употребляться оба вмѣстѣ, видно изъ того, что въ счисленіи напр., при ознакомленіи дѣтей вначалѣ съ небольшимъ числомъ какихъ-нибудь единицъ (пальцевъ, горошинъ, прутиковъ и т. п.), приходится продѣлывать съ ними наглядно всѣ четыре дѣйствія; а между тѣмъ всякое сложение и умножение есть синтезъ, а всякое вычитаніе и дѣленіе—анализъ; слѣдовательно, при обученіи

возможно большее число явленій, совершенно одинаковыхъ и по своему существу и по сопровождающимъ ихъ обстоятельствамъ и, восходя къ явленію, котораго они слѣдствіемъ—къ ихъ причинѣ—выводятъ законъ, связывающій причину съ слѣдствіемъ. Принимая этотъ законъ за несомнѣнную истину, по замѣченнымъ явленіямъ заключаютъ о ихъ причинѣ. По дедуктивному методу наблюдаютъ возможно большее число явленій совершенно одинаковыхъ и изучаютъ ихъ слѣдствія при совершенно одинаковыхъ обстоятельствахъ. Изъ этихъ наблюдений и изучения выводятъ законъ, связующій причину съ слѣдствіемъ, и, принимая его за несомнѣнный, по извѣстной причинѣ заключаютъ о слѣдствіяхъ. Слѣдовательно, оба метода основаны на наблюденіи; оба состоятъ въ обобщеніи результатовъ наблюдений, оба одинаково рациональны. Слѣдую индукціи по замѣченному явленію, заключаютъ о его причинѣ; слѣдую дедукціи по извѣстной причинѣ предсказываютъ слѣдствіе. Чѣмъ больше будетъ число наблюдений и чѣмъ они будутъ тщательнѣе, тѣмъ будутъ вѣрнѣе заключенія обоихъ методовъ. При примѣненіи обоихъ методовъ къ изученію законовъ природы встрѣчается наиболѣе затрудненій въ отдѣленіи изучаемыхъ явленій отъ сопровождающихъ ихъ явленій. Трудно прискать нѣсколько совершенно одинаковыхъ явленій при совершенно одинаковой совмѣстности другихъ явленій. Если это затрудненіе очень значительно при изученіи законовъ физическаго міра, то оно почти непреодолимо въ мірѣ человѣческихъ дѣйствій и поступковъ, въ мірѣ нравственномъ. Этимъ объясняется наше далеко неполное знаніе законовъ нравственнаго міра, о существованіи которыхъ заключаютъ умозрительно. Затрудненія, встрѣчаемыя при изученіи законовъ природы, дѣлаютъ то, что мысль человѣческая, не имѣющая силы итти къ открытію истины путемъ тщательнаго наблюденія и медленнаго, постепеннаго обобщенія частныхъ фактовъ и явленій, сдѣлавъ два, три наблюденія, два, три сопоставленія, прямо перескакиваетъ къ общему выводу и конечному результату—къ заключенію о законѣ, связывающемъ причину съ слѣдствіями. Сдѣлавъ же разъ это заключеніе, она уже, навѣрно, заключаетъ по причинѣ о слѣдствіяхъ и наоборотъ. Такіе прыжки мысли называются въ общезити догадками. Догадка, если она удачна, можетъ повести къ великимъ открытіямъ и принести много пользы, но если она не удачна, то можетъ сопровождаться не малымъ вредомъ. Для избѣжанія неправильныхъ, ошибочныхъ заключеній, при изслѣдованіи законовъ природы необходима повѣрка, т.-е. соединеніе индукціи съ дедукцію. Заключенія дедуктивнаго метода слѣдуетъ свѣрять тщательнѣе съ результатами опыта и наблюдений индукціи и убѣдиться, что замѣченное явленіе имѣетъ дѣйствительно причину, которой оно приписано дедукцію. Не всегда эта повѣрка возможна, но всегда необходима, и только то должно быть признаваемо истиннымъ, что выдержало эту повѣрку. Такъ, напр., Ньютонъ вывелъ дедуктивно законъ движенія небесныхъ тѣлъ, принявъ за основаніе законъ всеобщаго тяготѣнія. Эти же законы движенія выведены Кеплеромъ индуктивно изъ наблюдений, и заключенія обоихъ оказались совершенно между собою согласными. Такимъ образомъ теорія движенія небесныхъ тѣлъ сдѣлалась несомнѣнною. Тамъ, гдѣ нѣтъ возможности дедукцію повѣрить индукцію, не слѣдуетъ дѣлать окончательныхъ заключеній.

счисленію, оказываются необходимыми и тотъ и другой вмѣстѣ. Въ географіи, напр., исходя отъ своей родины съ ея рельефомъ мѣстности, холмами, долинами, ручьями, жителями и т. д., мы дѣлаемъ такой же анализъ, какъ и начиная съ глобуса, съ тою разницею, что въ первомъ случаѣ мы за исходную точку беремъ самый предметъ, заключенный въ тѣсныя границы и вполнѣ наглядный, а во второмъ случаѣ беремъ только изображеніе, и притомъ весьма несовершенное, предмета, размѣры котораго трудно себѣ и представить. Между тѣмъ, при переходѣ отъ родины къ отечеству и далѣе, до всего земного шара, происходятъ уже синтезы, рядомъ съ которыми постоянно идутъ анализы, т.-е. изученіе подробностей новыхъ географическихъ данныхъ, съ которыми учениковъ не ознакомило изученіе родины. Точно такъ же и при элементарномъ обученіи чтенію и вообще при всемъ обученіи языку постоянно чередуются анализы и синтезы, начинаютъ ли съ цѣлаго слова и разлагаютъ его на составные звуки для изученія ихъ, начинаютъ ли съ cadaго звука отдѣльно—для составленія словъ, разбирается ли смыслъ и грамматическое значеніе и составъ cadaго слова въ предложеніи порознь (синтезъ), или открывается мысль въ цѣломъ рядѣ словъ въ предложеніи, при разложеніи его на главные и второстепенныя части (анализъ). Поэтому трудно согласиться съ мнѣніемъ тѣхъ педагоговъ, которые утверждаютъ, что анализъ слѣдуетъ употреблять въ тѣхъ случаяхъ, когда въ знакомомъ дѣтямъ предметѣ неизвѣстны имъ только нѣкоторыя части, или когда сравниваются два предмета, изъ которыхъ одинъ хорошо знакомъ, а другой мало знакомъ; а синтезъ—въ тѣхъ случаяхъ, когда предметъ совершенно незнакомъ, и что, слѣдовательно, при первоначальномъ обученіи, въ которомъ всѣ учебные предметы совсѣмъ или почти незнакомы дѣтямъ, преподаваніе на этой ступени должно, будто бы, быть исключительно синтетическимъ.

Послѣ накопленія достаточнаго и хорошо усвоеннаго дѣтьми запаса свѣдѣній, изученныхъ при посредствѣ анализовъ и синтезовъ, элементарный наставникъ можетъ начать

выводить изъ этихъ свѣдѣній общія понятія и сужденія, или приводитъ свѣдѣнія эти въ систему, для составленія изъ полученныхъ понятій точныхъ опредѣленій и правдоподобныхъ предложеній (гипотезъ), облегчающихъ уму постиженіе цѣлаго. Такъ, напр., послѣ достаточнаго запаса знанія словъ и оборотовъ отечественнаго языка или устнаго и письменнаго усвоенія его, можетъ слѣдовать систематическое изученіе его грамматики, съ этимологическими и синтаксическими обобщеніями и опредѣленіями; за нагляднымъ курсомъ счисленія можетъ итти систематическое обученіе ариѳметики, съ отвлеченными опредѣленіями способовъ различныхъ дѣйствій и вычисленій и нахожденіе неизвѣстныхъ чиселъ посредствомъ извѣстныхъ и т. д.

Но и на такой ступени обученія обучающій не долженъ упускать изъ виду, что раціональный методъ изслѣдованія, какъ замѣчено въ предыдущей выноскѣ, заключается не въ индукціи и не въ дедукціи, взятыхъ отдѣльно, а въ соединеніи той и другой; вслѣдствіе чего необходимо приучать учащихся къ опытной провѣркѣ тѣхъ выводовъ, до которыхъ они доходятъ путемъ дедукціи, и къ умозрительной провѣркѣ положеній, внушаемыхъ опытомъ и наблюденіемъ. Только такимъ путемъ учащіеся могутъ быть доведены до совершенно ясныхъ и отчетливыхъ представленій, только соединеніе наглядныхъ доказательствъ съ умозрительными дѣлаетъ эти послѣднія доказательства болѣе понятными для учащихся. Вотъ почему даже истины физики, открытыя умозрительнымъ путемъ, напр. законы паденія, равновѣсія и пр., подвергаются опытной провѣркѣ на соотвѣтственныхъ приборахъ. Вотъ почему и при систематическомъ прохожденіи, напр., геометріи, при которомъ учащіеся знакомятся главнымъ образомъ съ приемами умозрительнаго изслѣдованія, не слѣдуетъ ограничиваться однимъ умозрѣніемъ. Въ самомъ дѣлѣ, многія доказательства въ геометріи основаны, напр., на умственномъ наложеніи одной фигуры на другую. Для того чтобы эта операція была вполнѣ понятна ученику, необходимо, чтобы онъ подготовлялся къ ней дѣйствитель-

ными наложеніями одной фігуры на другую. Далѣе, вспомогательныя построенія во многихъ теоремахъ о площадяхъ имѣють свою цѣлю раздѣленіе данной площади на части; доказывая, напр., что параллелограммъ и прямоугольникъ, имѣющіе одинаковыя основанія и высоты, равновелики, мы въ сущности дѣлимъ параллелограммъ на части, изъ которыхъ можно составить прямоугольникъ, только дѣйствительное раздѣленіе здѣсь замѣняется абстрактнымъ дѣленіемъ параллелограмма на части. Понятно, что дѣйствительное раздѣленіе данной фігуры на части и составленіе изъ полученныхъ такимъ образомъ частей другой фігуры, — раздѣленіе, которымъ можно доказывать наглядно равенство площадей, сдѣлаетъ ученика способнымъ ясно понимать значеніе вспомогательныхъ построеній, къ которымъ прибѣгаютъ при умозрительныхъ доказательствахъ этихъ теоремъ. Значеніе вспомогательныхъ построеній, которыми пользуются при доказательствѣ той теоремы, что сумма внутреннихъ угловъ треугольника равняется двумъ прямымъ, точно такъ же дѣлается яснымъ подѣ влияніемъ нагляднаго доказательства этой теоремы. Въ самомъ дѣлѣ, построенія эти имѣють свою цѣлю такое же сложеніе внутреннихъ угловъ треугольника, къ какому прибѣгаютъ при наглядномъ доказательствѣ, прикладывая отрѣзанные уголки треугольника одинъ къ другому, при чемъ оказывается, что они расположены по одну сторону прямой линіи; изъ этого заключаютъ, что сумма внутреннихъ угловъ треугольника равняется двумъ прямымъ угламъ. При умозрительномъ доказательствѣ, вмѣсто дѣйствительнаго сложенія угловъ, производятъ эту же самую операцію въ умѣ, поясняя ее однако вспомогательными построеніями: около одного изъ внутреннихъ угловъ треугольника строятъ другой уголь, потомъ третій, затѣмъ обращаютъ вниманіе на то, что они лежатъ по одну сторону прямой линіи и т. д. Такимъ образомъ мы видимъ, что практическіе приемы, напр. накладываніе фигуръ, раздѣленіе площадей, сложеніе уголковъ, отрѣзанныхъ отъ треугольника, къ которымъ прибѣгаютъ при наглядныхъ доказательствахъ, являются элементами даже умозритель-

ныхъ доказательствъ, только въ послѣднихъ всѣ эти операціи производятся въ умѣ. Очевидно, слѣдовательно, что наглядныя доказательства дѣлають болѣе ясными, болѣе понятными для учениковъ умозрительныя доказательства и что поэтому избѣгать ихъ не слѣдуетъ даже при прохожденіи систематическаго курса геометріи. Изъ вышеизложеннаго дѣлается также понятнымъ, почему неправильно мнѣніе тѣхъ педагоговъ, которые возстають противъ наглядныхъ доказательствъ на томъ основаніи, будто такія доказательства порождаютъ ложное представленіе о способахъ точныхъ доказательствъ и поселяють недовѣріе къ умозрѣнію. Напротивъ, именно только постоянная повѣрка опытнымъ путемъ тѣхъ результатовъ, къ которымъ приводитъ насъ чистое мышленіе, и можетъ поселить въ человѣкѣ довѣріе къ послѣднему; путемъ личнаго опыта человѣкъ прочно убѣдится въ томъ, что умозрѣніе можетъ приводить къ открытію истины. Избѣгая же при обученіи опыта и наблюденія, мы этимъ вовсе не разовьемъ въ учащихся довѣрія къ умозрѣнію, а напротивъ, прочнѣе утвердимъ въ нихъ какъ разъ противоположныя чувства. Справедливо мнѣніе, что учащіеся, какъ и всѣ недостаточно развитые люди, съ трудомъ принимаютъ часто умозрительныя доказательства, что на массу дѣйствуютъ преимущественно индуктивныя науки, дедуктивныя же изслѣдованія производятъ вліяніе на незначительную, т.-е. болѣе развитую, лучшую часть общества; но именно это-то обстоятельство и должно побуждать обучающаго воспитать уваженіе къ умозрѣнію, повѣряя оное опытомъ и наблюденіями.

Въ естественныхъ наукахъ, при изученіи цѣлаго или особи, вида растенія и животнаго въ ихъ частяхъ и по нагляднымъ признакамъ, учащіеся дѣлають частныя анализы; изучая же различныя ступени развитія особи, начиная, напр., съ зерна и условій его роста и оканчивая цѣлымъ деревомъ и его плодами, изучающіе дѣлають синтезы. Въ воспроизведеніи цѣлаго ряда подобныхъ синтезовъ заключается сущность такъ называемаго генетическаго метода, примѣнимаго въ особенности при

изученіи цѣлаго ряда измѣняющихся явленій, но имѣющихъ между собою тѣсную связь. Такъ генетическій методъ весьма удачно примѣняется и въ элементарной школѣ при обученіи, напр., письму; для чего изъ всѣхъ буквъ сначала берутся для письменныхъ упражненій простѣйшіе элементы, черточки, полукружки и т. д. и затѣмъ уже при посредствѣ соединенія этихъ элементовъ въ буквы и слова, переходятъ собственно къ письму. Такимъ образомъ при умѣломъ примѣненіи генетическаго метода вполне является возможность осуществить самое важное положеніе дидактики, заключающееся въ томъ, чтобы усвоеніе и пониманіе всякаго новаго элемента науки или умѣнія основывалось на прежде разъясненномъ и изученномъ и приготавлило къ пониманію и усвоенію послѣдующаго, чтобы переходъ совершался отъ простѣйшаго къ болѣе сложному, отъ болѣе легкаго къ болѣе трудному, чтобы существовало постепенное прибавленіе новыхъ свѣдѣній къ прежде усвоеннымъ, при чемъ пройденное, незамѣтно для самого учащагося, постоянно повторялось и, слѣдовательно, тверже запечатлѣвалось въ его умѣ. Подобнымъ путемъ генетическій методъ возможно примѣнять къ изученію многихъ явленій природы неорганической и органической, языковъ и даже духовной природы человѣка. Правда, синтезы генетическаго метода въ этомъ случаѣ не всегда въ надлежащей степени наглядны и, слѣдовательно, доступны непосредственному созерцанію и пониманію на первой ступени обученія, но зато на дальнѣйшихъ ступеняхъ обученія—только съ примѣненіемъ генетическаго метода возможны для понятія явленія нравственно-духовнаго міра, возможно болѣе глубокое изученіе религіи, нравственности и всемірной исторіи съ ея внутренней стороны.

Вообще, чѣмъ менѣе нагляднаго матеріала представляютъ учебные предметы въ начальной школѣ, тѣмъ труднѣе какъ дидактическая задача учителя, такъ и въ особенности усвоеніе такого учебнаго предмета дѣтьми. Въ этомъ отношеніи исторія въ народной школѣ представляетъ не легкій учебный предметъ. Въ исторіи, какъ наукѣ, отражается человѣчество съ его отношеніями къ Богу, къ са-

тому себѣ и къ природѣ, со всѣми его подвигами въ области искусства, науки, нравственности, религіи, въ жизни общественной и государственной, и такое значеніе исторіи, разумѣется, недоступно отроческому возрасту, у котораго недостаетъ для этого необходимаго количества точныхъ данныхъ о мірѣ и человѣкѣ. Элементарное преподаваніе исторіи должно ограничиться, слѣдовательно, только тѣмъ, что ближе и удобопонятнѣе дѣтямъ, т.-е. самыми крупными и важными историческими фактами и простыми жизнеописаніями великихъ людей, чтобы, хотя до нѣкоторой степени, уяснить дѣтямъ современный строй жизни отечества и дать имъ твердыя точки опоры для дальнѣйшаго усвоенія историческихъ знаній.

Въ заключеніе изложенныхъ мыслей о взаимной связи методовъ преподаванія и своевременности примѣненія синтеза и анализа слѣдуетъ замѣтить, что въ начальной школѣ полагается основаніе всему послѣдующему развитію дѣтей, а потому каждый пріемъ учителя, всякое слово его и цѣлый урокъ должны быть строго взвѣшены и обдуманы соотвѣтственно дѣтскому пониманію. Первые шаги ученика въ начальной школѣ или при первоначальномъ обученіи—шаги рѣшительные, роковые. Или на всю жизнь ученикъ вынесетъ неясное, сбивчивое представленіе о дѣлѣ, которое для него впослѣдствіи будетъ служить источникомъ цѣлаго ряда ошибокъ, едва или трудно поправимыхъ; или же основательно усвоенное знаніе, ясное пониманіе дѣла, пріобрѣтенное на первыхъ же урокахъ, придастъ и послѣдующимъ его знаніямъ отчетливость. Словомъ, одно неясное представленіе служитъ началомъ цѣлаго ряда смутныхъ понятій, въ то же время порождая въ душѣ ученика вялое отношеніе и даже нерасположеніе къ ученію; наоборотъ, ясно сознанное, отчетливо представляемое на первыхъ порахъ свѣдѣніе освѣщаетъ дальнѣйшій ходъ обученія и пробуждаетъ въ ученикѣ любовь и энергію въ трудѣ—вѣрное условіе всякаго успѣха. Вотъ въ этомъ-то дѣлѣ и выручаютъ учителя изложенные въ слѣдующей главѣ дидактическіе методы, т.-е. тѣ же анализъ и синтезъ, но приспособленные къ условіямъ и законамъ

развитія дѣтской личности. Каждый учитель долженъ съ особенною тщательностью изучить и выработать себѣ приемы этихъ методовъ, отъ примѣненія которыхъ, болѣе или менѣе удачнаго, зависитъ весь успѣхъ элементарнаго обученія.

11. О частныхъ методахъ обученія или дидактическихъ; правила, которыя слѣдуетъ соблюдать при учебныхъ вопросахъ и отвѣтахъ, при заучиваніи наизусть и при исполненіи задачъ.

На общихъ методахъ обученія, аналитическомъ и синтетическомъ, основаны частные методы или, правильнѣе, приемы, способы обученія, приуроченные къ степени дѣтскаго пониманія, чтобы прочнѣе утвердить въ ихъ сознаніи необходимыя знанія и умѣнія. Такихъ дидактическихъ приемовъ существуетъ главнѣйше четыре: показывательный или деиктическій, излагательный или акроматическій, вопросительный или катихизическій и наводятельный (наводительный) или евристическій.

Деиктическій способъ состоитъ въ томъ, что учитель при изложеніи урока: а) показываетъ ученикамъ самый предметъ, подлежащій изученію, или его изображеніе въ цѣломъ и частяхъ, а также б) лично производитъ какой-либо опытъ или тѣ механическія дѣйствія, которыя ученики должны усвоить посредствомъ подраженія и упражненія, напр.: письмо, черченіе, рисованіе, произношеніе членораздѣльныхъ звуковъ, чтеніе, пѣніе, гимнастическія движенія и т. д. Къ показывательному же приему обученія можно отнести и прогулки учителя съ учениками, съ цѣлью найти, рассмотреть въ цѣломъ и частяхъ и изслѣдовать подлежащіе изученію предметы. Разумѣется, если изученіе самого предмета въ дѣйствительности почему-либо невозможно и замѣнить его приходится изображеніемъ, то модель слѣдуетъ предпочесть картинѣ, раскрашенную картинку—нераскрашенной, а послѣдняя все-таки лучше простаго рисунка или очерка. Задача преподавателя состоитъ при этомъ въ умѣннѣе обратить вниманіе

учениковъ на болѣе существенныя стороны предмета, подлежащія изученію, но не пропуская при этомъ и второстепеннаго, и, наконецъ, убѣдиться — всѣ ли и вѣрно ли поняли показанное. Такъ какъ при показываніи берется обыкновенно нѣчто цѣлое, то всего удобнѣе начать разсматривать его путемъ аналитическимъ или разлагательнымъ, а потомъ перейти къ синтезу, въ особенности при практическомъ примѣненіи разсмотрѣннаго; напр., для того, чтобы ознакомить дѣтей съ классной лампой, нужно указать: на резервуаръ съ горящею жидкостью, утвержденный на подставкѣ, на свѣтильню и аппаратецъ, куда она вкладывается, на дырочки для пропуска внѣшняго воздуха, на цилиндръ для тяги его во время горѣнія свѣтильни, на колпакъ для сосредоточенія свѣта и т. д.; если же понадобилось бы научить кого-нибудь, какъ обходиться съ лампой, наприм. при чисткѣ ея, то пришлось бы прежде всего разобрать ее по частямъ и осмотрѣть каждую часть отдѣльно, послѣ очистки сложить опять вмѣстѣ всѣ разобранныя части; или, напр., для изученія геометрическаго круга, наставникъ указываетъ въ цѣломъ на круговую линію, вездѣ отстоящую отъ срединной точки, центра, на разстояніи одинаковой линіи, радіуса; для пракческаго же приложенія этого знанія при черченіи круга, сначала назначаетъ центръ, потомъ радіусъ и, съ пособіемъ этихъ данныхъ ведетъ круговую линію въ равномъ вездѣ разстояніи отъ центра и т. д.

Въ лично производимыхъ примѣрныхъ дѣйствіяхъ, которымъ дѣти должны подражать, нужно, чтобы преподаватель самъ былъ достаточно искусенъ и могъ служить для дѣтей настоящимъ образцомъ. Когда ученикъ своими глазами видитъ начало, продолженіе и приемы извѣстнаго дѣйствія, то это сильнѣе возбуждаетъ въ немъ подражательность, нежели простое глядѣніе на предметъ, заранѣе изготовленный во всѣхъ частяхъ; потому гораздо полезнѣе, если напр. учитель предъ учениками пишетъ на доскѣ, нежели заставляетъ ихъ писать съ прописей, самъ поетъ предъ ними для образца, самъ собираетъ съ ними растенія и насѣкомыхъ, нежели предлагаетъ готовое собраніе и т. п.

Когда на урокъ надобно объяснить рядъ или цѣлую группу находящихся въ тѣсной связи понятій, совокупностью своею приводящихъ къ уразумлѣнiю известной истины или положенiя, то употребляемый въ этомъ случаѣ способъ обученiя называется *акроматическимъ*, или *излагательнымъ*. Онъ въ особенности пригоденъ въ тѣхъ случаяхъ, когда сообщаются, въ известномъ порядкѣ и системѣ, готовыя знанiя и практическiе навыки учащимся, уже достаточно развитымъ, вниманiе которыхъ можетъ сосредочиваться и не утомляться при непрерывномъ изложении наставника. При элементарномъ же обученiи способъ этотъ можетъ употребляться не иначе какъ съ ограниченiями, ибо вниманiе дѣтей не выдерживаетъ продолжительнаго напряженiя и скоро утомляется, если при обученiи оно долго остается лишь пассивнымъ. Вслѣдствiе дѣтской живости и неусидчивости нужно непременно разнообразить для нихъ преподаванiе по формѣ и приѣмамъ, хотя бы предметъ его и оставался тотъ же самый.

Этому именно условiю удовлетворяетъ болѣе всего третiй способъ преподаванiя—*катихизическiй*, сущность котораго заключается въ такъ называемомъ учебномъ разговорѣ или въ вопросахъ учителя дѣтямъ, на которые они должны давать отвѣты. Этотъ способъ примѣнялся еще отцами Церкви, и тогда катихизировать значило знакомить учениковъ собственно съ христіанскимъ вѣроученiемъ посредствомъ поученiй, излагаемыхъ въ вопросахъ и отвѣтахъ, откуда произошло и названiе катихизиса. Но по мѣрѣ того, какъ стали возникать народныя школы, въ особенности въ Германiи, и преподаванiе изъ рукъ духовенства переходило въ руки особыхъ учителей по профессiи, вопросительная форма обученiя стала примѣняться не къ одному закону Божiю, но и къ другимъ учебнымъ предметамъ элементарной школы, подверглась теоретической разработкѣ и, наконецъ, развилась въ искусство обучать дѣтей посредствомъ не только однихъ испытательныхъ вопросовъ, для убѣжденiя въ вѣрности понятаго и заученнаго ученикомъ, но и надумительныхъ или наводящихъ, которыми учащiеся постепенно доводятъ до постиженiя болѣе слож-

ныхъ истинъ, основанныхъ на взаимной связи извѣстной группы или ряда представленій, понятій и сужденій. Извѣстный философъ древней Греціи, Сократъ, въ бесѣдахъ съ своими взрослыми учениками, также употреблялъ наводящіе ихъ на самостоятельное открытіе истины вопросы, почему и называлъ себя лишь воспріемникомъ мыслей своихъ слушателей — «бабкою» ихъ, какъ онъ выражался образно *). Въ послѣднемъ случаѣ, т.-е. при вопросахъ недоумительныхъ, вопросительный способъ обученія называется по имени Сократа сократическимъ, а также евристическимъ или изобрѣтательнымъ, ибо ученики не только пассивно усваиваютъ преподаваемое и подражаютъ показанному, но сами доискиваются истины, какъ бы изобрѣтаютъ. Замѣтить слѣдуетъ, впрочемъ, что хотя эта форма преподаванія и наиболѣе развивающая, такъ какъ болѣе всѣхъ другихъ вызываетъ самодѣятельность учениковъ, но она въ то же время и самая трудная, ибо требуетъ отъ учителя большой находчивости и гибкости ума, чтобы умѣстными и краткими вопросами наводить ученика на рѣшеніе. Обыкновенно, не особенно талантливому учителю лучше учить дѣтей при пособіи простаго катихизическаго способа, требуя отъ нихъ отвѣтовъ преимущественно для повторенія и, слѣдовательно, для болѣе прочнаго усвоенія преподаваемаго. Трудные же и часто неловкіе недоумительные вопросы малоопытнаго учителя скорѣе сбиваютъ съ толку дѣтей, нежели, при ихъ умственной слабости и незрѣлости, помогаютъ доходить до правильныхъ, точныхъ и ясныхъ представленій и сужденій. И Сократъ, по имени котораго такой способъ обученія называется сократическимъ, употреблялъ его уже съ юношами, достаточно зрѣлыми и даже философски образованными, а не съ дѣтьми.

Что касается самыхъ вопросовъ и отвѣтовъ, то необходимо наблюдать при нихъ слѣдующія правила: вопросы слѣдуетъ предлагать цѣлому классу, и для отвѣта, вызывать

*) Образчикъ такого способа изложенъ ученикомъ Сократа философомъ Платономъ въ сочиненіи „Мемонъ“, гдѣ Сократъ доводитъ съ помощію наводящихъ вопросовъ совершенно невѣжественнаго раба до рѣшенія геометрической задачи.

лишь одного ученика, такъ, чтобы каждый постоянно ожидалъ быть спрошеннымъ и, слѣдовательно, не предавался разсѣянности. Дѣти должны быть приучены давать отвѣты не отрывочные, а непременно полные, точные и понятные, съ повтореніемъ въ отвѣтѣ, гдѣ слѣдуетъ подлежащаго и сказуемаго вопроса. Когда одинъ отвѣчалъ не такъ, какъ слѣдуетъ, можно другого заставить поправить ошибку, а не замѣшкиваться долго съ однимъ ученикомъ, дабы не упустить изъ рукъ общаго вниманія всѣхъ учениковъ: учитель долженъ быть какъ бы вездѣсущимъ въ своемъ классѣ, каждую минуту видѣть и слышать все, и держать прикованными къ себѣ глаза и души всѣхъ учениковъ. Не должно допускать, чтобы съ отвѣтомъ выскакивалъ тотъ, кого учитель не спрашивалъ; дѣти должны быть приучены показывать какимъ-нибудь знакомъ, напр. поднятіемъ руки, что они могутъ отвѣчать на вопросъ. Этимъ они показываютъ также свое вниманіе къ уроку, которое и должно поощрять, повѣряя отъ времени до времени правильность этихъ заявленій. Умѣнье вести съ дѣтьми учебный разговоръ составляетъ весьма важную задачу для народнаго наставника, поэтому къ каждому уроку онъ долженъ непременно приготовиться, чтобы не предлагать вопросовъ лишнихъ, неумѣстныхъ или непонятныхъ. Малоопытные учителя выражаются обыкновенно на урокахъ или слишкомъ отвлеченно и книжно, и этимъ отучаютъ дѣтей отъ искренней, безыскусственной рѣчи, или, думая снизить до дѣтскаго круга мыслей, впадаютъ въ противоположную крайность— въ пошлость и вульгарность, между тѣмъ, какъ все дѣло состоитъ въ томъ, чтобы умѣть соединить простоту со степенью. Нерѣдко также учителя, въ особенности начинающіе и слѣд. малоопытные, бываютъ слишкомъ словоохотливы: не успѣетъ ребенокъ обдумать данный вопросъ, учитель его уже самъ рѣшаетъ и даетъ новый. Такое отношеніе къ дѣлу крайне не педагогично и въ результатѣ своемъ имѣетъ то, что чѣмъ болтливѣе учитель— тѣмъ молчаливѣе бываютъ дѣти. А между тѣмъ одна изъ цѣлей учителя—развязать языкъ дѣтей, вызвать ихъ самостоятельность. Многоглаголаніе учителя составля-

еть такимъ образомъ прямое противорѣчіе его задачѣ. Конечно, учитель молчаливый также для школы неудобенъ: кто самъ не владеетъ рѣчью, тотъ не научить ей другихъ; но пусть учитель говоритъ самъ только тамъ, гдѣ нужно, и пусть, говоря, не забываетъ дѣтей; пусть онъ научится по лицамъ дѣтей угадывать впечатлѣніе своихъ словъ, пусть видоизмѣняетъ рѣчь, приспособляя ее къ маленькимъ слушателямъ. Вообще рѣчь учителя всегда должна быть коротка, ясна и немногосложна. Катихизація, повторяемъ, полезная вещь, но къ ней нужно относиться осторожно. Всѣ вопросы должны имѣть одну цѣль — должны быть связны, и учитель не долженъ забивать дѣтей вопросами «по поводу», а не прямо о дѣлѣ, чѣмъ страдаютъ даже иныя пособія наши по этой части. Въ связи съ этимъ дидактическимъ промахомъ слѣдуетъ обратить вниманіе на привычку нѣкоторыхъ учителей — ходить во время урока, или учить ходя. Приемъ этотъ имѣетъ много невыгодъ и ничего полезнаго. Онъ прежде всего противорѣчитъ психическимъ условіямъ вниманія. Когда мы размышляемъ или углубляемся въ какой-либо предметъ, то сосредоточиваемся на немъ и удаляемъ все, что можетъ насъ развлекать. Взглядъ внимательнаго слушателя не блуждаетъ по сторонамъ, и чѣмъ интереснѣе рѣчь учителя, тѣмъ сильнѣе его личность приковываетъ къ себѣ глаза всѣхъ его слушателей. Можно сказать, что въ этомъ случаѣ зрѣніе дополняетъ слухъ; мимика, жесты, одушевленіе лица говорящаго разъясняютъ самую рѣчь и содѣйствуютъ ея усвоенію.

Для упроченія пріобрѣтенныхъ, при помощи вышеобъясненныхъ пріемовъ, знаній, навыковъ и всего учебнаго матеріала, необходимы также, въ извѣстныхъ случаяхъ, **заучиваніе наизусть**, или затверживаніе, и **исполненіе** учащимися разныхъ задачъ въ классѣ или дома. Заучиваніе наизусть молитвъ, стиховъ, чиселъ, географическихъ и историческихъ данныхъ имѣетъ смыслъ только въ такомъ случаѣ, если содержаніе заучиваемаго доступно пониманію учениковъ и предварительно было имъ объяснено. При этомъ если ученики малолѣтны, то заучиваніе лучше всего

должно совершаться въ классѣ, подъ руководствомъ или надзоромъ самого учителя,—въ этомъ случаѣ учитель постепенно подсказываетъ и заставляетъ за собою повторять заучиваемое; если же ученики постарше и уже знаютъ, какъ приниматься за дѣло, то ученье наизусть можетъ быть предоставлено имъ въ видѣ домашняго урока или задачи. Заучивать на дому уже объясненное въ классѣ слѣдуетъ не иначе, какъ по цѣлому одному или двумъ предложеніямъ, заключающимъ извѣстную мысль, а не по отдѣльнымъ словамъ: въ послѣднемъ случаѣ заучиваемое усваивается памятью совершенно механически и справедливо названо поэтому долбленіемъ или зубреніемъ. Хорошо также врѣзывается въ памяти то, что хотя случайно, но ежедневно попадаетъ на глаза; поэтому полезно развѣщиваніе въ классахъ по стѣнамъ картинъ, картъ, таблицъ и т. п. *).

Задачи, къ которымъ относятся всѣ работы, совершаемыя учениками по приказанію учителя, въ классѣ или дома, могутъ имѣть цѣлю: испытаніе умственныхъ силъ учениковъ, упражненіе въ извѣстнаго рода дѣятельности, упроченіе въ памяти учебнаго матеріала, повтореніе пройденнаго и т. д. При задачахъ учитель долженъ держаться того правила, что: а) лучше задавать поменьше, но зато требовать самаго тщательнаго приготовленія и б) нужно быть какъ можно умѣреннѣе въ задачѣ домашнихъ упражненій, и лучше въ классѣ исполнять все, что можетъ быть въ классѣ исполнено.

Вообще же при провѣркѣ, посредствомъ катихизиса, зна-

*) Впрочемъ нѣкоторые педагоги утверждаютъ, что дѣти, постоянно имѣя передъ глазами картины и заглядывая на нихъ мимоходомъ, до того свыкаются съ ними, что теряютъ къ нимъ интересъ, тогда какъ картина, вновь принесенная, возбуждая ихъ мысль, приковываетъ къ себѣ ихъ вниманіе и пробуждаетъ желаніе узнать, что на картинѣ нарисовано. Поэтому картины и карты можно развѣщивать въ классѣ, если первыя назначены для пріученія глаза дѣтей къ изыщной обстановкѣ, а вторыя—для справокъ; но если картины предназначаются для систематическаго обученія, то лучше до времени ихъ разсмотрѣнія не развѣщивать, дабы сохранить всю свѣжесть впечатлѣнія ихъ новизны и интересъ ихъ содержанія. Послѣ же, когда картины будутъ разсмотрѣны, можно развѣсить ихъ въ классѣ, ибо онѣ уже сдѣлали свое дѣло и теперь будутъ служить напоминаніемъ того, что узнано при внимательномъ разсмотрѣніи изображенныхъ на картинѣ предметовъ.

нія учениками преподаваемых уроковъ, наставникъ долженъ отличать спрашиваніе урока (Abfragen) отъ его прослушиванія (Ueberhören), между которыми та разница, что прослушивать можно лишь то, что дается выучить наизусть, какъ-то: молитвы, тексты, стихи и т. п., а спрашивать то, что надобно привести въ сознаніе силою разума, при помощи отдѣльныхъ вопросовъ наставника, слѣдующихъ другъ за другомъ въ извѣстномъ порядкѣ и послѣдовательности, какъ напр. при повѣркѣ усвоенія ученикомъ заданной или прочитанной статьи, арифметической задачи, урока отечествовѣдѣнія и т. п.

13. О ходѣ преподаванія, учебномъ планѣ и распредѣленіи уроковъ; концентрація, группировка и репетиція; о духѣ и манерѣ преподаванія и о значеніи личности учителя.

Сообщеніе учащимся учебнаго матеріала и усвоеніе ими, вслѣдствіе того, извѣстныхъ представленій и навыковъ, необходимо должно совершаться въ какомъ-нибудь послѣдовательномъ порядкѣ, что собственно и составляетъ такъ называемый правильный ходъ преподаванія, учебный планъ его или программу. Для составленія такого плана, учебные предметы, преподаваемые въ извѣстной школѣ, рассматриваются предварительно по ихъ относительному достоинству, объему и отношенію къ степени развитія дѣтей, съ той цѣлю, чтобы можно было сдѣлать извѣстный выборъ изъ учебнаго матеріала и опредѣлить мѣру времени, необходимаго для его прохожденія. Затѣмъ общія учебныя цѣли ближе опредѣляются для каждого класса и отдѣленія, указывается особый ходъ какъ для каждого учебнаго предмета, такъ и для каждой ступени преподаванія и, наконецъ, съ возможною точностію, до отдѣльныхъ часовъ, вычисляется количество учебнаго времени для каждого предмета и для каждого года. Только на основаніи всѣхъ этихъ вычисленій можетъ быть сдѣлано правильное распредѣленіе или расписаніе уроковъ, съ указаніемъ порядка преподаванія для отдѣльныхъ дней недѣли, съ цѣлю проведенія общаго учебнаго

плана во всѣхъ отдѣльныхъ частяхъ*). При этомъ, насколько позволяютъ обстоятельства, должна быть выбрана во время дня и года и та смѣна уроковъ, которые болѣе благоприятны для тѣлеснаго здоровья и разнообразія умственныхъ занятій учениковъ, или которыхъ требуютъ свойства различныхъ учебныхъ предметовъ; напр. лучше, если предметы, требующіе большого умственнаго напряженія, будутъ приходиться въ первыя утренніе часы, а за ни-

*) Приводимъ для образца примѣрное недѣльное расписаніе получасовыхъ уроковъ въ начальномъ училищѣ, состоящемъ изъ 4 отдѣленій, при двухъ преподавателяхъ, законоучителѣ и учителѣ, обозначая крестикомъ (†) уроки, во время которыхъ учащіе занимаются съ преподавателями, и безъ крестиковъ—самостоятельныя занятія учениковъ.

П О Н Е Д Ъ Л Ъ Н И К Ъ .

Часы и минуты.	1-е отдѣленіе.	2-е отдѣленіе.	3-е отдѣленіе.	4-е отдѣленіе.
9—9,55	Счисленіе. † первые 1/2 ч	Счисленіе. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ.	Русскій языкъ.
10—10,55	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.
11,5—12	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій.	Ариметика. † п ы е 1/2 ч.	Ариметика. † вторые 1/2 ч.
12 1/2—1,25	Г и	м н а	с т и	к а.
1 1/2—2 1/2	—	—	Естествовѣд. † первые 1/2 ч.	Естествовѣд. † вторые 1/2 ч.

В Т О Р Н И К Ъ .

9—9,55	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Ариметика.	Ариметика.
10—10,55	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † первые 1/2 ч	Русскій языкъ. † вторые 1/2 ч.
11,5—12	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Чтен. и письмо.	Нач. геометрія и черченіе. † первые 1/2 ч.	Нач. геометрія и черченіе.
12 1/2—1,25	П	ѣ н	і	е.
1 1/2 - 2 1/2	—	—	Географія. † первые 1/2 ч.	Географія. † вторые 1/2 ч.

ми будутъ слѣдовать такіе, которые не требуютъ особеннаго умственнаго напряженія, въ родѣ чистописанія, черченія, пѣнія и т. д.; лучше, если естественныя науки придутся въ весеннее, лѣтнее или раннее осеннее время, когда можно имѣть живые экземпляры растений, насѣкомыхъ и т. п., и болѣе удобны учебныя прогулки или экскурсіи. Если такой обстоятельный планъ и не всегда можетъ быть удержанъ до малѣйшихъ подробностей, то

Въ концѣ книги помѣщены образчики формъ (числомъ 9) необходимѣйшихъ школьныхъ записей, вести которыя во всякой благоустроенной школѣ полезно не только въ смыслѣ контроля занятій, успѣховъ и поведенія учащихся, но и для контроля самимъ же учителемъ его собственныхъ занятій, ихъ результатовъ и успѣшности.

С Р Е Д А.

Часы и минуты.	1-е отдѣленіе.	2-е отдѣленіе.	3-е отдѣленіе.	4-е отдѣленіе.
9—9,55	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † первые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † вторые 1/2 ч.
10—10,55	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Ариметика.	Ариметика.
11,5—12	Счисленіе. † вторые 1/2 ч.	Счисленіе.	Естествовѣд. † первые 1/2 ч.	Естествовѣд.
12 1/2—1,25	Г и	м н а	с т и	к а.
1 1/2—2 1/2	—	—	Нач. геометрія и черченіе. † первые 1/2 ч.	Нач. геометрія и черченіе. † вторые 1/2 ч.

Ч Е Т В Е Р Г Ъ.

9—9,55	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.
10—10,55	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † первые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † вторые 1/2 ч.
11,5—12	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Ариметика.	Ариметика.
12 1/2—1,25	П	ѣ н	і	е.
1 1/2—2 1/2	—	—	Нач. геометрія и черченіе. † первые 1/2 ч.	Нач. геометрія и черченіе. † вторые 1/2 ч.

во всякомъ случаѣ онъ составляетъ одно изъ вѣрнѣйшихъ средствъ противъ бесполезной траты времени и произвольныхъ дѣйствій малоопытнаго преподавателя. Особенно же

П Я Т Н И Ц А.

Часы и минуты.	1-е отдѣленіе.	2-е отдѣленіе.	3-е отдѣленіе.	4-е отдѣленіе.
9—9,55	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † первые 1/2 ч.	Русскій языкъ. † вторые 1/2 ч.
10—10,55	Счисленіе. † первые 1/2 ч.	Счисленіе. † вторые 1/2 ч.	Ариѳметика.	Ариѳметика.
11,5—12	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо.	Исторія. † вторые 1/2 ч.	Исторія. † вторые 1/2 ч.
12 1/2—1,25	Г и	м н а	с т и	к а.
1 1/2—2 1/2	—	—	—	Естествовѣд. † вторые 1/2 ч.

С У Б Б О Т А.

9—9,55	Счисленіе. † первые 1/2 ч.	Счисленіе. † вторые 1/2 ч.	Русскій языкъ.	Русскій языкъ.
10—10,55	Чтен. и письмо. † первые 1/2 ч.	Чтен. и письмо. † вторые 1/2 ч.	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.
11,5—12	Законъ Божій. † первые 1/2 ч.	Законъ Божій. † вторые 1/2 ч.	Нач. геометрія и черченіе. † первые 1/2 ч.	Нач. геометрія и черченіе. † вторые 1/2 ч.
12 1/2—1,25	П	ѣ н	і	е.
1 1/2—2 1/2	—	—	Ариѳметика. † первые 1/2 ч.	Ариѳметика. † вторые 1/2 ч.

Такимъ образомъ въ теченіе недѣли законоучитель и учитель училища дадутъ уроковъ по:

Закону Божію 6	Закону Божію 6	Закону Божію 3	Закону Божію 3
Чтен. и письму 8	Чтен. и письму 8	Русск. языку. 6	Русск. языку. 6
Счисленію... 4	Счисленію... 4	Ариѳметикѣ.. 6	Ариѳметикѣ.. 6
Пѣнію..... 3	Пѣнію..... 3	Нач. геом. и черч. 4	Нач. геом. и черч. 4
Гимнастикѣ... 3	Гимнастикѣ... 3	Исторіи..... 1	Исторіи..... 1
<u>Всего.. 24</u>	<u>Всего.. 24</u>	Географіи.... 1	Географіи.... 1
		Естествовѣд.. 3	Естествовѣд.. 3
		Пѣнію..... 3	Пѣнію..... 3
		Гимнастикѣ.. 3	Гимнастикѣ.. 3
		<u>Всего.. 30</u>	<u>Всего.. 30</u>

въ народной школѣ, какъ признано всѣми лучшими педагогами, безусловно необходимъ подробный планъ, заключающійся въ указаніи какъ надлежащей мѣры и качества учебнаго матеріала и въ послѣдовательномъ, строго обдуманномъ расположеніи и распредѣленіи его.

Нѣкоторые педагоги признаютъ полезнымъ составлять, для различныхъ учебныхъ предметовъ, такъ называемый концентрическій ходъ преподаванія, состоящій въ томъ, что одинъ и тотъ же кругъ знанія повторяется въ немъ на нѣсколькихъ ступеняхъ, постепенно расширяясь и развиваясь въ подробностяхъ; при такомъ ходѣ преподаванія новыя, сообщаемыя ученику, знанія, должны присоединиться къ прежнимъ, какъ ихъ естественныя дополненія и расширенія, а всѣ вмѣстѣ на каждой ступени должны составлять одно относительное цѣлое.

Для прочности каждаго знанія учебный планъ не должно раздроблять и напрягать чрезъ мѣру умственные силы учащихся слишкомъ сложною программю: не должно учить слишкомъ многимъ предметамъ въ одно время; пусть лучше нѣкоторые изъ нихъ слѣдуютъ другъ за другомъ въ различные учебные годы или полугодія. Въ этомъ и состоитъ — сосредоточеніе или концентрація силъ учащихся. Придерживаясь такого сосредоточенія, слѣдуетъ, напр., обстоятельнѣе поучить цѣлый годъ или полгода естественной исторіи и географіи и потомъ, столько же времени и такъ же основательно, физикѣ и исторіи, нежели учить одновременно всѣмъ этимъ четыремъ предметамъ и тѣмъ слишкомъ ослаблять силы ученика. На этомъ же основаніи иностранные языки ни въ какомъ случаѣ не должны преподаваться ранѣе того, какъ будетъ положено твердое основаніе родному языку; обученіе же малолѣтнихъ нѣсколькимъ иностраннымъ языкамъ въ одно время относится къ грубымъ педагогическимъ ошибкамъ. Сосредоточенію и приведенію къ возможному единству знаній ученика способствуетъ также группировка приобрѣтенныхъ въ теченіе извѣстнаго періода времени свѣдѣній и повтореніе или репетиція ихъ, когда пройденное составило извѣстный отдѣлъ, хорошо по частямъ усвоенный учащимися.

Но какъ бы хорошо ни были усвоены наставникомъ и примѣняемы къ дѣлу обученія всѣ выработанные дидактикой формы и приемы преподаванія, оно не пойдетъ отъ одного этого успѣшно, какъ слѣдуетъ, если формы эти не будутъ оживлены искренно добрымъ, содѣйствующимъ успѣху обученія, духомъ преподаванія. Онъ зависитъ отъ личности или внутренней индивидуальности учителя и, подъ вліяніемъ ея, выражается, какъ въ самобытномъ характерѣ преподаванія, такъ и въ извѣстной внѣшней манерѣ его, т.-е. въ минахъ, жестахъ, позахъ, голосѣ, живости или вялости рѣчи учителя и т. д. Любовь къ своей обязанности, заботливость объ успѣхахъ учениковъ и ихъ развитіи, живость вмѣстѣ съ серіозностью и нѣкоторою суровостью, набожность и чувство собственнаго достоинства, терпѣніе, равно какъ и противоположныя этимъ качества, словомъ—вся умственная и нравственная индивидуальность учителя имѣетъ чрезвычайно сильное и опредѣленное вліяніе на его преподаваніе. Она такъ глубоко дѣйствуетъ на ученика, что настроеніе, которое отражается въ манерѣ преподаванія, возбуждается и въ душѣ ученика, и на немъ замѣтно отпечатлѣвается тотъ же характеръ, которымъ проникнуто преподаваніе: усердіе, интересъ, удовольствіе, вниманіе и т. д., или же: небрежность, вялость, неудовольствіе, разсѣянность и невниманіе. Понятно поэтому, почему одинъ и тотъ же методъ, одни и тѣ же дидактическіе приемы могутъ принимать весьма различный видъ и дать весьма различные результаты, находясь въ рукахъ различныхъ преподавателей. Не лишне замѣтить здѣсь, что при одномъ наружномъ соблюденіи педагогическихъ условій преподаванія, неискренность и лицемеріе наставника не утаятся отъ дѣтей: они умѣютъ обыкновенно тонко наблюдать своего учителя и отгадывать его свойства, если не изъ словъ его, то изъ его дѣйствій и особенно изъ его дисциплинарныхъ приемовъ, неизбѣжныхъ при обученіи. Для дѣтей тотчасъ сдѣлается яснымъ, чѣмъ учитель руководится—любовью ли къ нимъ или себялюбіемъ, страхомъ Божіимъ или чело-вѣкоугодіемъ, сообразно чему будетъ и дѣйствіе обученія.

Да и въ словахъ учителя не можетъ не обнаружиться холодное знаніе имъ своего предмета и слѣдовательно равнодушное изложеніе, или живое, искреннее желаніе передать свое знаніе дѣтямъ, слѣдовательно одушевленная рѣчь*). Вообще, въ числѣ самыхъ главныхъ достоинствъ учителя, въ особенности элементарнаго, въ народной школѣ, слѣдуетъ признать терпѣніе, которое должно выражаться преимущественно въ сознательномъ снисхожденіи къ кругу понятій дѣтей и къ образу ихъ выраженія; наставникъ не долженъ сердиться, если умственные и нравственные успѣхи учениковъ далеко не оправдываютъ его ожиданій; вѣдь этимъ дѣти не думаютъ оскорбить его, а происходитъ это отъ ихъ слабосилія, а часто и отъ неумѣлости и педагогическихъ промаховъ самого учителя.

Нерѣдко элементарный учитель теряетъ терпѣніе и отъ того, что ему прискучаетъ вѣчное повтореніе умпредставленій легкихъ, которыя, слѣдовательно, не могутъ достаточно занимать мыслящій духъ его; но не слѣдуетъ забывать, что, вѣдь, есть еще большее множество людей, у которыхъ въ занятіяхъ еще болѣе однообразія и самаго сухого механизма. Если же учитель самъ вводитъ механизмъ и апатію въ свои занятія обученіемъ, то самъ и виноватъ въ своей скукѣ; напротивъ, тотъ, который старается открывать всегда новыя, духовныя стороны въ своемъ занятіи, тотъ всегда будетъ находить въ немъ и успокаивающее удовлетвореніе.

14. Училищные порядки и дисциплина; вспомогательныя средства обученія; мѣсто и время учебныхъ занятій, тактъ, пособничество учениковъ и ихъ группировка.

При домашнемъ обученіи задача наставника-воспитателя значительно упрощается, какъ вслѣдствіе весьма ограни-

*) Полны глубокаго значенія для педагога слова великаго учителя древности, Сократа, который, возвращая однажды ввѣреннаго его попеченію молодого человѣка отцу, сказалъ: „я не могу ничему научить твоего сына, онъ меня не любитъ“. Тотъ же Сократъ, объясняя, по обыкновенію образно, значеніе любви въ сношеніяхъ учителя съ учениками, говорилъ: „тотъ, кто не любитъ и хочетъ учить, походить на человѣка, арендующаго землю, — онъ старается не улучшить ее, а извлечь наибольшей барышъ; напротивъ, тотъ кто любитъ, походить на хозяина поля, — со всѣхъ сторонъ онъ приноситъ то, что можетъ обогатить предметы его любви“.

ченнаго числа обучающихся, такъ и отношеніями семейной любви и привязанности, существующими между дѣтьми и родителями. Гораздо сложнѣе и труднѣе обязанность учителя въ общественныхъ училищахъ, въ особенности начальныхъ народныхъ, куда сходятся, въ болѣе или менѣе значительномъ числѣ, дѣти разновозрастныхъ, разныхъ характеровъ и различной домашней подготовки и воспитанія; умственныя силы ихъ, слабо развитыя, не оказываютъ еще должнаго вліянія на ихъ волю, которая поэтому подчиняется чувственности, т.-е. минутнымъ влеченіямъ и бессознательнымъ порывамъ. Кромѣ того, въ школѣ какъ бы прекращается сдерживающій авторитетъ родительской власти, которой ребенокъ по естественному, основанному на любви, влеченію подчиняется въ домашней средѣ. Зато, впрочемъ, обученіе общественное имѣетъ то преимущество предъ домашнимъ, въ особенности одиночнымъ, что даетъ дѣтямъ общество сверстниковъ, т.-е. представляетъ ту естественную среду, гдѣ должны развиваться ихъ дѣтскія наклонности, вырабатываться ихъ будущіе характеры. Кромѣ того, совокупный трудъ въ обученіи вызываетъ соревнованіе со стороны учащихся, въ массѣ дѣти лучше пріучаются къ порядку, и, при правильномъ руководствѣ, школа вырабатываетъ и направляетъ въ дѣтяхъ духъ общности и взаимопомощи. Наконецъ, и въ отношеніи средствъ и силъ обученія съ школой общественной могутъ равняться лишь немногія и только особенно достаточныя семейства. Такъ какъ одно преподаваніе не въ состояніи овладѣть всею натурою ребенка и не можетъ дать всѣхъ условій, необходимыхъ при воспитаніи въ школѣ, т.-е. въ болѣе или менѣе многочисленномъ и разнохарактерномъ сборищѣ учащихся, то отсюда выводятъ необходимость, для общей пользы учащихся и для поддержанія среди нихъ порядка, установить извѣстныя правила, съ которыми строго должны сообразоваться учитель и ученики его и послѣдніе глубоко сознавать, что въ общественномъ заведеніи, въ классѣ, они должны дѣлать не то, что имъ угодно, а то, что предписано на основаніи общей пользы. Такимъ образомъ, съ одной стороны, законность

должна стать душою, основнымъ началомъ такъ называемой классной дисциплины, съ другой — гуманное отношеніе наставника къ дѣтямъ, истекающее изъ любви къ нимъ и знанія дѣтской природы, должно приблизить школьное воспитаніе къ домашнему, смягчая его суровость. Если преподаваніе ведется оживленно, если дѣти не томятся отъ скуки и продолжительнаго, неподвижнаго сидѣнія, то такое преподаваніе само является лучшею дисциплинарною мѣрою для поддержанія въ классѣ надлежащаго порядка. По мнѣнію, напр., нѣмецкаго педагога Дистервега, «кто хорошо умѣетъ учить, тотъ можетъ хорошо вести и дисциплину», и нашъ лучшій педагогъ К. Д. Ушинскій также утверждаетъ, что «въ разумно устроенной школѣ наказаній за лѣность быть не можетъ, потому что уроки выучиваются въ классѣ; наказанія за шалости также, потому что дѣти заняты и шалить имъ некогда». Таковъ именно долженъ быть идеалъ школы, и въ такой степени воспитательно должно быть въ ней обученіе дѣтей. Но этимъ, разумѣется, нисколько не отвергается необходимость мѣръ дисциплинарныхъ, сдерживающихъ, въ особенности въ нашихъ народныхъ школахъ, куда поступаетъ большинство дѣтей изъ среды невѣжественной, съ укоренившимися часто дурными навыками. Неблагопріятное мнѣніе о классной дисциплинѣ вообще сложилось у насъ, кажется, вслѣдствіе того крайне угнетающаго, карательнаго характера ея, который усвоила себѣ старая школа, практиковавшая побои, розги, пощечины, битые линейками и тому подобныя средства, весьма вредно отзывавшіяся на учащихся въ нравственномъ отношеніи. Разумѣется, въ такомъ смыслѣ классную дисциплину отвергаетъ всякая здравая педагогика, устанавливающая, подъ именемъ дисциплины, только необходимѣйшія для порядка въ классѣ правила, способствующія, кромѣ того, въ весьма значительной степени успѣху обученія, такъ что эти правила иначе принято прямо называть вспомогательными средствами обученія; а несоблюденіе ихъ должно сопровождаться не иными, какъ только нравственными взысканіями, о которыхъ подробнѣе изложено въ главѣ VIII педагогика.

Какъ наставнику, такъ и дѣтямъ, посѣщающимъ школу, обязательно соблюденіе слѣдующихъ правилъ относительно мѣста и времени учебныхъ занятій и дѣйствій въ классѣ.

1) Каждый ученикъ долженъ имѣть въ классѣ определенное мѣсто для себя и для своихъ вещей, по указанію учителя. Ближе къ себѣ учитель долженъ сажать не старшихъ и надежнѣйшихъ учениковъ, но младшихъ, слабѣйшихъ и наиболѣе рѣзвыхъ, требующихъ болѣе бдительнаго надзора и болѣе частой помощи и указаній учителя при урокахъ. Хорошо также лучшихъ учениковъ сажать подлѣ слабѣйшихъ, чтобы послѣдніе вглядывались, какъ старшіе держатъ, напр., перо, кладутъ передъ собою бумагу и пр.; вообще дѣти легче подражаютъ кому-либо близкому къ нимъ по лѣтамъ и по силамъ, потому что въ такомъ случаѣ они имѣютъ большую надежду не отстать отъ него. Разъ занятое мѣсто ученикъ не долженъ уже оставлять безъ позволенія. Для наблюденія за классомъ учитель долженъ находиться въ такомъ мѣстѣ, откуда онъ легко могъ бы видѣть классъ со всѣхъ сторонъ; вотъ почему каѳедру или столъ, за которымъ сидитъ учитель, обыкновенно дѣлаютъ на подставкѣ или нѣкоторомъ возвышеніи. Столы и скамейки учениковъ должны быть поставлены такъ, чтобы свѣтъ приходился имъ не прямо въ глаза, а съ боку, и чтобы отовсюду была видна черная классная доска и то, что на ней пишется. Тамъ, гдѣ ученики сидятъ свободно и просторно, и учитель можетъ ходить кругомъ нихъ со всѣхъ сторонъ для осмотра работъ и занятій, тамъ очень облегчается соблюденіе порядка и самое дѣло обученія; чѣмъ же неудобнѣе классъ, тѣмъ труднѣе соблюдать порядокъ, но зато и тѣмъ необходимѣе *).

*) Въ послѣднее время какъ педагогами, такъ и медиками, обращено особенное вниманіе на правильное устройство школьныхъ столовъ и скамеекъ. Извѣстно, что человекъ только наполовину отдыхаетъ, когда сидитъ, ибо туловище въ это время поддерживается у него спиннымъ хребтомъ и мускулами спины, а голова мускулами шеи, которые, послѣ извѣстнаго напряженія, спустя нѣкоторое время, требуютъ отдыха. А такъ какъ неправильно устроенныя сидѣнія въ классѣ не представляютъ мускуламъ въ этомъ помощи, то они скоро ослабѣваютъ, отчего спина ребенка сгибается, и голова обвисаетъ на грудь. Кромѣ искривленія становаго хребта, отсутствіе у классныхъ сидѣній спинокъ

сныя вещи, какъ-то: мѣлъ, губку или тряпицу, счеты и т. д., каждый, кто ихъ имѣлъ, долженъ класть непременно на одно опредѣленное для нихъ мѣсто, и старшій или дежурный ученикъ долженъ отвѣчать за нихъ; за своею же собственностью каждый смотритъ самъ. Если въ классѣ много учениковъ, то, по окончаніи ученія, они должны уходить не всѣ вдругъ, а въ извѣстномъ порядкѣ, дабы избѣгнуть шума и толкотни.

2) Учитель и ученики непременно въ опредѣленное время должны являться въ училище и уходить изъ него, и каждый урокъ долженъ въ свое время начинаться и кон-

и подножекъ производить: приливы крови къ головѣ, сопровождаемые часто у дѣтей кровотеченіемъ изъ носа, блезорукость и, наконецъ, невниманіе. Въ началѣ урока дѣти сѣдятъ еще прямо, не облокачиваясь, не наклоняясь, и слушаютъ внимательно; но послѣ перваго полчаса, если столы и скамейки не приспособлены какъ слѣдуетъ, мускулы слабѣютъ, и дѣти стараются половчѣе сѣсть, чтобы отдохнуть, для чего тихонько кладутъ локти на столъ или облокачиваются на своего сосѣда, болтаютъ ногами (мускулы которыхъ также устаютъ, если ногамъ приходится висѣть), въ классѣ начинаются тогда шумъ, ссоры, возня, вызывающіе учителя на замѣчанія и даже наказанія и отвлекающіе его въ то же время отъ урока.

Для устраненія всѣхъ этихъ неудобствъ, признано, на основаніи точныхъ опытовъ, необходимымъ соблюдать слѣдующія условія при устройствѣ школьныхъ столовъ и скамеекъ:

1) Высота стола должна правильно относиться къ росту ребенка, а наиболѣе правильное отношеніе оказывается тогда, когда столъ доходитъ до локтя свободно висящей руки ребенка.

2) Высота скамейки или разстояніе скамейки отъ пола должны быть равны голени ребенка, чтобы онъ, сидя на скамейкѣ, свободно могъ сгибать ноги подъ прямымъ угломъ и чтобы ступня прямо стояла на полу.

3) Необходимо снабжать скамейки подножками, которыя должны быть не уже пяти дюймовъ, чтобы нога могла свободно на ней помѣститься.

4) Горизонтальное разстояніе между столомъ и скамейкою не должно превышать нуля.

5) Спинка должна быть немного поката назадъ, чтобы не давать наклоняться впередъ головѣ и плечамъ; высота ея должна доходить только до крестца, чтобы его поддерживать, какъ самую слабую часть спинного хребта, и чтобы своею высотой она не мѣшала учителю слѣдить за дѣтьми, а дѣтямъ свободно видѣть классную доску.

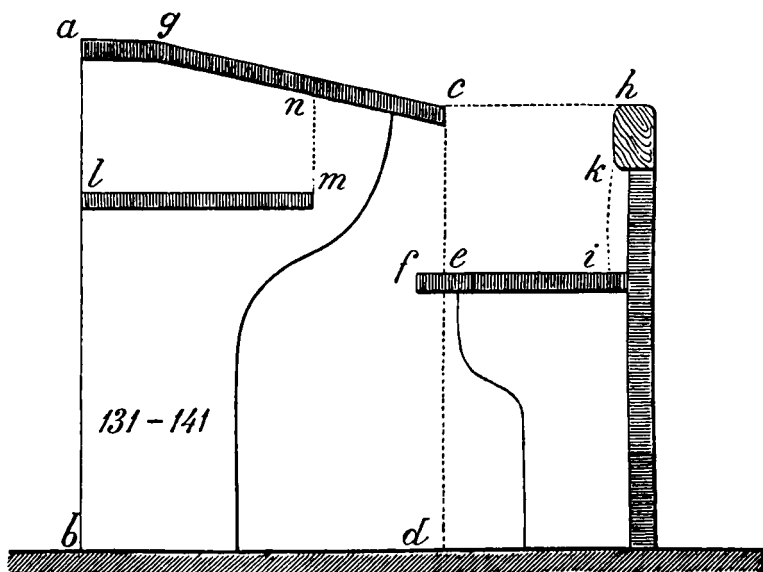
6) Столы должны быть устроены не болѣе какъ для двухъ учениковъ, и

7) Столы должны быть снабжены удобными ящиками. Въ циркулярѣ № 10 по Моск. уч. окр. за 1887 г. приложены соображенія профес. гигиѣны въ Импер. Моск. унив. по вопросу о наилучшемъ устройствѣ классной мебели съ рисунками. Образцы имѣются въ магазинѣ „Сотрудникъ Школъ“ въ г. Москвѣ.

Необходимо замѣтить при этомъ, что и при обзаведеніи школы удобною въ гигиеническомъ отношеніи классною мебелью, учителя должны зорко слѣдить за тѣмъ, чтобы дѣти при вѣкъ и сидѣть за нею соответствующимъ образомъ, т.-е. прямо, не налегая грудью на столъ во время письма и проч., ибо въ противномъ случаѣ и хорошая мебель принесетъ мало пользы.

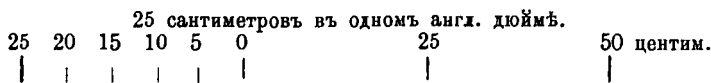
чатся; такая опредѣленность содѣйствуетъ успѣху обученія и, кромѣ того, способствуетъ укрѣпленію весьма хорошей привычки—аккуратности. Если ученіе начинается не въ опредѣленное время, и то учитель, то ученики опаз-

Прилагаемъ образецъ правильно устроеннаго стола 131—141 сант. и таблицу размѣровъ школьныхъ столовъ, составлен. проф. Эрисманомъ.



<i>ab</i> — Высота передняго края.	67,5	сант.
<i>cd</i> — " задняго "	59,5	"
<i>ce</i> — Дифференція.	21,5	"
<i>ef</i> — Дистанція.	5	"
<i>cg</i> — Ширина наклонной части доски стола.	40	"
<i>ag</i> — Ширина горизонтальной части доски стола.	10	"
<i>cd</i> — Высота скамьи надъ поломъ.	38	"
<i>hi</i> — Высота спинки надъ сидѣньемъ	21,5	"
<i>hc</i> — Разстояніе спинки отъ задн. края доски стола	21,5	"
<i>hk</i> — Ширина спинки	8	"
<i>fi</i> — Ширина сидѣнья.	30	"
<i>lm</i> — Ширина книжной полки.	30	"
<i>mi</i> — Разстояніе книжной полки отъ доски стола.	12	"

Масштабъ.



дываютъ, тамъ дѣтъ уже честнаго исполненія обязанности и невозможенъ успѣхъ въ ученіи: школа будетъ падать.

3) Порядокъ въ дѣйствіяхъ учениковъ, хотя бы онъ весь сосредоточивался на внѣшнихъ приемахъ, значительно содѣйствуетъ классной дисциплинѣ, поддерживаетъ вниманіе дѣтей и предохраняетъ отъ разсѣянности; порядокъ этотъ состоитъ въ томъ, что дѣтей обязываютъ сидѣть прямо, держать руки на столѣ, по знаку учителя браться за грифеля или перья, показывать ихъ для повѣрки учителемъ правильнаго держанія ихъ въ рукѣ, вставать, подавать знакъ о готовности къ отвѣту, въ порядкѣ выходить изъ класса и т. д. Природная склонность дѣтей къ дружному дѣйствію, въ равное число приемовъ и въ одинаковое количество времени, подала поводъ ко введенію при начальномъ обученіи такъ называемаго такта, въ особенности оказывающагося полезнымъ для поддержанія общаго вниманія и бодрости въ классахъ многочленныхъ. Способъ этотъ получилъ въ послѣднее время обширное примѣненіе и употребляется при всѣхъ учебныхъ предметахъ начального образованія въ народныхъ школахъ. Дѣти

Таблица размѣровъ школьныхъ столовъ на разный ростъ.

(Размѣры выражены въ сантиметрахъ).

Ростъ учениковъ (въ сантиметрахъ).	Высота стола.		Дифференція.	Высота скамьи.	Ширина доски стола.		Длина стола.	Дистанція *).	Высота спинки надъ скамьей.	Разстояніе отъ края доски стола.	Ширина спинки.	Ширина полки для книгъ.
	Передній край.	Задній край.			наклонной части.	горизонтальной части.						
109—119	56,5	48,5	18,5	30	40	10	110	—5	18,5	18,5	7	25
120—130	62	54	20	34	40	10	110	—5	20	20	7	25
131—141	67,5	59,5	21,5	38	40	10	120	—5	21,5	21,5	8	30
142—152	73	65	23	42	40	10	120	—5	23	23	8	30
153—163	78,5	70,5	24,5	46	40	10	120	—5	24,5	24,5	8	30
164—174	85	76	26	50	45	10	130	—5	26	26	8	35
175 и выше.	91	82	28	54	45	10	130	—5	28	28	8	35

* Знакъ — (минусъ) указываетъ на то, что дистанція должна быть отрицательная.

выводятъ, напр., въ тактъ черты при первыхъ приемахъ письма, читаютъ хоромъ по складамъ и по верхамъ и хоромъ же повторяютъ молитвы вслѣдъ за учителемъ или заучиваютъ стихи и т. п. Благодаря такту, непроворный не отстаетъ отъ проворнаго, застѣнчивый поспѣваетъ за смѣлымъ и изучаемое прочнѣе врѣзывается въ память. Но есть и дурная сторона при употребленіи такта, именно при чрезмѣрномъ или слишкомъ частомъ его употребленіи: тактъ легко ведетъ тогда къ механизму, ребенокъ отучается говорить одинъ и съ должною развязностью. Поэтому, рядомъ съ обученіемъ въ тактъ, всегда должно идти и другое, обыкновенное.

Въ очень многолюдныхъ и разновозрастныхъ классахъ, гдѣ обученіе сопряжено съ особенными трудностями, допускается такъ называемое пособничество учениковъ, т.-е. содѣйствіе учителю въ классѣ лучшихъ старшихъ учениковъ. Это содѣйствіе можетъ состоять въ томъ, что надежнѣйшему ученику поручается! напр., записать отсутствующихъ, собрать письменныя упражненія, провѣрить и повторить—хорошо ли слабые усвоили! себѣ урокъ на память, а въ особенности—механическіе приемы, уже объясненные и показанные учителемъ. Вообще, впрочемъ, пособничество можетъ быть допущено только подъ слѣдующими условіями: 1) если учитель и самъ не перестаетъ при этомъ быть дѣятельнымъ: самъ за всѣмъ наблюдаетъ, самъ все повѣряетъ и не перестаетъ! вліять непосредственно на всѣхъ учениковъ, а въ особенности на младшихъ и слабѣйшихъ; 2) если порученіе старшіе ученики будутъ выполнять непринужденно; по доброму лишь желанію помочь своимъ товарищамъ, и 3) если въ этомъ пособничествѣ дѣти будутъ видѣть не желаніе учителя облегчить себѣ бремя обученія, а напротивъ—особенное участіе къ успѣхамъ младшихъ дѣтей.

Такъ называемое взаимное обученіе по способу Ланкастера, нынѣ оставленное, тѣмъ именно и грѣшило въ педагогическомъ отношеніи, что младшіе ученики были подъ непосредственнымъ вліяніемъ старшихъ (мониторовъ), и этихъ только училъ наставникъ, между тѣмъ, какъ именно

слабѣйшіе и младшіе должны быть на особенномъ и преимущественномъ попеченіи учителя *).

При многолюдствѣ класса, какъ необходимое вспомога-тельное средство для успѣха обученія, признается также—раздѣленіе учениковъ на извѣстное число группъ или отдѣленій и одновременное со всѣми ими занятіе одного учителя. Дѣти въ одноклассной элементарной школѣ группируются, по степени ихъ знаній и по уровню ихъ развитія, по большей части на три отдѣленія—младшее, среднее и старшее. При распредѣленіи уроковъ по группамъ руководствуются тою мыслью, что одни занятія въ элементарной школѣ требуютъ постояннаго участія учителя, а другія — могутъ быть выполняемы самими учащимися, хотя и подъ наблюденіемъ учителя, но безъ непосредственнаго со стороны его участія. Къ числу занятій, требующихъ постояннаго участія учителя принадлежатъ: первоначальные уроки чтенія и письма, объяснительное или толковое чтеніе, наглядное обученіе, начальные уроки счисленія и катихизическія бесѣды учителя съ дѣтьми; къ числу же занятій, которыя могутъ быть выполняемы самими учащимися самостоятельно, относятся: упражненіе въ письмѣ или чистописаніе и списываніе съ книгъ, черченіе или рисовка по образцамъ, послѣ предварительнаго объясненія учителя, рѣшеніе на доскахъ ариѳметическихъ задачъ, заучиваніе наизусть молитвъ, пословицъ, басенъ, стихотвореній и пр.

Принявъ такое раздѣленіе въ основаніе распредѣленія занятій по всему классу, учитель легко можетъ устроить это распредѣленіе такъ, чтобы въ одно и то же время были заняты всѣ три отдѣленія. Такъ, если, напр., младшее отдѣленіе занято чтеніемъ и бесѣдами съ учителемъ, то среднее

* Школы взаимнаго обученія, по почину англичанъ Ланкастера и Беля, возникли въ началѣ нынѣшняго столѣтія и пользовались вначалѣ большою популярностью и даже поддержкою правительства. Въ этихъ школахъ классъ дѣлился на отдѣленія въ 5—10 человекъ, которыхъ обучали старшіе ученики (мониторы), а ихъ самихъ — учитель, такъ что послѣдній почти не имѣлъ непосредственнаго отношенія къ дѣтямъ, слабѣе успѣвающимъ. Очевидно, что при такомъ механическомъ устройствѣ класса и обученіе было механическое, т.-е. плохое.

можетъ рѣшать ариѳметическія задачи, а старшее—переписывать съ книги прочитанную статью или дѣлать изъ нея извлеченіе, или излагать ее вкратцѣ письменно, своими словами. На второмъ урокѣ занятія могутъ итти въ обратномъ порядкѣ, т.-е. младшее отдѣленіе само занимается безъ учителя черченіемъ или рисовкою (учитель только по временамъ заглядываетъ); среднее отдѣленіе занимается при участіи учителя толковымъ чтеніемъ; старшее же—рѣшаетъ ариѳметическія задачи. На третьемъ урокѣ младшему отдѣленію дается роздыхъ, и оно бѣгаетъ на дворѣ или отпускается домой; второе отдѣленіе само пишетъ или чертитъ, а старшее—занимается съ учителемъ чтеніемъ и бесѣдами. Такое распредѣленіе—разумѣется только примѣрное и можетъ быть на разные лады видоизмѣняемо, смотря по числу учащихся и умственному ихъ развитію. Главное дѣло въ томъ, чтобы всѣ учащіеся непременно были заняты серьезно, а не показывали бы только видъ, что они заняты. Замѣтить слѣдуетъ, что чѣмъ малолѣтнѣе дѣти, и чѣмъ менѣе времени ходятъ они въ школу, тѣмъ менѣе слѣдуетъ занимать ихъ умственною работою въ школѣ. Семилѣтнимъ, напр., дѣтямъ достаточно на первыхъ порахъ заниматься часъ-полтора въ школѣ и то съ роздыхами; съ десяти лѣтъ дѣтей можно упражнять въ школѣ отъ двухъ до трехъ часовъ, съ роздыхами, а постарше—и до четырехъ часовъ, разумѣется, съ роздыхами.

III.

МЕТОДИКА.

15. Первый приступъ къ школьному обученію неграмотныхъ; методика обученія русскому письму-чтенію по звуковому способу; обученіе церковно-славянской грамотѣ.

Для ознакомленія съ личностями дѣтей, поступившихъ въ школу, со степенью ихъ развитія, а также для освоенія ихъ самихъ со школьною обстановкою и порядками, весьма полезнымъ признано не прямо сажать ихъ за книжку, какъ это было при старыхъ порядкахъ, а предварительно начинать катихизическими бесѣдами съ дѣтьми о предметахъ обыденной жизни, болѣе и менѣе знакомыхъ дѣтямъ, а послѣ того и съ тѣми предметами, съ которыми впервые приходится знакомиться дѣтямъ въ школѣ. Здѣсь разумѣются аспидныя доски или тетради, грифель, карандашъ, мѣль, губка, линейка, классная доска, столы, скамейки, разные классные порядки и т. д.

При этихъ бесѣдахъ, сближающихъ школу съ жизнью и дѣлающихъ переходъ отъ естественнаго развитія дѣтей дома къ школьному обученію менѣе рѣзкимъ и не такъ замѣтнымъ, учитель долженъ достигнуть слѣдующихъ, весьма важныхъ педагогическихъ цѣлей: 1) дѣти, вызываемыя на отвѣты учителемъ, должны приобрѣсти навыкъ громко, свободно и, по возможности, правильно выражаться; 2) безпрестанное ожиданіе ребенкомъ обращенія къ нему учителя съ вопросами возбуждаетъ и укрѣпляетъ у дѣтей вниманіе, и 3) дѣти приучаются правильно сидѣть, не прижиматься грудью къ столу, что очень вредно для развивающейся груди; не наклоняться слишкомъ близко къ доскѣ или тетрадкѣ,

отъ чего можетъ произойти близорукость; класть правильно передъ собою тетрадь или доску; держать какъ слѣдуетъ руки и грифель; вынимать и прятать, по командѣ или звуку учителя, безъ шума учебныя принадлежности; отвѣчать въ тактъ и хоромъ и т. д. Приемы эти, какъ показываетъ опытъ, значительно облегчаютъ обученіе и способствуютъ быстрѣйшему ходу его и гораздо большей успѣшности. Переходъ къ ученію грамотѣ, послѣ нѣкоторой практики, въ сосредоточеніи вниманія дѣтей въ упражненіяхъ руки въ черченіи въ разныхъ направленіяхъ точекъ, линій и простѣйшихъ фигуръ, происходитъ совершенно незамѣтно и самымъ естественнымъ образомъ, въ особенности если принять въ руководство общеупотребительный въ элементарныхъ школахъ европейскихъ государствъ и въ лучшихъ у насъ приемъ одновременнаго обученія письму-чтенію по звуковому способу (синкретическій способъ). Наболѣе обстоятельно разработкою этого способа извѣстны педагоги Шеръ, Керъ и въ особенности Фогель и Беме, у которыхъ обученіе чтенію идетъ одновременно съ классными упражненіями въ разговорѣ, черченіи, письмѣ, счисленіи и даже пѣніи (Sprech-Zeichnen-Schreib und Lese-Unterricht). Примѣненіе этого способа къ русской грамотѣ впервые явилось у насъ въ изданіяхъ гг. Орбинскаго, Шарловскаго, Паульсона, Ушинскаго и Бунакова; учебники послѣднихъ считаются нынѣ лучшими по основательности и удобопримѣнимости принятыхъ ими дидактическихъ приемовъ обученія русской грамотѣ*).

*) Изданія эти слѣдующія: Паульсона — „Первая учебная книжка“, классное пособіе при обученіи письму, чтенію и началамъ роднаго языка. С.-Пб. Цѣна 20 коп. Его же — „Способъ обученія грамотѣ по первой учебной книжкѣ“. С.-Пб. 2 части. Цѣна 1 руб. 80 коп. Ушинскаго — „Родное Слово“, годъ 1-й, съ прописями, образцами для первоначальной рисовки и картинами въ текстѣ. С.-Пб. Цѣна 30 коп. „Родное Слово“, годъ 2-й, С.-Пб. Цѣна 35 к. и „Родное Слово“, книга для учащихся; совѣты родителямъ и наставникамъ о преподаваніи роднаго языка по предыдущему руководству. С.-Пб. Цѣна 30 к. Бунакова — „Обученіе грамотѣ по звуковому способу, въ связи съ предметными уроками и начальными упражненіями въ родномъ языкѣ“, руководство для учителя. М. Цѣна 25 коп. Его же — Азбука и „Уроки чтенія и письма“, приложение къ обученію грамотѣ. Цѣна 25 коп. Соловьиной — „Записки по методѣ русскаго языка“, часть 1-я цѣна 35 коп., часть 2-я цѣна 40 коп., часть 3-я ц. 50 к. Самое полное и обстоятельное изложеніе всѣхъ способовъ рошничъ. очеркъ педагогики.

Сущность обученія грамотѣ, т.-е. чтенію и письму, по звуковому способу заключается въ томъ, что дѣтей знакомятъ аналитическимъ и синтетическимъ путями, со звуками (въ словахъ) и отдѣльно и ихъ изображеніями (буквами), устно и письменно, начиная съ легчайшихъ по произношенію и простѣйшихъ по начертанію, какъ-то: о, с (съ), и, а, м (мъ), ш (шъ), р (ръ), в (въ), у, л (лъ), ы, н (нъ), г (гъ), ж (жъ), з (зъ), к (къ), б (бъ), п (пъ), д (дъ), т (тъ)... и оканчивая труднѣйшими, какъ-то: е, ѣ, э, ю, я (твердыя въ началѣ и послѣ гласныхъ, и мягкія въ серединѣ и на концѣ словъ); ь, ъ, (твердое и мягкое окончаніе словъ); ъ, ъ, раздѣлительное (ѣсть — съѣсть, ледъ — льеть) и, наконецъ, ѣ (мои — мой, рой — рой). Звуковой же способъ упомянутыхъ Фогеля и Беме, признанный нынѣ наилучшимъ, отличается тѣмъ, что письмо считается въ немъ не облегчительнымъ только пособіемъ, а необходимымъ средствомъ и главнымъ основаніемъ всего хода первоначальнаго обученія. Для показанія собственно приемовъ обученія письму-чтенію по этому способу и приемовъ катихизиса, приведемъ небольшой отрывокъ изъ руководства Паульсона — по поводу изученія, по методу аналитическому, слова о с и, замѣтивъ, впрочемъ, что приемы эти требовали бы нѣкотораго сокращенія и исключенія того, что прямого отношенія къ дѣлу грамоты не имѣетъ. Послѣ достаточныхъ, у Паульсона, предварительныхъ бесѣдъ и упражненій глазъ и руки въ черченіи точекъ, линій (лежневыхъ, отвѣсныхъ, косыхъ, кривыхъ), кружковъ и разныхъ предметовъ изъ обыденной жизни, — учитель на классной доскѣ пишетъ, крупно и медленно, совершенно еще незнакомыя дѣтямъ буквы въ словѣ о с и, затѣмъ стираетъ его, пишетъ еще разъ, проводитъ нѣсколько разъ указкою по всѣмъ чертамъ слова и, вызывая учениковъ по очереди къ доскѣ, заставляетъ ихъ дѣлать то же самое.

обученія грамотѣ, въ ихъ историческомъ развитіи, заключается въ изданіи С. Миропольскаго, подъ заглавіемъ „Обученіе грамотѣ“. С.-Пб., 3-е изд. 1881 г. Цѣна 1 р. 25 коп. „Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ“. Методика обученія грамотѣ Д. И. Тихомирова. Цѣна 1 р. 25 коп. Его же „Какъ учить на первой ступени писать, читать и считать“. Руководство къ букварю. Цѣна 40 коп.

Наконецъ, всѣ ученики, вмѣстѣ, съ мѣсть своихъ еще разъ описываютъ очертаніе слова, водя грифелемъ по воздуху, и послѣ этого только пишутъ на своихъ доскахъ. Такъ какъ буквы о, с, и, заключаютъ въ себѣ черты, по формѣ своей уже знакомыя дѣтямъ, то едва ли кто-нибудь изъ нихъ напишетъ слово оси такъ безобразно, что его нельзя прочесть; но у всѣхъ оно будетъ написано болѣе или менѣе криво. „Вы всѣ написали слово оси“, — говоритъ учитель, — довольно хорошо, но криво, этому надо помочь. Чтѣ я сдѣлалъ на доскѣ? Двѣ лежневые линіи. Одну подлѣ другой? Нѣтъ одну подъ другой. Если между этихъ двухъ линій вписать слово оси, то оно уже никакъ не можетъ выйти криво. Смотрите, какъ я напишу. — Эти двѣ линіи, между которыми написано слово оси, называютъ строкою. Эта называется верхнею строчною линіею, а эта — нижнею строчною линіею. А чтобы строки выходили всегда равныя и совершенно прямыя, ихъ чертятъ всегда при помощи линейки, поэтому говорятъ, что строки линуются. Ну, теперь налинуйте и вы на вашихъ доскахъ нѣсколько строкъ и на первой изъ нихъ напишите слово оси“. Затѣмъ учитель объясняетъ, какъ надо линовать, и на слѣдующемъ урокѣ дѣлаетъ разложеніе слова оси на звуки и буквы. „И слово, — говоритъ онъ, — какъ и всякая вещь, имѣетъ части. Слово можно написать, но можно его и просто назвать или сказать. Письменное слово мы можемъ видѣть, а устное мы можемъ слышать. Повторите это. Попробуемъ теперь отыскать части слова оси. Слушайте о — (протяжно и съ разстановкой) си. Сколько тутъ частей? Двѣ. Какая первая часть? О. А вторая? Си. Но вы знаете, что иногда часть вещи также имѣетъ еще части. Припомните ручную кисть. Она составляетъ часть чего? А у ручной кисти какія есть части? Пальцы. Ну, теперь нельзя ли и обѣ части слова оси раздѣлить на части? Первая часть этого слова о (тянеть). Сколько тутъ частей? Одна. Теперь слушайте, вторая часть ссс — и; сколько тутъ частей? Двѣ. Какая первая? Ссс. Вторая? И. Слѣдовательно, сколько частей въ словѣ оси? Три. Назови первую, — вторую, — третью, — вторую, — первую. Такія части устнаго слова называютъ звуками, потому что онѣ зву-

чать. Сколько звуковъ въ словѣ оси? Какой первый звукъ, — второй, — третій? Ну, если въ устномъ словѣ оси три части, то сколько же частей должно найтись и въ письменномъ словѣ? Отыщите эти части». Если дѣти затрудняются, то учитель стираетъ волосныя черты, соединяющія о, с, и. «Части письменнаго слова называются буквами. Сколько буквъ въ словѣ оси? Покажи первую, — вторую, — третью. А сколько звуковъ въ словѣ оси? Назови первый, — второй, — третій? — Которая же буква должна означать звукъ о? — А звукъ ссс? — А звукъ —и? Какъ звучитъ первая буква, — вторая, — третья? — Первая буква звучитъ о, и называется о; третья буква звучитъ и, называется также и; а вторая буква звучитъ ссс, и называется эсь. Какъ называется эта буква? А какой звукъ она означает? — Теперь напишите букву о. Какой видъ она имѣетъ? Видъ кружка. Совершенно круглаго? Нѣтъ, продолговатаго. Что вы уже рисовали такими кружками? Яички, сливы, листья. Напишите же букву о. Какой видъ имѣетъ буква с? Видъ продолговатаго полукружка. Праваго или лѣваго? Лѣваго. Что вы рисовали такими полукружками? Полумѣсяцъ, серпъ, лукъ. Ну, теперь напишите букву с. А теперь напишите букву и; только посмотрите хорошенько, какъ она пишется. Теперь напишите опять все слово оси, т.-е. всѣ три буквы вмѣстѣ, въ связи». На слѣдующій день идетъ разложеніе буквъ на отдѣльныя черты, элементы, и писаніе ихъ. Учитель пишетъ на классной доскѣ буквы с, о, и, и спрашиваетъ учениковъ о ихъ названіи. Очень можетъ быть, что нѣкоторые первую назовутъ о, а вторую — с. Въ такомъ случаѣ учитель прибѣгаетъ къ слѣдующему приему: «Нѣкоторые изъ васъ не совсѣмъ еще хорошо различаютъ эти буквы. Я сегодня первую букву поставилъ с, а какой то назвалъ ее о, потому что вчера на этомъ мѣстѣ стояло о. — Я теперь произнесу звукъ о; смотрѣть мнѣ на ротъ: о (протяжно). Какой видъ имѣетъ мой ротъ, когда я произношу? Круглый. Да, видъ кружка. Такой же видъ имѣетъ и вашъ ротъ, когда вы скажете о. Которую же изъ этихъ трехъ буквъ лучше всего означить о? Тою, которая пи-

шется кружкомъ. Ну, теперь вы запомните, которая буква о. А кто знаетъ, какъ шипитъ змѣя? Ссс. А какъ звучитъ буква эсъ? Ссс. Которая изъ этихъ буквъ имѣетъ видъ змѣйки?—Гдѣ головка, — гдѣ хвостъ? Ну, вотъ эта буква, которая похожа на змѣйку, свернувшуюся въ полукружіе, и есть буква эсъ. Которая буква о,-с,-и? Изъ сколькихъ частей состоитъ буква и? Изъ двухъ. Да, изъ двухъ частей или чертъ. Что вы рисовали этою чертою? Удочку. Смотрите, какъ пишется эта черта: сперва прямо внизъ, а внизу закругляется вправо: такія черты мы будемъ называть отогнутыми чертами. Изъ сколькихъ чертъ состоитъ буква и? Изъ двухъ. Изъ какихъ? Изъ двухъ отогнутыхъ. Напишите теперь отогнутую черту; немного поодаль другую, — третью. Теперь напишите 10 отогнутыхъ чертъ сряду, но каждую отдѣльно. Подождите, я буду считать, а вы пишете всѣ вмѣстѣ, по счету—разъ, два, три и т. д. Теперь напишите 10 отогнутыхъ чертъ связно, разъ, два и т. д.» Теперь напишите десять отогнутыхъ чертъ, соединяя ихъ попарно: разъ, два; оставить грифель: разъ, два и т. д.» Счетъ долженъ совершаться медленно и протяжно; дѣти могутъ считать сами, разумѣется вслухъ. «Какая вышла буква? И. Сколько разъ вы ее написали? 5 разъ. Изъ сколькихъ чертъ состоитъ буква с? Изъ одной. А это что? Головка, точка. Такъ, но мы будемъ называть ее узелкомъ. Гдѣ еще бываютъ узелки?—Изъ сколькихъ частей состоитъ буква с? Изъ двухъ. А изъ сколькихъ чертъ?—Также изъ двухъ; вѣдь узелокъ тоже черта, хотя и маленькая и круглая. Изъ какихъ чертъ состоитъ буква с? Изъ узелка и лѣваго полукружія. Гдѣ узелокъ въ буквѣ с: въ началѣ или въ концѣ? Въ началѣ. Поэтому лучше сказать такъ: буква с состоитъ изъ лѣваго полукружія съ начальнымъ узелкомъ. Повторите это всѣ вмѣстѣ. Теперь напишите букву с: сперва сдѣлайте узелокъ—разъ; потомъ лѣвое полукружіе—два. Напишите с 4 раза сряду: разъ, два и т. д. Изъ какихъ чертъ состоитъ буква о? Изъ кружка и узелка. Гдѣ узелокъ: въ началѣ или въ концѣ? Въ концѣ. Какъ же нужно сказать? Буква о состоитъ изъ кружка съ окончательнымъ

узелкомъ. Гдѣ начинается кружокъ въ буквѣ о? Куда ведется? Вверхъ. Вправо или влѣво? Влѣво. Но я могу начать кружокъ и здѣсь и повести его вправо вверхъ; это будетъ первый кружокъ (С). Правымъ ли кружкомъ пишется буква о? Нѣтъ, лѣвымъ. Ну, теперь скажи, изъ какихъ чертъ состоитъ буква о? Теперь напишите букву о: лѣвый кружокъ—разъ, узелокъ—два. Напишите еще 5 разъ, разъ—два, разъ—два, и т. д. Написали вы не дурно, но слишкомъ отвѣсно. Посмотрите, какъ написаны буквы на классной доскѣ,—всѣ косо. Такъ всегда пишутъ, потому что ловчѣе, особенно при скоромъ письмѣ. Напишите теперь тѣ же буквы покосѣе: сперва и (два раза), потомъ с, потомъ о (два раза). Теперь напишите слово оси. Всѣ вы написали буквы какъ слѣдуетъ; но многіе изъ васъ не соединили ихъ. Посмотрите на классную доску: чѣмъ соединены буквы въ словѣ оси? Эти тонкія черты называются волосными чертами. Какъ вы думаете, почему? Такъ чѣмъ соединяются буквы въ словѣ? Ну, теперь напишите слово оси еще разъ, соедините буквы этого слова, какъ слѣдуетъ, волосною чертою».

Послѣ такого изученія письма и чтенія слова оси, учитель показываетъ тѣ же самыя буквы въ печатномъ шрифтѣ и объясняетъ, въ чемъ состоитъ разница между печатью и рукописью.

Изъ подвижныхъ буквъ выбираются буквы о, с, и, и сравниваются съ рукописными, чтобы выяснитъ разницу между тѣми и другими, а затѣмъ изъ подвижныхъ буквъ составляется изученное уже слово, съ повтореніемъ тѣхъ же пріемовъ, какіе употреблялись при чтеніи того же слова рукописи. Подобнымъ же образомъ идетъ и дальнѣйшее обученіе письму и чтенію другихъ словъ въ рукописяхъ и въ печатномъ шрифтѣ, пока ребенокъ не ознакомится со всѣми буквами азбуки, наблюдая, какъ выше показано, переходъ отъ легчайшихъ звуковъ, по начертанію и произношенію, къ труднѣйшимъ и отъ простѣйшихъ словъ и выраженій къ болѣе сложнымъ.

Нѣкоторые педагоги, предпочитающіе синтетическій методъ обученія грамотѣ, считаютъ необходимыми вначалѣ—о со-

быя звуковыя упражненія, приготовляющія къ чтенію (въ томъ числѣ и Ушинскій въ «Родномъ Словѣ»); при чемъ дѣти каждый отдѣльно по вызову учителя и хоромъ цѣлаго класса или одной-двухъ скамеекъ громко произносятъ разные звуки по мѣрѣ ихъ постепеннаго изученія, подбираютъ слова, гдѣ есть извѣстные имъ звуки, и въ то же время упражняются въ письмѣ составныхъ частей буквъ, самыхъ буквъ и словъ.

Но не лишне замѣтитъ здѣсь, что при синтетическомъ способѣ обученія грамотѣ, непременно нужно обратить вниманіе и на упражненіе въ сліяніи звуковъ, представляющее для дѣтей при синтетическомъ способѣ наибольшую трудность. Научившись, напр., отдѣльно звукамъ ж, а, р, и ихъ изображеніямъ, ребенокъ, не усвоившій себѣ сліянія звуковъ, прочтетъ это слово жжж—а—рррр, т.-е. отдѣлитъ каждый звукъ. Баронъ Н. Корфъ въ «Русской начальной школѣ» предлагаетъ остроумный, замислованный отъ нѣмецкихъ педагоговъ, способъ устраненія этого неудобства синтетическаго способа, при посредствѣ слѣдующаго приема. «Составивъ на классной доскѣ, напр. ам, учитель говоритъ ученику: пой первую букву, пой не дальше, тяни этотъ звукъ, а потомъ вторую букву, не бросая первой, легонько къ первой прибавь. Выпѣвалъ, вытягивая такимъ образомъ звуки, ученикъ долженъ непременно указывать пальцемъ на ту именно букву, которую онъ произносить, для того, чтобы онъ вполнѣ понялъ, что къ нему не обращается учитель съ какимъ-нибудь новымъ упражненіемъ, и что отъ него требуютъ только именованія уже знакомыхъ ему буквъ, и что это образуетъ чтеніе. Послѣ того какъ ученикъ пропоетъ слогъ ам, учитель говоритъ: теперь не пой, а скажи скоро то, что ты тянулъ; еще разъ, еще разъ, что у тебя вышло? что ты сказалъ? Ученикъ отвѣчаетъ: я сказалъ амъ, и тѣмъ доказываетъ, что понялъ, въ чемъ дѣло». Для большого упрочненія въ сознаніи дѣтей формъ буквенныхъ, находятъ также полезнымъ упражнять дѣтей: а) въ нахожденіи и подчеркиваніи уже извѣстныхъ буквъ на лоскуткахъ газеты и другихъ печатныхъ листкахъ, для

пріученія дѣтей къ одинаково легкому чтенію разныхъ шрифтовъ; б) въ игрѣ въ буквы, состоящей въ томъ, что къ заданному слову пріискиваются дѣтьми буквы изъ ящика съ подвижными буквами. Оба эти приема, служащіе къ болѣе прочному утверженію въ памяти формы и начертанія буквъ, выгодны и въ томъ отношеніи, что выручаютъ учителя въ многочисленномъ классѣ: онъ можетъ съ пользою занять младшее отдѣленіе подчеркиваніемъ буквъ или игрою въ буквы, а самъ тѣмъ временемъ заняться съ среднимъ или старшимъ отдѣленіемъ учащихся.

Послѣ 30 или болѣе уроковъ, смотря по успѣхамъ дѣтей, учитель переходитъ къ медленному, но тѣмъ не менѣе толковому чтенію краткихъ предложеній, сказзцевъ, мелкихъ стихотвореній, загадокъ, поговорокъ, пословицъ, прибаутокъ, сказочекъ и тому подобнаго, весьма педагогично подобранныхъ въ учебныхъ книжкахъ и Паульсона, и Ушинскаго, и Бунакова, т.-е. со строгимъ соблюденіемъ правила—постепенно переходитъ отъ ближайшаго и легчайшаго къ болѣе отдаленному и труднѣйшему. Дѣти сами по вызову учителя должны объяснять не совсѣмъ понятныя слова и мысли, и, только въ случаѣ непониманія слова или мысли ни однимъ ученикомъ изъ всего класса, объясняетъ ихъ учитель. Въ видахъ же развитія и укрѣпленія самодѣятельности въ дѣтяхъ и неправильное произношеніе словъ поправляется также самими, по вызову наставника, учениками. Тогда же дѣти знакомятся съ значеніемъ, при чтеніи, знаковъ препинанія, въ особенности точки, запятой и знаковъ вопросительнаго и восклицательнаго, съ непремѣннымъ требованіемъ соблюденія ихъ, хотя бы и при медленномъ чтеніи. Прочитанное учитель заставляеть дѣтей разсказывать своими словами, какъ кто умѣеть, лишь бы толково и связно. Одновременно и вперемежку съ чтеніемъ идетъ диктовка, сначала отдѣльныхъ словъ, а потомъ и цѣлыхъ предложеній, и учитель слѣдитъ первоначально не за правописаніемъ, а лишь за правильною передачею произносимыхъ звуковъ—буквами; вмѣстѣ съ этимъ заучиваются на память, разумѣется послѣ надлежащаго объ-

ясненія, пословицы, поговорки, прибаутки, басни, стихотворенія и избраннѣйшіе прозаическіе отрывки.

Грамота церковно-славянская по количеству буквъ, по начертанію ихъ, по особенностямъ печати (ударенія, придыханія, титла) и по значенію словъ — труднѣе грамоты гражданской, поэтому къ церковно-славянскому чтенію наставникъ переходитъ не ранѣе, какъ когда ученикъ хорошо уже овладѣлъ грамотою русскою, т.-е. черезъ 3—4 мѣсяца ученія. Начинается съ указанія сходныхъ по начертанію буквъ обоихъ языковъ, какъ съ легчайшаго и наглядно понятнаго; для чего подбираются слова и предложенія, въ которыхъ не встрѣчается новыхъ и незнакомыхъ дѣтямъ знаковъ, напр. *Подай Господи, Миръ крѣмъ, Слава Тѣбѣ Боже нашъ* и т. п. Новымъ во всѣхъ этихъ словахъ будетъ для дѣтей знакъ ударенія, который имъ и объясняется, и начертаніе буквы н. Здѣсь уместно рассказать дѣтямъ, безъ особенныхъ подробностей, кто были славяне, какъ и откуда пошла славянская грамота, о славянскихъ первоучителяхъ и т. д. Затѣмъ, соблюдая постепенность, наставникъ переходитъ къ объясненію трудностей славянской рѣчи по имѣющимся въ каждой книжкѣ, по которой учатся дѣти, молитвамъ и церковно-славянскому тексту, — именно, къ словамъ съ буквами, имѣющими особое начертаніе, напр. *Господи помилуй, Слава, Отцѣ и Сыну*, и *Склатомъ Духъ*, и другимъ, далѣе въ словахъ съ буквами *Ѣ, Ж, Ѡ* и, наконецъ, къ словамъ съ титлами (слово-титло, онъ-титло, рцы-титло); послѣ чего дѣти упражняются въ чтеніи славянскомъ съ объясненіемъ непонятныхъ словъ и рѣченій, подобно тому, какъ и на урокахъ русскаго языка. При такомъ способѣ обученія русской и церковно-славянской грамотѣ и самыя небожкія дѣти, въ полгода и даже менѣе, какъ указываетъ опытъ, выучиваются читать на этихъ языкахъ, съ соблюденіемъ знаковъ препинанія, не нараспѣвъ и настолько сознательно, чтобы умѣть передать своими словами содержаніе двухъ-трехъ прочитанныхъ ими предложеній изъ совершенно не знакомой, но доступной по содержанію книги, а также выучиваются

писать подъ диктовку всякія слова по-русски, безъ ошибокъ въ звукахъ и безъ пропуска буквъ.

Въ каталогѣ книгамъ для употребленія въ начальныхъ народныхъ училищахъ, издаваемомъ по распоряженію Министерства Народнаго Просвѣщенія, для употребленія въ классахъ изъ числа букварей слѣдующіе рекомендованы: 1) „Народная азбука“ Н. Столянскаго. С.-Пб. Цѣна 8 к.; 2) „Грамота“, учебникъ свящ. Блинова. Вятка. Цѣна 4 к.; 3) „Первые уроки грамоты и письма“, сост. Рязанскимъ. М. Цѣна 7 к., „Наставленіе, какъ давать уроки грамоты и письма“ его же. М. Ц. 20 к.; Одобрены: упомянутые уже въ выноскѣ учебники Чаульсона, Ушинскаго, Бунакова; 4) „Руководство къ изученію русской грамоты и счисленія“ Главинскаго. С.-Пб. Цѣна 10 к.; 5) „Русская азбука“ Наманскаго, изд. Ситенскаго-Селявина. С.-Пб. Цѣна 5 к.; 6) „Русская азбука“ по способу Наманскаго, изд. Демиса. С.-Пб. Цѣна 2 к.; 7) „Букварь“ для народныхъ школъ, изд. Дерикера. С.-Пб. Цѣна 10 к.; 8) „Азбука съ прописями“, изд. Ситенскаго-Селявина. С.-Пб. Цѣна 6 к.; 9) „Новый русскій букварь“, изд. Глазунова. С.-Пб. Ц. 3 к.; 10) „Маленькій грамотей“, сост. Быховецъ.

16. Обученіе письму, съ примѣненіемъ генетическаго метода, графической сѣтки и такта.

Начало правильному обученію письму положено уже въ самомъ методѣ обученія письму-чтенію, изложенному въ предыдущей главѣ; здѣсь же предлагается очеркъ правилъ дальнѣйшаго хода обученія письма, какъ самостоятельному учебному предмету въ начальной школѣ. Такъ какъ цѣль обученія письма та, чтобы пріучить ученика не столько къ красивому, сколько къ четкому и твердому почерку, то въ настоящее время почти повсемѣстно принятъ методъ американца Карстера, основанный главнѣйше на правильномъ держаніи и вожденіи пера, не утомляющемъ пальцевъ, и на свободномъ размахѣ кисти руки, устраняющемъ старый обычай медленной, такъ сказать, рисовки буквъ, вмѣсто письма ихъ. Къ такимъ пріемамъ приспособлены: а) строго генетическій методъ, на основаніи котораго письмо начинаютъ съ простѣйшихъ частей или элементовъ буквъ и постепенно переходятъ къ буквамъ съ болѣе сложными чертаніями; б) строгій размѣръ въ движеніи кисти или тактъ, способствующій усвоенію большей скорости, плавности и четкости въ почеркѣ, и в) графическая сѣтка,

помогающая на первыхъ порахъ развитію глазомѣра и вѣрному и ровному изображенію буквъ.

Такимъ образомъ при обученіи письму учителю предстоитъ пріучить дѣтей къ правильному держанію и вожденію пера и къ правильному изображенію каждой буквы и ея элементовъ, т.-е. къ соблюденію равной вышины и ширины ихъ, равнаго разстоянія, **одинаковаго ихъ направленія** или наклона. Слѣдую педагогическому правилу, «по одной трудности за разъ», естественно, что преодолѣніе указанныхъ трудностей письма должно быть облегчено для ребенка, вотъ почему при первоначальномъ преподаваніи письма все вниманіе ребенка обращается собственно на держаніе и вожденіе пера; соблюденіе же другихъ условій облегчается графическою сѣткою, въ которой, кромѣ двухъ горизонтальныхъ линій для междустрочныхъ буквъ, есть еще: одна горизонтальная линія для настрочныхъ буквъ, такая же линія для подстрочныхъ буквъ и косыя или діагональныя линіи, которыми опредѣляются и наклонность и разстояніе отдѣльныхъ буквенныхъ чертъ. Сѣтка эта напоминаетъ ребенку о равной вышинѣ, ширинѣ, наклонности и ровномъ разстояніи буквъ и отдѣльныхъ чертъ; она, слѣдовательно, съ первыхъ же уроковъ пріучаетъ къ внимательности и точности работы. Безъ такой сѣтки въ почеркѣ ученика вкрадывается множество неправильностей, которыя потомъ, несмотря на постоянное исправленіе со стороны учителя, весьма трудно, а иногда совсѣмъ не устраняются. Само собою разумѣется, что сѣтка нужна только для первоначальнаго преподаванія; какъ только глазъ ученика свыкнется съ надлежащими пространственными отношеніями, то изъ сѣтки должны быть исключены сперва косыя линіи, опредѣляющія наклонность и разстояніе буквенныхъ чертъ, а потомъ и горизонтальныя, показывающія длину надстрочныхъ и подстрочныхъ буквъ*). Для сознательнаго

*) Чтобы не тратить много времени на линованіе (хотя и въ этомъ полезно упражнять дѣтей), употребляютъ такъ называемыя раштры, или металлическіе и деревянные транспаранты, т.-е. дощечки, величиною въ четвертку обыкновенной писчей бумаги, съ сдѣланными на нихъ прорѣзными линіями для карандаша или грифеля, которыми проводятся линіи на подложенной подъ транспарантъ аспидной дощечкѣ или бумагѣ.

усвоенія буквенныхъ формъ учитель, по изготовленіи графическихъ сѣтокъ на аспидныхъ доскахъ или тетрадкахъ учениковъ и на классной доскѣ, предварительно долженъ объяснить части изучаемой буквы, каждую часть отдѣльно, а потомъ всѣ въ соединеніи, начиная съ простѣйшихъ. Съ этою цѣлью всѣ, какъ строчныя, такъ и прописныя буквы дѣлятся на слѣдующія группы по степени легкости элементовъ или частей, ихъ составляющихъ.

1) Группа буквъ, составившихся изъ прямыхъ и внизу закругленныхъ буквъ, съ прибавленіемъ въ нѣкоторыхъ — точки, узелка и петли, а именно — *і и ѵ ш ц щ, ѳ ѵѵ, л м, ѳ ѳѳ, н.*

Къ упражненію надъ этими буквами можно присоединить и письмо цифръ *1* и *4*. Каждая буква изучается отдѣльно, а потомъ въ соединеніи съ одною или двумя однородными, напр. въ словахъ: *ш.ш, щ.щ, шщ, гн.гн, ннщ, мшш* и т. д.

2) Группа буквъ составленныхъ изъ чертъ, закругленныхъ сверху и внизу, именно — *г, н, т, у, р*, цифры — *7* и *8*, подходящія слова — *ну, гну, ушш, тти, тту, пшшш*, и т. д.

3) Группа буквъ, состоящихъ изъ оваловъ:

а) съ нажимомъ на лѣвой сторонѣ — *о а ѳ ю а б д ѳ в я*, цифры — *6, 0*;

б) съ нажимомъ на правой сторонѣ — *ѳ ѳ ѳ*, цифры — *2, 3, 5, 9*;

в) съ нажимомъ на лѣвой и правой сторонѣ — *ф ѳ ѳ*

Слѣдуетъ замѣтить при этомъ, что каждая вновь присоединяющаяся часть буквы должна изучаться сама по себѣ, отдѣльно, а потомъ уже въ соединеніи съ изученными частями, напр. у буквы *щ* или *у* сперва изучаются петли, у *ѳѳ* — узелъ, а потомъ уже переходятъ къ описанію всей буквы. Кромѣ того, буквы соединяются между собою тонкими, такъ называемыми волосными чертами и пишутся, по

возможности, не отнимая пера до окончанія строки; поэтому, напр., точка и краткій знакъ надъ *і*, *ѣ*, а также знаки препинанія должно ставить не ранѣе, какъ по окончаніи всей строки. Соблюденіе этого правила дѣлается еще болѣе необходимымъ въ то время, когда ученикъ переходитъ къ писанію по счету или подъ тактъ.

По окончаніи упражненій съ строчными буквами учитель, слѣдуя генетической методѣ, переходитъ къ прописнымъ буквамъ, въ которыхъ также преобладаетъ овальная форма; новыми же, не встрѣчающимися въ строчныхъ буквахъ основными чертами или элементами являются: а) пламевидная линія *Т Т Т* и б) нижняя и верхняя волнистыя линіи — *— —*. Изъ соединенія этихъ новыхъ основныхъ чертъ съ прежними, встрѣчающимися въ строчныхъ буквахъ, происходитъ слѣдующій генетическій порядокъ буквъ:

4) Группа буквъ, въ которыхъ преобладаетъ овалъ, и именно:

- а) съ нажимомъ на лѣвой сторонѣ — *С О В Е Я*;
 б) съ нажимомъ на правой сторонѣ — *З*; в) съ нажимомъ на правой и лѣвой сторонѣ — *Х М*.

5) Група буквъ, имѣющихъ основныя черты строчныхъ буквъ *и* и *і*, напр., *Ц Ш Щ Ч Ю А А М Я*.

6) Группа буквъ, имѣющихъ основною чертою пламевидную линію, въ соединеніи съ волнистою линіею и оваломъ — *Т У Н Ю Ц Ф Д Т В Б П М Р*.

И при упражненіяхъ въ письмѣ прописныхъ буквъ, равно какъ и строчныхъ, необходимо точное словесное объясненіе ихъ учителемъ и повтореніе этого объясненія учениками. Время, употребленное на эти толкованія — не потерянное время, ибо если будетъ показано ученику, сколько клѣтокъ въ сѣткѣ должна занимать буква, и между сколькими наклонными линіями должна она помѣщаться, или что въ буквѣ *Р*, напр., точка и лѣвая верхняя часть буквы должны лежать на одинаковомъ разстояніи отъ наклонной линіи, по которой идетъ пламевидная черта, то учитель достигнетъ того результата, что съ первыхъ же уроковъ ребенокъ будетъ писать сознательно.

Употребленіе такта при обученіи письму имѣетъ важное значеніе не только по тому, что способствуетъ постепенному ускоренію почерка и большей четкости и плавности письма, но и потому еще, что поддерживаетъ вниманіе учащихся и оживляетъ классъ. Основаніемъ для такта служить замедленіе въ движеніи руки при письмѣ буквы или цифры, а какъ такое замедленіе происходитъ при нажиманіи пера, при выводѣ толстой черты, точки или узла, то всякій нажимъ считается за одинъ тактъ. Такимъ образомъ сколько дѣлается нажимовъ при письмѣ какой-нибудь буквы, столько же считается тактовъ при записываніи этой буквы; тонкія же или волосныя черточки не считаются за тактъ. Поэтому строчныя буквы *i e i* слѣдуетъ писать въ одинъ тактъ, *а б в д з и л н о п р с у г о* — въ два такта (разъ, два), *ѡ м к т ф ц ш ѣ ъ ѧ ѡ* — въ три такта (разъ, два, три), *щ ѣ ѣ ѡ ѡ* — въ четыре такта, *ю* — въ пять тактовъ. Прописныя же буквы пишутся: *А О В Ч В* — въ два такта, *А М Я О З У Д* и др. — въ три такта *Т Д Ш Ц Р* и др. — въ четыре такта и т. д. Скорость такта, т. е. произнесеніе — разъ — два, разъ — два, или разъ — два — три, разъ — два — три и т. д. опредѣляется преподавателемъ, смотря по успѣхамъ въ письмѣ учащихся: чѣмъ они медленнѣе пишутъ, тѣмъ протяжнѣе долженъ быть тактъ, и наоборотъ; по мѣрѣ же успѣховъ въ письмѣ учениковъ должно ускорять и тактъ.

Всѣ ученики должны писать одно и то же, черту за чертою, и считать по назначенному учителемъ такту, каждый отдѣльно, или по скамейкамъ, или хоромъ въ полголоса. Учителю же при этомъ слѣдуетъ неумолимо напоминать учащимся о правильномъ положеніи тѣла и держаніи пера, наблюдать, чтобы всѣ писали въ тактъ и съ одного почерка, и указывать, кому слѣдуетъ, на равномерный нажимъ или правильное закругленіе; всѣ эти замѣчанія онъ дѣлаетъ въполголоса или знаками. Отъ времени до времени учитель можетъ присовокуплять къ счету учениковъ свой *с л о в е с н ы й*

счетъ, напр.: слегка вверхъ, нажимъ, внизъ, слегка вверхъ, правый полуоваль, петля въ серединѣ, черта внизъ по косой линіи, закругленіе и т. д.

Для болѣе подробнаго ознакомленія съ методами скорописи и чистописанія полезно ознакомиться наставнику со слѣдующими изданіями: 1) „Основные правила скорописанія съ примѣрами упражненій“ Массера и Яновскаго, Цѣна 75 к.; 2) „Методическое руководство къ обученію письму“, Гербача, изд. 5-е Цѣна 40 к. „Руководство къ обученію письму“, прописи русскія, 10-е изд. Цѣна 40 к.; 3) „Руководство скорописанія“, Баранцевича. Цѣна 75 к.; 4) „Курсъ скорописи“ Виктора Половцева, по американской методѣ, изд. Ситенскаго-Селявина. С.-Пб. Цѣна 10 к.; 5) „Методика обученія письму въ начальной школѣ“ С. Миропольскаго. С.-Пб. Цѣна 65 к.; 6) „Первое школьное обученіе“ соч. Лангсталя, переводъ Протопопова. М. Цѣна 35 к.

17. Методика обученія счисленію; сущность способа Грубе; курсъ нагляднаго ученія о числахъ; ариѳметическій кубъ; приемы умственнаго счисленія.

Одновременно съ обученіемъ письму и чтенію должно идти и обученіе счисленію, на тѣхъ же условіяхъ наглядности и постепенности перехода отъ легчайшаго къ труднѣйшему, которыя составляютъ самый естественный путь къ приобрѣтенію всякихъ понятій и знаній въ дѣтскомъ возрастѣ. Наиболѣе удовлетворяющимъ этимъ цѣлямъ способомъ признается нынѣ генетическій методъ нѣмецкаго педагога Грубе, нѣсколько сокращенный и упрощенный отъ излишней, сдерживающей успѣхъ, систематизировки, въ родѣ, напр., необходимости изученія чиселъ отъ 1 до 10 не иначе, какъ въ первые полгода, отъ 10 до 100 во второе и третье полугодія, 100—въ четвертое и, только въ пятое полугодіе—чиселъ всякой величины. Главныя же основанія названнаго метода, всѣми признанныя, заключаются въ слѣдующемъ: 1) умственное счисленіе должно предшествовать письменному, и ариѳметическія дѣйствія одновременно всѣ четыре и не иначе, какъ надъ малыми числами, должны предшествовать вычисленіямъ съ большими числами; 2) изученіе чиселъ должно начинаться не иначе, какъ съ чиселъ именованныхъ, т.-е. предметовъ наглядныхъ и доступныхъ дѣт-

скому пониманію, почему необходимо, въ особенности вначалѣ, имѣть въ классѣ горошины, орѣхи, бобы, палочки, кубики и другіе однородные предметы, а также русскіе счеты, по которымъ дѣти имѣли бы возможность, такъ сказать, ощупать каждое число, и видѣть на счетахъ каждое изъ совершаемыхъ ими въ умѣ ариѳметическихъ дѣйствій; 3) при умственномъ счисленіи цѣлыя числа и части ихъ, дроби, которыя могутъ быть наглядными, должны изучаться одновременно; 4) нумерація должна являться лишь результатомъ понятаго дѣтми соотношенія между единицами разныхъ рядовъ, т.-е. десятками, сотнями, тысячамп; 5) таблица умноженія можетъ быть заучиваема только такими дѣтми, которыми вполне понято то, что они заучиваютъ, въ виду удобства удержать въ памяти много готовыхъ произведеній двухъ чиселъ для увеличенія чиселъ (умноженія) и уменьшенія ихъ (дѣленія).*)

Руководствуясь этими основаніями строго-генетическаго порядка изученія чиселъ и придерживаясь катихизическаго способа изложенія, наставникъ можетъ повести курсъ элементарнаго счисленія, въ особенности трудный вначалѣ, приблизительно въ такомъ видѣ. Если большинство дѣтей, какъ нерѣдко у насъ бываетъ, поступившихъ въ элементарную школу, не умѣютъ сознательно перечислить и десятка, то учитель долженъ заставлять дѣтей считать въ классѣ различные и, по возможности, самые разнообразныя предметы, какіе будутъ на лицо, спрашивая, напр.: «Которую изъ вещей въ классѣ видите вы не по одной

*) Полезными руководствами для учителя могутъ служить: 1) „Руководство къ начальной ариѳметикѣ“ Грубе, въ переводѣ Эвальда С.-Пб. Цѣна 60 к.; 2) „Начальная ариѳметика“, пособие для нагляднаго преподаванія ариѳметики въ народныхъ училищахъ Рубцова. Цѣна 35 к.; 3) „Собраніе ариѳметическихъ задачъ для умственнаго и письменнаго счисленія“ Томаса, два выпуска. Цѣна каждому 30 к.; 4) „Собраніе ариѳметическихъ задачъ“ (по Грубе) Воленса. Цѣна 40 к.; 5) „Упражненіе въ умственномъ счисленіи по швейцарскому учебнику Церрингера“ сост. Креховецкимъ. С.-Пб. Цѣна 15 к.; 6) „Руководство къ ариѳметикѣ“ Воленса. С.-Пб. Цѣна 60 к.; 7) Евтушевскаго „Методика ариѳметики“, пособие для учителей и учительскихъ семинарій. С.-Пб. Цѣна 1 р. 50 к. и его же „Сборникъ ариѳметическихъ задачъ“, 1-я часть. Цѣна 35 к., 2-я часть—40 к. 8) „Методика начальной ариѳметики“ К. П. Арженникова. Цѣна 1 р. Его же „Сборникъ задачъ“ 3 выпуска по 15 к. 9) „Методика начальной ариѳметики“ А. И. Гольденберга. Цѣна 75 к. Его же „Сборникъ задачъ и примѣровъ“ 2 вып. по 15 к.

только, а больше одной? А какихъ вещей по одной только? Покажите одинъ палець, выйди (такой-то) къ доскѣ и напиши одну палочку или черточку. Напиши рядомъ еще одну черточку. Сколько теперь написано на доскѣ черточекъ? Сколько у тебя рукъ, ногъ, ушей, глазъ? Покажи мнѣ два пальца. Назови мнѣ такихъ животныхъ, которыя имѣютъ по двѣ ноги. Напишите на доскѣ возлѣ двухъ черточекъ еще одну черточку и скажите, сколько тамъ теперь всѣхъ черточекъ. Сколько разъ надо написать по одной черточкѣ, чтобы составилось три черточки? Пусть каждый изъ васъ подниметъ по три пальца. А если къ этимъ тремъ пальцамъ еще прибавить одинъ палець, то сколько ихъ въ такомъ случаѣ будетъ? Сколько ножекъ у этого стола? Какія изъ вещей имѣютъ также по 4 ножки? А какія изъ животныхъ по 4 ноги? Напиши 4 кружка на доскѣ. Напиши еще одинъ кружокъ; сколько ихъ теперь стало? Посчитай, сколько у тебя пальцевъ на одной рукѣ? а на другой? Напиши на доскѣ пять крестиковъ, пять черточекъ». Такими же и подобными способами слѣдуетъ дѣтямъ дать понятіе и о слѣдующихъ числахъ—до десяти. Когда дѣти твердо научились считать до десяти и безошибочно отвѣчаютъ уже на вопросы въ родѣ: какое число слѣдуетъ послѣ шести, между какими числами стоитъ семь, сколько я написалъ кружковъ и т. п.,—можно перейти къ упражненіямъ въ разныхъ простѣйшихъ вычисленіяхъ на всѣ четыре ариѳметическія дѣйствія одновременно; тутъ же можно дать понятіе и о чаще встрѣчающихся въ общежитіи частяхъ цѣлаго, т.-е. половинѣ, трети, четверти и двухъ четвертяхъ, разламывая пополамъ одинаковыя, раздаваемые дѣтямъ, напр., палочки, спички, и т. п. Пониманіе такихъ дробей гораздо легче и доступнѣе для дѣтей, нежели пониманіе нумераціи, ибо половина, треть и т. д. совершенно наглядны, даже на первыхъ порахъ обученія, тысячныя же числа нумераціи крайне трудно объяснить нагляднымъ способомъ. Преподаваніе на этой ступени, при томъ же катихизическомъ приѣмѣ, можетъ итти примѣрно такимъ образомъ:

«Если у тебя двѣ палочки, да я еще дамъ тебѣ двѣ, то сколько у тебя будетъ? А если у тебя потомъ возьму одну палочку, то сколько останется? Значить, четыре орѣха безъ одного сколько будетъ? А если двоимъ изъ васъ дать по два орѣха, то сколько у васъ будетъ? Значить, два раза по два будетъ сколько? А если на двоихъ раздѣлить 4 орѣха, то по сколько каждому достанется? А если одну палочку раздѣлить на двѣ равныя части, то сколько будетъ половинокъ? А въ двухъ палочкахъ сколько половинокъ? А если два яблока раздѣлить поровну на четырехъ изъ васъ, по сколько каждому достанется? А четверымъ дать по полпряника, то сколько пряниковъ нужно? А въ трехъ пряникахъ сколько половинокъ? А въ трехъ палочкахъ сколько половинокъ? Разломай три палочки на половинки и смотри, сколько же стало половинокъ? Напиши семь крестиковъ; если стереть три, то сколько останется? Ну, сосри три и сосчитай; дѣйствительно ли осталось столько, сколько ты сказалъ? Я вчера забрасывалъ удочку 5 разъ и ловилъ каждый разъ по рыбокѣ; сколько же всего поймалъ? Если раздать этихъ рыбокъ двоимъ изъ насъ, по сколько каждому достанется? Поровну ли? Сколько же останется рыбокъ? У одного зайца два уха, а у троихъ сколько? А у двоихъ зайцевъ сколько всего ногъ?» и т. д.

Упражняя дѣтей послѣдовательно въ умственномъ счисленіи на всѣ четыре дѣйствія и не выходя изъ предѣловъ усвоенныхъ дѣтьми десяти единицъ, учитель долженъ достигнуть того, чтобы дѣти твердо усвоили себѣ, наконецъ, такъ сказать, таблицу сложенія и вычитанія всѣхъ чиселъ, не превышающихъ десятка, т.-е. безошибочно бы знали, что 5 да 2 составитъ 7, а 7 безъ 3—4 и т. п. Самыя же упражненія слѣдуетъ дѣлать какъ можно болѣе разнообразными для того, чтобы не наскучить дѣтямъ и не впасть въ механизмъ, при которомъ дѣти, не разсуждая и не соображая, отвѣчали бы названіями чиселъ въ какомъ-нибудь замѣченномъ ими порядкѣ. Для этого учитель долженъ: 1) предлагать одинаковые вопросы въ различной формѣ и выражать ихъ различными

словами и 2) выбирать примѣры на вычисленія, не только понятные дѣтямъ и изъ сферы имъ доступной, но и занимательные и интересные для нихъ; а достигнуть этого возможно учителю не иначе, какъ всегдашней подготовкой къ урокамъ, по руководствамъ и собраніямъ ариѳметическихкихъ задачъ, а не надѣяться на вдохновеніе во время самаго урока, которое не дается часто и весьма талантливымъ учителямъ. Когда дѣти хорошо усвоили себѣ понятія о первыхъ ариѳметическихкихъ величинахъ и свободно, съ полнымъ сознаниемъ, производятъ надъ ними всѣ четыре дѣйствія—сложеніе, вычитаніе, умноженіе и дѣленіе, тогда только учитель можетъ приступить къ изученію письменныхъ знаковъ, изображающихъ эти величины,—къ цифрамъ. Для большаго утвержденія въ памяти значенія цифры полезно наставнику, изображая каждую изъ нихъ отдѣльно на доскѣ, чертить съ боку соотвѣтственное число палочекъ, кружочковъ или крестиковъ, что должны дѣлать и дѣти на своихъ аспидныхъ дощечкахъ или въ тетрадкахъ. При этомъ представляется не мало случаевъ и для другихъ наглядныхъ исчисленій, которыми наставникъ долженъ воспользоваться; напр. онъ можетъ дѣлать такіе вопросы: сколько разъ вы написали такую-то цифру? а такую? Какую изъ этихъ цифръ вы большее число разъ написали? и какимъ именно числомъ больше? Сколько всѣхъ цифръ вы научились уже писать? А сколько еще вамъ осталось научиться писать до десяти? Какая изъ этихъ цифръ составляетъ большее число—4 или 8? Сколько нужно добавить къ 4, чтобы вышло 8? Значитъ, четыре менѣе восьми сколькими числами? А восемь какимъ числомъ больше четырехъ? и т. п. Когда ученики научатся писать цифры, то учитель задаетъ какое-нибудь число написать на память и притомъ столько-то разъ, самъ пишетъ цифру и спрашиваетъ, какую цифру онъ написалъ, задаетъ, напр., написать, сколько въ классѣ дверей, окошекъ, стульевъ, сколько стеколъ въ каждомъ окошкѣ, сколько пальцевъ на рукѣ и т. п.

Основательное понятіе о числахъ больше десяти можетъ быть затѣмъ передано дѣтямъ и усвоено ими безъ осо-

беннаго труда. Для этого имъ нужно только наглядно показать составленіе этихъ чиселъ изъ десятковъ и единицъ и послѣ заставлятъ ихъ самихъ считать значительныя числа различныхъ предметовъ. И здѣсь должно продолжаться умственное счисленіе сначала надъ однимъ десяткомъ съ единицами, потомъ надъ двумя, тремя и т. д. десятками съ единицами, далѣе съ сотнями. Хорошимъ вспомогательнымъ средствомъ для наглядности могутъ служить, на этой ступени обученія, горошины, сѣмена, бобы и въ особенности счетные приборы въ видѣ однообразныхъ спичекъ, связанныхъ десятками и сотнями, русскихъ общепотребительныхъ счетовъ и такъ называемаго ариеметическаго куба. Такой кубъ (хорошо, если онъ, напр., въ размѣрѣ кубическаго фута) долженъ заключать въ себѣ 1000 кубиковъ въ такомъ составѣ: а) 100 отдѣльныхъ кубиковъ для счета единицами, б) 20 брусковъ, имѣющихъ длину, равную десяти длинамъ кубика, а ширину и толщину, равную ширинѣ кубика; каждый брусокъ долженъ быть раздѣленъ по длинѣ на 10 равныхъ частей черными черточками такъ, чтобы представлялъ собою десятокъ кубиковъ, сложенныхъ въ одинъ рядъ; бруски эти служатъ для счета десятками; в) семь квадратныхъ дощечекъ, длина и ширина которыхъ должна равняться длинѣ бруска или десяти кубиковъ, а толщина равна толщинѣ одного кубика; дощечки эти по обѣимъ квадратнымъ поверхностямъ должны быть раздѣлены чертами на 100 квадратиковъ, а по бокамъ на 10 равныхъ частей, такъ что каждая дощечка представляетъ 100 кубиковъ, сложенныхъ въ одинъ слой въ видѣ квадрата; дощечки эти могутъ употребляться для счета сотнями. Понятно, что такъ составленный кубическій футъ можетъ служить весьма нагляднымъ средствомъ: 1) для изученія чиселъ первой сотни, для чего достаточно имѣть только сотню отдѣльныхъ кубиковъ; 2) для изученія нумераціи до 1000, при чемъ кубикъ составляетъ основную единицу, брусокъ—единицу второго разряда, дощечка—единицу третьяго разряда, а весь кубическій футъ—единицу четвертаго раз-

ряда, и 3) для изученія механизма четырех арифметических дѣйствій надъ числами въ предѣлѣ 1000 *).

Продолжая постоянно упражненія въ умственномъ счисленіи на всѣ четыре дѣйствія, учитель объясняетъ дѣтямъ, какъ облегчать себѣ счисленіе въ умѣ сложныхъ—двух-и трехциферныхъ чиселъ, т.-е. состоящихъ, кромѣ единицъ, изъ десятковъ, сотенъ и болѣе. При твердомъ знаніи дѣтьми таблицы сложенія, вычитанія и умноженія простыхъ единицъ, имъ не трудно будетъ слагать, вычитать и множить сложныя числа, если имъ будетъ указано, что при дѣйствіяхъ надъ такими числами слѣдуетъ разлагать ихъ на составляющія ихъ части, т.-е. сотни, десятки, единицы, и сначала складывать или множить сотни, потомъ особо десятки, далѣе единицы и, наконецъ, слагать все вмѣстѣ. Естественно, что учитель не долженъ упускать при этомъ изъ виду постепенности и перехода отъ простѣйшаго къ болѣе сложному.

Постепенность же при такихъ упражненіяхъ должна состоять въ томъ, чтобы простое число (т.-е. заключающее въ себѣ только единицы или только десятки, напр. $40+70$, или только сотни, напр. $200+600$ и т. д., а не числа двухъ разрядовъ, напр. десятки и единицы) предшествовало сложному, хотя бы и превышало его величиною; поэтому ребенку легче складывать $300+500$, нежели $32+17$, и, слѣдовательно, первое, по закону постепенности, должно предшествовать второму. Порядокъ, напр., для сложенія долженъ быть слѣдующій: а) десятки и десятки, б) сотни и сотни, в) тысячи и тысячи, г) единицы и десятки съ единицами, д) десятки и десятки съ единицами, е) десятки съ единицами и десятки съ единицами и т. д. Впрочемъ, продолжительныя упражненія въ счисленіи большихъ чиселъ дѣлаются совершенно излишними съ того времени, какъ дѣти, вслѣдствіе достаточнаго усвоенія

*) О замѣнѣ деревяннаго куба приборомъ изъ картона или папки, который можетъ быть легко сдѣланъ самимъ учителемъ, смотри въ послѣдней главѣ о наглядныхъ учебно-воспитательныхъ пособіяхъ. Какъ пособіе для учителя при обученіи можно рекомендовать „Руководство къ употребленію арифметическаго ящика (куба)“. М. Ц. 10 к., изд. „Сотрудн. Школъ“, А. К. Залѣвской, Москва.

умственныхъ ариѳметическихъ дѣйствій, могутъ перейти къ письменнымъ упражненіямъ.

При умѣніи дѣтей письменно изображать первыя десять чиселъ цифрами, не представитъ особенной трудности научить ихъ записывать цифрами числа больше десяти, такъ какъ особыхъ знаковъ для этого не нужно, и все дѣло ограничивается указаніемъ дѣтямъ значенія мѣста, которое занимаетъ цифра и нуль, отъ правой стороны къ лѣвой. На этой ступени обученія счисленію прилично сообщить ученикамъ необходимѣйшія свѣдѣнія объ измѣреніи сыпучихъ тѣлъ и жидкостей, о вѣсѣ, мѣрахъ длины, о деньгахъ и объ измѣреніи времени. Учитель можетъ повести бесѣду объ этомъ, примѣрно, съ того, что не всякія вещи можно легко пересчитать, чтобы опредѣлить, сколько ихъ именно есть? бываютъ вещи очень мелкія, и ихъ такъ много, какъ, напр., колосьевъ ржи, пшеницы, зеренъ овса, мака и т. п., что трудно добраться и счету ихъ, если перебирать стебельки или зернышки. Чтобы узнать, сколько ихъ, колосья ржи вяжутъ въ снопы и считаютъ снопами или копнами; сѣно считаютъ копнами, возами, стогами, скирдами; картофель—мѣрками; розь молоченную и всякое зерно, а также и всякую муку—тоже мѣрками. Жидкія вещи, такія, какъ, напр., масло постное, деготь, пиво, вино, считаютъ мѣрами, т.-е. ведрами, кружками, штофами, бутылками. Еще иначе опредѣляютъ количество мелкихъ и жидкихъ вещей—не мѣрами, а по вѣсу, обращая вниманіе на то, сколько онѣ потянутъ на вѣсахъ, для чего употребляютъ разныя гири — пудовыя, фунтовыя для вещей меньше фунта — восьмушки фунта, лоты, золотники. Далѣе учитель знакомляетъ дѣтей съ деньгами, металлическими и бумажными, мѣрами длины—аршиномъ, футомъ, саженью и т. д.

Весьма полезно при этомъ показывать дѣтямъ хотя главнѣйшія единицы мѣръ, напр. гарнецъ, футъ, аршинъ, фунтовую гирю, а также вѣсы или безменъ, которымъ не трудно обзавестись въ каждой школѣ на мѣстѣ за весьма небольшія деньги. Ознакомивши дѣтей, напр., съ аршиномъ и съ обыкновенными дѣленіями его, учитель дол-

женъ заставлятъ дѣтей измѣрять различныя вещи: вышину и ширину дверей, длину, ширину и вышину столовъ, скамеекъ, шкаповъ и т. д., а затѣмъ чертить на доскѣ линіи данной длины на память, напр. въ полъаршина, въ 5 вершковъ и т. д. Говоря о дѣленіи времени—часахъ, минутахъ и т. д., весьма будетъ кстати, если учитель ознакомитъ дѣтей съ устройствомъ сначала простѣйшихъ часовъ—солнечныхъ и песочныхъ, а потомъ съ устройствомъ часовъ стѣнныхъ и карманныхъ, приводимыхъ въ движеніе тяжестью гирь или упругостью тонкой согнутой стальной пружины, что по наглядности своей не представитъ для пониманія особенной трудности.

Умственное счисленіе въ предѣлахъ чиселъ до тысячи собственно и составляетъ подготовительный курсъ ариѳметики, въ продолженіе котораго дѣти практическимъ и нагляднымъ способомъ приобрѣтають совершенно ясное и отчетливое понятіе о числахъ, при чемъ наставнику не встрѣчается никакой надобности дѣлать какія нибудь обобщенія и опредѣленія различныхъ вычисленій. Только на дальнѣйшей ступени, при переходѣ къ обученію ариѳметикѣ и письменному счисленію, вычисленія должны явиться съ истиннымъ характеромъ своимъ, какъ способы опредѣленія неизвѣстныхъ чиселъ не посредствомъ прямого счета, счисленія, а посредствомъ различныхъ соображеній объ отношеніи искомаго неизвѣстнаго числа къ извѣстнымъ даннымъ числамъ и умѣнья прилагать основанія счисленія и простѣйшіе извѣстные случаи различныхъ вычисленій — къ случаямъ все болѣе и болѣе сложнымъ.

18. Методика обученія элементарному черченію, при посредствѣ нагляднаго ознакомленія учащихся съ простѣйшими геометрическими фигурами и тѣлами.

Обученіе черченію въ начальной школѣ признается необходимымъ какъ по его практической пользѣ, для всякой ремесленной, промышленной, сельской дѣятельности и вообще въ житейскомъ быту, такъ вслѣдствіе образовательнаго значенія черченія, способствующаго доведенію представленій

до большей наглядности и точности. Слѣдовательно, цѣль обученія этому предмету въ начальной школѣ состоитъ не столько въ развитіи чувства изящнаго, сколько въ развитіи умѣнья въ достаточной мѣрѣ точно и правильно опредѣлять и изображать видимыя формы предметовъ, чтобы, въ случаѣ надобности, ученикъ былъ въ состояніи начертить нужный инструментъ, выкройку, планъ избы, домика, поля и т. п., и приобрѣлъ точное понятіе о масштабѣ и планѣ. Очевидная связь обученія черченію съ обученіемъ нагляднымъ и чисто-писанію прямо указываетъ, что въ начальной школѣ черченіе должно сопутствовать обученію этимъ послѣднимъ предметамъ и служить имъ какъ бы необходимымъ дополненіемъ. Предварительные уроки письма-чтенія, какъ изложено въ методикѣ обученія этому предмету, начинаются собственно съ черченія точекъ, соединенія ихъ въ разныхъ направленіяхъ линиями—отвѣсными, лежневыми, косыми, круглыми, а слѣдовательно переходъ собственно къ черченію будетъ только продолженіемъ этихъ уроковъ, направленныхъ прежде къ изображенію элементовъ буквъ, т.-е. знаковъ слышимыхъ звуковъ, а теперь—къ изображенію элементовъ и очертаній видимыхъ въ натурѣ предметовъ, начиная съ легчайшихъ или простѣйшихъ: линій, угловъ, прямолинейныхъ фигуръ, и переходятъ къ труднѣйшимъ и болѣе сложнымъ фигурамъ—криволинейнымъ въ связи съ прямолинейными и т. д. Для такого элементарнаго черченія отъ учителя не требуется особыхъ специальныхъ свѣдѣній, какія нужны технику или рисовальщику: ему достаточно быть ознакомленнымъ съ самою элементарною геометріей*) да напрактиковать руку предварительными упражненіями въ черченіи простыхъ линій, фигуръ и несложныхъ плановъ. Съ самыхъ первыхъ уроковъ черченія учитель обращаетъ

*) Полезными въ этомъ отношеніи руководствами для учителя могутъ служить: 1) „Элементарная геометрія“ Дистервега, учебное пособие для начинающихъ. С.-Пб. Цѣна 30 к. 2) „Наглядная геометрія“ Леве. С.-Пб. Цѣна 65 к. 3) „Приготовительный курсъ геометріи“, Косинскаго. Вып. 1-й. Наглядная геометрія. Цѣна 35 к. 4) „Наглядная геометрія и собраніе геометрическихъ задачъ съ 388 рисунками“, Малинина. М. Цѣна 65 к. 5) „Новый способъ обученія началамъ геометріи“ Фальке. Пер. Паульсона. С.-Пб. Цѣна 70 к. 6) „Краткій курсъ геометріи“ Вулиха. С.-Пб. Цѣна 80 к.

вниманіе дѣтей на наглядныя, видимыя ими точки, линіи и предметы въ натурѣ, и указываетъ — какъ изображать ихъ на аспидной доскѣ или бумагѣ. Точки, напр., указываются въ томъ мѣстѣ въ классѣ, гдѣ двѣ стѣны сходятся съ потолкомъ или поломъ, или гдѣ сходятся острымъ концомъ — бока шкапа или классной доски; отвѣсная (вертикальная) линія указывается въ классѣ же — въ мѣстѣ пересѣченія двухъ стѣнъ, при чемъ точка пересѣченія ихъ съ потолкомъ соединяется прямою линіею съ точкою пересѣченія ихъ съ поломъ, и тотчасъ же чертится, на бумагѣ или доскѣ, отвѣсная линія, соединяющая двѣ точки — сверху листа поставленная, съ поставленною подъ нею. Такія же отвѣсныя линіи указываются (и чертятся) на бортахъ двери, косякѣ ея, на краяхъ оконъ, печи и т. д.; лежневые (горизонтальные) линіи указываются въ пересѣченіи потолка или пола со стѣною, въ верхнемъ краѣ косяка двери; параллельныя отвѣсныя — въ краяхъ печи, оконъ, дверей и тамъ же — параллельныя лежневые. Подобнымъ же образомъ изучаются въ натурѣ и тотчасъ же чертятся — углы прямые, тупые, острые; треугольники прямоугольные и другіе, квадраты, многоугольники и т. д. Дѣти пріучаются чертить линіи и фигуры и отъ руки и съ помощью линейки, а занятія собственно черченіемъ разнообразятся задачами въ родѣ дѣленія линіи на равныя части, увеличенія длины линіи назначенною учителемъ четною частію, укорачиванія линіи назначенною четною частію, дѣленіе линіи на равныя нечетныя части; послѣ чего дается понятіе о масштабѣ, планѣ, фасадѣ и разрѣзѣ, и объясняется возможность вѣрно изображать на бумагѣ, въ маленькомъ видѣ, планы класса, пѣлаго училищнаго помѣщенія, двора, сада, огорода, крестьянскаго поля и т. д. Такъ какъ дѣти сами должны производить нужныя измѣренія, дабы въ соразмерномъ маломъ видѣ переносить ихъ на доску или бумагу, то въ классѣ должны находиться аршинъ, сажень, футъ, пѣль для измѣренія земли или веревка, наглядный отвѣсъ или ватерпасъ, циркуль, линейка, треугольникъ и транспортиръ или угломеръ; всѣ эти вещи легко могутъ быть сдѣланы на мѣстѣ.

При черченіи фигуръ также продолжаются упражненія

въ дѣленіи ихъ на части, напр. квадрата — на двѣ и на четыре равныя части, т.-е. на два прямоугольныхъ четырехугольника и четыре квадрата, а посредствомъ двухъ діагоналей—на четыре равныхъ треугольника; равнобедренные треугольники дѣлятся на два прямоугольныхъ треугольника и т. д. Изъ соединенія знакомыхъ уже фигуръ, напр. квадратовъ или равностороннихъ треугольниковъ, составляются и чертятся сложныя фигуры, напр. звѣзды, которыя образуются изъ пересѣченія двухъ квадратовъ подъ равными углами и изъ пересѣченія равностороннихъ треугольниковъ подъ равными углами. Затѣмъ дѣти упражняются въ черченіи круга отъ руки и съ помощію циркуля или линейки съ дырочками, при чемъ даются имъ понятія объ окружности, центрѣ, діаметрѣ или поперечникѣ; радіусѣ, дугѣ, хордѣ, секторѣ, касательной, и объясняется способъ находить въ кругу центръ. Дѣти упражняются въ черченіи равныхъ круговъ, въ дѣленіи круга на равные секторы, въ дѣленіи угла на части, въ черченіи правильныхъ многоугольниковъ въ кругѣ и около него, въ опредѣленіи середины правильнаго многоугольника и въ описаніи въ немъ или около него круга, въ дѣленіи многоугольника на равные треугольники. Курсъ черченія въ начальной школѣ заканчивается нагляднымъ ознакомленіемъ дѣтей съ геометрическими тѣлами—кубомъ, призмами (трех-, четырех-, шести-, и восьмистороннею), пирамидами (трех-, четырех-, шести- и восьмистороннею), цилиндромъ, конусомъ и шаромъ; при чемъ копируются эти тѣла только послѣ достаточнаго упражненія на нихъ глазомѣра и обстоятельнаго разсмотрѣнія и обсуждения ихъ пропорцій, размѣровъ и формъ.

Само собою разумѣется, что въ методической курсъ черченія, при достаточной уже выработкѣ у дѣтей глазомѣра и ловкости руки, постоянно разнообразится рисовкою и копированіемъ простыхъ, легкихъ предметовъ, изъ постоянно встрѣчающихся въ домашнемъ обиходѣ. Такъ, напр., учащіеся могутъ чертить съ натуры оконныя рамы, окна, двери, классную доску, ведро, ушатъ, колодець, планъ, фасадъ и разрѣзь избы, печки, сельской церкви и множество другихъ предметовъ; дѣло же учителя при этомъ ука-

зывать и исправлять преимущественно ошибки противъ соблюденія относительной соразмѣрности частей предметовъ, соотвѣтственно тому, какъ онѣ существуютъ въ дѣйстви-тельности. Нѣкоторые педагоги находятъ также полезнымъ обучать черченію, подобно тому какъ и письму, употребле-ніемъ такта. Для этого учитель, послѣ разсмотрѣнія какой-нибудь геометрической фигуры или предмета, глазомѣрнаго опредѣленія самими дѣтьми ихъ размѣровъ и пропорцій, приказываетъ поставить точки, указывающія концы размотрѣннаго предмета, а затѣмъ, по командѣ учителя, дѣти соединяють эти точки линиями и составляютъ такимъ обра-зомъ фигуру.

Цѣль ознакомленія дѣтей съ элементарной геометрией и черченіемъ, какъ выше замѣчено, — образовательная, ибо эти учебные предметы развиваютъ въ дѣтяхъ соображеніе относительно формы предметовъ, существующихъ въ при-родѣ, и способность замѣчать въ нихъ то, что именно слѣ-дуетъ замѣчать, т.-е. наиболѣе существенное. При этомъ учащіеся, усвоивая постепенно совершенно точныя и ясныя представленія, понятія и сужденія о формахъ, съ тѣмъ вмѣстѣ пріучаются и къ совершенной точности выраженія, ибо все преподаваніе, при своей наглядности, производится кати-хизическимъ способомъ. Для образчика свойственнаго этому учебному предмету катихиза, ниже приводится отрывокъ бесѣды учителя съ дѣтьми при изученіи, напр., куба и цилиндра.

Учитель, показывая дѣтямъ кубъ, говоритъ, что пред-метъ этотъ имъ еще неизвѣстенъ; для того, чтобы узнать его или понять, что это такое, нужно обстоятельно раз-смотрѣть его части и ихъ взаимное отношеніе, какъ это дѣлалось и при изученіи другихъ предметовъ. «Сколько сторонъ, иначе боковъ, или, какъ ихъ еще называютъ, гра-ней въ этомъ предметѣ? (Учитель обводитъ медленно ла-донью по нѣкоторымъ гранямъ). Не всѣ дѣти опредѣляли вѣрно число граней; сосчитаемъ ихъ не торопясь. Сколько граней спереди, сзади, сверху, снизу, справа, слѣва? Слѣ-довательно, всѣхъ граней сколько? Назовите ихъ. Передняя, задняя, верхняя, нижняя, правая, лѣвая. Какую форму

въ дѣленіи ихъ на части, напр. квадрата — на двѣ и на четыре равныя части, т.-е. на два прямоугольных четырехугольника и четыре квадрата, а посредствомъ двухъ діагоналей — на четыре равныхъ треугольника; равнобедренные треугольники дѣлятся на два прямоугольных треугольника и т. д. Изъ соединенія знакомыхъ уже фигуръ, напр. квадратовъ или равностороннихъ треугольниковъ, составляются и чертятся сложныя фигуры, напр. звѣзды, которыя образуются изъ пересѣченія двухъ квадратовъ подъ равными углами и изъ пересѣченія равностороннихъ треугольниковъ подъ равными углами. Затѣмъ дѣти упражняются въ черченіи круга отъ руки и съ помощію циркуля или линейки съ дырочками, при чемъ даются имъ понятія объ окружности, центрѣ, діаметрѣ или поперечникѣ; радіусѣ, дугѣ, хордѣ, секторѣ, касательной, и объясняется способъ находить въ кругу центръ. Дѣти упражняются въ черченіи равныхъ круговъ, въ дѣленіи круга на равные секторы, въ дѣленіи угла на части, въ черченіи правильныхъ многоугольниковъ въ кругѣ и около него, въ опредѣленіи середины правильнаго многоугольника и въ описаніи въ немъ или около него круга, въ дѣленіи многоугольника на равные треугольники. Курсъ черченія въ начальной школѣ заканчивается нагляднымъ ознакомленіемъ дѣтей съ геометрическими тѣлами — кубомъ, призмами (трех-, четырех-, шести-, и восьмистороннею), пирамидами (трех-, четырех-, шести- и восьмистороннею), цилиндромъ, конусомъ и шаромъ; при чемъ копируются эти тѣла только послѣ достаточнаго упражненія на нихъ глазомѣра и обстоятельнаго разсмотрѣнія и обсуждения ихъ пропорцій, размѣровъ и формъ.

Само собою разумѣется, что въ методическій курсъ черченія, при достаточной уже выработкѣ у дѣтей глазомѣра и ловкости руки, постоянно разнообразится рисовкою и копированіемъ простыхъ, легкихъ предметовъ, изъ постоянно встрѣчающихся въ домашнемъ обиходѣ. Такъ, напр., учащіеся могутъ чертить съ природы оконныя рамы, окна, двери, классную доску, ведро, ушатъ, колодець, планъ, фасадъ и разрѣзъ избы, печки, сельской церкви и множество другихъ предметовъ; дѣло же учителя при этомъ ука-

зывать и исправлять преимущественно ошибки противъ соблюденія относительной соразмѣрности частей предметовъ, соотвѣтственно тому, какъ онѣ существуютъ въ дѣйствительности. Нѣкоторые педагоги находятъ также полезнымъ обучать черченію, подобно тому какъ и письму, употребленіемъ такта. Для этого учитель, послѣ разсмотрѣнія какой-нибудь геометрической фигуры или предмета, глазомѣрнаго опредѣленія самими дѣтьми ихъ размѣровъ и пропорцій, приказываетъ поставить точки, указывающія концы разсмотрѣннаго предмета, а затѣмъ, по командѣ учителя, дѣти соединяють эти точки линіями и составляютъ такимъ образомъ фигуру.

Цѣль ознакомленія дѣтей съ элементарной геометрией и черченіемъ, какъ выше замѣчено, — образовательная, ибо эти учебные предметы развиваютъ въ дѣтяхъ соображеніе относительно формы предметовъ, существующихъ въ природѣ, и способность замѣчать въ нихъ то, что именно слѣдуетъ замѣчать, т.-е. наиболѣе существенное. При этомъ учащіяся, усвоивая постепенно совершенно точныя и ясныя представленія, понятія и сужденія о формахъ, съ тѣмъ вмѣстѣ пріучаются и къ совершенной точности выраженія, ибо все преподаваніе, при своей наглядности, производится катихизическимъ способомъ. Для образчика свойственнаго этому учебному предмету катихиза, ниже приводится отрывокъ бесѣды учителя съ дѣтьми при изученіи, напр., куба и цилиндра.

Учитель, показывая дѣтямъ кубъ, говоритъ, что предметъ этотъ имъ еще неизвѣстенъ; для того, чтобы узнать его или понять, что это такое, нужно обстоятельно разсмотрѣть его части и ихъ взаимное отношеніе, какъ это дѣлалось и при изученіи другихъ предметовъ. «Сколько сторонъ, иначе боковъ, или, какъ ихъ еще называютъ, граней въ этомъ предметѣ? (Учитель обводитъ медленно ладонью по нѣкоторымъ гранямъ). Не всѣ дѣти опредѣляли вѣрно число граней; сосчитаемъ ихъ не торопясь. Сколько граней спереди, сзади, сверху, снизу, справа, слѣва? Слѣдовательно, всѣхъ граней сколько? Назовите ихъ. Передняя, задняя, верхняя, нижняя, правая, лѣвая. Какую форму

имѣютъ грани у этого предмета? Форму квадратовъ. Разныхъ или одинаковыхъ? (Дѣти уже прежде ознакомились съ квадратами). Слѣдовательно, сколько всего равныхъ другъ другу квадратовъ въ этомъ предметѣ? А у каждого квадрата сколько линейныхъ угловъ? Какихъ именно? Сколько же всего прямыхъ линейныхъ угловъ въ изучаемомъ нами предметѣ? Всѣ грани въ немъ сходятся между собою и образуютъ углы; гдѣ сходятся двѣ грани, тамъ образуются углы двугранные, оканчивающіеся линіей, называемой ребромъ, а гдѣ сходятся три грани, тамъ образуются трехгранные углы, оканчивающіеся точкой. Рассмотрите каждый хорошенько и ощупайте пальцами и ладонью; вы видите и осязаете, что по ребру приходится повести пальцами или ладонью по прямому направленію, а къ концу угла можно только прикоснуться, потому что онъ острый. Сколько же всего въ этомъ предметѣ двугранныхъ угловъ и реберъ? Сколько сверху, снизу, вокругъ или по бокамъ? Какіе углы около реберъ? Слѣдовательно, сколько всего въ этомъ предметѣ двугранныхъ прямыхъ угловъ? А трехгранныхъ угловъ сколько? Назовите ихъ опредѣленнѣе по мѣсту положенія. Правый передній верхній уголь, лѣвый передній верхній, правый передній нижній, лѣвый передній нижній; правый задній верхній, лѣвый задній верхній, правый задній нижній, лѣвый задній нижній. Итакъ, рассмотрѣнный предметъ есть геометрическое тѣло, у котораго шесть граней, всѣ одинаково квадратныя и всѣ подъ прямыми углами другъ къ другу; для краткости такое тѣло называется кубомъ».

Такимъ же образомъ изучаются призмы и пирамиды съ треугольнымъ, четвероугольнымъ и т. п. основаніями. При переходѣ къ изученію геометрическихъ тѣлъ съ кривыми поверхностями, т.-е. цилиндра, конуса, шара, порядокъ катихиза можетъ быть приблизительно слѣдующій. Мы рассматривали, говоритъ учитель, уже нѣсколько тѣлъ: кубъ, различныя призмы и пирамиды. Указывая на цилиндръ, учитель спрашиваетъ: «Съ которымъ же изъ этихъ тѣлъ находящійся передъ вами предметъ имѣетъ наибольшее сходство?» Одинъ изъ учениковъ отвѣчаетъ, что изучаемый предметъ имѣетъ наибольшее сходство съ призою. У ч и т.

Въ чемъ же состоитъ это сходство; какъ стоитъ изучаемое теперь тѣло? Учен. Оно стоитъ отвѣсно, такъ же какъ и призма. Учит. На которыхъ изъ своихъ плоскостей можетъ стоять оно? Учен. На двухъ плоскостяхъ: на нижней и верхней. Учит. Такія плоскости у призмы называются основаніями; сколько же основаній имѣетъ изучаемое нами тѣло? Какую форму имѣютъ его основанія? А какую форму имѣютъ основанія разсмотрѣнныхъ нами призмъ? Какую поверхность имѣютъ основанія изучаемаго нами теперь тѣла? Учен. Основанія его имѣютъ плоскую, ровную поверхность. Учит. А стороны его составляютъ какую поверхность? Учен. Стороны его составляютъ круглую поверхность. Учит. Выпуклую или вогнутую? Учен. Выпуклую. Учит. Итакъ, какую поверхность составляютъ его основанія и стороны? Учен. Основанія его составляютъ двѣ прямыя ровныя поверхности, а стороны одну кривую поверхность. Учит. Сколько же поверхностей ограничиваютъ его, и какія онѣ? Имѣетъ ли это тѣло такіе углы, какъ призма? А имѣетъ ли оно ребра? Вглядитесь хорошенько. Чѣмъ составляются эти два ребра? Учен. Эти ребра составляются верхнимъ и нижнимъ основаніями и кривой поверхностью. Учит. Въ какомъ направленіи идутъ эти ребра? Учен. Они идутъ вокругъ тѣла, одно сверху, а другое снизу. Учит. А какое направленіе имѣли ребра въ кубѣ, въ призмѣ, въ пирамидѣ? Какія линіи составляли въ нихъ ребра? А какую линію составляютъ ребра въ изучаемомъ нами тѣлѣ? Учен. Ребра его есть кругъ или кривая линія. Учит. Если положить его на кривую поверхность и толкнуть немного, то что съ нимъ сдѣлается? Можетъ ли покатиться кубъ, призма? Почему не можетъ? Если прямую проволоку проткнуть чрезъ изучаемое тѣло, чтобы она прошла чрезъ средину верхняго и нижняго основаній, то тѣло это можетъ вертѣться, какъ колесо около своей оси; что же такое называется осью въ изучаемомъ тѣлѣ? Мы съ такою обстоятельностью разсмотрѣли геометрическое тѣло и его части, что вы можете теперь сами опредѣлить его: что же это за тѣло? Учен. Это есть тѣло, у котораго двѣ стороны составляютъ два

равные круга, соединенные кривою или круглою боковою поверхностью. Учит. Такое геометрическое тѣло называется для краткости однимъ словомъ, именно—цилиндромъ.

Полезными руководствами для наставника, при обученіи дѣтей черченію, могутъ служить: 1) „Руководство къ черченію, рисованію и чистописанію“. Сост. А. Лосевымъ. С.-Пб. Цѣна 60 коп. 2) „Начальное обученіе черченію и рисованію по методѣ Фребеля“ Н. Юсифова. С.-Пб. Цѣна 30 к. 3) „Опыт программы уроковъ рисованія“ Е. Волкова. С.-Пб. Цѣна 40 к. 4) „Опыт рисованія“ Сапожникова. 2 выпуска. С.-Пб. Цѣна по 75 коп. каждый. 5) „Начало линейнаго черченія“ И. Главинскаго. С.-Пб. Цѣна 60 коп. 6) „Образцы рисованія по клѣточкамъ“ Л. Соковшиной. М. Цѣна 20 коп. выпускъ. (Вышли три выпуска.) 7) „Начальное рисованіе. Геометр. черченіе линий и фигуръ“. Цѣна 20 коп. 8) „Систематическая школа рисованія для самообученія, 15 тетрадей, изд. „Сотрудника школь“ А. К. Залѣвской.

19. Обученіе толковому чтенію и владѣнію отечественнымъ языкомъ устно и письменно; упражненія въ бѣглости, выразительности и сознательности чтенія: списываніе, диктовка и писанье по памяти.

При обученіи дѣтей грамотѣ по звуковому способу, ученики обыкновенно черезъ мѣсяць, два усваиваютъ себѣ безъ всякихъ складовъ механизмъ чтенія и письма, т.-е. бываютъ въ состояніи медленно прочесть всякое слово въ книгѣ и писать его. На слѣдующей за тѣмъ ступени обученія задачею учителя становятся, слѣдовательно, приученіе дѣтей къ плавности или бѣглости чтенія (курсорное чтеніе), не упуская въ то же время изъ виду сознательности чтенія, или пониманія не только читаемыхъ словъ, но и мыслей, заключающихся въ цѣломъ рядѣ словъ, въ предложеніяхъ (статарное чтеніе). При курсорномъ чтеніи, слѣдовательно, задача учителя главнѣйше заключается въ сообщеніи ученикамъ навыка—быстро обозрѣвать ряды буквъ и бѣгло произносить изображаемые ими звуки голосовыми органами, не упуская изъ виду обращать мимоходомъ вниманіе на значеніе словъ и смыслъ читаемыхъ предложеній, но отнюдь не въ ущербъ навыку читать и безъ потери дорогого времени; при статарномъ же чтеніи главная задача

учителя—въ приученіи къ пониманію читаемаго, къ усвоенію читаемаго какъ въ частяхъ, такъ и цѣломъ. При классномъ обученіи чтенію многихъ учениковъ учитель, для выигранія времени, долженъ прежде всего распорядиться, чтобы обучающіеся имѣли совершенно одинаковыя книги передъ собою, а не разныя, дабы не тратить времени на отдѣльныя занятія съ каждымъ; указаніе же дѣтямъ страницы, на которой предположено читать, при незнаніи еще ими цифръ, удобнѣе всего по картинкамъ, имѣющимся въ лучшихъ книгахъ для чтенія, какъ, напр., въ «Родномъ Словѣ» Ушинскаго. Читать долженъ одинъ ученикъ по вызову учителя, а другіе—слѣдить по книгѣ указкою за читаемымъ, и тотчасъ, когда учитель вызываетъ другого ребенка, продолжать чтеніе съ слѣдующаго слова за тѣмъ, на которомъ остановился предыдущій чтець. Слѣдуетъ довести внимательность дѣтей во время чтенія до такой степени, чтобы, по звуку учителя, слѣдующее слово могъ произнести даже цѣлый классъ въ одинъ голосъ.

Впрочемъ, собственно въ интересѣ пониманія, гораздо полезнѣе, чтобы читающіе смѣняли другъ друга преимущественно въ тѣхъ мѣстахъ, гдѣ оканчивается мысль и гдѣ стоитъ знакъ препинанія, въ особенности точка. Если приходится объяснить непонятное слово, то учитель долженъ дѣлать это настолько кратко, чтобы объясненія его не мѣшали упражненію въ бѣглости и возможно большому количеству прочитываемаго; многословныя же толкованія увлекающагося ими учителя непременно послужатъ въ ущербъ бѣглости чтенія. Если ученикъ сдѣлалъ ошибку въ удареніи или въ произнесеніи звука, слога или слова, то учитель долженъ только остановить его и предложить исправить ошибку ему самому или другому ученику, что укрѣпляетъ въ дѣтяхъ самодѣятельность и вниманіе; самъ же учитель исправляетъ ошибки только въ такомъ случаѣ, когда окажется, что никто изъ учениковъ не въ состояніи замѣтить ошибки. Иногда бываетъ полезно, чтобы не поправлять учениковъ слишкомъ часто или не прерывать безпрестанно объясненіями непонятныхъ словъ, заранѣе

объяснить непонятное или предупредить могущую быть сдѣланную ошибку въ прочтеніи слова, въ особенности, если статья не такъ легка для пониманія. Поэтому, на первыхъ порахъ, для упражненія собственно въ бѣглости чтенія, слѣдуетъ выбирать статьи болѣе краткія, занимательныя съ удобопонятнымъ содержаніемъ, и постепенно переходить къ болѣе сложнымъ и труднымъ. Для оживленія класса хорошо также вдругъ заставлятъ читать хоромъ—или цѣлый классъ, или одну, или другую скамейку, а также предлагать вопросы то одному ученику, то другому, чтобы увѣриться: слѣдятъ ли всѣ внимательно за читаемымъ и понимаютъ ли. Труднѣйшіе вопросы, касающіеся связи цѣлаго и требующіе большого напряженія мысли, слѣдуетъ предлагать не прежде, какъ будетъ прочитано до конца статьи, или когда, при неоднократномъ прочтеніи, связь дѣйствительно можетъ утвердиться въ памяти. Что повтореніе нужно для лучшаго уразумѣнія, видно изъ примѣра взрослыхъ и образованныхъ людей, которымъ также не легко вполнѣ понять и обстоятельно передать въ первый разъ прочитанную незнакомую статью.

Когда, въ результатѣ достаточныхъ упражненій, дѣти достигаютъ уже значительной бѣглости и сознательности чтенія, то наставникъ долженъ поставить себѣ цѣлью достиженіе, наконецъ, третьяго, тоже весьма важнаго условія толковаго чтенія—выразительности. Причина безвыразительности и однозвучности чтенія дѣтей вначалѣ весьма просто объясняется тѣмъ, что на первыхъ порахъ ребенокъ съ трудомъ успѣваетъ справиться глазами со словомъ, тѣмъ болѣе, что въ то же время умомъ онъ долженъ слѣдить и за мыслью; есть ли, при такомъ одолѣваніи двухъ трудностей сразу, возможность не упускать ребенку изъ виду и третью, выразительную передачу изложенныхъ въ книгѣ чужихъ мыслей? Не трудно понять поэтому, почему нужна здѣсь постепенность, и почему упражненія въ выразительномъ чтеніи наставникъ долженъ отнести къ тому времени, когда дѣти достаточно сильны уже въ бѣгломъ и сознательномъ чтеніи.

Читатъ выразительно значитъ собственно читатъ такъ,

какъ говорить или рассказывать; поэтому на той ступени обученія чтенію, когда дѣти ознакомлены съ знаками препинанія, наставникъ долженъ слѣдить, чтобы дѣти, при знакахъ вопросительномъ и восклицательномъ, непременно соблюдали ихъ, а въ случаѣ пропуска ихъ дѣтьми при чтеніи, наставникъ долженъ заставить правильно повторить прочитанное и самъ, для образца, показываетъ, какъ слѣдуетъ читать, соблюдая вопросы и восклицанія. Далѣе, важное значеніе для выразительности чтенія имѣетъ соблюденіе такъ называемаго логическаго ударенія, т.-е. правильнаго отличенія голосомъ, сообразно строю рѣчи, одного слова предъ другимъ; вслѣдствіе чего каждый изъ этихъ элементовъ рѣчи долженъ быть выговоренъ съ особенною силою, сравнительно съ другими. Такъ какъ нѣтъ вѣрныхъ и положительныхъ правилъ для логическаго ударенія, и только практика чтенія и вниканія въ смыслъ читаемаго можетъ послужить наиболѣе вѣрнымъ руководящимъ средствомъ въ этомъ случаѣ, то наставникъ на первыхъ порахъ долженъ облегчить дѣтямъ нахожденіе ударенія, наводя ихъ умѣстными вопросами на то слово, которое играетъ самую существенную роль въ предложеніи, или на то предложеніе, которому авторъ придаетъ самое важное значеніе въ цѣломъ рядѣ предложеній и которое, слѣдовательно, должно быть произнесено съ большимъ напряженіемъ голоса. Въ стихотвореніяхъ, гдѣ разстановка словъ подчиняется правиламъ ритма,—почему не всегда грамматически правильна—гораздо труднѣе для дѣтей находить логическое удареніе; вотъ почему стихи не совсѣмъ пригодны для начинающихъ; кромѣ того, и вообще не слѣдуетъ давать дѣтямъ читать стихи прежде, нежели они не научились читать прозу, ибо стихотворный тактъ мѣшаетъ дѣтямъ дѣлать правильныя остановки на знакахъ препинанія. Для устраненія этого педагогическаго неудобства, въ лучшихъ нашихъ книгахъ для чтенія, стихотворенія печатаются обыкновенно въ видѣ прозаическихъ статей, т.-е. безъ раздѣленія на ритмическія строки; но, какъ замѣчено, остающаяся и затѣмъ неправильная разстановка словъ

рощинъ. очеркъ педагогики.

и предложеній затрудняетъ дѣтямъ какъ пониманіе, такъ и соблюденіе условій выразительности чтенія.

Цѣль обученія чтенію заключается главнѣйше въ сознательномъ пониманіи читаемаго; но, кромѣ этого существеннаго условія толковаго чтенія, оно должно, путемъ языка, какъ орудія мысли, упражнять мыслительную способность дѣтей, способствовать ихъ умственному развитію и въ то же время научать дѣтей возможно правильно выражать свои мысли или, иначе, свободно владѣть отечественнымъ языкомъ какъ устно, такъ и письменно. Для этого, по усвоеніи дѣтьми достаточнаго навыка въ бѣглости чтенія и письма, параллельно съ нимъ идущаго, наставникъ долженъ начать обращать особенное вниманіе на болѣе обстоятельныя катихизическія бесѣды съ дѣтьми о читаемомъ, что и составляетъ задачу такъ называемаго объяснительнаго чтенія. Самъ наставникъ и при этихъ урокахъ говоритъ возможно меньше, а болѣе вызываетъ къ тому дѣтей, заставляя ихъ съ помощью послѣдовательныхъ вопросовъ разсуждать о читаемомъ, вникать въ явленія, которыя знакомы дѣтямъ столь поверхностно, иначе—наводитъ дѣтей на разъясненіе ими самими того, что хотѣлось бы учителю сообщить имъ. Лучшія наши «книги для чтенія» въ элементарныхъ школахъ—Паульсонъ «Первая учебная книжка» и Ушинскаго «Родное Слово» представляютъ для этой цѣли весьма педагогично составленный выборъ небольшихъ статей, пословицъ, поговорокъ, сказокъ и т. п. съ соблюденіемъ перехода отъ легчайшихъ къ труднѣйшимъ, которыя заключаютъ наставительное, развивающее и вмѣстѣ съ тѣмъ занимательное для дѣтей чтеніе; такъ, напр., въ «Родномъ Словѣ» въ числѣ упражненій, сопровождаемыхъ для большей наглядности и картинками, есть упражненія, требующія отъ дѣтей названія предметовъ по родамъ и видамъ; есть неоконченныя фразы, которыя долженъ окончить самъ ученикъ; есть фразы, на которыя долженъ отвѣчать самъ ученикъ, есть русскія загадки, которыя онъ долженъ разгадать, и т. п. Естественно, что искусно веденныя наставникомъ словесныя упражненія дѣтей

при объяснительномъ чтеніи, съ соблюденіемъ при томъ сказаннаго въ главѣ XIII по предмету полноты и обстоятельности отвѣтовъ дѣтей приведетъ ихъ постепенно къ умѣнью свободно владѣть отечественнымъ языкомъ устно, къ возможной правильности и точности рѣчи; тѣмъ болѣе, что и все начальное обученіе, само по себѣ, есть такъ сказать практическая школа родного языка съ его лексической и грамматической стороны.

Такимъ образомъ на урокахъ обстоятельнаго чтенія въ начальной школѣ продѣлывается собственно:

1) разборъ предложенія, при чемъ отвѣты учениковъ на задаваемые учителемъ вопросы должны прямо касаться прочитаннаго, для указанія главнаго предмета, дѣйствія или состоянія предмета (о комъ или о чемъ говорится, что говорится), на обстоятельства дѣйствія и т. п.; разборъ дѣлается, разумѣется, безъ употребленія грамматическихъ терминовъ, недоступныхъ еще дѣтямъ на этой ступени развитія;

2) вещественный разборъ, при которомъ даются объясненія словъ безъ особыхъ подробностей, прямо ведущія къ пониманію смысла читаемаго;

3) объясненіе оборотовъ рѣчи, называемыхъ тропами и фигурами, и синонимовъ, безъ употребленія специальныхъ для того названій; замѣна однихъ выраженій другими, какъ необходимый результатъ такого объясненія;

4) пересказъ прочитаннаго, приучающій ученика къ свободному изложенію мысли своими словами, устно и письменно.

Требованіе отъ учениковъ начальной школы отысканія и опредѣленія основной или главной мысли въ прочитанной статьѣ—преждевременно и ошибочно, ибо для этого ученики еще недостаточно развиты; точно такъ же преждевременно желать отъ учениковъ начальной школы и умѣнья раздѣлять прочитанную статью на части и объяснять взаимную связь между ними; и то и другое доступно развѣ ученикамъ III, IV классовъ средняго учебнаго заведенія.

Одновременно съ словесными упражненіями и вещественнымъ разборомъ, на этой ступени обученія грамотѣ должны итти и упражненія въ правописаніи. При элементарномъ обученіи цѣль, которой долженъ достигнуть въ этомъ отношеніи наставникъ, состоитъ не въ томъ, чтобы передать дѣтямъ тонкости орфографіи, а въ томъ, чтобы, при посредствѣ систематически веденныхъ письменныхъ упражненій, развить въ дѣтяхъ навыкъ, самую практикою письма, возможно правильно выражать мысли на словахъ и на бумагѣ. Первою ступенью такихъ упражненій можетъ быть простое списыванье — сначала съ прописей, а потомъ съ печатнаго. По окончаніи заданнаго къ перепискѣ, дѣти, по указанію учителя, мѣняются тетрадами, взаимно отмѣчаютъ, по прописи или по книгѣ, сдѣланныя ошибки ихъ подчеркиваніемъ; а для того, чтобы это дѣло совершалось съ полною внимательностью, можно пропущенныя свѣрителемъ ошибки, или подчеркнутое имъ неправильно, присчитывать къ его собственнымъ ошибкамъ. Затѣмъ каждый, справляясь уже съ книгою, пишетъ противъ подчеркнутаго, слова на полѣ тетрадки это же слово правильно. Вторая ступень упражненія въ правописаніи есть диктовка, или писаніе съ голоса—сперва отдѣльныхъ словъ и короткихъ предложений, а потомъ и цѣлаго ряда ихъ. Знаки препинанія сначала диктуются, а впослѣдствіи предоставляется самимъ дѣтямъ разставлять ихъ, угадывая ихъ по смыслу рѣчи или по голосу учителя, который, окончивъ чтеніе періода, прочитываетъ его еще разъ весь сполна, съ нужными остановками. Если учитель диктовалъ изъ книги для чтенія, то ученики вышеуказаннымъ способомъ отмѣчаютъ другъ у друга ошибки, а потомъ каждый на поляхъ въ своей тетрадкѣ исправляетъ ихъ по книгѣ же. Если же было что-либо диктовано не изъ книги для чтенія, то въ этомъ случаѣ ученики тѣмъ же способомъ отмѣчаютъ другъ у друга ошибки, руководствуясь писаньемъ лучшаго изъ нихъ на классной доскѣ, а послѣ каждый исправляетъ ихъ у себя; при этомъ учитель, диктуя ученикамъ, долженъ внимательно слѣдить за тѣмъ, въ чемъ именно

ученики всего чаще ошибаются, и къ диктовкѣ такихъ именно словъ и предложеній возвращаться, по возможности, чаще. Достоинъ вниманія способъ автора «Русской начальной школы», барона Н. А. Корфа, рекомендующаго очень хорошій приемъ перемѣщенія ученическихъ тетрадей для взаимной поправки, сокращающій потребное для такого перемѣщенія время. Приемъ этотъ заключается въ томъ, что послѣ того какъ предложеніе написано подъ диктовку цѣлымъ классомъ, учитель, подошедши къ первой скамьѣ, беретъ въ руки тетрадь того ученика, который сидитъ крайнимъ по правую руку отъ учителя; этотъ ученикъ остается, слѣдовательно, безъ тетрадки. Тогда учитель говоритъ, обращаясь къ цѣлому классу: «Пусть каждый изъ васъ передвинетъ свою тетрадь налѣво и положитъ ее передъ сосѣдомъ съ лѣвой руки». Вслѣдствіе перемѣщенія тетрадей оказывается тетрадь у того ученика, отъ котораго отобрана диктовка учителемъ, а остается безъ тетрадки ученикъ на задней скамьѣ крайній, на лѣвую руку отъ учителя, обращеннаго лицомъ къ классу; этому ученику учитель вручаетъ тетрадь, взятую имъ съ первой скамьи, и приглашаетъ всѣхъ учениковъ исправить ошибки въ лежащихъ предъ ними чужихъ тетрадяхъ. На такое перемѣщеніе тетрадей нужно не болѣе полминуты, а временемъ необходимо дорожить въ элементарной школѣ. Послѣ того какъ каждый ученикъ исправитъ тетрадь, полученную имъ отъ сосѣда, на что нужна минута, если диктуются краткія предложенія, учитель возвращаетъ на первую скамью взятую имъ тетрадь, и всѣ тетради возвращаются, по командѣ, на свои мѣста. Тогда учитель беретъ тетрадь одного изъ слабѣйшихъ учениковъ и, написавъ на классной доскѣ предложеніе, съ ошибками, согласно оригиналу, сличая написанное съ книгою, разбираетъ слово за словомъ, спрашивая предварительно: «у кого такъ написано?» Затѣмъ исправляетъ онъ каждое слово и за нимъ всѣ ученики каждый въ своей тетради.

Высшая ступень упражненія въ правописаніи заключается въ писаніи по памяти—сначала чего-нибудь заученнаго дѣтьми наизусть, потомъ рассказаннаго въ классѣ учи-

телемъ и, наконецъ, самостоятельно сочиненнаго учениками на заданную тему. Разумѣется, рассказъ учителя долженъ быть, по содержанію своему, приспособленъ къ легчайшему усвоенію и изложенію его дѣтьми, а предъ написаніемъ онъ нѣсколько разъ долженъ быть пересказанъ дѣтьми и поправляемъ учителемъ при устномъ пересказѣ. Темы же должны быть выбираемы учителемъ не трудныя, изъ сферы, доступной дѣтскому вѣдѣнію и непременно о чемъ-нибудь дѣйствительно видѣнномъ, слышанномъ или испытанномъ учениками. Напр. можетъ быть предложено описаніе какого-нибудь предмета, который былъ предъ тѣмъ разсмотрѣнъ въ классѣ, изложеніе вкратцѣ рассказа, который былъ прочитанъ и разобранъ въ классѣ, изложеніе какого-либо событія, извѣстнаго ученику по слухамъ, или приключенія, съ нимъ самимъ бывшаго. Такія упражненія должны происходить непременно въ классѣ, на домъ же учитель можетъ задавать переписку ихъ въ особую тетрадь начисто.

Какъ обученіе родному языку, такъ и наглядное обученіе (см. главу V) имѣетъ цѣлью, обогащая умъ учащихъ запасомъ ясныхъ и точныхъ представленій и понятій, развить въ нихъ даръ слова и соображеніе и, слѣдовательно, способствовать ихъ умственному развитію. На этомъ основаніи нѣкоторые педагоги признаютъ нужнымъ ввести и наглядное обученіе въ элементарную школу, какъ особый предметъ преподаванія, наравнѣ съ чтеніемъ, письмомъ, счисленіемъ и Закономъ Божьимъ. Такое мнѣніе едва ли справедливо: ибо безъ того всѣ предметы элементарнаго обученія начинаются съ наглядныхъ представленій и сопровождаются соотвѣтственными катихизическими бесѣдами, при которыхъ вырабатывается у дѣтей способность соображенія и правильнаго выраженія своихъ мыслей. Поэтому увеличивать число учебныхъ предметовъ начальной школы еще однимъ—представляется излишнимъ.

На русскомъ языкѣ по наглядному обученію извѣстны: 1) составленные Перевлѣскимъ „Предметные уроки по мысли Песталлоцци, руководство для занятій въ школѣ и дома съ дѣтьми отъ 7 до 10 лѣтъ; курсъ приготовительный къ изученію естественныхъ наукъ и роднаго языка“. С.Пб. Цѣна 1 руб. 25 коп. 2) составленные Д. Семеновымъ: „Опытъ дидактиче-

скаго руководства къ преподаванію русскаго языка 9 — 11-лѣтнимъ, въ школѣ и дома, по книгѣ „Даръ слова“ и картинкамъ „Времена года“. С.-Пб. Цѣна 50 коп.; „Даръ слова, книга для чтенія, письма и наглядныхъ бесѣдъ съ дѣтьми 9—11 лѣтъ“. С.-Пб. Цѣна 40 коп.; 3) „Начальное обученіе отечественному языку по наглядной методѣ, составленное по руководству Вурста“. М. Цѣна 25 к., 4) „Бесѣды о наглядномъ обученіи и отчизновѣдѣніи“ Малинина. М. Цѣна 75 коп., 5) „Предметные уроки для дѣтей 6 — 14 лѣтъ“ Шельдона. М. Цѣна 80 к. Изъ книгъ для чтенія лучшими считаются: а) „Дѣтскій міръ“ и хрестоматія Ушинскаго, 2 части. С.-Пб. Цѣна за каждую по 60 к., для учебныхъ заведеній по 54 коп.; б) „Книга для чтенія и практическихъ упражненій въ русскомъ языкѣ“ Паульсона. С.-Пб. Цѣна 45 коп.; в) „Нашъ другъ“, книга для чтенія учащихся въ школѣ и дома и руководство къ начальному обученію родному языку, сост. бар. Корфомъ. С.-Пб. Цѣна 75 к.; г) „Книга для первоначальнаго чтенія въ народныхъ школахъ“ В. Водовозова. Ч. I. С.-Пб. Цѣна 45 к.; ч. II. Цѣна 80 к.; „Книга для учителей“ В. Водовозова, заключающая въ себѣ объясненія на каждую изъ статей предыдущей книги. С.-Пб. Цѣна 60 коп.

Собственно для народнаго чтенія можно рекомендовать огромный выборъ дешевыхъ книжекъ (начиная отъ 1 коп.) изданія „Общества распространенія полезныхъ книгъ“. Комиссіи чтеній для народа, произносимыхъ въ аудитории Солянаго Городка, въ С.-Петербургѣ; нѣкоторыя изданія товарищества „Общественная польза“ въ С.-Петербургѣ, Фанъ-дербъ-Флита и Кочетова, Ситенскаго-Селявина, прекрасныя изданія С.-Петербургскаго Комитета грамотности, нѣкоторыя изданія редакціи журн. „Мірской Вѣстникъ“ и „Чтеніе для солдатъ“ и др.; находятся въ складахъ „Сотрудникъ школъ“, въ г. Москвѣ.

20. Методика элементарнаго преподаванія географіи: родиновѣдѣніе, отечествовѣдѣніе и міровѣдѣніе.

При первоначальномъ преподаваніи географіи всего удобнѣе примѣнять синтетическій способъ, т.-е. начинать съ одной болѣе извѣстной дѣтямъ мѣстности на земной поверхности, затѣмъ постепенно, концентрически расширять въ объемѣ кругъ, принятый за точку отправленія, къ усвоеннымъ на мѣстѣ нагляднымъ знаніямъ прибавлять все новыя и болѣе сложныя знанія и, наконецъ, заключить общимъ обзорѣніемъ цѣлаго. Естественно, что такое преподаваніе географіи должно начинаться съ ознакомленія дѣтей съ мѣстомъ ихъ жительства, съ родиною; вотъ почему эту первую ступень, при обученіи географіи, стали называть родиновѣдѣніемъ, и послѣдующія ступени — по

мѣрѣ расширенія сферы землеописанія — отечествовѣдѣніемъ и міровѣдѣніемъ. Начать можно съ самой классной комнаты, требуя отъ дѣтей указанія постоянныхъ точекъ видимаго горизонта, т.-е. восхода, захода, полудня, по отношенію ихъ къ окнамъ, стѣнамъ, дверямъ, столамъ и прочимъ частямъ комнаты; отъ классной комнаты легко перейти къ цѣлому дому, двору, улицѣ, церкви, деревнѣ, загороднымъ мѣстностямъ и т. д., при чемъ дѣтямъ, ознакомленнымъ съ 8 дѣленіями компаса, предлагается самимъ рѣшать вопросы или даже задачи на дому, въ родѣ того, напримѣръ, въ какомъ направленіи находится такая-то церковь или такое-то всѣмъ извѣстное зданіе отъ жилья учащагося? Одновременно съ такими упражненіями дѣти чертятъ планъ класса съ проведеніемъ на ней линій, указывающихъ сѣверъ и югъ, востокъ и западъ, при чемъ объясняется что планы мѣстностей или карты обыкновенно дѣлаются такъ, чтобы линія, указывающая сѣверъ, всегда шла снизу вверхъ, параллельно краямъ бумаги, и что, слѣдовательно, справа придется востокъ, а слѣва—западъ. Для уясненія понятія о масштабѣ и планѣ нужно, какъ объяснено и въ главѣ объ обученіи черченію, чтобы дѣти сами измѣрили аршиномъ классную комнату по длинѣ и ширинѣ, длину и ширину дома—саженю или веревкою саженой въ 5 или 10, или, наконецъ, просто шагами, а высоту опредѣлили бы по глазомѣру; шагами же и по глазомѣру дѣти должны пріучиться опредѣлять разстоянія между разными болѣе дальними предметами, когда перейдутъ къ изученію всей деревни или города и ближайшихъ окрестностей. Въ особенности прогулки дѣтей съ учителемъ представляютъ удобный случай для упражненій въ глазомѣрѣ, при помощи вопросовъ, въ родѣ: Кто скорѣе опредѣлитъ, сколько шаговъ отъ этого до того дерева? Какой длины мостъ или какой ширины рѣка? Этотъ домъ вышиною 4 сажени, а какъ высокъ дубъ, возлѣ него растущій?

Всѣ дѣти, и безъ посторонняго побужденія, любятъ разсматривать небо, поэтому слѣдуетъ доставлять имъ случаи наблюдать: моментъ восхожденія и захожденія солнца, по возможности, съ открытой и высокой мѣстности, а также

виды или фазисы луны и главнѣйшія созвѣздія—Полярную звѣзду и Большую и Малую Медвѣдицу; все это должно быть самими же дѣтьми начерчено на бумагѣ или въ тетрадахъ. Дѣти сами должны прослѣдить, что подобно тому, какъ солнце каждый день восходитъ на извѣстномъ мѣстѣ, поднимается все выше и выше до полудня и опять опускается и заходитъ—такъ и луна и звѣзды ночью всѣ тоже движутся по небу: поднимаются съ той же восточной стороны неба, откуда и солнце, и потомъ заходятъ на западной части неба, гдѣ и солнце. Руководя наблюдательностью дѣтей, наставникъ долженъ обратить ихъ вниманіе на направленіе и длину тѣни отъ солнца во время различныхъ часовъ дня и научить по этимъ признакамъ узнавать время; полезно также устроить вблизи школы солнечные часы, хотя бы просто изъ вертикальной небольшой палочки, прикрѣпленной къ доскѣ. Въ теченіе года дѣти, по собственному же наблюденію, руководимому наставникомъ, должны слѣдить за измѣненіемъ длины дней и узнавать, когда бываетъ длиннѣйшій день, длиннѣйшая ночь и когда день равенъ ночи. При изученіи ближайшихъ окрестностей учитель обращаетъ вниманіе, сообразуясь, разумѣется, со временемъ года и мѣстностью, на слѣдующіе предметы: почву земли, дуга, поля, пастбища, возвышенности, холмы, горы, низменности, долины, овраги, ручьи, рѣчки, пруды, озера, камни, травы, кустарники, лѣса, воздухъ, туманъ, дождь, росу, градъ, снѣгъ, иней и многое другое. Дѣти должны обстоятельно узнать народныя названія разныхъ холмовъ, горъ, долинъ, рѣчекъ и прочаго, ознакомиться съ ихъ относительнымъ положеніемъ, направленіемъ и видомъ или формою, и умѣть также начертить общій планъ мѣстности, съ нанесеніемъ на него главнѣйшихъ ея данныхъ. Теперь можно уже показать дѣтямъ, какимъ образомъ изображаются на бумагѣ, посредствомъ тонкихъ и толстыхъ штриховъ, возвышенности земной поверхности (орографія). Полезно для этого сдѣлать предварительно модель горы изъ глины или песку, а потомъ начертить планъ и изобразить на немъ пологости горы; еще лучше, если ученикъ самъ постарается сдѣлать изъ сырого песку модель долины, поля,

холмовъ, береговъ рѣки родной мѣстности и начертить это же на планѣ.

Для изученія мѣстныхъ водъ (гидрографія) слѣдуетъ совершать прогулки по берегамъ озеръ и рѣкъ. Если случится быть у источника или ключа, умѣстно рассказать при этомъ дѣтямъ, какъ изъ дождя произошла вода его, какъ самый дождь образовался изъ паровъ, занесенныхъ вѣтромъ, можетъ-быть, съ моря, какъ ручейки изъ нѣсколькихъ источниковъ, соединяясь, образуютъ рѣчку, а соединившіяся рѣчки — рѣку, почему вода въ ней течетъ и куда именно? Дѣти сами должны наблюдать направленіе рѣчки, т.-е. къ какой странѣ свѣта течетъ она и что принудило ее принять на земной поверхности такое направленіе; должны научиться различать правый и лѣвый берегъ; узнавать ширину, глубину и длину рѣки, быстроту теченія, маленькіе уступы и изгибы берега. Должно быть обращено вниманіе дѣтей на работу, производимую рѣкою, какъ двигательницею мельницъ и заводовъ и оросительницею полей; на пороги, броды, мосты, плотины, чтобы дитя приобрѣло живую и обстоятельную картину мѣстныхъ водъ. При прогулкахъ могутъ быть наглядно объяснены дѣтямъ также и отношенія природы къ человѣку и основанія политической географіи; дѣти знакомятся тутъ съ различными занятіями и промыслами людей, прислушиваются къ разговорамъ наставника съ пастухомъ, рыбакомъ, рудокопомъ, каменщикомъ, и въ то же время наглядно убѣждаются въ выгодѣ раздѣленія труда, такъ что ребенку достаточно одного намека для уразумѣнія, почему въ одномъ мѣстѣ преобладаетъ овцеводство, въ другомъ болѣе занимаютъ земледѣліемъ, горными промыслами или рыбными. Избы, дома крестьянъ, построенные изъ различнаго матеріала, указываютъ ребенку также на зависимость человѣка отъ природы. Ребенокъ наглядно пойметъ, почему въ одномъ мѣстѣ стоятъ мазанки, въ другомъ каменные, а въ третьемъ деревянные дома, и что не случайно произошло то, что деревня лежитъ въ лощинѣ вдоль рѣки, а церковь, также не случайно, построена на холмѣ и пр.

Если дѣти достаточно ознакомились съ родиною и приобрѣли по этому поводу значительный запасъ географическихъ свѣдѣній, а также понимаютъ уже значеніе плана, масштаба и карты и умѣютъ, хоть и далеко не совершенно, начертить сами на бумагѣ главнѣйшія особенности мѣстности, то наставникъ можетъ начать знакомить ихъ съ уѣздомъ и губерніею по готовой картѣ, значеніе которой уже не трудно будетъ понять дѣтямъ. Отъ губерніи, изображенной на отдѣльной картѣ, наставникъ переходитъ къ этой же губерніи, изображенной на картѣ цѣлой Россіи, и по ней знакомитъ дѣтей съ сосѣдними и съ остальными губерніями, съ важнѣйшими въ нихъ городами, мѣстными промыслами, торговлею и прочимъ, не упуская при удобномъ случаѣ передавать дѣтямъ доступное для нихъ о государственномъ устройствѣ, начиная отъ высшей власти въ странѣ и кончая устройствомъ крестьянской волости. Затѣмъ наставникъ можетъ объяснить, что Россія составляетъ на землѣ половину той части ея, которая называется Европою, и почти третью долю другой, расположенной къ востоку, части свѣта, называемой Азіею; что далѣе простирается огромный океанъ, называемый Восточнымъ, а за океаномъ опять пойдетъ часть свѣта, или громадный островъ, называемый Америкою. Весьма естественное любопытство заставляеть ученика, завлеченнаго послѣдовательнымъ расширеніемъ земель, спросить: а что же есть дальше, за Америкою? Атлантическій океанъ. А еще дальше? Опять Европа. Такой отвѣтъ побудитъ дѣтей доискаться причины такого явленія, и въ развязку этой загадки они получаютъ объясненіе о шарообразности земли съ указаніемъ имъ глобуса, какъ самаго вѣрнаго, хотя и уменьшеннаго изображенія земного шара, на которомъ указывается имъ, разумѣется, и положеніе родной губерніи. На такой степени ознакомленія съ географіею дѣтямъ будетъ уже вполнѣ доступно значеніе извѣстныхъ терминовъ—полюсы, экваторъ, тропики, меридіаны, эклиптика, а также можетъ быть наглядно уяснена причина періодической смѣны временъ года, фазисовъ луны и прочаго. Теперь дѣти, смотря на глобусъ, могутъ чертить у себя восточное и западное, сѣ-

верное и южное полушарія, части свѣта и проч. Разумѣется, чертежи эти будутъ очень плохіе, тѣмъ не менѣе польза такихъ упражненій для дѣтей несомнѣнна.

Для начальнаго образованія въ элементарной школѣ или дома, достаточно ознакомленія съ географіею въ изложенномъ выше видѣ и объемѣ. Если же дополнить этотъ курсъ характеристиками далекихъ странъ и быта ихъ жителей, то и здѣсь свое родное, отечественное, уже хорошо знакомое дѣтямъ, служить, при помощи сравненія, исходною точкою. Такъ, чтобы дать понятіе о климатѣ далекихъ странъ, можно, во время большого мороза зимою, рассказывать о полярныхъ странахъ; при таяніи снѣга — о лавинахъ въ Швейцаріи; во время лѣтнихъ жаровъ — о высокой температурѣ воздуха подъ тропиками; во время дождя — о тропическихъ дождяхъ и ливняхъ; во время осени — о бурѣ на морѣ. Взобравшись на вершину горы, можно замѣтить дѣтямъ, что есть еще высшія горы, которыхъ нижняя часть покрыта богатою растительностью и цвѣтами, выше находятся голыя скалы, а еще выше — пространство, покрытое снѣгомъ, который никогда не таетъ. Находясь на равнинахъ, можно вспомнить о необозримыхъ степяхъ и песчаныхъ пустыняхъ, при рѣкахъ — о большихъ рѣкахъ съ островами, водопадами, порогами. Хорошее средство для перенесенія дѣтской фантазіи въ далекія страны состоитъ и въ томъ еще, чтобы предварительно показать произведенія чужой страны. Показывая, напр., апельсинъ, можно описать апельсинныя рощи Сициліи; разсматривая плоды, привозимые къ намъ изъ южныхъ странъ, можно рассказать о прекрасныхъ греческихъ островахъ, о Вестъ-Индіи съ ея плантаціями; листь ваты можетъ перенести на Луизиану; кусокъ сѣры — на Этно; кусокъ пряности — на Молуккскіе острова; кусочекъ слоновой кости, перо страуса — въ Аѳрпку.

Для руководства наставника полезны слѣдующія сочиненія по географіи и міровѣдѣнію: 1) „Уроки географіи“ Семенова. С.-Пб. Годъ 1-й. Цѣна 50 к. Годъ 2-й. Цѣна 50 к. Годъ 3-й. Цѣна 50 к. 2) „Учебная книга сравнительной географіи. Россійская имперія“. Сост. Лебедевъ. С.-Пб. Цѣна 1 р. 3) „Міровѣдѣніе“. Сост. Золотовъ. С.-Пб. Цѣна 20 к. 4) „Начальный курсъ

географіи по американской методѣ“ Корнеля. С.-Пб. Цѣна 1 р. 25 к.
5) „Разказы о зсмлѣ и небѣ“ Иванова. С.-Пб. Цѣна 15 к. 6) „Бесѣды о природѣ“ Зобова, книга для чтенія въ селахъ и деревняхъ. С.-Пб. Цѣна 50 к. „Дѣтскій міръ“ Ушинскаго представляеть также очень хорошій матеріалъ для бесѣдъ съ дѣтьми по предмету міровѣдѣнія. „Бесѣды съ дѣтьми о природѣ“ г-жи Баклей, пер. Коропчевскаго. С.-Пб. 1894 г. Цѣна 80 коп.

21. Программа преподаванія Закона Божія въ элементарныхъ училищахъ.

Вмѣсто методики обученія Закону Божію въ начальныхъ училищахъ, здѣсь прилагается, основанная на дидактическихъ началахъ, «программа преподаванія Закона Божія въ сельскихъ двукласныхъ училищахъ», составленная въ Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія и одобренная Святѣйшимъ Синодомъ 27 сентября 1869 года.

I классъ. Преподаваніе Закона Божія имѣеть цѣлью воспитать дѣтей въ христіанской благочестивой жизни, по закону православной Церкви. Весь характеръ преподаванія долженъ быть направленъ именно къ этой воспитательной цѣли. Первымъ, самымъ естественнымъ и вмѣстѣ самымъ дѣйствительнымъ средствомъ къ воспитанію благочестія въ дѣтяхъ, служить молитва. Но, чтобы молитва имѣла свое истинное религіозное и нравственно-воспитательное значеніе, она должна проникнуть въ сердце ребенка, чтобы, молясь, дитя не твердило заученныя слова, но всѣмъ сердцемъ возносилось къ Тому, къ Кому обращена его молитва. Для этого нужно, чтобы молитва была ясно, сознательно понята ребенкомъ и не только выучена, но и прочувствована; она должна состоять изъ такихъ прошеній, которыя доступны его возрасту, и изъ такихъ благодареній, которыхъ не можетъ не чувствовать его сердце. Иначе дитя будетъ знать молитвы, но не будетъ чувствовать ни расположенія ни искренней потребности молиться: читать молитву не всегда еще значитъ молиться. Прежде всего дѣтямъ должно быть дано понятіе о Богѣ, Творцѣ и Промыслителѣ, какъ Духѣ вездѣ-сущемъ и всевѣдущемъ, любящемъ и милостивомъ Отцѣ

всѣхъ людей, и о томъ, какъ искренна должна быть по-
этому всегда наша къ Нему молитва. Каждой новой мо-
литвѣ должна предшествовать бесѣда съ дѣтьми о содер-
жаніи этой молитвы, такъ чтобы самая молитва вылилась,
какъ результатъ этой бесѣды; она должна быть сказана
по-русски, а уже потомъ переведена на церковно-славян-
скій языкъ; учить ее дѣти должны въ классѣ, со словъ
законоучителя. По окончаніи урока законоучитель читаетъ
самъ именно эту молитву, чтобы показать дѣтямъ, какъ
должно молиться этими словами: къ хорошей благоговѣй-
ной молитвѣ дѣти должны быть привлечены примѣромъ;
одни наставленія не научатъ молиться. Съ первыми сло-
вами молитвы дѣти должны обращаться къ Богу, Еди-
ному въ трехъ лицахъ, хотя сознательное обращеніе къ Св.
Троицѣ для нихъ еще трудно, и потому догматъ о Св.
Троицѣ долженъ быть дѣтямъ только сказанъ именно какъ
догматъ Церкви, въ который они должны вѣрить; но
такая вѣра, какъ въ особенности дѣтская вѣра, и не
требуетъ отчетливыхъ умопредставленій. Изученіе молитвъ
идетъ въ такомъ порядкѣ: 1) прежде всего объясняется
дѣтямъ смыслъ молитвъ предъ ученіемъ и послѣ ученія;
выучить эти молитвы дѣти могутъ мало-по-малу; при-
слушиваясь къ чтенію ихъ въ классѣ (въ первое время,
по открытіи училища, читаетъ эти молитвы учитель, для
чего ему необходимо присутствовать при объясненіи ихъ
законоучителемъ); 2) молитва Господня, какъ завѣщанная
намъ Самимъ Спасителемъ; 3) молитва вечерняя; 4) мо-
литва утренняя; 5) молитва предъ столомъ и послѣ стола,
и 6) прошенія просительной ектеніи «Дне сего совер-
шенна». Кромѣ того, дѣтямъ объясняется значеніе и
устройство храма, и объясняются ектеніи и молитвы ли-
тургии.

По священной исторіи. Разказавъ дѣтямъ о со-
твореніи міра, грѣхопаденіи и обѣщаніи Спасителя, зако-
ноучитель переходитъ къ Дѣвѣ Маріи и рожденію обѣ-
щаннаго Спасителя. Изъ новозавѣтной исторіи дѣтямъ
предлагаются въ I классѣ только тѣ разказы, которые
служатъ къ объясненію главныхъ церковныхъ праздни-

ковъ, и излагается главное содержаніе ученія Христова. При этомъ заучивается мало-по-малу Символъ вѣры, по мѣрѣ того какъ будутъ объясняться упоминаемыя въ немъ событія, и разучиваются нѣкоторыя соотвѣтствующія молитвы (напр. при рассказѣ о Благовѣщеніи—«Богородица Дѣво, радуйся»; о Рождествѣ Христовомъ—«Дѣва днесъ»; о Воскресеніи Христовомъ—«Христось Воскресе»; о Сошествіи Св. Духа—«Царю небесный» и т. д.). Послѣ этого проходитъ вкратцѣ св. исторія ветхаго завѣта, и затѣмъ дѣти занимаются чтеніемъ изъ Евангелія (по русскому и славянскому тексту) тѣхъ событій, о которыхъ уже знаютъ *).

II классъ. Подробная св. исторія новаго завѣта, съ чтеніемъ Евангелія. Чтеніе нѣкоторыхъ главъ Апостольскихъ Дѣяній. Чтеніе и объясненіе нѣкоторыхъ главъ изъ апостольскихъ посланій и нѣкоторыхъ псалмовъ. Ученіе наизустъ литургіи и объясненіе другихъ важнѣйшихъ службъ церковныхъ и таинствъ. Катихизисъ.

Въ каталогъ книгамъ для употребленія въ начальныхъ народныхъ училищахъ, издаваемомъ по распоряженію Министерства Народнаго Просвѣщенія, для употребленія въ классахъ, по закону Божию рекомендованы: 1) „Начатки христіанскаго ученія“ митр. Филарета. С.-Пб. Цѣна 9 к. 2) „Начальное наставленіе въ православной христіанской вѣрѣ“ свящ. Соколова. С.-Пб. Цѣна 20 к. 3) „Чтеніе для начальныхъ народныхъ училищъ“, изд. Комитета грамотности, выпускъ II. Объясненіе богослуженія: 1. Утреня. 2. Вечерня. 3. Полунощница. 4. Объясненіе литургіи. М. Цѣна 15 коп. Одобренны: 4) Краткая свящ. исторія ветхаго и новаго завѣта“ свящ. Соколова, съ 23 рисунками и видомъ Палестины. С.-Пб. Цѣна каждой части по 30 коп. 5) „Свящ. исторія новаго завѣта“ Михайловскаго. С.-Пб. Цѣна съ раскрашеною картою 50 коп., съ черною—40 коп. 6) „Объясненіе богослуженія православной церкви“ Ивана Недешева. С.-Пб. Цѣна 30 коп. 7) „Первое ученіе отрокамъ“. Цѣна 7 к. 8) „Молитвы, заповѣди и символъ вѣры, съ объясненіемъ ихъ“ свящ. Соколова. С.-Пб. Цѣна 10 к. Допущены: 9) Объясненіе божественной литургіи“, изд. редакціи журнала „Мірской Вѣстникъ“. С.-Пб. Цѣна 25 к. 10) „Главнѣйшіе праздники православной Церкви“, изд. той же ред. С.-Пб. Цѣна 25 кон. 11) „Изображеніе святыхъ угодниковъ Божіихъ: Кирилла и

*) Отъ дѣтей требуется не только твердое знаніе библейскихъ событій, но и умѣнье передавать ихъ связно и правпльнымъ языкомъ.

Мееодія, Николая Чудотворца и Георгія Побѣдоносца“, изд. академика Микѣшина. Въ розницу по 15 к., а партіями не менѣе 10 экз., по 12 к. за экз. 12) „Краткая священная исторія ветхаго завѣта“, сост. Козыревою. С.-Пб. Цѣна 20 к. Кромѣ того, въ томъ же каталогѣ рекомѣндуются вниманію законоучителей и учителей слѣдующія книги, какъ заключающія въ себѣ полезныя матеріалы и указанія для занятій ихъ съ учащимися въ классахъ и для самообразования: 1. Пособіе къ доброму чтенію и слушанію слова Божія въ книгахъ ветхаго и новаго завѣта“ свящ. Смарагдова. С.-Пб. Цѣна 1 р. 2. „Толкованіе Евангелія“ свящ. Свирѣлина. М. Цѣна 60 коп. 3. „Объясненіе утвари церковной и праздникова“ его же. М. Цѣна 30 коп. 4. „Переводы на русскій языкъ самыхъ употребительныхъ молитвъ“ Мартирія Чемены. Кіевъ. Цѣна 15 к.

22. О ручномъ трудѣ и его образовательномъ значеніи; о коллекціи моделей ручного труда.

Какъ въ начальныхъ женскихъ училищахъ признается полезнымъ обученіе дѣвочекъ рукодѣліямъ, такъ въ училищахъ для мальчиковъ вводилось, гдѣ оказывалось возможнымъ, обученіе ихъ ремесламъ — токарному, переплетному, плетенію корзинъ изъ лозы и т. п. Опытъ показываетъ, что обученіе дѣтей ремесламъ, по большей части, не достигаетъ цѣли, ибо не можетъ быть у дѣтей для этого ни силъ физическихъ ни терпѣнія для предварительныхъ скучныхъ и однообразныхъ упражненій; а руководство простаго мастера, совершенно, разумѣется, несвѣдущаго въ учебно-воспитательномъ дѣлѣ, можетъ только усугублять неуспѣшность ремесленныхъ занятій. Между тѣмъ у насъ, въ Финляндіи, и за границею, сначала въ Швеціи и Франціи, а затѣмъ и въ другихъ государствахъ возникло и постепенно упрочилось обученіе въ школахъ такъ называемому ручному труду, для котораго выработана уже, въ послѣднее время, и стройная система, вполне приспособленная къ дѣтскимъ силамъ и согласованная съ педагогическими требованіями *).

*) Починъ и распространеніе ручного труда въ школахъ принадлежитъ такъ называемой шведской системы — г. Саломону, директору специальной семинарии ручного труда близъ г. Готебурга въ Швеціи, и французской системы — г. Салисису, бывшему главному инспектору ручного труда въ школахъ Франціи.

Такимъ образомъ ручной трудъ получилъ право гражданства въ школахъ, и за нимъ признано серіозное воспитательное значеніе. Такое значеніе признано за нимъ не какъ за простымъ упражненіемъ въ ремеслѣ, напротивъ, послѣднее потеряло свое значеніе въ школѣ, какъ несоотвѣтствующее ея общеобразовательной задачѣ, ни физическимъ силамъ дѣтей. При обученіи ручному труду школа преслѣдуетъ прежде всего свою прямую цѣль, образовательную, а не утилитарную, которую имѣетъ въ виду обученіе ремеслу. Затѣмъ и основное положеніе педагогики о необходимости гармоническаго развитія и изошренія душевныхъ и физическихъ силъ учащихся—обязываетъ правильно и разумно устроенную школу осуществить это положеніе, т.-е. рядомъ съ умственнымъ поставить и трудъ физическій. Вотъ основанія, почему и у насъ ручной трудъ признанъ нынѣ школьнымъ учебнымъ предметомъ, имѣющимъ образовательное значеніе наравнѣ съ грамотою, отечественнымъ языкомъ, счисленіемъ и другими учебными предметами. С.-Петербургскій учительскій институтъ, начиная съ 1884 года, уже подготавливаетъ учителей, знакомыхъ съ обученіемъ ручного труда, откуда дѣло это распространяется по всѣмъ учебнымъ округамъ имперіи, и недалеко, вѣроятно, время, когда и у насъ ручной трудъ сдѣлается обязательнымъ учебнымъ предметомъ начальной школы.

Вотъ нѣсколько руководящихъ указаній касательно значенія и цѣли ручного труда въ училищахъ. 1) Какъ каждый учебный предметъ, ручной трудъ долженъ преслѣдовать задачу умственнаго развитія (а въ данномъ предметѣ послѣднее соединено еще и съ физическимъ упражненіемъ); очевидно, поэтому, что руководителемъ въ ручномъ трудѣ можетъ быть только педагогически образованный учитель, а не мастеръ-ремесленникъ. 2) Обученіе работамъ должно быть расположено въ систематическомъ порядкѣ, по степени трудности, какъ относительно пріемовъ, матеріала и инструментовъ, такъ и относительно сложности изготовляемыхъ предметовъ, поэтому слѣдуетъ начинать съ изготовленія небольшихъ и легкихъ предметовъ, переходя постепенно къ

болѣе труднымъ и крупнымъ; сначала ученикъ долженъ овладѣть однимъ какимъ-либо приѣмомъ или же инструментомъ, и только потомъ переходить къ слѣдующимъ. 3) Ручной трудъ долженъ имѣть цѣлью не усвоеніе того или другого ремесла, а ознакомленіе, такъ сказать, съ азбукой физическаго труда, т.-е. усвоеніе общихъ ручныхъ навыковъ, свойственныхъ многимъ ремесламъ, или подготовку къ нимъ, на случай, если ученики впослѣдствіи выберутъ себѣ какое-либо изъ нихъ; самое важное здѣсь—это трудовой процессъ, самый путь усвоенія приѣмовъ и исполненія работы. 4) Ручной трудъ удовлетворяетъ стремленію дѣтей къ дѣятельности, изошряетъ зрѣніе, осязаніе, мускульное и вообще внѣшнія чувства, изошряетъ ловкость рукъ; въ этомъ же и полезная сторона ручного труда, ибо трудовое начало въ системѣ воспитанія даетъ твердую основу промышленному, ремесленному и ремесленно-художественному образованію народа.

Относительно хода обученія нужно замѣтить, что каждую задачу ученики исполняютъ, для наглядности, по образцовымъ моделямъ и несложнымъ чертежамъ, начиная съ простыхъ и небольшихъ и продолжая болѣе сложными и болѣе крупными; такая же послѣдовательность соблюдается и по отношенію къ формѣ. Все исполняется ученикомъ самостоятельно, помощь учителя выражается только въ указаніи необходимой постепенности. При употребленіи инструментовъ соблюдается такая же послѣдовательность перехода отъ легкаго къ болѣе трудному.

Такъ, напр., въ нижепомѣщенной коллекціи моделей, установленной для класса ручного труда въ С.-Петербургскомъ учительскомъ институтѣ—№№ 1 и 2 коллекціи, т.-е. «ручка» для кисточки и грабельный «зубецъ», изготовляются однимъ ножомъ; при изготовленіи круглаго «колышка» для цвѣтовъ (№ 3) вводится при отдѣлкѣ въ употребленіе плоскій напильникъ; при изготовленіи (№ 4) четырехграннаго колышка—фуганокъ; при № 5 (ярлычекъ)—донце и т. д. При нетрудности, въ началѣ задачъ, исполненіе ихъ должно быть насколько возможно безукоризненно и строго отвѣчать даннымъ размѣрамъ и формамъ;

опредѣленность и чистота работы становятся на первомъ планѣ, какъ необходимое условіе привычки къ порядочному труду. Самый характеръ программы занятій достаточно уясняется изъ приводимой за симъ основной коллекціи моделей ручного труда С.-Петербургскаго учительскаго института.

- 1) Ручка для кисточки, изъ березы.
- 2) Грабельный зубецъ, березовый же.
- 3) Колышекъ для цвѣтовъ круглый, сосновый.
- 4) Колышекъ для цвѣтовъ квадратный, сосновый.
- 5) Ярлычковъ пара, сосновыхъ.
- 6) Линейка квадратная, березовая.
- 7) Мотушекъ пара, изъ березы.
- 8) Вѣшалка для платья, сосновая.
- 9) Ножъ для бумаги, березовый.
- 10) Лопатка для тѣста, изъ ясеня.
- 11) Ручка для молотка, березовая.
- 12) Линейка ольховая.
- 13) Лопатка для масла, березовая.
- 14) Треугольникъ прямоугольный, ольховый.
- 15) Ложка овальная, березовая.
- 16) Пара точеныхъ ручекъ для стамезки и напилка, изъ березы.
- 17) Кухонная доска, ольховая.
- 18) Ящикъ, скрѣпленный гвоздями, изъ ольхи.
- 19) Подставки для цвѣточныхъ горшковъ, сосновыя.
- 20) Совочекъ березовый.
- 21) Скамейка подъ ноги, сосновая.
- 22) Топорище дубовое.
- 23) Полочка на кронштейнахъ, изъ ольхи.
- 24) Совокъ березовый.
- 25) Крестъ подъ елку, еловый или сосновый.
- 26) Вѣшалка съ точеными полками, изъ сосны или березы.
- 27) Полочка для лампы, сосновая.
- 28) Ложка круглая, изъ клена.
- 29) Ящикъ съ дѣленіями, изъ сосны.
- 30) Ольховая дощечка съ систематическими упражне-
ніями въ плоской рѣзбѣ.

- 31) Грибокъ, изъ корельской березы.
- 32) Основаніе граблей, изъ березы.
- 33) Колотушка для бѣлья, изъ березы.
- 34) Чумичка березовая.
- 35) Сосновый ящикъ для вилокъ и ножей.
- 36) Липовая доска для чернильницы.
- 37) Полуаршинъ, изъ сѣраго бука.
- 38) Наугольникъ, изъ сѣраго бука.
- 39) Березовый валекъ.
- 40) Спичечница каштановая.
- 41) Крышка для ведра, изъ сосны или березы.
- 42) Ящикъ—подставка для часовъ, изъ американскаго орѣха.
- 43) Дубовый ящикъ для бумаги и конвертовъ.
- 44) Прессъ-бюваръ, изъ орѣха американскаго.
- 45) Березовая скамейка.
- 46) Солонка выпильная, изъ березы.
- 47) Солонка токарная и пепельница, изъ березы.
- 48) Гарнецъ, кубъ, изъ сосны и березы.
- 49) Сосновая полка для книгъ.
- 50) Ящикъ для чаю, изъ сѣраго бука.
- 51) Сосновый ящикъ, для мусора.
- 52) Ольховый ковшикъ.
- 53) Параллельная линейка, изъ сосны.
- 54) Пара струбцинокъ, изъ березы, бѣлаго бука.
- 55) Лодочка для карандашей и ручекъ (складная работа), изъ орѣха, каштана, чернаго дерева.
- 56) Фуганокъ, изъ клена или бѣлаго бука.
- 57) Дубовая шкатулка.

Подробнѣе ознакомиться съ методикой обученія ручному труду можно изъ слѣдующихъ изданій:

1) «Ручной трудъ въ общеобразовательной школѣ» Цируля, С.-Пб. 1890 г. Ц. 1 р.

2) «Таблицы для методическаго преподаванія и занятій ручнымъ трудомъ; работы по дереву» съ объяснительными чертежами и текстомъ; литографированное изданіе мастерской С.-Петербургскаго учительскаго института.

3) «Методика ручного труда по системѣ Саломона» Фармаковскаго. Одесса 1889. Цѣна 75 коп.

4) Программы обученія рукодѣлю и объяснительная записка къ программамъ М. Каблуковой. Москва. Цѣна 70 к.

5) Чертежи выкроекъ бѣлья. Руководство для составленія выкроекъ по упрощенному способу М. Каблуковой. Цѣна 40 коп.

23. 0 наглядныхъ учебно-воспитательныхъ пособіяхъ для начальной школы.

При покровительственномъ отношенія Мин. Нар. Просв. къ распространенію начального народнаго образованія, при сочувствіи этому дѣлу духовенства, земствъ и общества, въ послѣднее время, кромѣ книгъ и учебниковъ по начальному образованію, явилось у насъ значительное производство и наглядныхъ учебно-воспитательныхъ пособій, столь необходимыхъ школамъ для успѣшнаго обученія. Изъ производителей такихъ пособій считаются лучшими слѣдующія фирмы:

1) Складъ книгъ, глобусная фабрика и мастерская учебныхъ пособій торговой фирмы «Сотрудникъ школъ», А. К. Залѣсской, въ г. Москвѣ, на Воздвиженкѣ, въ домѣ Армандъ *).

2) С.-Петербургская мастерская учебныхъ пособій, въ С.-Петербургѣ, уголь Троицкаго и Графскаго переулка, д. № 11—3.

Ниже представляется краткій перечень нѣкоторыхъ изъ учебно-воспитательныхъ пособій, которыя по сравнительной дешевизнѣ и практичности, болѣе доступны нашей народной школѣ или знакомство съ которыми необходимо нашимъ учителямъ, если не для непремѣннаго примѣненія въ школѣ, то, по крайней мѣрѣ, для поднятія уровня ихъ учебно-воспитательныхъ познаній.

1. Наглядныя пособія по Закону Божию. 1) Картина «Молитвы православной Церкви», на одномъ листѣ,

*) Комиссіонеры Минист. Народн. Просв. по отдѣлу „учебныхъ пособій“.

съ объяснительнымъ текстомъ, изд. Моск. Комитета Грамотности, 1862 г., цѣна 50 коп. На картинѣ всего 9 раскрашенныхъ изображеній для объясненій главнѣйшихъ молитвъ; именно изображены: Св. Троица—для объясненія при изученіи молитвы «Пресвятая Троица, помилуй насъ», Благовѣщеніе—для объясненій при молитвѣ къ Богородицѣ, Распятіе—для молитвы «Кресту Твоему, поклоняемся», Сошествіе Св. Духа—для молитвы «Царю небесный», нагорная проповѣдь—для молитвы «Отче нашъ», два ангела—для молитвы къ ангелу-хранителю, Никейскій соборъ—для символа вѣры, Моисей—для 10 заповѣдей и кающійся Давидъ—для 50-го псалма. Хотя для нагляднаго пособія при изученіи молитвъ и символа вѣры необходимо было бы дополнить изданіе и еще нѣкоторыми изображеніями, какъ, напр., Рождества и другими, тѣмъ не менѣе и при настоящей неполнотѣ, можно рекомендовать это изданіе за его дешевизну и удовлетворительное исполненіе.

2) Картины великихъ праздниковъ православнои Церкви, изд. Бахметьевой, 13 листовъ, цѣна черныхъ 1 р. 25 к., наклеенныхъ на картонѣ 1 р. 80 к., иллюминированныхъ 2 р. и наклеенныхъ 2 р. 50 к., съ текстомъ, объясняющимъ праздники, тропаремъ и нѣкоторыми церковными пѣснями. Картины довольно хороши, но малы, такъ какъ текстъ занимаетъ больше мѣста, чѣмъ самыя изображенія двенадцатыхъ праздниковъ*).

3) При изученіи священной исторіи Ветхаго и Новаго завѣта полезны изданія: Шрейбера, цѣною въ 4 р., т.-е. 30 раскрашенныхъ картинъ Ветхаго въ 2 р. и 30 такихъ же картинъ Новаго Завѣта въ 2 р.; размѣръ ихъ совершенно достаточенъ для наглядныхъ бесѣдъ въ классѣ; священникъ Пѣвцовъ составилъ для учащихъ полезное пособіе: „Опытъ методическаго руководства для наглядныхъ бесѣдъ по картинамъ св. исторіи Шрейбера“, С.-Пб., цѣна 40 к., и для учащихся—„Разказы изъ св. исторіи, составленные по картинамъ Шрейбера“, С.-Пб., 2 выпуска цѣною 70 к.; Генкеля, рисунки Шнорра — 240

*) „Двенадцатые праздники“. Изд. „Сотрудника школь“. Ц. 90 к.

изображеній въ 8 р., 100 изображеній въ 3 р. 50 к., и изданія Вольфа, текстъ Лапина, 24 листа съ 128 рисунками — черные цѣною въ 3 р. и раскрашенные въ 4 р. Очень хороши по изяществу рисунка, по разумности и безукоризненности, въ педагогическомъ отношеніи, выбора моментовъ изображаемыхъ событій и по вѣрности съ историческими данными, изданія англійскаго Общества распространія христіанскихъ знаній въ Лондонѣ. Къ сожалѣнію, картины эти по цѣнѣ своей недоступны для нашихъ народныхъ училищъ. Такъ, напр., изданіе въ 8 картинъ изъ свящ. исторіи Новаго Завѣта сказаннаго Общества стоятъ 4 р., другое изданіе съ гораздо большимъ числомъ, 29 картинъ — 15 р., выпускъ въ 6 картинъ — 2 р. Еще лучше превосходное во всѣхъ отношеніяхъ парижское изданіе Дезобри, Тандона и К^о, содержащее 60 картинъ изъ Ветхаго и 50 картинъ изъ Новаго Завѣта, стоящія 16 руб. Кромѣ того, вышло за послѣднее время довольно хорошее изданіе Ракочаго и Сидорскаго 50 карт. по свящ. исторіи Ветх. и Нов. Зав., изданіе раскрашенное большого формата, цѣна 26 р.; то же изданіе въ 2 тома 12 р.; то же изданіе нераскрашенное 7 р. 50 к.; то же изданіе меньшаго формата раскрашен. 13 р.; то же изданіе въ 2 тома 7 руб.

4) Какъ пособія для объясненія богослуженія въ народныхъ училищахъ, можно рекомендовать: а) Объясненіе литургіи, изд. Московскаго Комитета Грамотности, цѣною въ 50 к., гдѣ на одномъ листѣ представлены въ картинахъ 6 главнѣйшихъ моментовъ литургіи и соотвѣтствующія имъ 6 событій священной исторіи; для этого весь листъ раздѣленъ на 4 параллельныхъ столбца, по 3 картины въ каждомъ; въ первомъ и третьемъ изображены событія изъ свящ. исторіи, а во второмъ и четвертомъ — части литургіи, соотвѣтствующія этимъ событіямъ, именно: проскомидія — Рождество Христово; малый выходъ — первая проповѣдь и призваніе апостоловъ; великій выходъ — шествіе на страданіе; освященіе даровъ — тайная вечеря; первое явленіе даровъ — воскресеніе; второе — вознесеніе; вверху картины изображены составители литургіи — святые Василиій

Великій, Іоаннъ Златоустъ и Григорій Двоесловъ. Къ этой же категоріи относятся изданія того же Комитета Грамотности; б) Утренняя, съ изображеніемъ событій, воспоминаемыхъ при этомъ богослуженіи—явленіе ангела пастырямъ виѳлеемскимъ, свидѣтельство Іоанна о Іисусѣ Христѣ, воскресеніе и явленіе по воскресеніи; по бокамъ картины изображены духовныя облаченія—стихарь, орарь, поручи, епитрахиль, фелонь, омофоръ, митра и пр.; в) Полнощница, съ изображеніемъ событій, соотвѣтствующихъ этому богослуженію—Іуды Предателя, второго пришествія, страданій у Пилата, Іисуса на крестѣ и снятіе со креста; наконецъ, г) Вечерняя, съ изображеніемъ невиннаго состоянія первыхъ людей въ раю, грѣхопаденія, Каина и Авеля, непопавшей купины и прочаго; какъ и на предыдущей картинѣ, по бокамъ изображены священные сосуды и другіе предметы, необходимые при богослуженіи. Какъ необходимое наглядное пособіе по Закону Божию, нужно имѣть въ училищѣ—карту Палестины, или дешеваго изданія картографическаго заведенія Ильина въ С.-Петербургѣ, цѣною въ 50 к., или, лучше, изданную при военнотопографическомъ депо съ нѣмецкой карты Киперта, цѣною въ 1 руб., на которой весьма отчетливо изображены всѣ мѣстности, упоминаемыя въ св. Писаніи и церковной исторіи, и кромѣ того, на этой картѣ есть отдѣльный планъ нынѣшняго Іерусалима *).

II. По наглядному обученію, какъ учебному предмету, служащему для развитія учениковъ, пріобрѣтенія ими нѣкоторыхъ свѣдѣній и усвоенія правильной русской рѣчи, существуютъ слѣдующія пособія: 1) «Коллекція для нагляднаго обученія въ школѣ и дома», изд. кустарей Вятскаго земства, 16 таблицъ, цѣною въ 19 р. 60 коп. Таблицы эти не что иное, какъ систематически расположенныя въ отдѣльныхъ плоскихъ коробкахъ разныя растенія въ естественномъ видѣ и въ видѣ приготовленныхъ изъ нихъ, для домашняго обихода, припасовъ и

*) Рельефныя картины всѣхъ частей свѣта и Палестины въ видѣ атласа имѣются въ „Сотрудникъ школъ“ ц. 7 р. 20 к.; а малаго формата 2 р.; допущены Учен. Ком. въ начальныя училища.

издѣлій (въ крошечномъ размѣрѣ), а также въ маломъ же размѣрѣ, земледѣльческія и полевая орудія. Такъ, напр., на одной таблицѣ налѣплены: колосья ржи, зерна ея въ маленькомъ мѣшечкѣ, ржаной кофе, завернутый въ бумажку, мука ржаная, крошечный хлѣбецъ ржаной, солодъ ржаной, квасъ въ пузыркѣ, хлѣбное вино въ такомъ же пузыркѣ, солома ржи, крыша изъ соломы отъ ржи и щитъ соломенный; въ другихъ таблицахъ—разныя издѣлія изъ пшеницы, овса, ячменя, гречихи, проса, льна, конопли, хлопчатника, ели и сосны, кедра, дуба, липы, березы, орѣшника, ивы и хмеля; напр. на таблицѣ издѣлій изъ березы, налѣплены кусочекъ березы въ цвѣту, березовая кора, полированная береза, метелочка, крошечныя дрова березовыя, береста, тавлінка, котомка, уголекъ березовый, деготь, поташъ, типографскія чернила, и въ такомъ же родѣ составлены и 16 таблицъ. Не отвергая нѣкоторой доли пользы отъ наглядныхъ упражненій по такимъ таблицамъ, нельзя не признать, что въ педагогическомъ отношеніи это скорѣе игрушки, нежели серіозныя пособія, которыя должны служить для умственнаго развитія дѣтей посредствомъ наблюденія, всесторонняго разсматриванія предмета и сосредоточиванія на немъ и его главнѣйшихъ признакахъ вниманія. Въ учебно-воспитательномъ отношеніи для ребенка гораздо полезнѣе наглядное изученіе крупныхъ предметовъ, которые можно не только хорошо видѣть, но и брать въ руки или, по крайней мѣрѣ, осязать; кромѣ того, для сосредоточенія вниманія не слѣдуетъ предлагать ему сразу много предметовъ, хотя бы имѣющихъ родовую или видовую связь между собою; напротивъ того, и такіе имѣющіе связь предметы слѣдуетъ обособлять, и, только по обстоятельномъ изученіи каждаго порознь, можно показывать и группировать ихъ всѣ вмѣстѣ для уразумѣнія генетической связи родовыхъ и видовыхъ признаковъ, или сходствъ и отличій. Наконецъ, и самый обыкновенный учитель, ознакомленный только съ значеніемъ нагляднаго обученія для умственной гимнастики и развитія дара слова у дѣтей, сумѣетъ на всякомъ мѣстѣ за цѣну въ десять разъ де-

шевейшую составить подобную коллекцію въ свободное время и притомъ изъ предметовъ въ натуральную величину: ихъ можно приносить въ классъ съ собою и, въ случаѣ надобности, передавать дѣтямъ въ руки, чтобы они съ возможною обстоятельностью усвоили изучаемое всѣми нужными для того органами внѣшнихъ чувствъ. Каждая мѣстность имѣеть для этого неистощимый запасъ матеріала.

Изъ другихъ коллекцій достойны вниманія: 2) «Коллекція сырыхъ и обработанныхъ произведеній» Ольхина, въ двухъ ящикахъ, заключающихъ болѣе 200 маленькихъ образчиковъ металловъ, минераловъ, солей, красокъ, деревъ, хлѣбныхъ и другихъ зеренъ, травъ, мѣховъ, кожъ, тканей и другихъ предметовъ, цѣною въ 10 руб. 3) «Коллекція Трой», состоящая изъ 4 ящиковъ, въ первомъ—съ предметами ископаемыми, во второмъ и третьемъ—съ предметами міра растительнаго, и въ четвертомъ—съ разными искусственными, употребляемыми въ общежитіи предметами, приготовляемыми изъ естественныхъ. 4) «Техническая коллекція» Симашки, цѣною въ 50 р., въ восьми ящикахъ, въ трехъ изъ нихъ растительныя произведенія и добываемые изъ нихъ продукты, одинъ ящикъ животныхъ произведеній (волось, щетина, китовый усъ, кошениль, божья коровка, шпанская мушка и др.), одинъ ящикъ мануфактурныхъ издѣлій (гвозди, ножницы, замокъ и пр.) и два ящика минераловъ и металловъ. Сюда же можно отнести модели въ увеличенномъ размѣрѣ, сдѣланныя изъ папье-маше, напр. цвѣтка душистаго горошка, который разнимается на части, такъ что можно видѣть тычинки, пестики, плодникъ съ сѣменами; модель прорастанія боба съ сѣмянодолями и зародышемъ и другія, но цѣна ихъ очень дорогая, такъ, модель горошка стоитъ 20 руб., а боба—12 руб. Многіе изъ образчиковъ упомянутыхъ коллекцій легко могутъ быть собраны не только учителемъ, но и учениками народной школы, подъ руководствомъ учителя, напр. кусочки мѣха кролика, овцы, бѣлки, лисицы, волка, перья разныхъ птицъ, соль, сѣра, разные камни, глина,

кремень, песокъ, известь, обрубки мѣстныхъ деревьевъ, съ корой, листьями, сѣменами, цвѣтами, плодами и т. п.

Для нагляднаго ознакомленія дѣтей съ предметами по картинамъ можно рекомендовать слѣдующія изданія:

1) «Тридцать раскрашенныхъ картинъ мастеровскихъ» различныхъ ремеслъ съ главнѣйшими ремесленными инструментами и пздѣліями, съ объяснительнымъ текстомъ, цѣною въ 4 руб., составлено по нѣмецкому изданію 30 Werkstätten von Handwerkern v. Schreiber; на картинахъ изображены — горшечная мастерская, каменоломня, кузница, слесарня, мѣдныхъ, золотыхъ и серебряныхъ дѣлъ мастерства, плотникъ, столяръ, каретникъ, булочникъ, портной и пр. 2) «Миръ въ картинахъ», сост. Яблонской, изд. Вольфа, цѣною въ 3 руб. 50 коп., заключающее 30 раскрашенныхъ картинъ; изданіе это есть переводъ съ нѣмецкаго — части сочиненія того же Шрейбера подъ заглавіемъ: Bilder zum Anschauungsunterricht für die Jugend; полное эслигенское изданіе въ подлинникѣ въ 5 частяхъ, т.-е. въ 5 разъ обширнѣе, и стоитъ 11 р. 80 коп., слѣдовательно, гораздо дешевле, а русскій текстъ къ нему 40 копеекъ. Каждая книга включаетъ 30 двойныхъ листовъ съ очень хорошими раскрашенными изображеніями массы предметовъ, изъ разныхъ сферъ чело-вѣческаго быта и царствъ природы, представляющихъ обильный и разнообразный матеріаль для наглядныхъ бесѣдъ. Въ первой книгѣ, напр., изображены школьныя принадлежности, мебель, кухонная посуда, земледѣльческія орудія, образцы построекъ, сословныя, чело-вѣческія типы, типическіе представители млекопитающихъ, птицъ, рыбъ, земноводныхъ и пр.; во второй книги изображены растенія ядовитыя и безвредныя, цвѣты и плоды, большею частью въ натуральныхъ размѣрахъ, грибы, травянистыя растенія, бобовыя, маслянистыя, хлѣбныя, кормовыя травы, лѣсныя деревья, кустарники и т. д.; въ книгѣ третьей находятся изображенія предметовъ, представляющихъ, въ географическомъ порядкѣ, выдающіяся въ особенности изъ естественнаго міра явленія чужихъ странъ; въ четвертой и пятой книгахъ заключается 60

картинъ священной исторіи Ветхаго и Новаго Завѣта.

3) Изданіе — четыре «Картинны времянь года»: лѣто, осень, зима, весна, крупныя по размѣрамъ, такъ что весьма удобно могутъ быть видимы и издали цѣлымъ классомъ; по содержанію приспособлены къ наглядному преподаванію родного языка по «Дару слова» Семенова и «Родному Слову» Ушинскаго. Цѣна нераскрашенныхъ по 3 руб., а раскрашенныхъ и наклеенныхъ по 4 руб.

4) «Наглядное обученіе» сост. Золотовымъ, заключающее 8 листовъ картинъ и брошюру съ текстомъ. Цѣна 4 руб. 20 коп.; на картинахъ изображены: пахатье на волахъ и лошадахъ, бороненіе, посѣвъ, жатва, молотьба, мельницы и пекарня, по краямъ картины различныя орудія производства.

5) Изданіе—десять картинъ для нагляднаго обученія изъ русской жизни и природы: 1) Крестьянская семья зимой. 2) Крестьянскій дворъ лѣтомъ. 3) Село въ праздничный день. 4) Весною въ полѣ. 5) Лѣтомъ на лугу. 6) Осенью на гумнѣ. 7) Зимю въ лѣсу и на дорогѣ. 8) Городская семья дома. 9) На городской улицѣ. 10) На пристани торговаго города. Картина большого размѣра (20 вершк. × 16 вершк.) раскрашенная, съ краткимъ объяснительнымъ текстомъ для каждой. Цѣна полной коллекціи въ 10 картинъ 20 руб., отдѣльно каждая картина по 2 руб. Къ этимъ же картинамъ издано отдѣльно: «Сборникъ статей, стихотвореній, басень, поговорокъ и загадокъ, пособіе къ бесѣдамъ по картинамъ, состав. А. и П. Кореневыми». Цѣна 1 руб. 50 коп.

6) Дешевыя, но весьма дѣльныя по содержанію и пригодности изданія Московскаго Комитета Грамотности, съ текстомъ, заключающія: а) картину для начальныхъ наглядныхъ бесѣдъ съ дѣтьми, цѣною въ 50 к., б) картину Илья Муромецъ, цѣна 50 коп. и в) картинку къ сказкѣ о «Рыбакѣ и рыбкѣ»,—обѣ съ объяснительнымъ текстомъ и всѣ раскрашенныя; на первой картинкѣ изображены крестьянскій дворъ съ земледѣльческими орудіями, домашнею утварью, хлѣбными растеніями, овощами и прочимъ; по краямъ картины—школа, мальчики на пути въ школу, мальчикъ съ возомъ хвороста, маль-

чикъ, читающій книжку крестьянамъ, катаніе яицъ, дѣти, работающія на огородѣ, мальчики, стерегущіе лошадей въ полѣ. 7) Достоинно полного вниманія прекрасное, во всѣхъ отношеніяхъ, изданіе Императорскаго Вольнаго Экономическаго общества «Стѣнные естественно-историческія таблицы» числомъ 20, и съ пояснительнымъ текстомъ; изъ нихъ 3 таблицы по анатоміи человека, 10 по зоологіи и 7 по ботаникѣ. С.-Пб. Цѣна всего изданія 7 руб.; 20 картинъ по естеств. исторіи размѣра $13 \times 8\frac{1}{2}$, цѣна 2 руб. 50 коп., изд. А. К. Залѣсской, Москва, Воздвиженка, д. Армандъ. То-же, 1-е дополненіе 12 картинъ. Цѣна 1 руб. 50 коп. То-же, 2-е дополненіе 12 карт. 1 руб. 50 коп. То-же, 3-е дополненіе 20 карт. Цѣна 2 руб. 50 коп. То-же, 4-е дополненіе 20 картинъ. Цѣна 2 руб. 50 коп.

Въ нашихъ начальныхъ народныхъ училищахъ весьма нерѣдко попадаютъ дѣти не только восьми, семи, но даже и шести лѣтъ, которыхъ неумѣлые учителя вмѣстѣ съ болѣе взрослыми дѣтьми младшей группы обыкновенно сажаютъ за указку и начинаютъ съ первыхъ же уроковъ обучать грамотѣ. Въ виду такого обстоятельства не малую пользу принесло бы ознакомленіе учителей съ коллекціей нѣкоторыхъ фребелевскихъ игръ, которыми какъ нельзя болѣе кстати было бы занимать такихъ малолѣтковъ въ училищѣ предварительно систематическихъ уроковъ грамоты. Напр. выкладываніе палочекъ (изъ обыкновенныхъ зажигательныхъ спичекъ) и проволочныхъ полуколецъ и колецъ послужило бы съ пользою, какъ приготовительная ступень къ черченію и письму; изъ нихъ дѣти составляли бы множество разнородныхъ предметовъ въ родѣ крестика, треугольника, четверугольника, стола, звѣздочки, лодочки, домика, лѣстницы, окошка, мѣсяца, серпа, колеса и т. п.; при этомъ дѣти знакомились бы подъ руководствомъ учителя съ разными линиями и фигурами и ихъ названіями, а за тѣмъ составленныя фигуры чертили бы на аспидныхъ доскахъ или папочныхъ дощечкахъ. Вообще изъ фребелевскихъ образовательныхъ игръ этой ступени можно примѣнить съ пользою въ нашей народной школѣ

недорогія изданія: 1) Вкладываніе палочекъ по рисункамъ—въ коробкѣ имѣется для этого нѣсколько листовъ съ контурнымъ изображеніемъ разныхъ предметовъ, служащихъ образцами для выкладыванія, и пучокъ спичекъ; 2) Плетеніе, для чего въ коробкѣ имѣется нѣсколько листиковъ окрашенной въ разные цвѣта бумаги съ разрѣзами на небольшихъ разстояніяхъ другъ отъ друга, и такіе же листы, разрѣзанные на тесемки: первые составляютъ основу, по которой выплетаются отрѣзанными тесьмами разноцвѣтные узоры по приложеннымъ рисункамъ; 3) Выкалываніе—въ коробкѣ находится для этого нѣсколько различныхъ размѣровъ и цвѣтовъ листиковъ толстой бумаги и нѣсколько рисунковъ, представляющихъ контуры тѣхъ предметовъ, которые должны быть выкалываемы; 4) Выкалываніе и вышиваніе вмѣстѣ съ азбукой, что помогаетъ ребенку хорошо всмотрѣться въ букву и, такъ сказать, ощупать ее, а слѣдовательно, и легче запомнить ея произношеніе; 5) Спички и пробки и 6) Спички и горохъ—въ коробкахъ находится нѣсколько контурныхъ изображеній, которыя должны быть построены при помощи пробокъ и гороху, для этого размачиваемаго; 7) Складываніе и вырѣзываніе бумаги, для чего коробка заключаетъ разноцвѣтные и разной величины листы бумаги и рисунки, изображающіе контуры складываемыхъ и вырѣзываемыхъ предметовъ; 8) Дуги, изд. Я. Фосса (Симашки), въ коробкѣ, содержащей проволочные полукруги трехъ разныхъ радіусовъ и листки съ образцовыми рисунками тѣхъ фигуръ и узоровъ, какіе можно составлять изъ этихъ полукруговъ. При ознакомленіи съ этими наглядными пособиями начальныхъ учителей, послѣдніе безъ особеннаго затрудненія въ состояніи будутъ сами готовить коллекціи для школъ на мѣстѣ, изъ вездѣ имѣющагося матеріала.

Не распространяясь объ общеизвѣстныхъ изданіяхъ разныхъ буквъ для подвижной или складной азбуки и объ извѣстномъ же приспособленіи къ нимъ обыкновенной классной доски при посредствѣ горизонтальнаго

бруска съ желобкомъ, слѣдуетъ упомянуть здѣсь о весьма практичномъ способѣ изготовленія складной азбуки на деревянныхъ пластинкахъ большого и малаго размѣра, а также о сборной ручкѣ и ящикѣ для буквъ. Буквы на деревянныхъ пластинкахъ хотя и стоятъ дороже (отъ 50 коп. до 1 руб.), но, будучи гораздо прочнѣе, нежели наклеенныя на картонѣ, уже по одному этому выгоднѣе для нашей народной школы, такъ какъ онѣ не треплются, не рвутся и не мараются, какъ бумажныя, слѣдовательно, безъ сравненія долше не требуютъ возобновленія. Необходимость же малыхъ подвижныхъ буквъ (цѣна пяти алфавитовъ 25 коп.) собственно для упражненія самихъ дѣтей на мѣстѣ обуславливается тѣмъ педагогическимъ соображеніемъ, что такія буквы а) занимаютъ гораздо меньше мѣста на ученическихъ столахъ, вслѣдствіе чего дѣти не стѣсняють другъ друга въ своихъ занятіяхъ, и б) меньшія буквы составляютъ естественный переходъ отъ крупныхъ классныхъ буквъ къ мелкимъ буквамъ букваря или книжки для чтенія. Сборная ручка есть не что иное, какъ небольшой тонкій деревянный брусокъ съ желобкомъ во всю длину его, куда вставляются буквы, и съ рукояткой подъ брускомъ, оканчивающейся гвоздемъ, обращеннымъ остреемъ книзу. Буквы для составленія слова выбираются изъ ящика и вставляются сначала въ сборную ручку, а потомъ, когда нужно, переносятся на доску; вся ручка съ подобраннымъ словомъ держится въ рукѣ и, слѣдовательно, свободно можетъ быть обращена во всѣ стороны; когда же учитель переходитъ для занятій къ другой группѣ, то ручка втыкается находящимся въ концѣ ея остреемъ въ доску или столъ передъ дѣтьми. Устройство ручки такъ просто, что и ее хорошій учитель можетъ сдѣлать домашними средствами и на селѣ. Азбучный ящикъ, въ которомъ одинаковыя буквы собраны вмѣстѣ и расположены въ особыхъ клѣточкахъ по алфавиту, такъ же весьма полезенъ въ педагогическомъ отношеніи, ибо значительно облегчаетъ и учителя и учениковъ въ приисканіи буквъ, а чрезъ это, разумѣется, способствуетъ сбереженію времени, которымъ слѣдуетъ дорожить въ трехгруппной школѣ при

одномъ учителѣ. Такой ящикъ, изданія «Сотрудника школь», перегороженный дощечками на 50 ящичковъ для десяти алфавитовъ буквъ и цифръ и со сборной доской съ планками, составляющей крышку ящика, стоитъ 4 руб., но и онъ по простотѣ своего устройства можетъ легко быть изготовленъ всякимъ столяромъ или переплетчикомъ. Для учениковъ, которымъ во время урока достаточно небольшого числа буквъ и притомъ меньшаго размѣра, такъ же полезно сдѣлать изъ картона небольшіе ящички, такъ что, вынимая изъ нихъ нужныя буквы, они могутъ подобрать тѣ слова, которыя на доскѣ объясняетъ имъ учитель.

Игра въ буквы считается полезнымъ подспорьемъ для скорѣйшаго усвоенія дѣтьми грамоты, а кромѣ того служитъ средствомъ самостоятельнаго занятія младшей группы въ то время, когда учитель переходитъ отъ нея къ средней или старшей. Для такой игры приспособлены изданія Б. Краковскаго: 1) «Русская складная азбука» на кубикахъ съ картинками, цѣна 1 руб. 50 коп.; это—картонный ящикъ съ 24 кубиками, оклеенными бумагой, на двухъ сторонахъ этихъ кубиковъ находятся части картинокъ съ фигурами людей, а остальные стороны кубиковъ оклеены буквами и цифрами; руководствомъ же для складыванія служатъ приложенные рисунки; 2) «Русская складная азбука» того же издателя, цѣною 1 руб. 30 коп., отличающаяся отъ первой тѣмъ, что въ коробкѣ, вмѣсто кубиковъ, квадратики изъ картона съ буквами, цифрами и знаками препинанія, а картинки на отдѣльныхъ квадратахъ изображаютъ разныхъ животныхъ съ подписанными подъ ними названіями, по которымъ дѣти учатся складывать. Есть подобныя изданія Краковскаго, и дешевле—въ 1 руб. 25 коп. и 50 коп., а также изданія упомянутаго выше «Общества дамъ», Симашки и г-жи Штейнбергъ; въ послѣднемъ коробка содержитъ разной величины и разныхъ цвѣтовъ картонныя пластинки, дуги и полукруги для составленія контура съ буквъ, и табличку, указывающую какъ складывать буквы.

При занятіяхъ русскимъ языкомъ въ средней и старшей группахъ, въ нашей народной школѣ положено прохожде-

ніе главнѣйшихъ данныхъ изъ русской исторіи и географіи. Наболѣе соотвѣтственными для этого пособиями могутъ служить—по исторіи: предпринятое Московскимъ Комитетомъ Грамотности изданіе, изъ котораго вышло до сего времени четыре картины: 1) «Начало Руси», 2) «Русь во время Владимира», 3) «Русь отъ Ярослава Великаго до Андрея Боголюбскаго», 4) «Русь отъ смерти Андрея Боголюбскаго до нашествія татаръ», цѣною каждая по 50 коп., раскрашенныя. Затѣмъ по дешевизнѣ можно рекомендовать изданіе товарищества «Общественная Польза» и хромолитографіи Ильина «Исторія русскаго народа въ 24 картинкахъ», цѣною черныя въ 50 коп., а раскрашенныя 75 к.; внизу каждой картины объяснительный текстъ, а самыя событія, изображаемыя картинами, доведены до исторіи Петра Великаго включительно. Если исключить двѣ неумѣстныя, въ педагогическомъ отношеніи, картины—именно: «Ослѣпленіе Василька» и «Убіеніе Димитрія Царевича» съ звѣрскими лицами истязателей, то картины можно признать очень пригодными для начальной школы. Наконецъ, достойны еще вниманія: «Картины по русской исторіи», раскрашенныя, размѣръ (13×8½), цѣна 3 р., изд. А. К. Залѣсской, Воздвиженка, д. Армандъ, и «Исторія Россіи въ картинкахъ», изданія Дементьева съ картинами (нераскрашенными) и текстомъ Золотова въ 8 выпускахъ, цѣною 9 руб. за всѣ выпуски. Рождественскаго, «Отечественная исторія въ картинахъ», 30 хорошо раскрашенныхъ картинъ, цѣна 20 руб. «Галлерейя дома Романовыхъ», изд. Терebeneва, 17 литографированныхъ портретовъ, цѣной 9 руб. По географіи каждая народная школа должна имѣть карту своей губерніи (отдѣльная карта каждой губерніи, изд. картографическаго заведенія Ильина въ С.-Петербургѣ, стоитъ 25 коп.) и карту Россіи. Есть очень дешевыя изданія послѣдней—какъ, напр., Линберга, стоящая 20 к., Ильина—10 к., Ильина—60 коп., изданная журналомъ «Мірской Вѣстникъ»—1 руб. и другія. Кромѣ того, начальной школѣ необходимы: карты

полушарій изданія Симашки 25 коп., Ильина 30 коп.; лунникъ въ 2 руб. и солнечникъ въ 2 руб.; глобусы — $2\frac{1}{2}$ дюйма въ діаметрѣ стоятъ по 50 коп.; въ $3\frac{1}{2}$ дюйма 70 коп., въ 5 д.—1 руб. 20 коп., въ 7 д.—1 руб. 75 коп. и т. д.

Къ наиболѣе полезнымъ нагляднымъ пособіямъ по ариѳметикѣ принадлежатъ: 1) ариѳметическіе счеты В. Коховскаго, а также и другихъ, цѣною безъ доски отъ 3 руб. 20 коп. до 9 руб. и съ доскою въ 11 р. 70 к. Эти счеты представляютъ соединеніе извѣстныхъ шведскихъ счетовъ съ дробными, для чего имѣется при нихъ наборъ шаровъ для упражненій съ цѣлыми числами и цилиндровъ для упражненій съ дробями; смотря по надобности, или тѣ или другіе надѣваются на удобно вкладывающіяся проволоки: цилиндры, начиная съ цѣлаго, представляютъ части $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{6}$, $\frac{1}{7}$, $\frac{1}{8}$, $\frac{1}{9}$, $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{12}$, $\frac{1}{14}$, $\frac{1}{15}$, $\frac{1}{16}$, $\frac{1}{18}$, $\frac{1}{20}$ и $\frac{1}{24}$. Къ рамкѣ счетовъ очень легко прикрѣпить доску (для чего имѣются крючки и затычки), которая съ внутренней стороны, обращенной къ проволокамъ, разграфлена вертикальными линіями для того, чтобы ученикамъ съ мѣста удобнѣе было сравнивать доли по величинѣ при упражненіи съ дробями, а съ наружной черной стороны доски къ ней могутъ прикрѣпляться планки для выставленія въ ней кубиковъ при упражненіяхъ ариѳметическихъ или буквъ при обученіи грамотѣ. Если же планки снять съ доски, то на ней можно писать мѣломъ, такъ что она замѣняетъ классную доску. Такимъ образомъ аппаратъ этотъ служить для наглядныхъ упражненій: 1) въ ариѳметическихъ дѣйствіяхъ съ цѣлыми числами по вертикальнымъ и горизонтальнымъ проволокамъ, 2) съ дробями, 3) для упражненій въ чтеніи по подвижнымъ буквамъ и 4) въ письмѣ и черченіи. Для наглядныхъ упражненій въ 4 ариѳметическихъ дѣйствіяхъ, въ предѣлахъ первой сотни, очень пригоденъ, по дешевизнѣ и простотѣ устройства, ящикъ съ наборомъ спичекъ и выдвигною крышкою, со стаямочками для вставливанія въ нихъ спичекъ, которыми ученики наглядно рѣшаютъ задачи. Еще проще устройство

этого полезнаго прибора въ видѣ дощечки величиною въ квадратную четверть аршина со ста дырочками (десять рядовъ по десяти въ каждомъ), въ которыя дѣти вставляють столько спичекъ, сколько нужно сообразно данной задачѣ. Цѣна такой дощечки съ спичками 25 коп., а изъ простаго нелакированнаго дерева можно сдѣлать ее, разумѣется, еще дешевле. Счетные приборы, называемые ариѳметическими кубами, съ наборомъ деревянныхъ кубиковъ, брусковъ и квадратныхъ дощечекъ, представляющихъ единицы, десятки и сотни, при всей полезности въ педагогическомъ отношеніи, неудобны для народной школы какъ по своей громоздкости и тяжести, такъ и сравнительной дороговизнѣ (отъ 2 руб. 50 коп.), нынѣ, впрочемъ, дешевле—отъ 1 руб. 90 коп. Такой ящикъ весьма удобно и легко замѣнить легкою коробкою съ плоскими картонными квадратиками для единиц

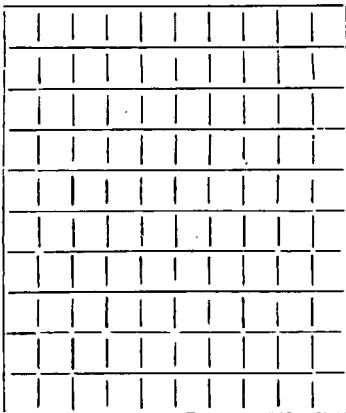
□	□	□	□
---	---	---	---

, при чемъ можно сдѣлать изъ нихъ нѣсколько сотъ для большой классной группы; бруски замѣняются продолговатыми прямоугольниками величиною въ десять квадратиковъ

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

,—такъ же легко надѣлать ихъ сколько угодно, между тѣмъ какъ брусковъ въ ариѳметическомъ кубѣ всегда бываетъ очень мало, а дощечки, изображающія сотни, замѣняются квадратиками, вмѣщающими 100 квадратиковъ (точно такъ же въ коробкѣ можетъ вмѣститься ихъ, благодаря тонинѣ, гораздо больше, нежели дощечекъ, раздѣленныхъ на сто кубиковъ). Такимъ образомъ ариѳметическая коробка, сравнительно съ ариѳметическимъ ящикомъ, кромѣ дешевизны и легкости, представляетъ еще и то достоинство, что одна коробка можетъ годиться для упражненій цѣлой группы учащихся, хотя бы и многочисленной, между тѣмъ какъ одного ариѳметическаго ящика достаточно для упражненія только немногихъ учениковъ, а для большой группы нужно нѣсколько кубовъ. Какъ пособіе для учителя при обученіи, можно рекомендовать «Руководство къ употребленію ариѳметическаго ящика», М., Цѣна 10 коп., изд. «Сотрудника школь».

Для нагляднаго изученія различныхъ мѣръ, также для черченія, весьма пригодны превосходныя издѣлія мастера Струкова въ С.-Петербургѣ и чертежныя принадлежности замѣчательныя по своей дешевизнѣ магазина «Сотрудника школь», какъ, напр., картонные масштабы и транспортиры, по 15 коп. и 20 коп., линейки по 8, 12, 15 коп. и дорожке, угольники по 7 коп., приборъ для черченія на класс-



ной доскѣ, т.-е. большая линейка, большой угольникъ, большой транспортиръ и большой циркуль деревянные — всѣ за 3 руб. 40 коп.; мѣры длины — сажень въ 60 коп., аршинъ складной въ 45 коп., футъ 10 к., единицы вѣса отъ золотника до фунта 1 руб. 20 коп., вѣсы съ разновѣсками въ 4 руб. 30 коп. Изъ издѣлій мастера Струкова можно рекомендовать, напр., линейку въ метръ длиною съ дѣленіемъ метра, аршинъ и футъ, въ 3 руб.; деревянные сажень,

аршинъ, футъ, складные и съ разными дѣленіями отъ 5 до 7 руб., масштабы въ 2 руб. 50 коп., 3 и 4 руб., транспортиры въ 1 руб. 50 коп., 2 руб. 40 коп., 3 и 4 руб., деревянные классныя циркули отъ 1 руб. 50 коп., большіе и малые треугольники отъ 10 коп. до 1 руб. Треугольникъ въ 1 руб., напр., имѣеть дѣленія на вершки по гипотенузѣ и дюймы по большому катету, кромѣ того, въ срединѣ этого треугольника есть отверстія для гвоздя и грифеля или мѣла, такъ что онъ до нѣкоторой степени замѣняетъ и большой циркуль.

Для нагляднаго ознакомленія съ геометрическими фигурами и тѣлами полезны модели Гейзера, 38 штукъ, цѣною въ 9 руб., и Фосса, 31 штука, въ 18 руб., но для средствъ начальной школы дороги и притомъ еще громоздки; гораздо дешевле и удобнѣе для пересылки картонныя модели Ожа-

ровскаго—складныя съ развернутою поверхностью и под-
клеенныя коленкоромъ въ 3 руб. и безъ подклейки въ 1 руб.
50 коп., такъ что вырѣзать, сложить и подклеить нужно
самоу учителю. По нимъ каждый учитель самъ легко
можетъ приготовить для класса такіе же изъ простого
картона или толстой бумаги *).



*) По каталогу „Сотрудника школы“ коллекція geometr. тѣлъ изъ 12 пред-
ставит. картон. 4 руб. 25 коп., и изъ 6 представит. 2 руб.

ИМЕННОЙ СПИСОКЪ

всѣхъ учащихся въ училищѣ

заведенный-го

190-го года.

№ по порядку.	Фамилія, имя и отчество ученика.	Когда родился.	Какого вѣроисповѣданія.	Какого происхожденія.	Какіе представленіи документы.

Когда поступишь въ заведеніе.	Въ какой классъ.	Откуда поступилъ.	Кто посылаетъ въ заведеніе и мѣсто его жительства.	Время перевода въ высшіе классы и на града.	Когда выбылъ изъ заведенія и по какому случаю.

КЛАССНЫЙ ЖУРНАЛЪ

.....училища для ежедневной записи
уроковъ, а также отсутствующихъ и опаздывающихъ
учениковъ.

За 190....-й учебный годъ.

День, число и месяцъ.	Которыя уроки.	Предметъ препода- ванія, что пройдено, и преподаватель.	Отсутствующіе и опаздывающіе уче- ники.	Замѣтки гг. преподава- телей.
	1			
	2			
	3			
	4			
	5			

Ж У Р Н А Л Ъ

для ежедневной записи уроковъ класснаго препода-
ванія, одновременно даваемыхъ въ 4 отдѣленіяхъ
младшаго класса училища.

За 190.... учебный годъ.

Часы.	I ОТДѢЛЕНІЕ.				II ОТДѢЛЕНІЕ.		
	$\frac{1}{2}$ часа.	Учебные предметы.	Содержаніе каждаго получа- сового урока.	Примѣчаніе.	Учебные предметы.	Содержаніе каждаго получа- сового урока.	Примѣчаніе.
9 ч.—9 ч. 55м.	1-й						
	2-й						
10 ч.—10 ч. 55 м.	1-й						
	2-й						
11 ч. 5 м.—12 ч.	1-й						
	2-й						
12 $\frac{1}{2}$ ч.—1 ч. 25 м.	1-й						
	2-й						
1 $\frac{1}{2}$ ч.—2 ч. 25 м.	1-й						
	2-й						

Ж У Р Н А Л Ъ

ежедневныхъ учительскихъ отмѣтокъ объ успѣхахъ,
вниманіи, прилежаніи и поведеніи учениковъ-го
класса по предмету .

За 190.... учебный годъ.

Содержаніе урока.

Особья
примѣчанія.

Четвертьгодичная срочная вѣдомость

объ успѣхахъ и поведеніи учениковъ.....-го класса
по предмету

За 190...учебный годъ.

Имена и фамилии учениковъ класса.	19 учебный годъ.	Первая четверть.	Вторая четверть.	Третья четверть.	Четвертая четверть.	Средній выводъ.	Особыя замѣчанія.
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						
	Успѣхи						
	Вниманіе						
	Прилежаніе						

ГОДИЧНАЯ ВЪДОМОСТЬ

объ успѣхахъ и поведеніи учениковъ-го класса
по всѣмъ учебнымъ предметамъ.

За 190... учебный годъ.

МЕТЫ.

- Геометрія
- Естествознанія
- Фізика.
- Исторія всеобщ.
- Исторія русск.
- Географія.
- Черчен. и рисов.
- Числописаніе
- Пѣніе.
- Гимнастика.
- Сумма бѣловъ.
- Средній вывѣдъ.
- Вниманіе.
- Прилежаніе
- Поведеніе.
- Число пропущ. урок.
- Сост. въ кл. по урѣзк.

З а к л ю ч е н і е .

В Ъ Д О М О С Т Ъ

объ испытаніяхъ учениковъ-го класса

за 190... учебный годъ.

С В Ъ Д Ъ Н І Я

О ПОВЕДЕНІИ И УСПѢХАХЪ УЧЕНИКА-го класса

заую четверть 190учебнаго года.

Значеніе оцѣнокъ.	Учебныя предметы.	Успѣхи.	Поведеніе.	Особыя примѣчанія.
5—отлично, 4—хорошо, 3—достаточно, 2—посредственно, 1—слабо.	1. Законъ Божій..... 2. Чтеніе и письмо..... 3. Русскій языкъ и церковно-славянское чтеніе..... 4. Арифметика..... 5. Практическая геометрія..... 6. Черченіе и рисованіе..... 7. Отечественная исторія и географія..... 8. Естественновѣдѣніе..... 9. Пѣніе..... 10. Гимнастика.....			Пропустилъ.....уроковъ. Опоздакъ.....разъ. Свѣдѣнія эти возвращаются за подписью родителей или опекуновъ.

Подпись заведующаго училищемъ

Подпись учительей

КОНДУИТНЫЙ ЖУРНАЛЬ

..... училища.

заведенный съ ...-го.....190..... года.

Годъ, мѣсяцъ и число.	Проступокъ ученика.	Взысканіе.	Примѣчаніе.



**Очеркъ главнейшихъ практическихъ положеній
педагогикѣ, дидактики и методикѣ,
примененной къ учебнымъ предметамъ начальнаго образованія**

Составилъ П. Рощинъ, б. директоръ учительскаго института въ Белгородѣ

Репринтное издание

Подписано в печать 01.09.2016. Формат 60×90/16.
Гарнитура Times New Roman. Усл. п. л. 14,3. Тираж 70 экз. Заказ 209.
Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в ИД «Белгород» НИУ «БелГУ»
308015 г. Белгород, ул. Победы, 85. Тел.: 30-14-48