Общая педагогика, история педагогики и образования

General pedagogy, history of pedagogy and education

УДК 37.011

ИДЕИ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В НАУЧНЫХ ТРУДАХ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ НЕМЕЦКИХ УЧЕНЫХ В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА

Вожегова Маргарита Викторовна
Московский городской педагогический университет
Москва, Российская Федерация
ORCID: 0009-0003-9740-3104
SPIN-код: 6748-3790**, AuthorID:** 1216652
E-mail: mar.vozhegova@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена анализу идей воспитывающего обучения, возникших в начале XIX века в Германии. Исследование актуально в свете современной тенденции к разделению обучения и воспитания. В результате сравнительного анализа научных сочинений и учебных пособий немецких педагогов-теоретиков А. Г. Нимейера, И. Ф. Гербарта и Ф. Г. К. Шварца выявлены два подхода. Первый рассматривает обучение как средство воспитания, второй – как процесс, параллельный воспитанию и направленный на пробуждение внутренних сил ученика. Показано, как эти подходы определили оригинальный характер немецкой педагогической теории и создали предпосылки для ее адаптации в российской педагогике.

Ключевые слова: история педагогики, первая треть XIX века, Германия, воспитание, воспитывающее обучение, воспитание через обучение

Актуальность. В начале XIX века в Германии начинает формироваться научно-педагогическая теория, вызвавшая появление первых научных трудов и учебных пособий. К родоначальникам педагогической теории относятся Johann Friedrich Herbart (И. Ф. Гербарт), August Hermann Niemeyer (А.Г. Нимейер), Friedrich Heinrich Christian Schwarz (Ф. Г. К. Шварц). Их труды легли в основу теоретического фундамента педагогики как самостоятельной науки.

Первые труды педагогов в начале XIX века в Германии можно разделить на две группы:

1. Научные сочинения, предназначенные для обобщения предшествовавшего педагогического опыта, развития и продвижения новой теории;
2. Учебные пособия, адресованные педагогам-практикам и ориентированные на систематизацию педагогической теории для ее практического применения в обучении.

Исходной точкой данного исследования является возникшая в начале XIX века идея связи обучения с воспитанием, которая прослеживается во всех вышеупомянутых научных трудах и учебных пособиях. И хотя именно И. Ф. Гербарт впервые ввел термин «воспитывающее обучение» [7, с. 19], объединив эти два понятия, А. Г. Нимейер и Ф. Г. К. Шварц придерживались схожих взглядов на необходимость их взаимосвязи.

Задачи исследования. Анализ указанных сочинений предполагает решение следующих задач:

1. Провести анализ значения использованных в научных трудах и учебных пособиях терминов, раскрывающих идею взаимосвязи воспитания и обучения;
2. Выявить специфику трактовки идей воспитывающего обучения у каждого из исследуемых авторов;
3. Наметить пути влияния немецких педагогических идей на формирование педагогической теории в России в первой половине XIX века.

Материалы исследования. В статье рассматривается содержание следующих научных трудов – Herbart, J. F. «Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet» (И. Ф. Гербарт «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания»), Schwarz, Friedrich Heinrich Christian «Erziehungslehre» (Шварц, Фридрих Генрих Кристиан «Педагогика»), а также содержание учебных пособий – Niemeyer, H. A. «Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher» (Нимейер, А. Г. «Основы воспитания и обучения для родителей, домашних учителей и воспитателей»); Herbart, J. F. «Umriss pädagogischer Vorlesungen» (И. Ф. Гербарт «План педагогических лекций»); Schwarz, Friedrich Heinrich Christian «Der christliche Religionslehrer in seinem moralischen Daseyn und Wirken» (Шварц, Ф. Г. К. «Христианский учитель в его нравственном существовании и деяниях»).

Результаты и их обсуждение. В результате анализа значения терминов, использованных в своих трудах немецкими педагогами-теоретиками А. Г. Нимейером, И. Ф. Гербартом и Ф. Г. К. Шварцем в первой половине XIX века, в целях осмысления связи воспитания и обучения, эти термины можно разделить на две основные группы. Первая группа объединяет термины «воспитание» и «формирование» и описывает результат и цель обучения. Вторая группа описывает способ достижения цели обучения или метод связи воспитания и обучения. Ее составляют ключевые для исследуемых научных трудов и учебных пособий понятия «воспитывающее обучение», «воспитание через обучение», а также основной для Ф. Г. К. Шварца термин «самодеятельность», под которым понималась спонтанно возникшая внутренняя активность ученика, пробуждаемая благодаря обучению. Выявление базовых понятий и терминов, характерных для работ немецких педагогов-теоретиков начала XIX века, позволяет провести сравнительный анализ их педагогических позиций с точки зрения основ научно-педагогической теории [5, с. 135-137].

Анализ исследуемых источников позволяет выявить два основных подхода к соотношению категорий «воспитание» и «обучение». Один подход рассматривает обучение как средство для достижения целей воспитания: формирование нравственных принципов, норм поведения, воспитание способности ученика думать и др. В рамках другого подхода воспитание и обучение развиваются параллельно, но при этом взаимодополняют друг друга. Взгляды И. Ф. Гербарта и А. Г. Нимейера, для которых обучение рассматривается в качестве механизма осуществления воспитательных задач, можно отнести к первому подходу. Так, А. Г. Нимейер, подчеркивая взаимосвязь воспитания и обучения, писал: «В глубоком смысле каждое занятие остается в то же время своего рода воспитательным занятием…Побуждения к самостоятельной деятельности, помимо обучения студентов, оказываются столь же важными, или даже более важными и значимыми, чем само

обучение» [9, с. 11; с. 31]. В продолжение его мысли И. Ф. Гербарт пояснял: «И я сразу признаюсь, что не имею представления о воспитании без обучения, так же как я, по крайней мере в этом сочинении, не признаю обучения, которое не воспитывает. ... Ведь из мыслей рождаются чувства, а из них – принципы и поступки» [7, с. 36]. Еще более наглядно мысль о превосходстве воспитания над обучением выражена в следующем суждении И. Ф. Гербарта: «Одна только нравственность имеет право абсолютно повелевать педагогикой. Она требует, чтоб педагогика была вполне к ее услугам» [2, с. 357]. Этот принцип главенства нравственной цели отражается в понятии целенаправленного формирования, общего для А. Г. Нимейера и И. Ф. Гербарта. Для А. Г. Нимейера школа является, прежде всего, «планомерно организованным учреждением для формирования человеческих способностей и способностей посредством обучения» [9, с. 244], а воспитание он трактовал как «надлежащее физическое, интеллектуальное и нравственное формирование» [9, с. 241], имеющее высокую ценность для государства [9, с. 241]. В продолжение этой мысли И. Ф. Гербарт подчеркивал, что «моральное формирование может следовать только за эстетическим формированием и правильным привыканием» [8, с. 9], видя в этом путь как к «формированию молодого человека» [7, с. 153] в частности, так и к «формированию молодежи» [7, с. 248] в целом. Таким образом, педагогический процесс представлялся А. Г. Нимейером и И. Ф. Гербартом как формирование учеников «извне» – от морального и интеллектуального идеала к его воплощению в ученике через систему продуманных планомерных воздействий. Поэтому в обучении главная роль, согласно А. Г. Нимейеру и И. Ф. Гербарту, отводится учителю, который, являясь нравственным образцом, стоит во главе процесса обучения и управляет учеником. А. Г. Нимейер был убежден, что только учитель способен «твердой рукой направить ум, который так легко заблуждается без опытного проводника» [9, с. 2]. И. Ф. Гербарт говорил о том, что задача учителя состоит в том, чтобы «преподать воспитаннику, все, что можно вложить в его душу, исследовать, как все это привести во взаимную связь, следовательно, в каком порядке располагать одно за другим и как, в свою очередь, все это сделать опорой для последующего в будущем» [7, с. 17-18]. То есть, в рамках такого подхода к пониманию взаимосвязи воспитания и обучения ключевой фигурой в этих двух процессах выступает учитель, который направляет учеников. Более того, в основе связи воспитания и обучения лежит идея подчинения обучения воспитанию.

Другой подход, представленный в трудах Ф. Г. К. Шварца, склоняется к пониманию обучения и воспитания как самостоятельных процессов, влияющих друг на друга, пробуждающих «умственные способности» [11, с. 23] ребенка. Центральной идеей такого подхода является принцип «самодеятельности» [11, с. 11], согласно которому обучение должно пробудить внутреннюю духовную активность ученика, развивающуюся впоследствии самостоятельно. Используя общий для современников термин «формирование», Ф. Г. К. Шварц наполняет его иным содержанием. В то время как для А. Г. Нимейера и И. Ф. Гербарта формирование означало прежде всего создание заданной нравственной и умственной формы «извне», то Ф. Г. К. Шварц видит в нем процесс, направленный изнутри вовне. Рассуждая о «разнообразном формировании морали» [10, с. 9], он имеет в виду раскрытие внутреннего потенциала человека, развитие уже существующих у ученика «способностей ... в соответствии с его предназначением» [10, с. 15]. В трудах Ф. Г. К. Шварца обучение воспринимается как среда, питающая внутренние силы. Он писал: «Ведь обучение вызывает в душе ученика нечто, что затем само по себе развивается, и, таким образом, он приобретает знания или навыки, или и то, и другое одновременно. Начинается новая жизнь, направленная в определенном

направлении, ряд действий, которые в любом случае являются более или менее духовными, и даже при физических упражнениях, например, при танцах, служат свободе благодаря знанию и волевому решению» [11, с. 12] На первый план в обучении выходит побуждение ученика к умственной деятельности, чтобы он в будущем смог самостоятельно развиваться и учиться. Так, Ф. Г. К. Шварц писал: «Поскольку обучение формирует живую силу в процессе своего развития, его основополагающим принципом является стимулирование интеллектуальной жизни для самонаправленного обучения. Все, что оно передает и к чему призывает, должно следовать этим законам и, таким образом, соответствовать каждому моменту развития способностей и, следовательно, всему ходу этого развития. Например, ребенку позволяют увидеть что-то и сказать, что это; мальчику что-то рассказывают и стимулируют его нравственное чувство; ему позволяют запоминать языковые формы и использовать их в упражнениях и т. д.» [11, с. 23]. В работах Ф. Г. К. Шварца обучение воспринимается не как процесс, которым учитель управляет извне ради достижения воспитательных задач, а как внутренний процесс, который стимулирует саморазвитие умственных способностей и нравственных норм у ученика. Примечательно, что для конца XVIII века подобные взгляды были характерны для многих европейских государств, в том числе и России, при организации государственного и частного начального обучения [4, с. 239-241]. Эта позиция отличается от взглядов А. Г. Нимейера и И. Ф. Гербарта, которые подчиняли обучение, его цели и содержание задачам воспитания. Обучение, по И. Ф. Гербарту и А. Г. Нимейеру, является регулируемым процессом, в котором учитель руководит учеником и направляет ход его мыслей.

Такие различия в понимании специфики взаимосвязи воспитания и обучения отразились на организации учебного процесса, а именно – в понимании немецкими педагогами сути урока [6, с. 73-74]. Для И. Ф. Гербарта и А. Г. Нимейера урок представляет собой, прежде всего, управляемый процесс, главными критериями которого выступает строгое планирование («Каждое занятие должно быть основано на хорошо продуманном плане. Частично он определяется и обусловливается предметом преподавания, частично – временем, отведенным на это, частично – самими учениками» [9, с. 17], писал А. Г. Нимейер), структурная целостность (по А. Г. Нимейеру, «Урок стремится к систематической полноте или отсутствию пробелов») [9, с. 19]. Основная задача урока состояла в том, чтобы, учитель, исследуя имеющиеся у ученика «источники главных впечатлений» [7, с. 39], направлял его «везде, где возможно» к заданному идеалу (И. Ф. Гербарт: «Те, кто умеет распознавать, как общее проявляется в отдельном человеке, смогут вывести из общего плана, чего можно добиться, возведя человека к человечеству») [7, с. 39]. То есть, воспитание на уроке выступало способом внешнего педагогического воздействия. Ф. Г. К. Шварц предлагал иное видение урока. Он понимал урок как процесс, который «берёт начало в жизни и перетекает в неё» [11, с. 25], будучи «полон жизни как со стороны учителя, так и со стороны ученика» [11, с. 25]. В этой связи Ф. Г. К. Шварц сравнивал урок с «органическим развитием, прорастанием» [11, с. 25]. В отличие от строгого, внешне заданного плана занятия, план урока у Ф. Г. К. Шварца вытекал из его внутренней задачи – развить способность ученика мыслить: «Поскольку обучение составляет единое целое с воспитанием, оно повсюду пробуждает умственные способности, и на этом основан его план» [11, с. 11]. Таким образом, если в первом случае урок представляет собой средство достижения воспитательных целей, подчиненное заранее продуманному плану, то во втором случае урок является средой, в которой будет происходить самостоятельное пробуждение умственных способностей и нравственных норм.

Очевидно, что из двух разных представлений немецких педагогов-теоретиков о сути урока вытекает

понимание и роли фигуры учителя. Поскольку И. Ф. Гербарт и А. Г. Нимейер в своих взглядах придерживались идеи подчинения обучения целям воспитания, учитель выступает именно тем, кто активно формирует ребенка. Его авторитет должен был основываться на определенных компетенциях: И. Ф. Гербарт «требовал от воспитателя знаний и силы ума» [7, с. 14]. Функция учителя состояла в воспитании через управление: И. Ф. Гербарт сравнивал его с архитектором, который «должен иметь перед глазами нечто вроде географической карты, или... плана хорошо построенного города» [2, с. 9] и был призван, как отмечал А. Г. Нимейер, «упорядочить и исправить пробелы», «дополнить и направлять» ход мыслей ученика [9, с. 2]. Следовательно, отношения с учеником представлялись как иерархические: учитель ставит цели, являясь образцом – «воспитатель представляет собой будущего мужа при ребенке; следовательно, он должен поставить своими усилиями те же самые цели, которые в будущем воспитанник поставит сам себе», – писал И. Ф. Гербарт [2, с. 53-54]. Однако возможностью воздействия на ученика была не строгость, а умение вызвать у него интерес. Как убеждал И. Ф. Гербарт, «Конечная цель обучения заключается уже в понятии добродетели. Но ближайшую цель... можно выразить словами: многосторонность интереса...» [2, с. 100]. Таким образом, согласно взглядам А. Г. Нимейера и И. Ф. Гербарта, воспитание многостороннего интереса было ключевой задачей учителя, которая вела к высшей цели – добродетели, ведь, как предупреждал А. Г. Нимейер, «Интерес уничтожается... нетерпели-востью учителя» [9, с. 26].

Если управление интересом было напрямую связано с логикой влияния на ученика «извне», которой придерживались А. Г. Нимейер и И. Ф. Гербарт, то для Ф. Г. К. Шварца, который поддерживал идею развития способностей «изнутри», интерес ученика и его самостоятельная активность составляли саму цель процесса обучения. Центральным принципом для Ф. Г. К. Шварца выступает идея временности и динамичности роли учителя, его цель состоит в том, чтобы обучить воспитанника до того момента, «пока давание и получение не станут полностью взаимными, т. е. пока учитель и ученик не станут равны, а может быть, и пока ученик не превзойдет учителя» [11, с. 11].

Такой принцип предопределяет характер отношений ученика и учителя – в системе Ф. Г. К. Шварца учитель не управляет, а является больше наставником, сопровождающим ученика, который как отец, «заранее думает, кем должен стать ребенок», поэтому «берет ребенка за руку и ведет его к себе» [11, с. 7]. Динамика роли учителя выражается следующим образом: ученик хоть и «находится в подчинении у учителя» [11, с. 7], со временем приобретает самостоятельность и как убеждал Ф. Г. К. Шварц, «может быть своим собственным учителем... исключительно по собственному желанию, без участия воли другого человека» [11, с. 7].

Из выполненного анализа следует, что расхождение точек зрения в понимании специфики связи воспитания и обучения позволило выявить два подхода к обучению (формирование умственных и нравственных способностей «извне» и развитие «изнутри»). Эти подходы предопределяют 1. логику связи обучения и воспитания (обучение – средство воспитания; обучение и воспитание – параллельные процессы, влияющие друг на друга); 2. понимание организации урока (урок – управляемый процесс; урок – «органическая» среда); 3. роль и функцию учителя (нравственный образец, руководитель или наставник-помощник).

Выводы и заключение. В результате анализа ведущих педагогических идей в научных трудах и учебных пособиях немецких педагогов начала XIX века – И. Ф. Гербарта, А. Г. Нимейера и Ф. Г. К. Шварца – удалось прийти к следующим выводам:

1. В рамках исследования специфики взаимосвязи воспитания и обучения было выделено два основных подхода, различающихся пониманием механизма

взаимодействия воспитания и обучения. Первый подход, объединяющий взгляды А. Г. Нимейера и И. Ф. Гербарта, представлял обучение как средство воспитания, которое подчинялось определенной нравственной цели. Учитель управляет процессом обучения, формирует личность ученика. Второй подход, которого придерживался Ф. Г. К. Шварц, предполагал параллельное развитие процессов обучения и воспитания, которые, в свою очередь, усиливают друг друга и направлены на пробуждение внутренних сил личности для дальнейшего духовного и умственного саморазвития. Происходят некоторые уточнения роли учителя в процессе обучения: его задача заключается в том, чтобы создавать познавательную среду, пояснять материал и помогать, обеспечивая тем самым условия для самостоятельного развития ученика;

2. Оба выявленных подхода имеют общую особенность – они отрицают смысловой разрыв между воспитанием и обучением. Во всех работах немецких ученых были использованы термины с единым значением, что позволило им заложить терминологические основы педагогики как отдельной науки [3, с. 195-196].

Идеи А. Г. Нимейера, И. Ф. Гербарта и Ф. Г. К. Шварца положили начало развитию научно-педагогической теории в России, которая нашла отражение в деятельности педагогов Главного педагогического института. Это оказало влияние на появление первых учебных пособий по педагогике – профессор А. Г. Ободовский был первым, кто систематизировал, изложил и адаптировал немецкие педагогические идеи в учебных пособиях («Руководство к педагогике или науке воспитания, составленное по Нимейеру» (1835); «Руководство к дидактике, или науке преподавания, составленное по Нимейеру» (1837), что открыло путь для дальнейших исследований и развития идей воспитывающего обучения в научно-педагогической теории в России. Анализ исторического опыта и осмысление единства и неразрывной связи процессов воспитания и обучения представляется особенно востребованным при проектировании современных образовательных стандартов и образовательных программ [1, с. 188]. Это даст возможность педагогам-практикам успешно реализовывать идеи воспитывающего обучения в ходе своей повседневной образовательной деятельности.

Литература

1. Блинов, В.И., Войтеховская, М.П. Концептуальные основы разработки структуры и содержания сопряженных государственных образовательных стандартов / В.И. Блинов, М.П. Войтеховская, П.Л. Волк и др.. Томск: Томский государственный педагогический университет, 2007. 188 с.

2. Гербарт, И.Ф. Главнейшие педагогические сочинения Иоганна Гербарта в систематическом извлечении / Пер. А.Ф. Адольфа / И.Ф. Гербарт. М. : К. Тихомиров, 1906. 365 с.

3. Рыжов А.Н. Генезис педагогических терминов в России: XI – начало XXI вв.: дис. ... доктора пед. наук / А.Н. Рыжов. Москва, 2013. – С. 195-196.

4. Рыжов А.Н. Образование детей крепостных в России во второй половине XVIII в. // Вопросы образования. 2009. № 2. С.239-241.

5. Рыжов А.Н. Проблемы генезиса ведущих педагогических понятий в условиях становления и развития научно-педагогической теории в России XIX-XX вв. // Наука и школа. 2010. № 6. С.135-137.

6. Южанинова Е.В. Лучший педагог среди философов и лучший философ среди педагогов: к 245-летию со дня рождения Иоганна Фридриха Гербарта // Историко-педагогический журнал № 1, 2022. С.73-74.

7. Herbart, J. F. Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet / J. F. Herbart. Göttingen : Röwer, 1806. 482 p.

8. Herbart, J. F. Umriss pädagogischer Vorlesungen / J. F Herbart. Göttingen: in der Dieterichschen Buchhandlung, 1835. 103 p.
9. Niemeyer, H. A. Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher / Von D. August Hermann Niemeyer. Halle : Bei dem Verfasser u. in Commiss. der Waisenhaus-Buchh., 1796. X. 660 p.
10. Schwarz, F. H. C. Der christliche Religionslehrer in seinem moralischen Daseyn und Wirken / Von Friedrich Heinrich Christian Schwarz, Pfarrer zu Münster im Hessendarmstädtischen. Gießen : Heyer, 1798. XXXII. 350 p.
11. Schwarz, F. H. C. Erziehungslehre / von Fried. Heinr. Christ. Schwarz. Leipzig : bey G. J. Göschen, 1802-1808. 538 p.

Финансирование. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Вожегова, М.В. Идеи воспитывающего обучения в научных трудах и учебных пособиях немецких ученых в начале XIX века / М.В. Вожегова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2025. Том 7, № 2. С. 5-13.

Сведения об авторе
Вожегова Маргарита Викторовна
аспирант департамента педагогики института педагогики и психологии образования
Московский городской педагогический университет
Москва, Российская Федерация
ORCID: 0009-0003-9740-3104
SPIN-код: 6748-3790**, AuthorID:** 1216652
E-mail: mar.vozhegova@gmail.com

ACTUAL PROBLEMS OF PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
2025, vol. 7, no. 2, pp. 5-13.

IDEAS OF EDUCATIONAL TEACHING IN SCIENTIFIC WORKS AND TEACHING GUIDES OF GERMAN SCIENTISTS AT THE BEGINNING OF THE 19TH CENTURY

Vozhegova Margarita Viktorovna
Postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0009-0003-9740-3104
SPIN-код: 6748-3790**, AuthorID:** 1216652
E-mail: mar.vozhegova@gmail.com

Abstract. The article analyzes the ideas of educational teaching that emerged in Germany in the early 19th century. The study is relevant in light of the contemporary trend toward separating education and upbringing. A comparative analysis of scientific works and textbooks by German educational theorists A. G. Niemeyer, I. F. Herbart, F. G. K. Schwartz reveals two approaches. The first considers education as a means of upbringing, while the second sees it as a process parallel to upbringing and aimed at awakening the inner strengths of the student. The article shows how

these approaches determined the original character of German pedagogical theory and created the preconditions for its adaptation in Russian pedagogy.

Keywords: history of pedagogy, first third of the 19th century, Germany, education, educational teaching, education through teaching

References

1. Blinov V.I., Vojtekhovskaya M.P. Konceptual'nye osnovy razrabotki struktury i soderzhaniya sopryazhennyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov [Conceptual foundations for the development of the structure and content of related state educational standards] / V. I. Blinov, M. P. Vojtekhovskaya, P. L. Volk [i dr.]. – Tomsk : Tomskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2007 [Tomsk State Pedagogical University], 188 p. (In Russ.).
2. Gerbart I.F. Glavnejshie pedagogicheskie sochineniya Ioganna Gerbarta v sistematicheskom izvlechenii [The most important pedagogical works of Johann Herbart in a systematic extract] / Per. A. F. Adol'fa / I. F. Gerbart. – M. : K. Tihomirov, 1906, 365 p. (In Russ.).
3. Ryzhov A.N. Genezis pedagogicheskih terminov v Rossii: XI – nachalo XXI vv.: Dis. ... doktora pedagogicheskih nauk: 13.00.01 [Genesis of pedagogical terms in Russia: XI - early XXI centuries]. – Moscow, 2013, pp. 195-196. (In Russ.).
4. Ryzhov A.N. Obrazovanie detej krepostnyh v Rossii vo vtoroj polovine HVIII v. [Education of serf children in Russia in the second half of the 18th century] // *Voprosy obrazovaniya* [Educational issues]. 2009. № 2, pp.239-241. (In Russ.).
5. Ryzhov A.N. Problemy genezisa vedushchih pedagogicheskih ponyatij v usloviyah stanovleniya i razvitiya nauchno-pedagogicheskoj teorii v Rossii XIX-XX vv. [Problems of the genesis of leading pedagogical concepts in the context of the formation and development of scientific and pedagogical theory in Russia in the 19th-20th centuries.] // *Nauka i shkola* [Science and School]. 2010. № 6, pp.135-137. (In Russ.).
6. YUzhaninova E.V. Luchshij pedagog sredi filosofov i luchshij filosof sredi pedagogov: k 245-letiyu so dnya rozhdeniya Ioganna Fridriha Gerbarta [The best teacher among philosophers and the best philosopher among educators: on the 245th anniversary of the birth of Johann Friedrich Herbart] // *Istoriko-pedagogicheskij zhurnal* № 1, 2022 [Historical and pedagogical journal], pp.73-74 (General – pp.69-80) (In Russ.).
7. Herbart J.F. Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. Göttingen : Röwer, 1806. 482 S. (In German).
8. Herbart, J.F. Umriss pädagogischer Vorlesungen. Göttingen: in der Dieterichschen Buchhandlung, 1835. 103 S. (In German).
9. Niemeyer H.A. Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher. Halle : Bei dem Verfasser u. in Commiss. der Waisenhaus-Buchh., 1796. X, 660 S. (In German).
10. Schwarz F. H. C. Der christliche Religionslehrer in seinem moralischen Daseyn und Wirken. Gießen : Heyer,1798. XXXII, 350 S. (In German).
11. Schwarz F. H. C. Erziehungslehre. Leipzig : bey G. J. Göschen, 1802-1808. 538 S. (In German).

Information about the author
Vozhegova Margarita Viktorovna
Postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow, Russian Federation
ORCID: 0009-0003-9740-3104
SPIN-код: 6748-3790**, AuthorID:** 1216652
E-mail: mar.vozhegova@gmail.com

Поступила в редакцию 18.01.2026. Прошла рецензирование и рекомендована к опубликованию 20.02.2026.

Это произведение доступно по лицензии Creative Commons «Attribution-NonCommercial» («Атрибуция – Некоммерческое использование») 4.0 Всемирная – https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/