

Арешонков В. Ю.

РАЗВИТИЕ СОДЕРЖАНИЯ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ В НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЯ

В процессе формирования содержания современного школьного обществоведческого образования, в ходе разработки нового стандарта базового и полного среднего образования у специалистов часто возникают вопросы, ответы на которые можно найти в истории развития школьного обществоведения. Поэтому целесообразны, а иногда и необходимы попытки исследования процессов формирования и развития содержания соответствующих учебных предметов в XX веке.

В начале XX в. гимназическое обществоведческое образование помимо курсов истории было представлено философской пропедевтикой (логика, психология) и законоведением. Проблемы формирования содержания школьных обществоведческих предметов в начале XX в. частично освещены в работах Л. Боголюбова, Л. Бушик, С. Кузьминой, А. Пометун, И. Смагина и др. Отдельные аспекты содержательного наполнения гимназической логики, психологии и законоведения исследованы в трудах В. Асмус, В. Бажанова, И. Грифцовой, И. Демирской, И. Дубровиной, А. Маковельского, Н. Стоюхиной и др.

Данная статья является попыткой освещения дискуссий начала XX в. по проблемам содержания школьной философской пропедевтики и законоведения.

Анализ литературы показывает, что начало XX в. стало временем поиска педагогической и научной общественностью оптимального содержания обществоведческого образования в средних учебных заведениях.

Как отмечает С. Кузьмина, проблемой содержания школьной философской пропедевтики в начале XX в. активно занимались представители киевской академической среды, известные ученые: Г. Челпанов, А. Гиляров, П. Линицкий, П. Кудрявцев, А. Селиханович [9]. Дискуссии велись вокруг двух проблем – целесообразности философской пропедевтики в средней школе и содержания такого курса.

В 1899 году в журнале «Вопросы философии и психологии» была опубликована статья писателя П. Боборыкина о необходимости включения философии в школьное обучение. Известный литератор осуществил анализ системы французского гимназического образования, где философия присутствовала в учебном курсе, и определил необходимость более основательного гимназического философского образования в отечественных заведениях, по сравнению с изучением курса формальной логики [4]. Помимо прочего, П. Боборыкин подчеркнул, что во Франции в пределах одной учебной программы, утвержденной Министерством образования, разрешено существование нескольких гимназических учебников, составленных гимназическими учителями философии [4, с. 135].

Что касается целесообразности философской пропедевтики в средней школе, то известный философ Г. Челпанов был сторонником школьного философского образования. В ноябре 1904 г. на совместном заседании Киевского отделения Общества классической филологии и педагогики и психологической семинарии Университета Святого Владимира он выступил с докладом «О постановке преподавания философской пропедевтики в средней школе» [12], в котором дал развернутый анализ педагогических, психологических и организационных проблем, возникающих в связи с преподаванием философской пропедевтики.

Профессор кафедры философии Университета Святого Владимира А. Гиляров в газете «Киевлянин» отмечал, что преподавание философии в средней школе является нецелесообразным, поскольку в начале XX в. при возрастании политической активности масс и репрессивного обратного

давления власти «философия в средней школе не будет преподаваться должным образом, а превратится в сплошное лицемерие и навязывание определенного типа мировоззрения» [9, с. 72].

Но Г. Челпанов такое мнение не разделял. Он считал необходимым поддержать философские потребности юношества, идти им навстречу, воспитывая дисциплину ума и точности мышления на уроках философской пропедевтики еще на уровне общего образования [16].

Что касалось проблем содержания, структуры и объема философской пропедевтики, то существовало несколько взглядов на решение этой проблемы. Представители министерства образования предлагали ввести в гимназиях изучение логики, психологии и истории философии по примеру Франции и Австрии. Г. Челпанов, не отрицая необходимость изучения логики и психологии, отрицал целесообразность введения в программу истории философии. Он считал профанацией попытку изучения этого курса за пятнадцать уроков [16].

П. Кудрявцев, наоборот, подчеркивал проверенную десятилетиями практику отечественных духовных семинарий, в которых предмет «Введение в философию» наряду с «Введением в философскую проблематику», всегда был направлен на усвоение базовой философской терминологии, как формы подготовки к высшему образованию [8, с. 4 – 5].

Содержание философской пропедевтики в составе логики и психологии Г. Челпанов выводил из основной цели предмета – побуждать учащихся к синтезу знаний и опыта в попытках формирования целостного мировосприятия. А путем реализации этого принципа, считал он, будет объяснение законов душевной жизни на уроках психологии или различных средств познания действительности – на уроках логики с обязательным использованием фактов как гуманитарных, так и естественных наук [16].

Параллельно на страницах научной периодики того времени развернулась острая дискуссия по поводу содержания и задач школьной психологии. В 1906 году на первом Всероссийском съезде по педагогической психологии

основной проблемой для обсуждения стала необходимость преподавания психологии в школе и подходы к формированию ее содержания.

Основная дискуссия развернулась вокруг проблемы содержания школьной психологии: теоретической (Г. Челпанов) или экспериментальной (А. Нечаев).

Г. Челпанов считал, что в школе нужна не только экспериментальная психология, но и психология с «метафизическими элементами», и основной акцент в преподавании психологии должен быть сделан на теоретической психологии, а эксперимент является лишь иллюстрацией определенного теоретического положения [16].

А. Нечаев как основной представитель сторонников экспериментальной психологии подчеркивал, что только экспериментальную психологию можно признать научной, и именно ее нужно преподавать в школах [11].

Все указанные подходы к школьному курсу психологии значительно повлияли на появление новых программ и учебников. Так, в программе для седьмых классов мужских гимназий (1917 г.) предусматривалась такая структура содержания предмета «Психология» (приводим фрагмент программы):

- предмет психологии, отличие духовных проявлений от телесных, задачи психологии;

- самонаблюдение и его трудности, наблюдение над душевной жизнью других и его слабые стороны, эксперимент как вспомогательное средство изучения душевных явлений;

- связь душевных явлений с телесными, нервная система как орган душевной жизни;

- ясное сознание и его важность; внимание, его виды и условия; разбросанность внимания и его виды;

- разделение душевных проявлений на три класса;

– ощущение, физические и физиологические условия ощущений, разделение ощущений, ощущения органические и моторные ощущения отдельных органов, психофизические опыты Вебера.

Этот фрагмент программы предмета «Психология» показывает, что содержание гимназического курса строилось по принципу сочетания теоретического и экспериментального подходов.

Логично, что до 1905 г. ее преподаванию уделялось крайне мало внимания (1 час в неделю в 8 классе). Специально подготовленных преподавателей не было, так что преподавали логики, учителя литературы или «законоучители», которые, не имея ни времени, ни личного интереса к предмету, просто присоединяли один час логики к своему основному учебному курсу.

Такое положение дел не устраивало педагогическую и научную общественность, и реформирование обществоведческого образования началось как инициатива «снизу», поддержанная затем Министерством образования.

Циркуляр Министерства народного просвещения от 5 июня 1905 г. говорил о введении преподавания философской пропедевтики «при двух уроках в неделю в 7-м и 8-м классах гимназии». Считалось, что преподавание философской пропедевтики, куда была включена также психология, будет способствовать общему развитию учащихся, расширению их мировоззрения. А в ближайшее время практической задачей изучения психологии должно было стать формирование у учащихся навыков погружения в душевные состояния и умения их анализировать, выработка навыков осознанного чтения.

Планировалось в 7-м классе ограничиться преподаванием психологии, а в 8-м – логики. Введение в философию, где рассматривались различные возможности решения философских проблем, в учебный план гимназий не входило.

В учебных планах и программах 1915 – 1917 г.г. предполагалось в мужских гимназиях изучение в седьмом классе курса психологии и законоведения, а в восьмом – логики [1]. Что касалось логики, то в

пояснительной записке к программе отмечалось, что преподавание этого предмета должно осуществляться так, что все программное содержание иллюстрировалось примерами, которые понятны ученикам на основе межпредметных связей. Так, дедуктивные приемы мышления рекомендовалось иллюстрировать примерами из математики, а индуктивные приемы, созерцание и эксперимент – примерами из естественных наук, преимущественно физики.

Нужно было направлять педагогические усилия на формирование навыков формулировать примеры для выявления тех или иных логических закономерностей и иллюстрировать действие логических законов.

Учителя получали право не только по своему усмотрению выбирать учебник (из рекомендованных Ученым комитетом Министерства народного просвещения), но и изменять последовательность в изучении тем, предусмотренных программой.

Содержание учебного предмета «Логика» состояло из 11 тематических разделов:

- предмет и задачи логики, различие взглядов логики и психологии на мышление;
- понятия: содержание и объем понятия, различие и соотносимость понятий по объему и содержанию;
- суждения и предложения как словесные их выражения, содержание и форма суждений, разделение суждений по количеству, качеству и модальности;
- непосредственные умозаключения и их виды, категорический силлогизм, разделение силлогизма на фигуры, энтимема, индукция, аналогия;
- логические законы мышления и их значение;
- предпосылки научного знания;
- определение и их виды, ошибки в определениях;
- разделение понятий на виды, ошибки в разделении понятий, соотношение понятий, их классификация;
- доказательства: прямые и косвенные, ошибки в доказательствах;

– естественнонаучное исследование и его задача, законы природы, созерцание и эксперимент, методы индуктивного выявления причинной связи явлений, гипотеза и ее значение;

– система как форма изложения науки.

Анализируя содержание учебных предметов «Логика» и «Психология», можно сделать вывод о том, что наряду с формированием традиционного образовательного подхода к содержанию школьного образования начала XX столетия, имели место элементы деятельностного подхода, который направлял учеников к осмыслению необходимости применения полученных знаний в практической деятельности (научной, повседневной, профессиональной).

Учитывая революционные события начала XX в. и необходимость усиления правовоспитательной работы в учебных заведениях, власть возобновила преподавание учебного предмета «Законоведение», который должен был формировать правовое сознание учащейся молодежи. Как отмечал Е. Сеницкий, название предмета не полностью соответствовало его содержанию, поскольку помимо сведений о действующем законодательстве, программа и учебники предусматривали знания по теории и истории права [13, с. 165].

Обновленная программа законоведения внедрялась с 1905 года. В циркуляре министра народного образования от 5 июня 1905 года № 10974 указывалось, что « ... с 1905 по 1906 учебные годы в VII классе большинства мужских гимназий должно быть введено преподавание законоведения при одном уроке в неделю, а в VIII классе тех же гимназий в 1906 – 1907 годах следует продолжить его преподавание при двух уроках в неделю» [15, с. 39].

Согласно пояснительной записке, курс законоведения включал определенную совокупность сведений о действующем законодательстве: «В курс законоведения не должно быть включено изложение юридических контраверз, спорных положений и юридических теорий; сообщение основных положений теории права должно иметь место лишь постольку, поскольку это необходимо для понимания и сознательного усвоения сведений из области

положительного права», в таких же рамках надо было оставаться и при сообщении сведений по истории права [3, с. 147 – 154]. Подобная постановка преподавания права имела своих защитников в лице известных российских обществоведов А. Гольмстена [6], К. Кавелина, М. Лалаева, М. Чижова.

Из программы следовало, что на среднюю школу возлагалась обязанность «давать учащимся в связном, доступном и систематическом изложении необходимые для образованного человека сведения о действующем законодательстве, предоставлять краткую, но в основных чертах полную картину действующего порядка, чтобы ученик мог получить четкое представление о своем отношении к государству и согражданам»; вместе с тем школа должна заботиться о сообщении учащимся «необходимых основных положений по теории права»; признавалось также необходимым, чтобы при изучении отдельных правовых институтов имело место обращение к истории их происхождения.

Среди педагогов и юристов происходила оживленная дискуссия по поводу содержания курса законоведения. Анализ этих дискуссий в современной российской педагогической науке совершил С. Беленцов [3]. Он сравнил мнения о содержании и задачах законоведения известных правоведов, составителей учебников и историков образования: М. Чижова, К. Кавелина, М. Лалаева, А. Гольмстена .

Так, по мнению Чижова, общественное благоденствие невозможно без честного выполнения каждым гражданином своего долга, который в государстве определяется положительными законами. Чтобы процветала общественная жизнь, необходимо сознательное уважение гражданами законов. Но уважать можно только то, что знаешь, а потому с раннего детства гражданам необходимо знать законы своей родины [18, с. 43]. Главной задачей законоведения, по мнению Чижова, было пробуждение у ученика «заснувшего» чувства права, и тем самым содействие развитию в нем чувства гражданственности и обязанностей гражданина [13, с. 169].

По мнению профессора К. Кавелина, при введении «Законоведения» в курс средней школы можно преследовать две цели: 1) сообщить воспитанникам те сведения из действующего законодательства, которые им практически нужны или полезны в повседневной жизни или службе; 2) дать им правильные и ясные понятия о тех отношениях, в которые каждый человек «бывает поставлен» в государстве, обществе, семье [10, с. 7].

М. Лалаев был убежден в том, что воспитательная и образовательная цель преподавания законоведения заключалась в том, чтобы предоставить старшим, более зрелым молодым людям, которые готовятся выйти в реальную жизнь и на службу, ясные, точные понятия о тех основах, на которых зиждется государственная, общественная, семейная жизнь, и с чем им придется непрерывно встречаться лицом к лицу на службе и в быту [10].

Аналогичным образом рассуждал и А. Гольмстен, который считал, что основной задачей преподавания законоведения является изучение жизненного содержания законов и их духа. Говоря конкретно, задача законоведения сводится к изучению законов, которые наиболее рельефно характеризуют наиглавнейшие явления юридического быта со стороны жизненных обстоятельств, жизненных целей [6].

Дискуссия по поводу «правоведческого» или «законоведческого» содержания правового образования в средних учебных заведениях [14] нашла отражение в педагогической периодике начала XX столетия. Так, Е. Сеницкий отмечал, что правовое образование начала XX в. мало чем отличается от образования начала XIX в., поскольку его основная цель заключается в сообщении учащимся юридических сведений из действующего законодательства и осмыслении взаимоотношений между государством и гражданами [13, с. 167]. Единственное отличие новой программы заключалось в необходимости предоставлять теоретические и исторические объяснения в пределах, необходимых для осознанного усвоения сведений о действующем законодательстве.

Критикуя подходы к правовому образованию М. Чижова, Е. Сеницкий отмечал, что причина неудачи первого внедрения законовещения в 19 в. состояла не столько в неразвитости юридической науки, не столько в отсутствии хороших учебников или учителей, сколько в «законоведческой» направленности курса. Нельзя заучиванием положений законов разбудить «усыпленное» чувство права и развить правосознание учащихся [13, с. 170]. «Все разные формы и виды правосознания, – указывал Е. Сеницкий, – имеют один общий элемент: в душе человека живет сознание принципиальной необходимости тех или иных правовых начал. И пока нет такого сознания, нет и правосознания» [13, с. 171].

Считая ошибочной позицию М. Чижова, К. Кавелина, М. Лалаева, А. Хольмстена о возможности формирования правового сознания учащихся средней школы путем изучения действующего российского законодательства, Е. Сеницкий утверждал, что правосознание должно формироваться на почве признания известных юридических понятий, принципов, идей или институтов правильными, верными или справедливыми [13, с. 172].

Поэтому необходимо сообщать такой фактический материал, на основании которого, действительно, можно составить себе представление о «правильном» в области права [13, с. 172]. Отечественное законовещение этих сведений ученикам не давало. Напротив, как писал Е. Сеницкий, сфера применения репрессивных законных действий к российским гражданам является сферой юридической беспринципности [13, с. 174].

Отсюда следовало, что основу предмета должен был составить материал об историческом развитии и современном состоянии как позитивного права Европы, так и юридических учений о правильном, справедливом, необходимом для общества праве.

По мнению Р. Беккера, всякая школа, готовя подрастающее поколение к жизни, вооружает его знаниями, умениями и навыками. Но при современном разветвлении знаний и бесконечном разнообразии специальностей, школа ограничивается тем, что развивает у ученика склонности к восприятию всех

необходимых впоследствии знаний и привычек. Итак, образовательное значение законоведения должно заключаться в развитии у ученика наклонностей к восприятию права и в пробуждении интереса к изучению правовых явлений. Таким образом, задача законоведения сводилась к выяснению сущности правового государства и содержания закона, к раскрытию жизненной стороны юридических институтов [2, с. 92 – 94].

По утверждению М. Ильина, законоведение не должно преследовать специально практические, прикладные цели [7]. Его практическая польза только в том, что граждане с развитым правосознанием и ясными правовыми идеалами будут лучше ориентироваться в общественной жизни. Сводить же цели и задачи законоведения к ознакомлению с действующим позитивным правом, как этого требовали А. Гольмстен и другие, было бы совсем непедагогично, поскольку такое законоведение почти ничего не дало бы в смысле развития правосознания. Важно не знание, не запоминание действующих норм права, которые, во-первых, имеют лишь временное значение до того момента, когда подрастающему поколению придется вступать в жизнь как активным гражданам, и они могут быть отменены или изменены, а, во-вторых, эти нормы права легко забываются, как все номенклатурное. Важно знакомство с общей природой права и государства, с их широким, всеобъемлющим общечеловеческим значением.

Общее учение о государстве в программе законоведения имело незначительный объем: понятие государства (монархия и республика), норма, право и собственность, источники права, субъект права (правоспособность и дееспособность) и объект (деление вещей). Обычно эти четыре части изучали в следующем порядке: общее учение о праве и государстве, государственное право и гражданское право. С логической точки зрения против такого расположения никто не возражал. Эти условия соответствовали требованиям философии права, которое рассматривает право как явление, по сути первичное, что предшествует государству вообще.

Однако с педагогических позиций данный порядок оказывался очень неудобным. В. Вальденберг обосновывал его основные условия. Во-первых, приходилось начинать курс с трудной его части, так как общее учение о праве сложнее государственного и гражданского права, а для многих учеников, у которых отсутствовал интерес к общим вопросам, это создавало особые трудности. Во-вторых, общее учение о праве практически полностью состояло из понятий и теорий достаточно абстрактного характера, которые ученикам были совершенно неизвестны. Например, понятие субъективного и объективного права, дееспособности и правоспособности и т. п. Если давать одни голые определения и обосновывать их исключительно абстрактными соображениями, можно быть вполне уверенным, что ученики (за единичными исключениями) ничего не поймут; лучшие из них постараются запомнить непонятное, «вызубрить», это будет стоить им огромного труда. С первых же уроков новая наука вызвала бы к себе недоверие и сразу показалась гораздо труднее, чем есть на самом деле. Впоследствии уже было бы трудно изменить их мнение и отношение к науке [5].

Если же учитель хотел объяснять понятия конкретными примерами (скажем, при изучении понятий «дееспособности» и «правоспособности» представить юридический статус новорожденного или лишенного прав состояния), то он потратил бы на это очень много времени, так как ему пришлось бы рассказывать практически четверть курса. При этом могло оказаться, что примеры и конкретное объяснение не всегда понятны. В некоторых случаях избежать таких объяснений было бы совершенно невозможно.

Итак, в начале XX в. в научно-педагогических дискуссиях происходило развитие содержания школьного обществоведческого образования от содержательной парадигмы к деятельностной. Перспектива дальнейших исследований заключается в изучении и раскрытии умений и навыков гимназистов как необходимых инструментов их дальнейшей социализации в обществе.

Литература

1. Алексеев П. Правила и программы всех классов мужских гимназий и прогимназий Ведомства Министерства Народного Просвещения / П. Алексеев. – Одесса : Книгоиздательство «Школа», 1917. – 223 с.

2. Беккер Р. Б. Есть ли право предмет общего образования? Историко-педагогический этюд / Р. Б. Беккер. – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1909. – 104 с.

3. Беленцов С. И. Влияние педагогических факторов на гражданскую активность школьников в России второй половины XIX – начала XX веков : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. И. Беленцов. – Курск, 2007. – 44 с.

4. Боборыкин П. Философия в гимназиях / П. Боборыкин // Вопр. философии и психологии. – 1899. – Кн. 47. – С. 113 – 145.

5. Вальденберг В. Об учебниках Томашевича и Крюковского / В. Вальденберг // Русская шк. – 1906. – №1. – С. 13 – 16.

6. Гольмстен А. Х. Опыт методики законоведения как предмета преподавания в средней шк. / А. Х. Гольмстен. – СПб., 1909. – VIII, 108 с.

7. Ильин Н. Н. О воспитании общественности в школе / Н. Н. Ильин. – М. : Тип. Моск. Гор. Арнольдо-Третьяковского училища глухонемых, 1916. – 95 с.

8. Кудрявцев П. П. К вопросу о введении в гимназиях пропедевтического курса философии / П. П. Кудрявцев // Труды Киевской духовной академии. – 1905. – № 1. – 16 с.

9. Кузьміна С. Л. Філософська пропедевтика у школі: погляд на проблему в кївському академічному середовищі початку XX ст. / С. Л. Кузьміна // Магістеріум. – Вип. 30. Історико-філософські студії.

10. Лалаев М. С. Основы законоведения как предмет общего образования / М. С. Лалаев. – СПб. : Тип. и литогр. С. Степанова, 1889. – 123 с.

11. Нечаев А. П. Как преподавать психологию? Методические указания для учителей средних учебных заведений / А. П. Нечаев. – СПб. : Типография П. П. Сойкина, 1911. – 72 с.

12. Протоколы заседания членов Киевского отделения Общества классической филологии и педагогики 28.09.1900 – 8.12.1904. // Державний архів міста Києва. – Ц. 16. – Оп. 469. – Спр. 172. – Арк. 48–49.

13. Сеницкий Е. Преподавание законовещения и развитие правосознания / Е. Сеницкий // Вест. воспитания. – 1909. – № 7. – С. 153 – 199.

14. Смагин І. І. «Правознавчий» та «законознавчий» підходи до викладання шкільних правових навчальних предметів / І. І. Смагин // Вісн. Житомирськ. держ. ун-у ім. І. Франка. – 2008. – № 42. – С. 51 – 55.

15. Циркуляр Министерства народного просвещения (МНП) «О программе преподавания в мужских гимназиях законовещения и философской пропедевтики» // Журнал Министерства народного просвещения. – 1905. – Ч. 361. – № 9. – С. 39 – 42.

16. Челпанов Г. И. О постановке преподавания философской пропедевтики в средней школе / Г. И. Челпанов // Психология и школа : сб. ст. – М. : Изд-во Тов. И. Н. Кушнарев и К, 1912. – С. 33 – 44.

17. Челпанов Г. И. О преподавании философской пропедевтики в Германии / Г. И. Челпанов // Психология и школа : сб. ст. – М. : Изд-во Тов. И. Н. Кушнарев и К, 1912. – С. 45 – 56.

18. Чижов Н. Е. Законовещение / Н. Е. Чижов // Записки по государственному праву. – 2-е изд., испр. и доп. – Одесса : Экон. тип., 1902. – VI, 87 с.

Арешонков В. Ю. Розвиток змісту гімназійного суспільствознавства на початку ХХ століття

Стаття є спробою висвітлити дискусії початку ХХ ст. навколо проблем змісту шкільної філософської пропедевтики й законознавства. Аналіз літератури свідчить, що початок ХХ ст. став часом пошуку педагогічною й науковою громадськістю оптимального змісту суспільствознавчої освіти в середніх навчальних закладах. Вивчення змісту навчальних предметів «Логіка» і «Психологія» дає підстави для висновку про формування поряд з традиційним знаннявим підходом до змісту шкільної освіти початку ХХ ст. елементів діяльнісного підходу, що спрямовував учнів до осмислення необхідності

застосування набутих знань у практичній діяльності (науковій, буденній, професійній). Відновлення на початку ХХ ст. викладання навчального предмета «Законознавство», який повинен був формувати правову свідомість учнівської молоді, спричинило дискусії щодо «правознавчої» чи «законознавчої» спрямованості курсу.

Проаналізовано дискусії з приводу змісту курсу законознавства, що відбувалися серед педагогів і юристів початку ХХ ст. і відображені в педагогічній періодиці того часу. Акцентовано увагу на позиціях провідних учених початку ХХ ст., які вважали, що правосвідомість учнів повинна формуватися на ґрунті визнання відомих юридичних понять, принципів, ідей або інститутів правильними, справедливими. Звідси випливало, що основу предмета повинен був становити матеріал про історичний розвиток і сучасний стан і позитивного права Європи, і юридичних учень про правильне, справедливе, необхідне для суспільства право.

Зроблено висновок, що на початку ХХ ст. у науково-педагогічних дискусіях відбувався розвиток змісту шкільної суспільствознавчої освіти від знаннєвої парадигми до діяльнісної. Крім знань, вивчаючи філософську пропедевтику й законознавство, гімназисти повинні були оволодіти ще й уміннями й навичками як необхідним інструментом для подальшої соціалізації в суспільстві.

Ключові слова: середній навчальний заклад, суспільствознавство, законознавство, правосвідомість, діяльнісний підхід.

Арешонков В. Ю. Развитие содержания гимназического обществоведения в начале XX столетия

В статье сделана попытка рассмотреть дискуссии начала XX в., связанные с проблемами содержания школьной философской пропедевтики и законоведения. Анализ литературы показывает, что начало XX в. стало временем поиска педагогической и научной общественностью оптимального содержания обществоведческого образования в средних учебных заведениях. Изучение содержания учебных предметов «Логика» и «Психология» дает основания для выводов о формировании наряду с традиционным

образовательным подходом к содержанию школьного образования начала XX в. наличия элементов деятельностного подхода, направленностью учеников на осмысление необходимости применения полученных знаний в практической деятельности (научной, будничной, профессиональной). Восстановление в начале XX в. преподавания учебного предмета «Законоведение», который должен был формировать правовое сознание учащейся молодежи, вызвало дискуссии о «правоведческой» или «законоведческой» направленности курса.

Проанализированы дискуссии о содержании курса «Законоведение», происходившие среди педагогов и юристов начала XX века и отраженные в педагогической периодике того времени. Акцентируется внимание на позициях ведущих ученых начала XX в., которые считали, что правосознание учащихся должно формироваться на почве признания известных юридических понятий, принципов, идей или институтов правильными, верными или справедливыми. Отсюда следовало, что основу предмета должен был составить материал об историческом развитии и современном состоянии как позитивного права Европы, так и юридических учений о правильном, справедливом, необходимом для общества праве.

Сделан вывод о том, что в начале XX в. в научно-педагогических дискуссиях происходило развитие содержания школьного обществоведческого образования от содержательной парадигмы к деятельностной. Кроме знаний, изучая философскую пропедевтику и законоведение, гимназисты должны были овладеть еще умениями и навыками, как необходимым инструментом для дальнейшей социализации в обществе.

Ключевые слова: среднее учебное заведение, обществоведение, законоведение, правосознание, деятельностный подход.

Areshonkov V. Yu. The Development of the Content of Gymnasium Social Sciences at the Beginning of the 20th Century

The article addresses the discussions on the content of secondary school philosophical propaedeutics and law studies that took place at the beginning of the 20th Century, when the academic community attempted to optimize their content. The introduction of logics and psychology during this period suggests that, along

with the traditional knowledge approach to the content of secondary school education, certain components of objective activity approach were formed. Furthermore, law studies were brought back to the curriculum to develop the legal consciousness of the youth, which, according to the prominent scholars of the 20th Century, should be formed on the basis of acknowledging that leading legal theories, principles, ideas, or institutes are right, just, and essential for the society. Therefore, this academic discipline was designed to cover the historical development and current condition of both positive right of Europe and legal theories of the law that is right, just, and essential for the society.

The author concludes that at the beginning of the 20th Century scholars and educators attempted to move the secondary school social education from the knowledge to the objective activity paradigm. While studying philosophical propaedeutics and law, gymnasium students were expected not only to obtain knowledge, but to master skills as an important tool for their further socialization.

Key words: secondary educational institution, social science, law studies, legal consciousness, objective activity approach.

Статья поступила в редакцию 22.11.2013 г.

Принята к печати 28.02.2014 г.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховский Л. Ц.