РОЗВИТОК ЗМІСТУ
гімназійного суспільствознавства
на початку XX століття

АРЕШОНКОВ В. Ю.

УДК 371.671
DOI: 10.12958/EPS.1(162).Areshonkov_V_Yu

У ПРОЦЕСІ формування змісту сучасної шкільної суспільствознавчої освіти, розробки нового стандарту базової й повної середньої освіти у фахівців часто виникають запитання, відповіді на які можна знайти в історії розвитку шкільного суспільствознавства. Тому доцільним, а іноді й необхідним є намагання дослідити процеси у формуванні й розвитку змісту відповідних навчальних предметів у XX ст.

На початку XX ст. гімназійна суспільствознавча освіта, крім курсів історії, була репрезентована філософською пропедевтикою (логіка, психологія) і законознавством. Проблеми формування змісту шкільних суспільствознавчих предметів початку XX ст. частково висвітлені у працях Л. Боголюбова, Л. Бущика, С. Кузьміної, О. Пометун, І. Смагіна та ін. Певні аспекти змістового наповнення гімназійної логіки, психології й законознавства досліджені в працях В. Асмуса, В. Бажанова, І. Грифцової, І. Демірської, І. Дубровіної, О. Маковельського, Н. Стоюхіної та ін.

Ця стаття є спробою схарактеризувати дискусії початку XX ст. навколо проблем змісту шкільної філософської пропедевтики й законознавства.

Аналіз літератури показує, що початок XX ст. став часом пошуку педагогічною й науковою громадськістю оптимального змісту суспільствознавчої освіти в середніх навчальних закладах.

Як зазначає С. Кузьміна, проблемою змісту шкільної філософської пропедевтики на початку XX ст. активно займалися представники київського академічного середовища, відомі вчені: Г. Челпанов, О. Гіляров, П. Лініцький, П. Кудрявцев, О. Селіханович [9]. Дискусії точилися навколо двох проблем: доцільності філософської пропедевтики в середній школі й змісту такого курсу.

У 1899 р. у журналі „Вопросы философии и психологии" була опублікована стаття письменника П. Боборикіна про необхідність включення філософії в шкільне навчання. Відомий літератор проаналізував систему французької гімназійної освіти, де філософія наявна в навчальному курсі, і визначив необхідність більш ґрунтовної гімназійної філософської освіти у вітчизняних закладах, ніж вивчення курсу формальної логіки [4]. Крім іншого, П. Боборикін підкреслив, що у Франції в межах однієї навчальної програми, затвердженої Міністерством освіти, дозволено існування кількох гімназійних підручників, укладених гімназійними вчителями філософії [4, с. 135].

Щодо доцільності філософської пропедевтики в середній школі, то відомий філософ Г. Челпанов був прихильником шкільної філософської освіти. У листопаді 1904 р. на спільному засіданні Київського відділення Товариства класичної філології й педагогіки та Психологічної семінарії Університету Св. Володимира він

виступив із доповіддю „Щодо постановки викладання філософської пропедевтики в середній школі" [12], у якій дав розгорнутий аналіз педагогічних, психологічних та організаційних проблем, що виникають у зв'язку з викладанням філософської пропедевтики.

Професор кафедри філософії Університету Св. Володимира О. Гіляров у газеті „Киевлянин" зазначав, що викладання філософії в середній школі є недоцільним, оскільки на початку XX ст. за умов зростання політичної активності мас та репресивного зворотнього тиску влади „філософія в середній школі не викладатиметься належним чином, а перетвориться на суцільне лицемірство і нав'язування певного типу світогляду" [9, с. 72].

Але Г. Челпанов таку думку не поділяв. Він уважав за необхідне підтримати філософські потреби юнацтва, іти їм назустріч, виховуючи дисципліну розуму й точність мислення на уроках філософської пропедевтики ще на рівні загальної освіти [16].

Щодо проблеми змісту, структури й обсягу філософської пропедевтики, то існувало кілька поглядів на вирішення цієї проблеми. Представники Міністерства освіти пропонували введення в гімназіях логіки, психології та історії філософії за прикладом Франції й Австрії. Г. Челпанов, визначаючи необхідність вивчення логіки й психології, заперечував доцільність уведення до програми історії філософії. Він уважав профанацією спробу вивчення цього курсу за п'ятнадцять уроків [Там само].

П. Кудрявцев, навпаки, наголошував на перевіреній десятиріччями практиці вітчизняних духовних семінарій, у яких предмет „Вступ до філософії", поряд із „Вступом у філософську проблематику", завжди був спрямований на засвоєння базової філософської термінології як підготовки до вищої освіти [8, с. 4 – 5].

Зміст філософської пропедевтики у складі логіки й психології Г. Челпанов виводив з основної мети предмета – спонукати учнів до синтезу знань і досвіду в спробах формування цілісного світосприйняття. А шляхом реалізації цього принципу, уважав учений, буде пояснення законів душевного життя на уроках психології або різних засобів пізнання дійсності – на уроках логіки з обов'язковим використанням фактів і гуманітарних, і природничих наук [16].

Паралельно на сторінках наукової періодики того часу розгорнулася гостра дискусія з приводу змісту і завдань шкільної психології. У 1906 р. на Першому Всеросійському з'їзді з педагогічної психології основними проблемами для обговорення стали проблеми необхідності викладання психології в школі та підходи до формування її змісту.

Основна дискусія розгорнулася навколо проблеми змісту шкільної психології: теоретичної (Г. Челпанов) чи експериментальної (О. Нечаєв).

Г. Челпанов уважав, що в школі потрібна не лише експериментальна психологія, а й психологія з „метафізичними елементами" і основний акцент у викладанні психології повинен бути зроблений на теоретичній психології, а експеримент є лише ілюстрацією певного теоретичного положення [16].

О. Нечаєв як основний прихильник експериментальної психології наголошував на тому, що лише експериментальну психологію можна визнати науковою і що саме її потрібно викладати в школах [11].

Усі зазначені підходи до шкільного курсу психології значно вплинули на появу нових програм та підручників. Так, у програмі для сьомих класів чоловічих гімназій (1917 р.) передбачалася така структура змісту предмета „Психологія" (наводимо фрагмент програми):

– предмет психології, відмінність духовних виявів від телесних, завдання психології;

– самоспостереження і його труднощі, спостереження над душевним життям інших і його слабкі сторони, експеримент як допоміжний засіб вивчення душевних явищ;

– зв'язок душевних явищ із тілесними, нервова система як орган душевного життя;

– ясна свідомість і її важливість, увага, її види й умови, розпорошеність уваги і її види;

– поділ душевних проявів на три класи;

– відчуття, фізичні й фізіологічні умови відчуттів, поділ відчуттів, відчуття органічні й моторні, відчуття окремих органів, психофізичні досліди Вебера.

Із цього фрагменту видно, що зміст гімназійної психології побудований за принципом поєднання теоретичного й експериментального підходів.

Щодо логіки, то до 1905 р. її викладанню приділяли вкрай недостатньо уваги (1 година на тиждень у 8 класі). Спеціально підготовлених викладачів не було, тому викладали логіку або вчителі літератури, або „законовчителі", які, не маючи ні часу, ні інтересу до предмета, просто приєднували одну годину логіки до годин свого основного навчального курсу.

Такий стан справ не влаштовував педагогічну та наукову громадськість, і реформування суспільствознавчої освіти почалося як ініціатива „знизу", підтримана потім Міністерством освіти.

Циркуляр Міністерства народної освіти від 5 червня 1905 р. свідчив про введення викладання філософської пропедевтики „при двох уроках на тиждень у 7 та 8 класах гімназії". Уважали, що викладання філософської пропедевтики, куди була включена також і психологія, буде сприяти загальному розвиткові учнів, розширенню їхнього світогляду. А найближчим практичним завданням вивчення психології повинно було стати формування в учнів навичок заглиблюватися в душевні стани та вмінь їх аналізувати, вироблення навичок усвідомленого читання.

Планувалося в 7 класі обмежитися викладанням психології, а у 8 – логіки. Вступ до філософії, де розглядали різні можливості вирішення філософських проблем, у навчальний план гімназій не входив.

У навчальних планах і програмах 1915 – 1917 рр. передбачалося в чоловічих гімназіях вивчення в 7 класі курсу психології й законознавства, а у 8 – логіки [1]. Щодо логіки, то в пояснювальній записці до програми зазначали, що викладання цього предмета повинно здійснюватися так, щоб весь програмний зміст ілюструвати прикладами, які зрозумілі учням на основі міжпредметних зв'язків. Так, дедуктивні прийоми мислення рекомендували ілюструвати прикладами з математики, а індуктивні прийоми, споглядання та експеримент – з природничих наук, переважно з фізики.

Потрібно було спрямовувати педагогічні зусилля на формування в учнів навичок формулювати приклади для виявлення тих чи тих логічних закономірностей та ілюструвати дії логічних законів.

Учителі отримували право не лише на власний розсуд обирати підручник (з рекомендованих Вченим комітетом Міністерства народної освіти), а й змінювати послідовність у вивченні тем, передбачених програмою.

Зміст навчального предмета „Логіка" складався з 11 тематичних розділів:

– предмет і завдання логіки, відмінність поглядів логіки і психології на мислення;

– зміст і обсяг поняття, відмінність і співвідносність понять за обсягом і змістом;

– судження й речення як словесне його вираження, зміст і форма суджень, поділ суджень за кількістю, якістю й модальністю;

– безпосередні умовиводи та їхні види, категоричний силогізм, поділ силогізму на фігури, ентимема, індукція, аналогія;

– логічні закони мислення та їхнє значення;

– покликання наукового знання;

– визначення та їхні види, помилки у визначеннях;

– поділ понять на види, помилки в поділі понять, відношення поділу понять до класифікації;

– доказ: прямий і непрямий, помилки в доказах;

– природничо-наукове дослідження та його завдання, закони природи, споглядання й експеримент, методи індуктивного виявлення причинного зв'язку явищ, гіпотеза та її значення;

– система як форма викладу науки.

Аналізуючи зміст навчальних предметів „Логіка" і „Психологія", можна зробити висновок про формування поряд з традиційним знаннєвим підходом до змісту шкільної освіти початку XX ст. елементів діяльнісного підходу, що спрямовував учнів до осмислення необхідності застосування набутих знань у практичній діяльності (науковій, буденній, професійній).

Зважаючи на революційні події початку XX ст. і на необхідність посилення правовиховної роботи в закладах освіти, влада відновила викладання навчального предмета „Законознавство", який повинен був формувати правову свідомість учнівської молоді. Як зазначав Є. Синицький, назва предмета не завсім відповідала його змістові, оскільки, крім відомостей про чинне законодавство, програма й підручники передбачали знання з теорії та історії права [13, с. 165].

Оновлена програма законознавства впроваджена з 1905 р. У циркулярі Міністра народної освіти від 5 червня 1905 р. № 10 974 вказано, що „…з 1905 – 1906 навч. р. у VII класі більшості чоловічих гімназій повинно бути уведене викладання законознавства при одному уроці на тиждень, а в VIII класі тих же гімназій в 1906 – 1907 р. слід продовжити його викладання при двох уроках" [15, с. 39].

Відповідно до пояснювальної записки курс законознавства включав певну сукупність відомостей про чинне законодавство: „У курс законознавства не повинно бути введене викладення юридичних контраверз, спірних положень і юридичних теорій; повідомлення основних положень теорії права повинно мати місце лише настільки, наскільки це необхідно для розуміння й свідомого засвоєння відомостей у галузі позитивного права"; таких же меж треба було триматися, повідомляючи відомості з історії права [3, с. 147 – 154]. Подібна постановка викладання права мала своїх захисників – відомих російських суспільствознавців: А. Гольмстена [6], К. Кавеліна, М. Лалаєва, М. Чижова.

Із програми випливало, що на середню школу покладали обов'язок „давати учням у зв'язному, доступному й систематичному викладі необхідні для освіченої людини відомості про чинне законодавство, надавати стислу, але в основних рисах повну картину чинного порядку, щоб учень міг одержати чітке уявлення про своє ставлення до держави й співгромадян"; водночас школа повинна піклуватися про повідомлення учням „необхідних основних положень із теорії права"; визнавалося також необхідним, щоб під час вивчення окремих правових інститутів мало місце звернення до історії їхнього походження.

Серед педагогів і юристів відбувалася жвава дискусія з приводу змісту курсу законознавства. Аналіз цих дискусій у сучасній російській педагогічній науці здійснив С. Бєлєнцов [3]. Він порівняв думки про зміст і завдання законознавства відомих правознавців, укладачів підручників та істориків освіти: М. Чижова, К. Кавеліна, М. Лалаєва, А. Гольмстена.

Так, на думку М. Чижова, суспільне благоденство неможливе без чесного виконання кожним громадянином свого обов'язку, котрий у державі визначається позитивними законами. Щоб процвітало соціальне життя, необхідна свідома повага громадянами законів. Але поважати можна тільки те, що знаєш, а тому з раннього юнацтва громадянам необхідно знати закони своєї батьківщини [18, с. 43]. Головним завданням законознавства, на думку М. Чижова, було пробудження в учня приспаного почуття права й тим самим сприяння розвитку в ньому почуття громадянськості й усвідомлення громадянського обов'язку [13, с. 169].

На думку професора К. Кавеліна, уводячи законознавство в курс середнього навчального закладу, треба мати на увазі дві цілі: 1) повідомити вихованцям ті відомості з чинного законодавства, які їм будуть практично потрібні або корисні в щоденному житті або службі; 2) дати їм правильні й зрозумілі уявлення про ті відносини, у які кожна людина буває поставлена в державі, суспільстві, родині [10, с. 7].

М. Лалаєв був переконаний у тому, що суворо виховна й освітня мета викладання законознавства полягала в тому, щоб надати старшим, більш зрілим молодим людям, які готуються до виходу в реальне життя й на службу, зрозумілі точні поняття про ті основи й установлення, на яких ґрунтується державне, суспільне, сімейне життя й з чим їм доведеться безупинно стикатися на службі й у повсякденному житті[10].

Аналогічним чином міркував і А. Гольмстен, котрий уважав, що основним завданням

викладання законознавства є вивчення життєвого змісту законів, духу законів. Конкретно висловлюючись, завдання законознавства зводиться до вивчення законів, що найбільш рельєфно характеризують найголовніші явища юридичного побуту з боку життєвого мотиву й змісту, життєвої мети [6].

Дискусія з приводу „правознавчого" чи „законознавчого" змісту правової освіти в середніх навчальних закладах [14] відображена в педагогічній періодиці початку XX ст. Так, Є. Синицький зазначав, що правова освіта початку XX ст. мало чим відрізняється від освіти початку XIX ст., оскільки її основна мета полягає в повідомленні учням юридичних відомостей з чинного законодавства та осмислення взаємовідносин між державою і громадянами [13, с. 167]. Єдина відмінність нової програми полягала у необхідності надавати теоретичні та історичні пояснення в межах необхідних для усвідомленого засвоєння відомостей про чинне законодавство.

Критикуючи підходи до правової освіти М. Чижова, Є. Синицький зазначав, що причина невдачі першого впровадження законознавства у XIX ст. полягала не стільки в нерозвиненості юридичної науки, у відсутності гарних підручників чи вчителів, скільки у „законознавчій" спрямованості курсу. Не можна заучуванням положень законів розбудити приспане почуття права та розвинути правосвідомість учнів [Там само, с. 170]. „Усі різні форми й види правосвідомості, – указував Є. Синицький, – мають один спільний елемент: у душі людини живе свідомість принципової необхідності тих або тих правових начал. І поки немає такої свідомості, немає й правосвідомості" [Там само, с. 171].

Уважаючи помилкової позицію М. Чижова, К. Кавеліна, М. Лалаєва, А. Хольмстена про можливість формування правової свідомості учнів середньої школи шляхом вивчення чинного російського законодавства, Є. Синицький стверджував, що правосвідомість повинна формуватися на ґрунті визнання відомих юридичних понять, принципів, ідей або інститутів правильними, справедливими [Там само, с. 172].

Тому необхідно повідомляти такий фактичний матеріал, на підставі якого, справді, можна скласти собі уявлення про „правильне" в галузі права [Там само]. Вітчизняне законознавство цих відомостей учням не давало. Навпаки, як писав Є. Синицький, сфера застосування репресивних законних дій до російських громадян є сферою юридичної безпринципності [Там само, с. 174].

Звідси випливало, що основу предмета повинен був становити матеріал про історичний розвиток і сучасний стан як позитивного права Європи, і юридичних учень про правильне, справедливе, необхідне для суспільства право.

На думку Р. Беккера, усяка школа, готуючи молоде покоління до життя, озброює його знаннями, уміннями й навичками. Але за сучасного розгалуження знань і нескінченної розмаїтості спеціальностей школа обмежена тим, що розвиває в учня нахили до сприйняття всіх необхідних згодом знань і звичок. Отже, освітнє значення законознавства повинно полягати в розвитку в учневі нахилу до сприйняття права та в пробудженні інтересу до вивчення правових явищ. Так, завдання законознавства зводилося до з'ясування сутності правової держави й змісту закону, до розкриття життєвої сторони юридичних інститутів [2, с. 92 – 94].

За твердженням М. Ільїна, законознавство не повинно мати спеціально-практичних, прикладних цілей [7]. Його практична користь лише в тому, що громадяни з розвиненою правосвідомістю і ясними правовими ідеалами будуть краще орієнтуватися в суспільному житті. Зводити ж мету й завдання законознавства до ознайомлення з чинним позитивним правом, як цього вимагали А. Гольмстен та інші, було б зовсім непедагогічно, оскільки таке законознавство майже нічого не дало б в аспекті розвитку правосвідомості. Важливе не знання, не запам'ятовування чинних норм права (які, по-перше, мають лише тимчасове значення й до того моменту, коли молодому поколінню треба буде виступати в житті як ак-

тивним громадянам, можуть бути скасовані або змінені, а, по-друге, легко забуваються, як усе номенклатурне), важливе знайомство із загальною природою права й держави, з їхнім широким, усеосяжним загальнолюдським значенням.

Загальне вчення про державу в програмі законознавства мало незначний обсяг: поняття держави (монархія й республіка), норма, право й власність; джерела права, суб'єкт права (правоздатність і дієздатність) і об'єкт (розподіл речей). Звичайно, ці чотири частини вивчали в такому порядку: загальне вчення про право й державу, державне право й цивільне право. Із логічного погляду проти такого розташування ніхто не заперечував. Ці умови відповідали вимогам філософії права, що розглядає право як явище, по суті, первинне, що передує державі взагалі.

Однак із педагогічних позицій цей порядок виявлявся дуже незручним. В. Вальденберг обґрунтовував його основні умови. По-перше, доводилося починати курс із найважчої його частини, тому що загальне вчення про право набагато складніше державного й цивільного права, а для багатьох учнів, у яких був відсутній інтерес до загальних питань, воно створювало особливі труднощі. По-друге, загальне вчення про право майже повністю складалося з понять і теорій доволі абстрактного характеру, які учням були зовсім невідомі, наприклад, поняття суб'єктивного й об'єктивного права, дієздатності й правоздатності тощо. Якщо давати одні голі визначення й обґрунтовувати їх винятково абстрактними міркуваннями, можна бути цілком упевненими, що учні (крім поодиноких випадків) нічого не зрозуміють; кращі з них спробують запам'ятати незрозуміле, „визубрити", це буде коштувати їм величезної праці. Із перших же уроків нова наука спричинила б до себе недовіру й відразу й здалася набагато важчою, ніж є насправді. Згодом уже було б важко змінити їхню думку й ставлення до науки [5].

Якщо ж учитель захотів би пояснювати поняття конкретними прикладами (скажімо, під час вивчення понять дієздатності й правоздатності представити юридичний статус новонародженого або позбавленого прав стану), то він витратив би на це дуже багато часу, тому що йому довелося б розповідати практично чверть курсу. При цьому могло виявитися, що приклади та конкретне пояснення не завжди зрозумілі. У деяких випадках уникати таких пояснень було б зовсім неможливо.

Отже, на початку XX ст. у науково-педагогічних дискусіях відбувався розвиток змісту шкільної суспільствознавчої освіти від знаннєвої парадигми до діяльнісної. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні та розкритті вмінь та навичок гімназистів як необхідних інструментів для подальшої соціалізації їх у суспільстві.

Література

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 київському академічному середовищі початку ХХ 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. Синицкий Е. Преподавание законоведения и развитие правосознания / Е. Синицкий // Вест. воспитания. – 1909. – № 7. – С. 153 – 199.

14. Смагін І. І. „Правознавчий" та „законознавчий" підходи до викладання шкільних правових навчальних предметів / І. І. Смагін // 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 законоведения 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. Законоведение / Н. Е. Чиж // 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 знаннєвим 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.

Стаття надійшла до редакції 22.11.2013 р.
Прийнято до друку 28.02.2014 р.
Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.