

К. Ушинский

**Человек как предмет
воспитания**

Том 1

**Москва
«Книга по Требованию»**

УДК 93
ББК 63.3
К11

К11 **К. Ушинский**
Человек как предмет воспитания: Том 1 / К. Ушинский – М.: Книга по Требо-
ванию, 2019. – 894 с.

ISBN 978-5-458-12667-0

Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии.

ISBN 978-5-458-12667-0

© Издание на русском языке, оформление
«YOYO Media», 2019

© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2019

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первоизданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.



Серия Книжный Ренессанс

www.samizday.ru/reprint

(1—4). — Нервы чувства и нервы движения (5). — Бѣлое и сѣрое вещество мозга (6—8). — Значеніе бѣлаго и сѣраго вещества въ психофизической дѣятельности (9—10). — Специфичность ощущений (11). — Общие выводы о дѣятельности нервовъ (12).	
ГЛАВА XI. Нервная усталость и нервное раздраженіе.	85
Нервная усталость (1—3). Нервное раздраженіе (4 — 8). Правильная дѣятельность нервовъ (9 и 10).	
ГЛАВА XII. Отражательныя или рефлексивныя движения.	89
Понятіе рефлекса есть понятіе психологическое (1).—Рефлексы полныя и неполныя (2—6).—Превращеніе произвольныхъ дѣйствій въ рефлексивныя (7—9).—Залержка рефлексовъ (9—13).—Сложные рефлексы (14—18).—Рефлексивныя основанія привычекъ (19—21).	
ГЛАВА XIII. Привычки и навыки, какъ усвоенные рефлексы.	102
Опредѣленіе привычекъ и навыка (1—4). Возникновеніе наклонностей изъ привычекъ (5 и 6).—Укорененіе привычекъ (7).—Обширное значеніе привычки въ человѣческой дѣятельности (8—13).	
ГЛАВА XIV. Наслѣдственность привычекъ и развитіе инстинктовъ	111
Отношеніе привычекъ и инстинктовъ (1—4).—Наслѣдственность привычекъ въ наслѣдственности характеровъ (5—10).	
ГЛАВА XV. Нравственное и педагогическое значеніе привычекъ	119
Различныя взгляды на силу и значеніе привычекъ (1 и 2). — Нашъ взглядъ (3—7). Значеніе навыка въ ученіи (8).	
ГЛАВА XVI. Участіе нервной системы въ актѣ памяти	124
Память есть способность животной жизни (1).—Два элемента памяти (2).—Связь нерваго организма съ явленіями памяти (3—8).—Привычка есть память и память есть отчасти привычка (9—18).—Память механическая и средства прочнаго усвоенія механическую памятью (19—22).—Различіе въ механической памяти различныхъ людей (23).—Что такое нервный слѣдъ (24—27)?—Ощущеніе воспоминанія (28—30).	
ГЛАВА XVII. Вліяніе нервной системы на воображеніе, чувство и волю.	142
Вліяніе на воображеніе (1—5).—Вліяніе на душевное чувство и волю (6—10).	

ЧАСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ.

ГЛАВА XVIII. Переходъ отъ физиологій къ психологій	148
Взглядъ на пройденное (1—6).—Отношеніе души къ нервному организму (7)—Наблюденіе есть средство физиологій, а самонаблюденіе есть средство психологій (8—10).—Возможность опытной психологій (11—13).—Психологическій тактъ (14 и 15). Система изложенія психическихъ явленій: процессъ сознанія, душевнаго чувства и воли (16—24).	

А. СОЗНАНИЕ.

- ГЛАВА XIX. Процессъ вниманія** 160
Переходъ впечатлѣній въ ощущенія.—Гипотезы Бенеке и Фехнера (1—3).—Веберовскій порогъ сознанія (4).—Вниманіе, какъ условіе превращенія впечатлѣній въ ощущенія (5).—Необходимость другаго порога, кромѣ веберовскаго (6 и 7).—Впечатлѣніе не всегда и не немедленно переходитъ въ ощущеніе (8 и 9).—Переходъ вниманія съ предмета на предметъ и недостаточность объясненія Фехнера (10 и 11).—Можетъ ли вниманіе обнимать разомъ нѣсколько предметовъ (12).—Дѣйствіе вниманія на усиленіе ощущеній (13).—Отношеніе вниманія къ слѣдамъ бывшихъ впечатлѣній (14).—Внутреннія причины внимательности (15).—Значеніе вниманія для воспитателя (16 и 17).—Какъ исправляется дурно направленное вниманіе.—Недостаточность теории Бенеке (18—20). Взглядъ англійскихъ психологовъ на вниманіе и отношеніе этого взгляда къ теоріи Гербарта и Бенеке (21—23).—Значеніе вниманія въ жизни человѣка (24—25).
- ГЛАВА XX. Вниманіе: выводы,** 179
Необходимость вниманія для появленія ощущеній (1).—Оно принадлежитъ душѣ (2).—Вниманіе произвольное и непроизвольное (3 и 4).—Значеніе власти воли надъ вниманіемъ (5).—Развитіе пассивнаго и активнаго вниманія (6—10).—Опредѣленіе вниманія (11).—Внѣшнія и внутреннія причины, сосредоточивающія дѣятельность души (12—13).—Слѣдствія сосредоточенности вниманія (14—18).
- ГЛАВА XXI. Что такое значить сознать? Появленіе ощущенія** 188
Можемъ ли мы сознать нѣсколько одновременныхъ впечатлѣній разомъ? Ошибка Вундта и Спенсера. Мнѣніе Аристотеля (1—5).—Сознать—значить слышать, различать и сравнивать (6—8).—Невозможность объясненія сознанія нервными движеніями (9—11).—Невозможность раздвоенія сознанія (12—13).
- ГЛАВА XXII. Припоминаніе** 198
Припоминаніе механическое и душевное (1—2).—Описаніе душевнаго припоминанія. Необходимость признанія двухъ агентовъ въ этомъ актѣ (3—5).—Идея, какъ душевный слѣдъ. Отличіе идеи отъ представленія (6—13).—Объясненіе акта припоминанія съ помощію принятой гипотезы (14—17).
- ГЛАВА XXIII. Ассоціація представленій** 203
Различныя роды этихъ ассоціацій (1—3).—Ассоціаціи по противоположности (4—5).—Ассоціаціи по сходству (6—9).—Ассоціаціи по порядку времени (10).—Ассоціаціи по единству мѣста (11—17).—Ассоціаціи разсудочныя (18—22).—Ассоціаціи по сердечному чувству (23 и 24).—Связь развитія или разумная (25—27).

ГЛАВА XXIV. Забвение, разрывъ ассоціацій памяти	217
Два различныя значенія слова забвение. Есть ли забвение абсолютное (1—3).—Какъ много мы забываемъ (4—5)?—Причины забвения (6—12).	
ГЛАВА XXV. Исторія памяти	224
Первое зарождение ассоціацій памяти (1—6).—Постепенное осложнение содержания памяти (7—10).—Память отрочества (11—13).—Память юности и зрѣлаго возраста (14—18).	
ГЛАВА XXVI. Что же такое память?—Значение памяти	235
Три значенія слова <i>память</i> (1—14).—Значение памяти въ человеческой жизни (15—19).	
ГЛАВА XXVII. Процессъ воображенія	243
Разграниченіе процесса воображенія отъ процесса воплотнания и мышленія (1—5).—Два рода воображенія: пассивное и активное (6).	
ГЛАВА XXVIII. Воображеніе пассивное	247
Участіе нервной системы въ пассивномъ воображеніи.—Отчего переходятъ представленія въ сознание (1—9).—Физическія вліянія на ходъ нашихъ представленій (10—11).	
ГЛАВА XXIX. Воображеніе активное	257
Описаніе этого акта и средства его совершенія (1—3).—Отношенія пассивнаго воображенія къ активному (4—6).	
ГЛАВА XXX. Исторія воображенія	262
Дѣтское воображеніе. Необычайная подвижность воображенія у дѣтей (1—13).—Вліяніе воображенія на нравственную сторону человека (14—15).—Воспитательное значеніе дѣтскихъ игръ (16—19).—Дальнѣйшая исторія воображенія (20—21).	
ГЛАВА XXXI. Разсудочный процессъ	271
Два противоположныя взгляда на разсудокъ и значеніе этихъ взглядовъ для воспитанія (1—3).—Предметы разсудочной дѣятельности (4).	
ГЛАВА XXXII. Образованіе понятій	275
Что такое понятіе (1—2)?—Психофизическій процессъ образованія понятій и отношеніе понятія къ представленію (3—11).—Чтоъ оначивается процессъ образованія понятій (12—14)?—Сложность разсудочнаго процесса (15).—Главный его дѣатель есть сознание, т. е. способность различать и сравнивать (16—19).—Отличительный признакъ разсудочнаго процесса у человека (20).	
ГЛАВА XXXIII. Образованіе сужденій и умозаключеній	287
Образованіе сужденій (1—4).—Реальность сужденій (5—6).—Пять видовъ сужденій по логикѣ Милля. Всѣ они основаны на сравненіи (7).—Сужденія существованія (8), сосуществованія (9—14). Сужденія, утверждающія послѣдовательность явленій (15).—Сужденія причины и сужденія по сходству (16).—Сужденіе есть понятіе въ процессѣ своего образованія (17).	

ГЛАВА XXXIV. Постигненіе предметовъ и явленій, причинъ и законовъ	297
Предметы умственные (1—4).—Постигненіе умственныхъ предметовъ (5).—Предметы искусственные и ихъ постиженіе (6).—Предметы природы и ихъ постиженіе (7—14).—Постигненіе явленій природы (15—18).—Постигненіе причинъ явленій (18—21).—Постигненіе законовъ явленій (22).—Общій выводъ (23).	
ГЛАВА XXXV. Образование понятій времени, пространства и числа	308
Различіе во взглядахъ на образование понятій пространства и времени (1—2).—Участіе мускульнаго чувства въ образованіи этихъ понятій (3—10).—Образованіе понятія времени. Чувство усидія (11—13).—Образованіе понятія пространства (14—17).—Образованіе понятія числа (18—20).	
ГЛАВА XXXVI. Значеніе произвольныхъ движеній въ разсудочномъ процессѣ	323
Форма движенія есть единственная форма пониманія явленій природы (1—2).—Превращеніе индуктивныхъ наукъ въ дедуктивныя (3).—Причина ясности математическихъ аксіомъ (4—6). Три источника человѣческихъ знаній (7—9).	
ГЛАВА XXXVII. Идеи субстанціи и признаковъ	329
Происхожденіе идеи субстанціи (1—4).—Значеніе психическаго факта въ этомъ отношеніи (5—6).	
ГЛАВА XXXVIII. Образование понятій матеріи и силы	332
Образованіе понятія матеріи.—Физическія опредѣленія матеріи и ихъ противорѣчія (1—4).—Атомистическая гипотеза и скрывающееся въ ней противорѣчіе (5—8).—Отношеніе Милля къ этой теоріи и противорѣчіе въ его «Логикѣ» (9—12).—Психическая исторія понятія матеріи (13—18).—Образованіе понятія силы (19—24).	
ГЛАВА XXXIX. Идеи причины, цѣли, назначенія и случая	349
Образованіе идеи причины. Что такое причина по Миллю и ошибка въ этомъ воззрѣніи (1—6).—Раздѣленіе явленій по отношенію къ нимъ нашего постиженія: факты психическіе, математическіе и матеріальныя (9—14).—Опроверженіе врожденности вѣры въ причину, приводимое Миллемъ (15—17).—Образованіе идеи цѣли и назначенія (18—19).—Идея случая (20—21).	
ГЛАВА XL. Вообще оперныхъ основахъ разсудочныхъ работъ	364
Первые узлы разсудочной работы (1—4).—Существуютъ-ли врожденныя идеи (5—7)?	
ГЛАВА XLI. Индуктивный методъ	376
Бэконовская индукція. Въ чемъ состоитъ истинная заслуга Бэ-	

кона (1—3).—Изложение хода бэконовской индукции (4—11). — Результаты индукции (12—13). Дополнения, сдѣланныя Милемъ къ бэконовской индукции (14). — Процессъ индукции есть процессъ образования понятій (15—16).	
ГЛАВА XLII. Судить, понимать и рассуждать	380
Сужденіе, пониманіе и рассужденіе, какъ три періода рассу- дочнаго процесса (1—5).—Значеніе дедукціи или рассужденія (11—12).	
ГЛАВА XLIII. Исторія разсудка	385
Что собственно развивается — сознаніе или матерьялы созна- нія (1—7)?—Обработка матерьяловъ сознанія (8—21).	
ГЛАВА XLIV. Вліяніе различныхъ душевныхъ процессовъ на рассудочный..	396
Вліяніе совершенства высшихъ чувствъ (2).—Вліяніе внима- нія (3—4).—Вліяніе памяти (5—6). Вліяніе воображенія (7—9). Вліяніе внутреннихъ, душевныхъ чувствъ (10—13). — Вліяніе воли (14).	
ГЛАВА XLV. Вліяніе духовныхъ особенностей чловѣка на рассудочный процессъ	402
Значеніе идеи въ рассудочномъ процессѣ (2—7).—Значеніе слова (8—15).	
ГЛАВА XLVI. Противорѣчія, вносимыя духомъ въ мышленіе	408
Особенныя цѣли въ рассудочномъ процессѣ чловѣка (1—2).— Какъ дѣйствуютъ противорѣчія, вносимыя духомъ въ рассудочный процессъ (3—4).	
ГЛАВА XLVII. Противорѣчіе идеи причины и идеи свободы	411
Противорѣчіе причины (1).—Противорѣчіе идеи личной свободы съ опытами и съ идеею причины (2).	
ГЛАВА XLVIII. Противорѣчіе дуализма и монизма.	416
Мнѣніе Лотце о дуализмѣ (1 — 4). Различное значеніе идей дуализма и монизма для науки и для практической жизни (5—12).	
ГЛАВА XLIX. Разсудокъ и разумъ	421
Противоположность разсудка и разума (1—4). — Разсудокъ, какъ принципъ науки; а разумъ, какъ принципъ практической жизни.	
ГЛАВА L. Что же такое сознаніе?	427
Общіе выводы изъ прежняго. Терминологія явленій въ про- цессѣ <i>сознаванія</i> .	

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Искусство воспитанія имѣетъ ту особенность, что почти всѣмъ оно кажется дѣломъ знакомымъ и понятнымъ, а инымъ даже дѣломъ легкимъ, — и тѣмъ понятнѣе и легче кажется оно, чѣмъ менѣе человѣкъ съ нимъ знакомъ, теоретически или практически. Почти всѣ признаютъ, что воспитаніе требуетъ *терпѣнія*; нѣкоторые думаютъ, что для него нужны *врожденная способность* и *умѣнье*, т. е. навыкъ; но весьма немногіе пришли къ убѣжденію, что врожденныя терпѣнія, врожденной способности и навыка необходимы еще и спеціальныя *знанія*, хотя многочисленныя педагогическія блужденія наши и могли бы всѣхъ убѣдить въ этомъ.

Но развѣ есть *спеціальная наука воспитанія*? Отвѣчать на этотъ вопросъ положительно или отрицательно можно только опредѣливъ прежде, что мы разумѣемъ вообще подъ словомъ *наука*. Если мы возьмемъ это слово въ его общенародномъ употребленіи, тогда и процессъ изученія всякаго мастерства будетъ наукою; если же подъ именемъ науки мы будемъ разумѣть объективное, болѣе или менѣе полное и организованное изложеніе законовъ тѣхъ или другихъ явленій, относящихся къ одному предмету или къ предметамъ одного рода, то ясно, что въ такомъ смыслѣ предметами науки могутъ быть только или явленія природы, или явленія души человѣческой, или наконецъ математическія отношенія и формы, существующія также внѣ человѣческаго производа. Но ни политика, ни медицина, ни педагогика не могутъ быть названы науками въ этомъ строгомъ смыслѣ, а только искусствами, имѣющими свою цѣлью не изученіе того, что существуетъ независимо отъ воли человѣка, но практическую дѣятельность, — будущее, а не настоящее и не прошедшее, которое также не зависитъ болѣе отъ воли человѣка. Наука только изучаетъ существующее или существовавшее, а искусство стремится творить то, чего еще нѣтъ, и передъ нимъ въ буду-

щемъ несется цѣль и идеаль его творчества. Всякое искусство, конечно, можетъ имѣть свою *теорію*; но теорія искусства—не наука: теорія не излагаетъ законовъ существующихъ уже явленій и отношеній, но предписываетъ *правила* для практической дѣятельности, почерпая основаніе для этихъ правилъ въ наукѣ.

„Положенія науки, говоритъ англійскій мыслитель Джонъ Стюартъ Миль, утверждаютъ только существующіе факты: существованіе, сосуществованіе, послѣдовательность, сходство (явленій). Положенія искусства не утверждаютъ, что что-нибудь есть, но указываютъ на то, что должно быть.“ Ясно, что въ такомъ смыслѣ ни политику, ни медицину, ни педагогію нельзя называть науками; ибо онѣ не изучаютъ того, что есть, но только указываютъ на то, что было бы желательно видѣть существующимъ, и на средства къ достиженію желаемого. Вотъ почему мы будемъ называть педагогаку *искусствомъ*, а не *наукою воспитанія*.

Мы не придаемъ педагогикѣ эпитета *высшаго* искусства, потому что самое слово—искусство уже отличаетъ ее отъ ремесла. Всякая практическая дѣятельность, стремящаяся удовлетворить высшимъ нравственнымъ и вообще духовнымъ потребностямъ человѣка, т. е. тѣмъ потребностямъ, которыя принадлежатъ исключительно человѣку и составляютъ отличительныя черты его природы, есть уже искусство. Въ этомъ смыслѣ педагогика будетъ, конечно, первымъ, выспимъ изъ искусствъ, потому что она стремится удовлетворить величайшей изъ потребностей человѣка и человѣчества — ихъ стремленію къ усовершенствованіямъ въ самой человѣческой природѣ: не къ выраженію совершенства на полотнѣ или въ мраморѣ, но къ усовершенствованію самой природы человѣка — его души и тѣла; а вѣчно предшествующій идеаль этого искусства есть совершенный человѣкъ.

Изъ сказаннаго вытекаетъ уже само собою, что педагогика не есть собраніе положеній науки, но только *собраніе правилъ воспитательной дѣятельности*. Такимъ собраніемъ правилъ или педагогическихъ рецептовъ, соответствующихимъ въ медицинѣ терапіи, являются дѣйствительно почти всѣ нѣмецкія педагогики, всегда выражающіяся „въ повелительномъ наклоненіи“, что, какъ основательно замѣчаетъ Миль, служитъ вышнимъ отличительнымъ признакомъ теоріи искусства ¹⁾. Но какъ было бы совершенно нелѣпо ограничиться для медиковъ изученіемъ одной терапіи, такъ было

¹⁾ «Гдѣ говорятъ въ правилахъ и наставленіяхъ, а не въ утвержденіяхъ относительно фактовъ, тамъ искусство». Mill's Logic. B. VI. Ch. XII. § 1.

бы нелѣпо для тѣхъ, кто хочетъ посвятить себя воспитательной дѣятельности, ограничиться изученіемъ одной педагогики въ смыслѣ собранія правилъ воспитанія. Что сказали бы вы о человѣкѣ, который, не зная ни анатоміи, ни фізіологіи, ни патологіи, не говоря уже о физикѣ, химіи и естественныхъ наукахъ, изучилъ бы одн у терапію и лечилъ бы по ея рецептамъ, тоже почти можете вы сказать и о человѣкѣ, который изучилъ бы только одни правила воспитанія, обыкновенно излагаемыя въ педагогикахъ, и соображался бы въ своей воспитательной дѣятельности съ одними этими правилами. И какъ мы не называемъ медикомъ того, кто знаетъ только „лечебники“ и даже лечитъ по „Другу Здравія“ и тому подобнымъ собраніямъ рецептовъ и медицинскихъ свѣтовъ, то точно также не можемъ мы назвать педагогомъ того, кто изучилъ только нѣсколько учебниковъ педагогики и руководствуется въ своей воспитательной дѣятельности правилами и наставленіями, помѣщенными въ этихъ „педагогикахъ“, не изучивъ тѣхъ явленій природы и души человѣческой, на которыхъ, быть можетъ, основаны эти правила и наставленія. Но такъ-какъ педагогика не имѣетъ у себя термина, соответствующаго медицинской терапіи, то намъ придется прибѣгнуть къ пріему, обыкновенному въ тождественныхъ случаяхъ, а именно—различать *педагогика въ обширномъ смыслѣ*, какъ собраніе знаній, необходимыхъ или полезныхъ для педагога, отъ *педагогики въ тѣсномъ смыслѣ*, какъ собранія воспитательныхъ правилъ.

Мы особенно настаиваемъ на этомъ различіи, потому что оно очень важно, а у насъ, какъ кажется, многіе не сознаютъ его съ полною ясностію. По крайней мѣрѣ, это можно заключить изъ тѣхъ наивныхъ требованій и сѣтованій, которыя намъ часто удавалось слышать. „Съоро ли повится у насъ порядочная педагогика?“ говорятъ одни, подразумѣвая, конечно, подъ педагогикой книгу въ родѣ „Домашняго лечебника“. „Неужели нѣтъ въ Германіи какой-либо хорошей педагогики, которую можно было бы перевести? Какъ бы кажется не быть въ Германіи такой педагогики: мало ли у нея этого добра! Находятся и охотники переводить; но русскій здравый смыслъ повертитъ, повертитъ тавую книгу, да и броситъ. Положеніе выходитъ еще комичнѣе, когда отрывается гдѣ-нибудь каеэдра педагогики. Слушатели ожидаютъ новаго слова и читающій лекціи начинаетъ бойко, но скоро бойкость эта проходитъ: безчисленные правила и наставленія, ни на чемъ не основанныя, надоѣдаютъ слушателямъ, и все преподаваніе педагогики мало по малу сводится, какъ говорятъ ремесленники, — *на нѣтъ*. Во всемъ этомъ выра-

жаются самыя младенческія отношенія въ предмету и полное несознание различія между *педагогикою въ обширномъ смыслѣ*, какъ собраніемъ наукъ, направленнымъ къ одной цѣли, и *педагогикою въ тѣсномъ смыслѣ*, какъ теоріею искусства, выведенною изъ этихъ наукъ.

Но въ какомъ же отношеніи находятся обѣ эти педагогикѣ?
„Въ мастерствахъ несложныхъ, говоритъ Миль, можно изучить одни правила; но въ сложныхъ наукахъ жизни (слово наука здѣсь употреблено некстати) приходится постоянно возвращаться къ законамъ науки, на которыхъ эти правила основаны“. Къ этимъ сложнымъ искусствамъ, безъ сомнѣнія, должно быть причислено и искусство воспитанія, едвали не самое сложное изъ искусствъ.

„Отношеніе, въ которомъ правила искусства стоятъ къ положеніямъ науки, продолжаетъ тотъ же писатель, можетъ быть такъ очерчено. Искусство предлагаетъ самому себѣ какую-нибудь цѣль, которая должна бычь достигнута, опредѣляетъ эту цѣль и передаетъ ее наукѣ. Получивъ эту задачу, наука разсматриваетъ и изучаетъ ее, какъ явленіе или какъ слѣдствіе, и изучивъ причины и условія этого явленія, передаетъ обратно искусству, съ теоремою комбинаціи обстоятельствъ (условій), которыми это слѣдствіе можетъ быть произведено. Искусство тогда изслѣдуетъ эти комбинаціи обстоятельствъ, и, соображаясь съ тѣмъ, находятся они или нѣтъ въ человѣческой власти, признаетъ цѣль достижиною или нѣтъ. Единственная изъ посылокъ, доставляемыхъ наукѣ, есть оригинальная главная послыла, утверждающая, что достиженіе данной цѣли желательно. Наука же сообщаетъ искусству положеніе, что при исполненіи данныхъ дѣйствій цѣль будетъ достигнута, а искусство превращаетъ теоремы науки, если цѣль оказывается достижиною, въ правила и наставленія“.

Но откуда же искусство беретъ *цѣль* для своей дѣятельности, и на какомъ основаніи признаетъ достиженіе ея желательнымъ и опредѣляетъ относительную важность различныхъ цѣлей, признанныхъ достижимыми? Здѣсь Миль, чувствуя быть можетъ, что почва, на которой стоитъ вся его „Логика“, начинаетъ колебаться, проектируетъ особую *науку цѣлей*, или *телеологию*, какъ онъ ее называетъ, и вообще *науку жизни*, которая по его словамъ, заканчивающимъ его „Логикю“, вся еще должна быть создана, и называетъ эту *будущую* науку важнѣйшею изъ всѣхъ наукъ. Въ этомъ случаѣ Миль очевидно впадаетъ въ одно изъ тѣхъ великихъ противорѣчій самому себѣ, которыми отличаются гениальнѣйшіе мыслители практической Британіи. Онъ ясно противо-