

УДК 37.016 : 908(091)"18"

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ «МЕСТНОГО ЭЛЕМЕНТА» В РАМКАХ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Н.Н. Зубарева

Тверской областной институт усовершенствования учителей

Рассмотрены основные моменты формирования предпосылок педагогического осмысления «местного элемента» в содержании общего среднего образования. Содержание статьи отражает результаты теоретического и практического исследований, связанных с методикой преподавания краеведения в современной школе. Содержание публикации в первую очередь может представлять интерес для учителей истории, географии и литературы, а также для педагогов-исследователей, работающих над проблемами преподавания краеведения в системе общего среднего образования.

***Ключевые слова:** местная история, отечествоведение, родиноведение, краеведение.*

Предпосылки процесса педагогического осмысления необходимости изучения «местного элемента» в рамках общего образования в России во второй половине XIX в. зародились еще во второй половине XVIII в. Именно к этому времени относятся первые высказывания о необходимости связи обучения с жизнью родного края в русской педагогической литературе. Уже тогда делалась попытка обосновать «педагогическую ценность ознакомления учащихся со своей ближней родиной (краем), показать важность использования местного материала в образовательно-воспитательных целях.

В развитии теоретического аспекта проблемы во второй половине XIX в. содержательно выделяются следующие периоды.

60-е гг. XIX в. Период постановки проблемы, ее первичного осмысления. В сочинениях Н.Х. Весселя и К.Д. Ушинского рассматриваются вариативные пути использования местного элемента в школьном образовании.

70-80-е гг. XIX в. Период застоя в педагогическом осмыслении обозначенной тематики. Возможно, он был вызван некоторым усилением схоластики в практике школьного образования, его «книжности», особенно в учебных заведениях, основанных на принципах классицизма. «Однообразные учебные планы, программы и предписания вытесняют все индивидуальное и местное». С другой стороны, такая ситуация не могла устраивать теоретически мыслящих педагогов, т. е. в эти годы, очевидно, вызревали и вынашивались идеи, увидевшие свет в последующий период.

90-е гг. XIX в. *Содержательно-методический период*. Отмечен не столько работами педагогов-теоретиков, из которых прежде всего следует выделить В.П. Вахтерова, сколько представителей методической мысли (В.Я. Уланов, Е.А. Звягинцев) и ученых, работающих в сфере отдельных областей знаний частных наук (Э.Ю. Петри, Д.В. Розанов). В силу этого получили разработку вопросы содержания и методики использования местного материала в преподавании отдельных предметов.

Основными вопросами, которые вычленились в ходе педагогического осмысления проблемы, были: вопрос целей изучения местного материала; осознание недостаточности его изучения; проблема путей освоения местного материала; проблема дефиниций, учебников; вызовы практики; содержания и методики преподавания отдельных предметов. Целесообразно остановиться на каждом из них.

Вопрос целей изучения местного материала можно разделить на несколько групп.

К первой относятся цели преодоления оторванности школы от жизни. При этом педагоги подчеркивали важность этого как для общества, так и для учащихся. Такими целями является преодоление:

- однообразия образования, «совершенного отсутствия местного характера» его [1, с. 3];
- отвлеченности образования, его невозможности способствовать нравственному и материальному благосостоянию края и страны в целом, «потому что такое образование не может проникнуть в население ее, оставаясь ему совершенно чуждым» [1, с. 2];
- его энциклопедического характера, игнорирующего местный элемент.

В работах Н.Х. Весселя, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова подчеркивалось, что «приобщение к местной жизни, знакомящее учащихся с местным элементом и краем, позволяет в дальнейшем создавать условия для развития различных аспектов жизни губерний и краев» [10, с. 173].

Постановка целей второй группы связана с выработкой национального идеала воспитания. Так, по мнению П.Ф. Каптерева, «для национализации образования нужно не только уделять большее внимание языку, словесности, истории народа, географии, естествознанию, но и учитывать при их изучении местные особенности. Таким образом, в школах будет сохраняться как общий национальный характер, так и учитываться местные особенности. Приняв же местную окраску, школы скорее сделаются источником света для местности, будут роднее краю; между местностью и школой будут гармония, союз, тесная связь, а не холодность и отчуждение» [5, с. 65]. К целям этой группы следует также отнести приобщение учащихся к культуре края,

что было связано с начавшимся осознанием приоритета бытовой или культурной истории над былевой или прагматической, фактически затмевающей пока первую. В полной мере о развитии культурологической составляющей школьного исторического образования можно говорить применительно к началу XX в., но и в рассматриваемый период уже обозначалась данная проблема.

Наконец третья группа целей связана с организацией познавательной деятельности учащихся. Как отмечал К.Д. Ушинский, «изучение местной истории приближает историю к ученикам, возбуждает их интерес» [10, с. 172]. Эту мысль в конце XIX в. конкретизировал В.Я. Уланов, говоря о программах преподавания истории в начальной школе: «Если интерес к истории своего края вызывается самой жизнью, впечатлениями, местными преданиями и памятниками старины, то удовлетворение этого интереса, в свою очередь, повседневными возбуждает у детей естественную потребность уяснить явление шире, узнать его причину, а это обстоятельство является естественным шагом к выходу за пределы узкого круга местных явлений и к углублению в общий исторический фон по собственному запросу и почину детей» (Цит. по: [2, с. 125]). Это утверждение вполне справедливо и для других предметов. Таким образом, интерес к местному элементу является своеобразным рычагом для создания мотивации к изучению того или иного события или явления в более широком, систематическом варианте.

Осознание недостаточности его изучения в школе того времени. Министерство просвещения ставит проблему, но не четко. Общество стало постепенно проникаться ее важностью, но в 60-е гг. этот процесс только начался. Несмотря на большое число и вариативность учебников, они никак не отражали местную специфику.

К.Д. Ушинский считал, что «знакомство с ближним отечеством должно быть такой же необходимостью для каждого человека, как умение читать и писать», а отсутствие этого становилось причиной скудности знаний о России [9, с. 310].

Недооценка изучения местного материала в школе являлась препятствием для дальнейшего развития местных естественных производительных сил. Работа чиновников и служащих (а ими впоследствии становились выпускники) при таких условиях не могла быть эффективной, поскольку «необходимо было сначала знакомиться с особенностями территорий, губерний, уездов и лишь затем осуществлять свою деятельность», а это «задерживало развитие производительности отдельного человека, местного общества и государства» [1, с. 5-6].

В школьных учебниках, как справедливо заметил Н.Х. Вессель, содержались «многообразные и туманные сведения о всех возможных

странах и народах и ничего не говорящие нам о той местности, в которой мы живем, в состоянии только увлечь нас в тридевятое царство и в тридесятое государство, а уже никак не устремит наше внимание на изучение того, что нас окружает, на изучение родной страны» [1, с. 6]. И спустя треть века школьное образование носило во многом отвлеченный характер, практически не использовался местный материал. Большая часть сведений по географии, истории, языку и естествознанию в школах «сообщалась без всякого отношения к прошлому края, особенностям природы, к главным занятиям жителей» [2, с. 85].

Оторванность школы от местной жизни и прошлого края доходила до того, что приводила в смущение самих директоров народных училищ. В качестве примера можно привести слова бывшего директора училищ Владимирской губернии В.К. Беллюстина после ознакомления с состоянием высших народных училищ: «Приверженность к книге и отчужденность от жизни дает себя чувствовать во всех предметах курса. Был в городе Муроме, и там ученики не знают об Илье Муромце, но зато они учили о Данииле Заточнике. Суздальские не знают о Суздале; зато они учат об острове Тристан-де-Акунья, на котором 80 человек жителей и от России он слишком далеко. Ученики запоминают массу ненужных и мудреных слов, вроде как в том же Суздале рассказывали мне о похищении «сабинянок» и о Нумиторе; но ходовые в разговорной речи обороты, вошедшие и в литературный язык, ученикам чужды и школа их не касается, потому что в учебнике их пока нет. Культуру мне ученики смешивали со скульптурой, хотя и не наталкивал их на эти слова, а они сами поняли, овацию смешивали с авиацией. Школа замкнулась в свои тесные рамки учения, заученных приемов, и знать не желает о том, как идет жизнь вокруг школы. Это ли не схоластика?» (Цит. по: [3, с. 13]).

Педагоги, поднявшие эту проблему во второй половине XIX в., предлагали два пути изучения местного элемента в школе. *Первый путь. В рамках всех или большинства предметов.* Опираясь на «законы духовного развития ребенка», или, иными словами, учитывая их возрастные возможности, Вессель делит общеобразовательный курс на элементарный и систематический. Таким образом, ученик «сначала...обращает преимущественно внимание на отдельные предметы, усваивает и составляет себе отдельные представления о них, а потом духовная деятельность его начинает обнимать совокупность этих предметов и явлений, связь и взаимные отношения между ними». И в том и в другом «отделе» общеобразовательного курса во главу угла ставится местный материал [1, с. 11].

Местный элемент в рамках элементарного отдела состоит в «общенаглядном обучении», которое наряду с «собственно

элементарным обучением» его и составляет. Вессель подчеркивал, что общенаглядное обучение, с одной стороны, «приучает ребенка правильно наблюдать то, что представляется его внешним чувствам, т. е. окружающий его мир», а с другой – «упражняет внешние чувства ребенка, следовательно, укрепляет, проясняет и приучает их достаточно сосредоточиваться, т. е. развивает их». Оно «поднимает ребенка со ступени чувственного смотрения и восприятия на первую ступень осмысленного созерцания и наблюдения окружающего мира; оно приводит ребенка...к соединению чувственной деятельности с мыслительной». Педагог подробно останавливается на составе общенаглядного обучения, что не представляется возможным рассмотреть в рамках данной статьи. Останавливается он и на зависимости места общенаглядного обучения в элементарном отделе от типа учебного заведения. В гимназиях, по его мнению, эта часть элементарного отдела может отсутствовать, в связи с переносом его в сферу домашнего воспитания. Что же касается народных училищ, то обучение в них должно начинаться с него, «потому что крестьянские дети дома не могут получить общенаглядного обучения, родителям их некогда, да и большая часть из них вовсе не знает, как и приняться за обучение детей». Уникален подход Весселя к формированию содержания систематического курса. Он считает, что каждый из входящих в него учебных предметов «должен представлять систематическое изложение всех элементов по одной известной отрасли знания, которые только *содержатся в данной местности*» (курсив мой. – Н.З.). Например, Закон Божий должен входить в систематический курс, так как «жители каждой местности исповедуют известную религию, принадлежат к известной церкви»; родной язык, так как «жители каждой местности говорят на известном языке, на нем выражают они... все духовное достояние свое»; естественные науки, так как «в каждой местности находятся естественные произведения и происходят различные естественные явления, которые учащиеся должны знать и понимать» [1, с. 20-26]. Аналогичные основания выделены Весселем для включения в систематический курс математики, географии, истории, изящных искусств.

Второй путь. В качестве самостоятельного курса, по образцу курса Heimathskunde, распространенного в образовательных учреждениях Германии и Швейцарии середины XIX в. К.Д. Ушинский, совершая поездку по Швейцарии, ознакомился с системой образования и выделял передовой опыт, который мог быть применен в школах России. По примеру швейцарской школы, демонстрирующей высокие результаты обучения, Ушинский предлагал ввести в российских школах «отечествоведение» и рассматривал его как предмет, в процессе изучения которого происходило знакомство с «местным окружением»

[10, с. 168]. В программу курса входило рассмотрение местных условий, окружающих ученика (школа, ее двор, сад и окрестности, семья, ближний околоток, описание населенного пункта, окружающая природа). «Легко себе представить, сколько ярких, верных действительности образов, совершенно конкретных, накопится в душе детей от осязательного курса. Что такой курс совершенно на своем месте в народном училище – неоспоримо, но конечно его должно применить и к горизонту каждой местности и к потребностям каждого класса, дети которого учатся в школе» [10, с. 172]. В сельской школе основное внимание должно уделяться «обработке полей, огородов, убору сена, удобрению земли и т.п.», т.к. народная школа завершает образование крестьянина. Введение такого курса позволяло бы преодолеть книжный характер обучения, использовать и развивать наблюдения учащихся. По мнению Ушинского «этот курс вводит детей в науку, но не как в мертвую грудку книг, а как в живое разъяснение мира, исполненной жизни». Ценным является использование потенциала родного языка в отечествоведении, который «дает богатейший и разнообразнейший материал... из него черпается содержание для всех упражнений детей в выражении своих мыслей и содержание живое, изученное наглядно, осязательно, а не те тени мира мечты, которыми иногда занимаются наши ученики» [10, с. 173]. Вместе с тем Вессель, сторонник изучения местного материала в рамках предметов, не отрицал возможности специального курса (отчизноведение), а Ушинский, считая целесообразным выделение местного элемента в отдельный курс (отчествоведение), признавал возможность его изучения, основываясь «на наглядном обучении определенного числа предметов и явлений» [10, с. 168].

Спустя тридцать лет после работ Весселя и Ушинского вопрос о пути освоения местного элемента в школе был поднят вновь. К нему обратился известный педагог - методист Е.А. Звягинцев. Он был более категоричен, чем его предшественники.

Являясь активным сторонником использования местного элемента в народных школах, Е.А. Звягинцев ввел в оборот понятие «локализация», т.е. «общий метод педагогической работы с детьми, принцип отбора материала, дающий учителю возможность создать для учеников условия, благоприятные для наблюдения и исследования» [3, с. 43]. Локализация учебного процесса должна использоваться прежде всего в младших классах, т.к. она «способна цементировать существующие теперь в школе отдельные предметы – естествознание, географию, историю, язык и арифметику, связывать их между собой» [3, с. 45]. Подход от местного к общему, внимание к местному материалу, по его мнению, необходимы во всех учебных предметах. Так, изучение математики должно основываться на «изучении

действительности с количественной стороны и содействовать познанию учениками окружающего мира на примере задач с местным материалом» [3, с. 60], при изучении истории, кроме «прежнего содержания истории государства на передний план выходит история культуры и труда» [3, с. 61]. Родной язык, грамматика и художественное чтение не составляют исключения, поскольку, например, «провинциализмы в речи учеников, местный говор и его особенности...можно использовать при школьных исследованиях – собирании, записывании, сопоставлении и выделении общих положений из самостоятельных наблюдений над живой речью. Современная школа игнорирует проявления народного творчества – в легендах, сказках, поговорках, песнях, загадках и пословицах» [3, с. 63]. Основная идея локализации проявляется в выстраивании преподавания предметов в виде исследования местной окружающей природы, культуры и жизни. Познание своей местности само по себе может составлять цель просветительских усилий, поэтому «родиноведение может достигаться не столько выделением в отдельный учебный предмет, сколько проникновением во все учебные предметы местного элемента (локализация)» [4, с. 67].

Проблема дефиниций. К началу XX в. в педагогической литературе сложилась относительно упорядоченная система дефиниций того феномена, который в настоящее время обозначается как краеведение.

Отечественное (отчизноведение). Самостоятельный курс, первоначально предложенный Ушинским и мыслимый им как «особенный предмет, в процессе изучения которого происходило знакомство со школьным домом и его окрестностями» постепенно приобрел и другие трактовки. Так, Э.Ф. Лестгафт понимал его как дополнение к основному курсу географии России, в котором Родина изучалась «путем пообластного описания, выясняющего взаимоотношения природной обстановки и быта» [6, с. 26]. Позже «отечественное» стали объединять с элементарной географией и «родиноведением» (первой ступенью изучения географии) и понимали его как «описание развития государственных и общественных учреждений Российской империи, сведения о политическом, экономическом и культурном состоянии страны» [7, с. 267], как «изучение учащимися ближней родины – родного села, города с их окрестностями», а иногда как «принцип преподавания, применяемый при изучении всех без исключения школьных предметов» [там же].

Родинное. Этим термином обозначалась не только первая ступень изучения географии, но и цель изучения местного материала, «просветительских усилий» в этом направлении, вследствие чего оно, как отмечал Звягинцев, «может достигаться не столько выделением в

отдельный учебный предмет, сколько проникновением во все учебные предметы местного элемента» [3, с. 43]. Бытовало и еще одно толкование данного термина. В опубликованной в 1900 г. статье «Отечествоведение в средней школе» методист Я.И. Руднев характеризует курс родиноведения как «необходимый» самостоятельный курс начальной школы, сочетающийся «с предметными уроками и уроками объяснительного чтения», дидактической основой которого является «ознакомление учащихся с окружающим районом, доступным непосредственному наблюдению самих учащихся» (Цит. по: [8, с. 15]).

Локализация. Если родиноведение – одна из образовательных целей, то локализация – путь ее достижения.

Краеведение. Этот термин в рассматриваемый период еще не был введен, появившись уже в следующем столетии. Он встречается в работе В.Я. Уланова «Опыт методики истории в начальной школе», а также в выступлении на VIII съезде учителей Китайско-Восточной и Уссурийской железных дорог «Родиноведение в начальной школе Приамурья» И.Н. Манькова, но содержание его было достаточно туманным. По своему содержанию, понятие «краеведение» является комплексным, включающим в себя то, что в рассматриваемый период определялось понятиями: местный элемент, местный материал, отечествоведение, отчизноведение, родиноведение, локализация.

Проблема учебников. Изучение местного элемента в школах без создания специальной учебной литературы осуществляться не могло. Эту проблему осознавали как педагогическая общественность, так и Министерство просвещения. Но появление подобных книг затруднялось тем, что в школе использовались «рекомендованные и одобренные учебные книги и обязательный тип учебника. Учебные хрестоматии и книги опирались на изготовленные по шаблону учебники, в которых предусматривался до мелочей объем и характер сообщаемых детям сведений» [3, с. 20], и к созданию новых пособий Министерство просвещения подходило осторожно. По мнению Ушинского, создание книг по курсу отечествоведения «тогда будет отвечать поставленным задачам, когда в их основе будет лежать точная и ясная программа такого курса», составленная и «распубликованная» Министерством просвещения [10, с.173]. Такие пособия могли освещать как отдельные вопросы местного материала (исторический, географический, естественно-научный), так и охватывать материал комплексно. Естественно, что такая книга не могла быть одна для всех образовательных заведений России, так как «каждая школа имеет свой особенный горизонт», необходимо было их разрабатывать и «лучшие ... из них можно было напечатать и таким образом положить начало введения отечествоведения и в наши школы» [10, с. 173]. Создание

подобных книг поручалось земствам. В период 1872-1900 гг. по их инициативе были подготовлены и изданы 23 учебных пособия, содержащих материалы местного элемента Центральных губерний России, Украины, Белоруссии, Кавказа, Северо-Западного края. Большинство книг были выстроены как географические описания местностей с небольшими историческими очерками. Практически каждое издание представлялось как учебник или пособие (руководство), в которых размещались материалы по родиноведению (отечествоведению, краеведению) в основном со ссылкой на программы и уставы училищ Министерства народного просвещения по Положению от 31 мая 1872 г. Разработка и издание данных книг не могло полностью решить проблему локализации учебного материала, как в силу небольшого числа данных пособий, так и из-за методических просчетов в отборе содержания и обработке текста.

Проблема недостаточного обращения к местному материалу осознавалась не только теоретиками методической мысли, но и представителями передовой педагогической практики. «Сознательные», по терминологии того времени, учителя и руководители учебных заведений сами внедряли в нее элементы краеведения. В свою очередь, это стимулировало (подталкивало) педагогов и методистов к осмыслению ряда вопросов. В центре внимания оказываются проблемы дидактики, методический аспект изучения местного элемента: организация и проведение образовательных прогулок и экскурсий, учреждение музеев местного края, работа с тетрадями с печатной основой, соби́рание различных коллекций, составление библиотек, использование наглядных пособий и др.

Список литературы

1. Вессель Н.Х. Местный элемент в обучении // Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. М.: Учпедгиз, 1959. С. 129-162.
2. Вопросы преподавания истории в средней и начальной школе / под ред. И.М. Катаева. М.: Наука, 1916. Сб. 1. С. 256.
3. Звягинцев Е.А. Родиноведение и локализация в школе. М.; Пг.: Изд-во журнала «Народный учитель», 1917. 97 с.
4. Звягинцев Е.А. Словарь внешкольного образования. М.: Журнал «Народный учитель», 1918. С. 80.
5. Каптерев П.Ф. Об общественных задачах образования // Русская школа. 1892. №2. С.58-72.
6. Лестгафт Э. Отечествоведение. Курс средне-учебных заведений // Русская школа. 1907. №5. С. 26-32.
7. Руднев Я. Отечествоведение в средней школе // Русская школа. 1901. №7-8. С. 265-278.

8. Усков М. О книге Я.И. Руднева «Краткое руководство по методике географии для учительских семинарий и школ» // Русская школа. 1904. № 7-8. С. 14-16.
9. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Собр. соч.: в 11 т. М., 1948. Т.3. С. 306-314.
10. Ушинский К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Собр. соч.: в 11 т. М., 1948. Т. 3. С. 87-254.

**PEDAGOGICAL NECESSITY COMPREHENSION OF THE
«NATIVE ELEMENT» STUDYING WITHIN THE FRAMEWORK
OF THE GENERAL EDUCATION IN RUSSIA IN THE SECOND
PART OF XIXth CENTURY**

N.N. Zubareva

Tver regional institute of improvement of teachers

In this publication the focal points of the premise formation of pedagogical “native element” comprehension are examined in general secondary education content. The article content reflects the results of theoretical and practical researches related to Nandigram teaching methods in the modern school. This publication content primarily is of interest for history, geography and literature teachers and also for research-educators who solve the Nandigram teaching problems in general secondary education system.

Keywords: *native history, fatherland tuition, homeland tuition, Nandigra.*

Об авторе

ЗУБАРЕВА Наталья Николаевна - старший преподаватель кафедры общего, среднего и профессионального образования, ГБОУ ДПО Тверской институт усовершенствования учителей (170008, г. Тверь, Волоколамский проспект, д.7), e-mail: ZuNN2010@mail.ru