
Б. А. Дейч

ПРОБЛЕМЫ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КОНЦА XIX — НАЧАЛА XX В.

Статья поступила
в редакцию
в феврале 2012 г.

Рассматривается становление внешкольного образования в России, роль земства, а также частной инициативы в его развитии. На основании анализа работ лидеров общественно-педагогического движения, ученых и педагогов показано, что в 90-е годы XIX в. — в начале XX в. постепенно складывается теоретическая основа внешкольного образования, причем формулируются не только организационные, но и научные проблемы.

Аннотация

Ключевые слова: *внешкольное образование, общественно-педагогическое движение, земство.*

Возникшая в начале 60-х годов XIX столетия на волне демократического подъема, связанного с отменой крепостного права, первая волна общественно-педагогического движения — ее начало связывают с проблемными публикациями в «Морском сборнике», и в частности со статьей Н. И. Пирогова «Вопросы жизни» (№ 8 за 1856 г.), — способствовала широкому распространению различных форм внешкольного образования. В русле крепнувшего общественно-педагогического движения разрабатывались и частично решались приобретавшие актуальность проблемы образования, на которые в силу разных причин мало внимания обращало правительство: проблемы народного, женского, технического и других видов образования. На заседаниях обществ, комитетов, кружков, а впоследствии съездов, а также в периодической печати и книгах обсуждались возможности реформирования образования, использования новых педагогических идей, форм и методов.

Считается, что одним из первых термин «внешкольное образование» использовал в своей работе А. С. Пругавин, который относил к данному виду образовательно-просветительской

деятельности «издание книг и картин и распространение их в народной среде, устройство библиотек, читален и книжных складов, организацию народных чтений и т. д.» [Пругавин, 1895. С. 12].

В. И. Чарнолуцкий в начале XX в. определял внешкольное образование как совокупность разнообразных учреждений, служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей населения, прошедшего ту или иную ступень школьного образования, а также населения, почему-то оставшегося за порогом школы в свои школьные годы [Чарнолуцкий, 1908 в. С. 85].

Становление внешкольного образования

Изначально практика внешкольного образования развивалась в рамках постепенно складывающейся государственной системы народного образования. Так, уже в 1860 г., когда воскресные школы, по сути, только начинали открываться, Министерство народного просвещения приравнивало эту форму внешкольного образования к государственным начальным училищам. Однако государство не особо стремилось участвовать в становлении этого направления педагогической деятельности, а лишь хотело взять под контроль достаточно динамично развивающиеся разнообразные формы внешкольного образования. Именно в этот период начальник III отделения В. Долгоруков в своем докладе царю отмечал, что «правительство не может допустить, чтобы половина народонаселения была обязана своим образованием не государству, а себе или частной благотворительности какого-либо отдельного сословия» [Чехов, 1912. С. 18]. И несмотря на дальнейшее значительное увеличение числа учреждений и форм внешкольной работы, государство на всем протяжении существования этого направления педагогической деятельности мало способствовало его развитию. Впрочем, с таким подходом солидаризировались и представители общественно-педагогического движения, которые считали ведущим фактором развития внешкольного образования общественную активность. Так, Г. А. Фальборк высказывался достаточно категорично: «...Государство как сильнейшая организация должно быть освобождено от непосредственного управления народным образованием. Государству предоставляется право: требовать от граждан минимума образования; устраивать государственные экзамены для лиц, желающих получить диплом для каких-то практических целей; требовать минимума всех видов школ в известном районе от местных учреждений; издание законов...»¹.

В 1903 г. во многом благодаря инициативе и активности В. И. Чарнолуцкого и Г. А. Фальборка на заседаниях 10-й секции III съезда деятелей по техническому и профессиональному образованию, которая изначально должна была обсуждать деятельность курсов и школ для рабочих, были подняты вопросы организации внешкольного образования в целом. В тезисах, принятых на заседании секции, в частности, отмечалось: «Признавая, что развитие

¹ Народный учитель. 1907. № 10. С. 4.



промышленности, создание национального богатства и поднятие производительности страны зависят не только от введения всеобщего школьного обучения, но и от всех просветительных мероприятий внешкольного характера: библиотек, чтений, лекций, курсов и т. п., секция считает, что все эти виды внешкольного образования должны иметь самое широкое и свободное развитие в стране. Между тем в настоящее время существуют огромные препятствия для развития этих просветительских учреждений в действующих ограничениях. В этом отношении прежде всего обращают на себя внимание специальные ограничения, установленные для просветительских учреждений для народных масс (народных библиотек, чтений, театров, литературы и т. д.). Эти ограничения противостоят самым элементарным требованиям общественной справедливости. Необходимо немедленное и полное уничтожение всех этих ограничений»².

Растущие (особенно со второй половины XIX в.) запросы народа к образованию, просвещению и культуре, с одной стороны, и невозможность их удовлетворения в рамках государственной системы — с другой, привели к выделению внешкольного образования в самостоятельную систему, которая представляла собой совокупность просветительских учреждений, видов деятельности и мероприятий по распространению образования в народе и повышению общего уровня развития народных масс. Отличительной чертой системы внешкольного образования второй половины XIX — начала XX в. было то, что в нее включались разнообразные учреждения, не входившие в государственную систему народного образования, а существовавшие за счет средств местных органов самоуправления (земств), благотворительных организаций и частных пожертвований.

Большинство современных исследователей придерживаются мнения, что земства сыграли важную роль в развитии народного образования. За полвека своего существования они организовали почти 30 тыс. школ, в которых обучались около 2 млн детей [Герасименко, 1990. С. 45]. Развитие внешкольного образования также входило в сферу деятельности местных органов самоуправления: они открывали вечерние и воскресные школы для взрослых, народные дома, народные библиотеки и избы-читальни, устраивали народные чтения, лекции, проводили экскурсии. Значение всех этих форм внешкольного образования, организуемых и поддерживаемых земствами, нельзя недооценивать: они действительно способствовали обучению, просвещению и воспитанию народных масс. И это понимали не только педагоги-внешкольники, непосредственно включенные в данную деятельность, но и представители местных органов самоуправления. Так, в докладе Оренбургской уездной земской управы «О народных домах», сделанном на очередном земском собрании, отмечалось, что

² ГАРФ. Ф. 102. ДП, 3 д-во 1889. Д. 1245. Ч. 3. Л. 39.

«в ряду культурных учреждений, имеющих воспитательно-образовательное значение для населения, видную роль играет и должен играть народный дом. Ему ставится широкая задача содействовать всестороннему развитию местного населения в умственном, нравственном, эстетическом и физическом отношениях, удовлетворять культурные потребности населения и воспитывать в духе общности» (цит. по: [Кобзов, Семченко, 2009. С. 63]).

С 90-х годов XIX в. в России стали появляться работы, посвященные анализу опыта и проблемам организации внешкольного образования, а также деятельности земств в этом направлении. Одно из наиболее интересных среди дореволюционных исследований — книга В.И. Чарнолуского «Земство и народное образование», в которой автор рассмотрел деятельность земских учреждений по всем направлениям внешкольного образования. В этот период мнения исследователей в основном сводились к положительной оценке внешкольной просветительской деятельности земств.

Однако ряд авторов первых десятилетий XX в. считали, что земства активно включились во внешкольную просветительскую деятельность только с середины 90-х годов XIX в. При этом не все авторы высоко оценивали деятельность земств в данном направлении. Так, публицист и знаток земской школы Е.А. Звягинцев, который активно поддерживал идеи развития внешкольного образования силами местных органов самоуправления, в то же время писал: «То, что сделано, скромно по размерам и качественно несовершенно, как несовершенно само современное земство с его цензовым составом, с узким кругом его ведения, его скудными денежными средствами и постоянной зависимостью от административных взглядов» [Звягинцев, 1915. С. 24–25]. Однако П.Ф. Каптерев, анализируя ход и результаты педагогических преобразований в пореформенный период, утверждал, что «в последние 50–60 лет теоретическая и практическая педагогика сделала у нас такие огромные успехи, каких она не делала в течение нескольких предшествовавших столетий. Причина успеха заключается в том, что воспитание перестало быть делом одного лишь государства, но стало и живым общественным делом» [Каптерев, 1915. С. 234].

Большую роль в организационном становлении внешкольного образования играла частная инициатива, о необходимости развития которой говорили Е.Н. Медынский, А.С. Пругавин, С.О. Серополко, В.И. Чарнолуский и другие представители общественно-педагогического движения того времени. В.И. Чарнолуский понимал под частной инициативой все формы свободной общественной взаимопомощи, обеспечивающей свободное, полное и всестороннее развитие личности в деле внешкольного образования [Чарнолуский, 1909. С. 88]. При этом частная инициатива не подменяет собой деятельность органов местного самоуправления, частную инициативу В.И. Чарнолуский рассматривал как более широкую сферу деятельности: «Окидывая



общим взглядом существующую деятельность „частной инициативы” в области внешкольного образования, мы видим, что она охватывает самые разнообразные его отрасли — как те, которые входят в круг деятельности органов местного самоуправления (библиотечное дело, музеи, народные дома, книжная торговля, издательство, научно-популярные курсы, лекции и чтения), так и те, которые в него не входят или же задеваются им очень поверхностно (театр, всякого рода общественные развлечения, спорт). Но по широте своего размаха общественные функции «частной инициативы», таким образом, далеко оставляют за собой рамки деятельности органов общественного управления. Совпадения их если и можно ожидать, то лишь в том отдаленном будущем, когда человеческая культура перерастет все формы принудительных общественных организаций...» [Там же].

Тем не менее в начале XX в. частная инициатива как общественное явление и основа внешкольного образования имела как сторонников, так и критиков. Так, Я. В. Абрамов отмечал, что «у нас до сих пор не установилось правильного взгляда на значение частной инициативы в области народного просвещения. С одной стороны, ей приписывают настолько скромное значение, что порой говорят о ней даже в несколько презрительном тоне, именую ее пренебрежительно проявлением „благотворительности”. А с другой — до сих пор еще многие на частную инициативу в области народного просвещения смотрят как на малодозволенную попытку со стороны частных лиц вмешиваться в неподлежащую им область» [Абрамов, 1903. С. 36].

В свою очередь, А. С. Пругавин отмечал, что «цели и задачи народного просвещения и воспитания так велики, серьезны и сложны, что, как бы много ни делало государство в этой области, для частной инициативы здесь всегда найдется обширное поле для деятельности, найдется целая масса работы» [Там же. С. 15–16]. И по его мнению, «в деле народного просвещения есть такие области, которые везде и всегда были достоянием частной инициативы и в которых государство обыкновенно не играло никакой роли. К числу подобного рода задач следует отнести издание книг для народа и возможно более широкое распространение их в народной среде» [Там же].

Таким образом, можно констатировать, что к концу XIX — началу XX в. в нашей стране складывается система внешкольного образования, развитию которой с той или иной степенью успешности способствовали государство, земства и частная инициатива, т. е. деятельность общественных организаций и частных лиц. Движение внешкольного образования представляло собой многообразные учреждения и различные виды деятельности: народные дома, воскресные школы, народные библиотеки, народные чтения, экскурсии и т. д. На наш взгляд, именно разнообразие видов внешкольного образования актуализирует проблемы отбора содержания и классификации основных принципов и методов этого

направления педагогической деятельности, а также выбора оптимальной модели организации внешкольного образования. Именно эти проблемы обсуждались на страницах педагогических журналов и в специальной литературе в изучаемый период.

Теоретические основы внешкольного образования

Одним из первых свое видение системы внешкольных образовательных учреждений предложил В. П. Вахтеров, который, изучив отечественный и зарубежный опыт, описал систему внешкольных образовательных учреждений в целом. Основу данной системы составляли воскресные школы, которые, по мнению В. П. Вахтерова, должны были стать ядром целого ряда народных образовательных учреждений, а на их базе могли строиться и библиотеки, и читальни. Воскресные школы могли обрастать филиалами, и в их деятельности не должно было быть жесткой регламентации ни в отношении средств обучения, режима работы, состава учащихся и способов преподавания, ни в отношении источников финансирования. Доказывая необходимость взаимосвязи различных видов внешкольного образования, В. П. Вахтеров отмечал, что «только совокупность всех этих мероприятий может вести к удовлетворительному разрешению важнейших задач нашего времени — широкому распространению образования народных масс. Между всеми перечисленными учреждениями существует самая тесная взаимосвязь» [Чехов, 1912. С. 85].

В. И. Чарнолуцкий, который уже в начале XX в. был признанным лидером общественно-педагогического движения, внес серьезный вклад в развитие теории внешкольного образования. В частности, в своих работах он провел демаркационную линию между школьным и внешкольным образованием. Под школьным образованием он понимал совокупность учебных заведений, предназначенных для систематического обучения молодых поколений в смысле как общего их развития (система общеобразовательных учебных заведений), так и подготовки к практической деятельности (система профессиональных и специальных учебных заведений). Под внешкольным образованием, в свою очередь, педагог понимал совокупность разнообразных учреждений, служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей населения, прошедшего ту или иную ступень школьного образования, а также людей, в силу разных причин не обучавшихся в школе [Чарнолуцкий, 1908 в. С. 85]. Соответственно цель внешкольного образования — это удовлетворение умственных и эстетических потребностей личности. Проанализировав сущность обоих видов образования, автор сделал вывод, что, несмотря на многочисленность и разнообразие форм внешкольного образования, все они имеют ту общую черту, что стоят особняком от образования школьного. В то же время он отмечал, что резкой границы между школьным и внешкольным образованием провести нельзя [Там же. С. 86].



Несомненной заслугой В. И. Чарнолуского является то, что он в отличие от многих исследователей теории внешкольного образования того времени не сосредоточил все внимание на отдельных видах внешкольного образования, а рассматривал его в целом как органическую систему. Исходя из сформулированной им цели внешкольного образования как удовлетворения умственных и эстетических потребностей личности, автор в своих работах большое внимание уделял личности, ее умственным и эстетическим потребностям, а также существовавшим в тот период возможностям для их удовлетворения. В частности, он отмечал, что «одни из этих потребностей личность удовлетворяет собственными силами и со стороны общественных учреждений нуждается только в создании условий, обеспечивающих свободное, полное и всестороннее развитие ее самостоятельности. Для удовлетворения других потребностей силы каждой отдельной личности оказываются недостаточными, и возникают различные формы свободной общественной взаимопомощи в виде разного рода добровольных союзов или менее значительного числа лиц» [Чарнолуский, 1909. С. 3].

В своих работах В. И. Чарнолуский предложил систему принципов внешкольного образования. Эти принципы, по мнению автора, позволяют широко и свободно строить просветительскую работу среди населения и ограничить доступ государства в эту сферу деятельности [Там же. С. 10]. Фундаментом построения системы народного образования В. И. Чарнолуский считал принцип осуществления народного образования органами общественного управления и на общественные средства. По его мнению, именно на такой основе «должно быть воздвигнуто грандиозное здание этой великой и важной отрасли общественного хозяйства» [Чарнолуский, 1908а. С. 48].

Кроме того, В. И. Чарнолуский выделял принцип доступности внешкольного образования и всех просветительных учреждений для населения. Необходимыми условиями развития внешкольного образования он считал обслуживание общественными просветительными учреждениями потребностей всего населения, участие в руководстве общественными просветительными учреждениями тех, кто ими пользуется, и решение национального вопроса в рамках общественной организации внешкольного образования.

В. И. Чарнолуский обосновал принцип полного равенства граждан применительно к развитию внешкольного образования. Он считал, что система общественной организации образования должна гарантировать гражданам и право на образование, и реальные возможности фактически реализовать это право. Гарантии делятся на две основные группы: формальные и фактические. Формальные права должны быть закреплены на законодательном уровне и отражены в законе о народном образовании примерно в следующей формулировке: «...всем без исключения гражданам, без различия пола,

сословий и вероисповедания, должны быть обеспечены одинаковые права: во-первых, на поступление во все общественные учебные заведения в качестве учащихся; во-вторых, на приложение в них своего труда в качестве воспитателей и педагогов» [Чарнолуцкий, 1908 б. С. 98]. В основу учебно-воспитательной деятельности педагогов должно быть положено «уважение свободы и равноправия личности тех, умственные запросы которых они стремятся удовлетворить. Никаким элементам принуждения и властной опеки здесь не место» [Чарнолуцкий, 1909. С. 6].

Возможность фактически реализовать права граждан на образование В. И. Чарнолуцкий связывал в первую очередь с установлением полной бесплатности образования во всех без исключения общественных учебных заведениях. Он подчеркивал, что «учение в общественном заведении — не товар, подлежащий купле и продаже, и не благодеяние, подлежащее специальной оплате, а право каждого гражданина, удовлетворение которого составляет обязанность общества и на пути к осуществлению которого не должно осуществляться никаких препятствий» [Чарнолуцкий, 1908 б. С. 99].

В. И. Чарнолуцкий считал важным также принцип всеобщности обучения, однако он носит не педагогический, а скорее, организационный характер и, на наш взгляд, в определенной степени дублирует принцип полного равенства граждан, так как само понятие «всеобщность» автор раскрывал не с точки зрения содержания образования, а как «равное право каждого гражданина на общественное образование и возможность осуществить желание каждого желающего учиться или учить свое дитя, с одной стороны, и как обязанность органов общественного управления организовать столько общественных учебных заведений всех ступеней и видов, сколько необходимо для удовлетворения всех желающих ими пользоваться» [Там же. С. 85].

Исследованию соотношения общего и внешкольного образования посвящены также работы С. О. Серополко, который до 1920 г. занимался обоснованием теоретических аспектов внешкольного образования в нашей стране, а затем продолжил эту деятельность в эмиграции. Так, во втором десятилетии XX в. появились его публикации, связанные непосредственно с проблемами внешкольного образования: «Внешкольное образование: сборник статей» (1912), «Основные вопросы внешкольного образования» (1913), «Земство и библиотечное дело (к 50-летию учреждения земств)» (1914), «Народный учитель и внешкольное образование» (1914). Последняя из перечисленных работ является, по сути, докладом С. О. Серополко на II Всероссийском съезде имени К. Д. Ушинского, который проходил в конце декабря 1913 г. — начале января 1914 г. В этих трудах автор систематизировал существовавшие на тот момент основные подходы к определению сущности внешкольного образования и свел их к двум основным позициям.



1. Внешкольное образование не имеет самостоятельного значения и является придатком школьного.

2. Внешкольное образование имеет самостоятельное значение, оно играет важнейшую роль в определении темпов культурного развития.

Будучи сторонником второго подхода, С. О. Серополко, тем не менее, считал, что необходимость внешкольного образования «диктуется наличием значительной массы безграмотного населения, перешедшего уже возраст и потому лишенного возможности пользоваться нормальной сетью школ» [Серополко, 1912. С. 5], и поэтому основная задача всех видов внешкольных учреждений состоит в распространении общего образования и специальных технических знаний. Таким образом, основную задачу внешкольных учреждений (наиболее перспективным из которых он считал народный дом — «учреждение, в котором сосредоточен ряд просветительно-образовательных организаций: библиотека, читальня, аудитория, чайная, театральная зала и т. п.» [Там же. С. 18]) С. О. Серополко видел в начальном образовании и просвещении неграмотного населения. Именно актуальностью такой задачи он объяснял существовавшие в начале XX в. разногласия специалистов по вопросу определения специфических форм и методов внешкольного образования.

Необходимо иметь в виду, что под школьным и внешкольным образованием автор понимал не сложившиеся специфические системы, а скорее, основные учреждения, осуществляющие тот или иной вид обучения. По мнению С. О. Серополко, это школы и народные дома соответственно. С одной стороны, такой подход означает признание реального существования различных внешкольных учреждений, подтверждает самостоятельное значение внешкольного образования. Но с другой стороны, если такие внешкольные учреждения, как народные дома и народные университеты, заняты в основном просветительской деятельностью с неграмотным населением, то основная их задача — давать общее образование. Решая эту задачу, внешкольные учреждения вынуждены использовать приемы, методы и средства обучения, заимствованные из системы школьного образования. «Разве воскресные школы, дополнительные и повторительные школы, народные университеты не руководятся теми же методами и принципами, которые проводятся в школьном деле?» — задавал С. О. Серополко риторический, по сути, вопрос. И сам давал на него ответ: «Мне думается, что всякая школа призвана давать знания, вот почему и „внешкольное образование“ знает такие формы, которые целиком заимствованы из сферы применения „школьного образования“» [Серополко, 1913. С. 9]. Если же инструментарий, применяемый во внешкольном образовании, тот же, что и в школьном, то это дает автору основание сделать вывод об отсутствии у внешкольного образования специфических задач, которые должны решаться специфическими средствами и методами.

Такая позиция представляется нам вполне обоснованной, хотя она, безусловно, отличается от тех, которые высказывали в тот период многие известные педагоги-внешкольщики. Несмотря на то что взгляды С. О. Серополко на теорию и организацию внешкольного образования по определенным вопросам отличались от позиций ряда представителей общественно-педагогического движения того времени, его научно-педагогические публикации широко обсуждались и цитировались в среде педагогов-внешкольщиков.

Так, Е. Н. Медынский подчеркивал, что задачи внешкольного образования гораздо шире задач школы: в первом случае мы имеем дело с культурным развитием всего населения, во втором — лишь с подготовкой к этому развитию части населения [Медынский, 1918. С. 9]. Проблема специфических методов и приемов внешкольной работы активно обсуждалась представителями педагогической общественности, но в полной мере не была решена даже после выхода в свет книги Е. Н. Медынского «Методы внешкольной просветительской работы» (1915), которая, как будет показано ниже, подвергалась критике как раз за рекомендации использовать во внешкольной работе со взрослыми литературу, предназначенную для общего образования детей. Позиция С. О. Серополко если не решает эту проблему, то по крайней мере логично объясняет причины ее наличия.

Е. Н. Медынский считается одним из ведущих специалистов в области внешкольного образования в дореволюционный период. В 1912 г. он был приглашен в Педагогическую академию для чтения курса лекций по внешкольному образованию для заведующих народным образованием в земствах. Подготовка и сам процесс чтения лекций позволили ему систематизировать как имевшиеся в то время подходы, так и собственное видение ряда вопросов, связанных с организацией внешкольного образования в нашей стране. В 1913 г. вышла его книга «Внешкольное образование, его значение, организация и техника», а в 1915 г. — «Методы внешкольной просветительской работы. Опыт методики для гг. библиотечарей, лекторов, лиц, ведущих занятия со взрослыми, заведующих народными домами и пр.». Эти книги выдержали по несколько изданий и, как считают современные исследователи, во многом заложили фундамент научно-педагогического подхода к организации внешкольного образования. В предисловии к первому изданию «Внешкольного образования...» автор писал, что «в настоящее время замечается повышенный интерес к вопросам внешкольного образования: вопросы эти горячо обсуждаются на страницах педагогических журналов и в земских собраниях, открывается масса библиотек, курсов для взрослых, вырабатываются широкие планы деятельности в этой области» [Там же. С. 5]. При этом, как пишет далее Е. Н. Медынский, «выпуск в свет такой книги, в которой были бы выяснены общие вопросы внешкольного образования, указана связь между различными формами содействия последнему, даны общие указания по организации и технике всех этих



форм, — выпуск такой книги казался мне в настоящее время крайне необходимым как по условиям момента, так и ввиду разбросанности нашей литературы (большей частью журнальной) по этим вопросам» [Там же. С. 6].

Таким образом, педагог-внешкольник ставит две взаимосвязанные проблемы, характерные для того периода развития внешкольного образования: это, во-первых, отсутствие устоявшихся взглядов на соотношение между разными формами внешкольного образования, а во-вторых, практическое отсутствие литературы, которая систематизировала бы эти взгляды. Именно отсутствие такой научно-практической литературы, по мнению Е. Н. Медынского, было причиной того, что «внешкольное образование до сих пор в большинстве случаев рассматривается как ряд отдельных, ничем друг с другом не связанных просветительских мероприятий, и, возможно, поэтому, говоря о внешкольном образовании, часто прибавляют слова „так называемое“». Из вышедших к тому времени работ Е. Н. Медынский выделял лишь книгу С. О. Серополко «Внешкольное образование» — кроме нее, по его мнению, не было работ, «в которых эти отдельные формы рассматривались как часть цельной и стройной организации внешкольного образования» [Там же]. Оценивая свою работу, Е. Н. Медынский писал, что «в небольшой книге невозможно с исчерпывающей полнотой изложить все значение, организацию и технику внешкольного образования. Многие вопросы в ней лишь слегка затронуты» [Там же]. Он также обращал внимание на то, что данная книга не может заменить той серьезной подготовки, в которой нуждаются настоящие и будущие работники в области внешкольного образования, но «если она возбудит во многих интерес к просветительской работе, если хоть отчасти удовлетворит нужду текущего момента и даст некоторые практические указания местным работникам — цель автора достигнута» [Там же. С. 7].

Е. Н. Медынский активно выступал против тех определений внешкольного образования, которые сводились к простому перечислению его различных форм, но при этом, по мнению ученого, не раскрывали его сущности: «Одни перечисляют формы содействия последнему, говоря, что внешкольное образование — это библиотеки, народные чтения, курсы для взрослых и т. д.; другие ограничиваются указанием, что внешкольное образование — приобретение знаний „вне школы“; третьи, наконец, пытаются глубже вникнуть в сущность понятия внешкольного образования, указывая, что образование только и может быть внешкольным, а то, что принято называть „школьным образованием“, есть не более как обучение, как подготовка к образованию» [Там же. С. 1].

Пытаясь раскрыть сущность внешкольного образования, Е. Н. Медынский поддерживал позицию А. К. Гермониуса, который считал, что «эпитет «внешкольное» не только ничего не разъясняет, но даже затемняет и является по отношению к слову «образование» совершенно лишним» [Гермониус, 1913. С. 17]. Е. Н. Медынский

считал термин «внешкольное образование» неправильным и ведущим к недоразумениям, и в частности, эти недоразумения связаны с тем, что «образование имеет в виду главным образом умственную работу личности» [Медынский, 1918. С. 5]. Гораздо шире, по мнению автора, понятие «развитие», которое он определял как постоянную внутреннюю работу личности над всеми элементами внутреннего «я», не только психическими, но и физическими. И поэтому «гармонически развитой личностью считается лишь человек, одинаково широко развитой в умственном, нравственном, эстетическом и физическом отношениях» [Там же]. Следуя логике своих рассуждений, Е. Н. Медынский сделал вывод, что широкому понятию «развитие» как нельзя более соответствует внешкольное образование, так как «...последнее имеет в виду не только умственное развитие, но развитие гармоническое, почему к формам содействия внешкольному образованию вполне правильно относят не только библиотеки, лекции, народный университет, народные чтения, воскресные школы, курсы для взрослых и музеи, содействующие умственному развитию, но и театр, концерты, певческие праздники, картинные галереи, имеющие в виду художественное развитие, и спорт — средство физического развития». Из признания того, что внешкольное образование равно всестороннему развитию, по мнению автора, вытекают «два в высшей степени важных следствия».

1. Задачи всех учреждений по внешкольному образованию не столько образовательные, сколько развивающие. Следовательно, важно не то, чтобы население, пользующееся библиотеками, народными чтениями, школами для взрослых, как можно больше и как можно тверже запомнило из сообщенного; важно, чтобы расширился его умственный вкус, появилось стремление к дальнейшему развитию.

2. Полная система содействия внешкольному образованию должна быть построена таким образом, чтобы все стороны человеческого «я» — и духовная, и физическая — могли получить удовлетворение, чтобы эта система была направлена к умственному, эстетическому, нравственному, физическому — одним словом, к всестороннему развитию человека» [Там же. С. 6].

Таким образом, можно говорить о том, что Е. Н. Медынский на этом этапе своей научно-педагогической деятельности видел сущность и значение внешкольного образования во всестороннем развитии личности, включающем умственное, нравственное, эстетическое и физическое развитие. При этом ученый подчеркивал, что «основным свойством внешкольного образования как известного внутри личности происходящего процесса является индивидуальный характер этого процесса и самостоятельности личности. Человек лишь пользуется материалом, извне доставляемым (путем библиотек, лекций, курсов, музея, театра и проч.); перерабатывает же этот материал так или иначе самостоятельно и в зависимости от своей индивидуальности. Поэтому все формы содействия



внешкольному образованию должны быть так построены, чтобы по возможности удовлетворить индивидуальности каждого обращающегося к ним» [Там же. С. 10].

Е. Н. Медынский достаточно убедительно доказывал, что внешкольное образование имеет более значимые по сравнению со школой задачи:

«во-первых, задачи внешкольного образования гораздо шире задач школы (в первом случае мы имеем культурное развитие всего населения, во втором лишь подготовку к этому развитию части населения);

во-вторых, в той или иной мере внешкольное образование приуще всем людям, тогда как школой пользуются сравнительно немногие;

в-третьих, внешкольное образование (понимая его как развитие человека вообще, а не в смысле пользования лишь организованными формами, как-то: библиотеками, курсами, музеями) не может быть заменено ничем другим, тогда как школа иногда заменяется некоторыми формами внешкольного образования (воскресной школой, курсами для взрослых и т.д.), иногда даже домашним обучением;

в-четвертых, внешкольное образование, являясь самоцелью, не нуждается в дальнейшей поддержке со стороны, тогда как школа при отсутствии внешкольного образования почти теряет свое значение, а затраченные на организацию школ средства, затраченные учениками труды и время являются малопродуктивными» [Там же. С. 9].

Большое внимание Е. Н. Медынский уделял систематизации методов внешкольной просветительской работы. Он выделил восемь основных принципов методики внешкольного образования: стремление к общему развитию населения; локализационный (местный) метод просветительской работы; индивидуализация внешкольной просветительской работы; изучение окружающего мира по отдельным вопросам; гибкость приемов просветительской работы; всестороннее удовлетворение культурных потребностей; совместные действия внешкольных учреждений; широкая самодеятельность населения. По его мнению, проблема методического обеспечения внешкольного образования в тот период заключалась в том, что та немногочисленная литература по данной проблеме, которая существовала в начале XX столетия, освещала почти исключительно количественную, внешнюю сторону организации внешкольного образования. В третьем издании «Методов внешкольной просветительской работы» Е. Н. Медынский отмечал, что «крайняя бедность литературы по взятой мною теме, полная неустановленность каких-либо общепризнанных методов, новизна темы <...> остановили меня от деталей» [Медынский, 1919. С. 5]. Это, очевидно, стало причиной неудовлетворенности автора материалами, вошедшими в первое издание книги, и сам он считал, что методические указания там носили общий, эскизный характер.

Критически восприняли эту публикацию и ряд представителей педагогической общественности. Так, в журнале «Вестник воспитания» за ноябрь 1915 г. опубликована рецензия на «Методы внешкольной просветительской работы», в которой автора критиковали за то, что «несколько раз упоминая в разбираемом труде о том, какая ошибка, что у нас сплошь да рядом для взрослых применяются приемы преподавания, выработанные для детской школы, однако сам рекомендует в число учебников для взрослых „Первую книгу для чтения“ Толстого и „Хрестоматию для старшего отделения начальных училищ“ Воскресенской, где материал приноровлен к уровню детского понимания» [Х.— Г., 1915. С. 34]. Далее автор рецензии пенял Е. Н. Медынскому на то, что для преподавания в школах взрослых он «предлагает программу, рассчитанную на два года. Эта программа по предметам та же, что и в начальной детской школе, хотя преподавание будет вестись в ней по иным методикам. Однако взрослый человек, даже и неграмотный, интересуется и другими областями знания. Во многих воскресных школах — и городских, и сельских — с успехом варьируют программу различными беседами: по гигиене, по физике, по литературе, по истории культуры, по кооперации. Это вовсе не те утилитарные знания, против которых г. Медынский справедливо восстанет для подобной школы; это не ремесло, не земледелие, не ручной труд, а развивающие и чрезвычайно важные для взрослого человека предметы» [Там же].

К 1917 г. научно-практическая литература, связанная с проблемами внешкольного образования, уже была представлена достаточно широко. В вышедшем в тот период «Систематическом указателе книг и статей по внешкольному образованию», авторами-составителями которого были Е. Медынский и И. Лапшов, указаны 384 наименования, среди которых книги и научные статьи [Медынский, Лапшов, 1916], что, безусловно, говорит о достаточном интересе педагогической общественности к этому направлению деятельности. Особый интерес представляли фундаментальные работы, связанные с изучением становления и развития внешкольного образования в нашей стране, анализ которых приведен выше.

Таким образом, можно констатировать, что в 90-е годы XIX в.— в начале XX в. постепенно складывается теоретическая основа внешкольного образования: определяется актуальность этого вида педагогической деятельности, формулируются ее основополагающие идеи, выделяются не только организационные, но и научные проблемы и противоречия, осуществляется поиск оптимальных форм и методов работы. Ряд авторов (Е. Н. Медынский, С. О. Серополко, В. И. Чарнолуский и др.) формулируют принципы организации внешкольного образования. Анализ теоретических взглядов, приведенный выше, показывает, что в целом основополагающие идеи ученых конца



XIX — начала XX в. не только не противоречат друг другу и основным позициям общественно-педагогического движения того времени, но и во многом согласуются и дополняют друг друга. Ряд базовых идей внешкольного образования изначально сформулирован в работах В. И. Чарнолуского, затем они были конкретизированы в трудах С. О. Серополко и получили свое развитие в теоретических взглядах Е. Н. Медынского. Сегодня можно говорить о наличии в начале XX в. достаточно серьезных методологических и теоретических работ ведущих ученых того времени, посвященных теории и практике внешкольного образования.

Литература

1. Абрамов Я. В. Первые воскресные школы в России // Русская школа. 1898. № 9. С. 24–42.
2. Абрамов Я. В. Хроника народного образования // Русская школа. 1903. № 2. С. 30–39.
3. Герасименко Г. А. Земское самоуправление в России. М., 1990.
4. Гермониус А. К. Внешкольное образование, его сущность, формы и действительное значение // Санкт-Петербургский земский вестник. 1913. № 2. С. 14–26.
5. Звягинцев Е. А. Полвека земской деятельности по народному образованию. М., 1915.
6. Каптерев П. Ф. Переходное время и его характерные черты // История русской педагогики. Спб., 1915.
7. Кобзов В. С., Семченко И. В. Земские инициативы во внешкольном образовании в Оренбургской губернии в 1917 г.: к 85-летию профессора А. П. Абрамовского // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 32 (170). История. Вып. 35. С. 59–64.
8. Медынский Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. М.: Наука, 1918.
9. Медынский Е. Н. Методы внешкольной просветительской работы. Екатеринбург: Книгоиздательство Уральского союза потребителей, 1919.
10. Медынский Е., Лапшов И. Систематический указатель книг и статей по внешкольному образованию. М.: Наука, 1916.
11. Пругавин А. С. Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания. Спб., 1895.
12. Серополко С. О. Внешкольное образование: сб. статей. М., 1912.
13. Серополко С. О. Основные вопросы внешкольного образования. М., 1913.
14. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991.
15. Х.— Г. Методы внешкольной просветительской работы. Опыт методики для гг. библиотекарей, лекторов, лиц, ведущих занятия со взрослыми, заведующих народными домами и пр. // Вестник воспитания. 1915. № 8. С. 33–34.



16. Чарнолуский В.И. Основные вопросы организации демократической школы в России // Русская школа. 1908 а. № 3. Отд. 1. С. 28–56.
17. Чарнолуский В.И. Основные вопросы организации демократической школы в России // Русская школа. 1908 б. № 5, 6. Отд. 1. С. 76–102.
18. Чарнолуский В.И. Основные вопросы внешкольного образования в России // Русская школа. 1908 в. № 8. С. 70–99.
19. Чарнолуский В.И. Основные вопросы организации внешкольного образования в России. Спб., 1909.
20. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века. М., 1912.