

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ**

© 2003 М.О. Чеков

Самарский государственный педагогический университет

Статья посвящена вопросу формирования теоретических основ внешкольного образования в России в конце XIX – начале XX веков.

В отечественной истории педагогики термином «внешкольное образование» принято обозначать развившуюся во II половине XIX - начале XX вв. просветительскую деятельность общественных организаций и частных лиц, направленную на удовлетворение образовательных запросов населения. Внешкольное образование (воскресные и вечерние школы, общеобразовательные и профессиональные курсы для взрослых, повторительные классы, народные университеты, а также народные чтения, публичные лекции, народные библиотеки и читальни, книжные склады, народные дома, народные театры и пр.) создавалось на общественные и частные средства и не входило в государственную систему народного образования.

Внешкольное образование поддерживали влиятельные педагоги и общественные деятели - Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Н.А. Корф и др. В конце XIX - начале XX вв. многие педагоги и публицисты (А.Г. Небольсин, А.С. Пругавин, В.П. Вахтеров и др.) выдвигали демократические программы развития внешкольного образования в России.

Пропагандой и организацией работы внешкольных учреждений активно занимался В.П. Вахтеров. Работая с 1890 - 1896 гг. инспектором в Москве, Вахтеров одновременно принимал участие в деятельности Московского комитета грамотности. Именно в этот период своей деятельности он способствовал созданию ряда внешкольных учреждений. Под его председательством был организован в Москве «Музей наглядных пособий», обсуживающий многие провинциальные школы [1, с.10].

Первая крупная работа Вахтерова носила, главным образом, информационно-

указательный характер: «Внешкольное образование народа. Сельские библиотеки, книжные склады. Воскресные школы и повторительные классы».(1896).

В другой своей работе - «Всенародное школьное и внешкольное образование» (1917), - которую Вахтеров закончил накануне февральской революции, он отмечал необходимость активизации деятельности по расширению внешкольного образования. «Кроме воскресных школ, курсов, лекций, народу нужны еще различные развлечения (театр и т. п.). Они отвлекут население от нездоровых забав..., а подростков охранят от развращающего влияния улицы в наиболее опасном переходном возрасте. Такие учреждения, как театр, имеют еще огромное образовательно-воспитательное значение и при хорошем репертуаре и исполнении оставляют неизгладимые благотворные следы в психике населения» [2, с.175].

Большую работу по систематизации разрозненных сведений по внешкольному образованию вел В.И. Чарнолуцкий. Совместно с Г.Фальборком, Чарнолуцкий издает справочную книгу «Внешкольное образование», вышедшую в Петербурге в 1905 году [11]. Она содержала свод законов, распоряжений, правил и инструкций по организации внешкольного образования, библиографические списки литературы.

Особенно подробно и исчерпывающе были составлены списки различных просветительских обществ, публичных библиотек, музеев, книжных земских складов, причем о многих из этих учреждений имелись данные о времени их основания и целях, которые они преследуют.

Среди выдающейся плеяды отечественных педагогов и общественных деятелей, рассматривавших в своих трудах широкую проблематику вопросов внешкольного образования в начале XX века, особое место принадлежит Степану Онисимовичу Серополко (1872-1959).

Жизнь и педагогическое наследие С.О. Серополко практически не изучены в нашей педагогической науке, поэтому достоверные сведения о нем крайне скудны [12].

В период с 1912 по 1914 годы были опубликованы три его основные работы, в которых он предпринял попытку сформулировать свою систему взглядов на внешкольное образование, обосновать его специфику, принципы организации, формы и методы внешкольной работы. Анализ указанных трудов представлен в настоящей статье [8; 9; 10].

Акцентируя свое внимание на теоретической разработке основных вопросов внешкольного образования, С.О. Серополко считал вопросом первостепенной значимости «выяснение сущности внешкольного образования».

Решение этого вопроса у С.О. Серополко шло в ракурсе рассмотрения проблемы, занимавшей умы многих исследователей и практиков того времени, а именно: проблемы соотношения общего и внешкольного образования.

В своей работе «Основные вопросы внешкольного образования» он указывает на наличие в российской педагогике двух полярных точек зрения на эту проблему, заранее оговариваясь, что сегодня необходимо перейти от теоретического «признания *равноценности школьного и внешкольного образования* к практическому проведению этого принципа в жизнь» (курсив мой – М.Ч.). Таким образом, позиция С.О. Серополко, казалось бы, определена в пользу одной из них.

Согласно первой точке зрения, внешкольное образование не имеет самостоятельного значения, является придатком к школьному образованию. Более того, С.О. Серополко приводит мнение, согласно которому при правильной постановке школьного дела внешкольное образование

«перестанет быть всеобщим необходимым фактором, опоркой... поддерживающей... жалкую видимость культуры». В этом случае внешкольное образование «откажется от претензий заменить или лечить почти незаменимую школу».

Вторая группа мнений, представленная Е.Медынским и А. Гермониусом, считает С.О. Серополко, напротив, отводит внешкольному образованию важнейшую и единственную роль в определении направлений и темпов культурного развития и не видит в школе образовательного учреждения вообще. Анализ работ указанных авторов [3; 5] позволяет рассматривать оценку, данную Серополко, недостаточно взвешенной.

Отмечая, что обе точки зрения страдают односторонностью, С.О. Серополко в дальнейших своих рассуждениях больше не останавливается на первой. По всей видимости, главное для него – дистанцироваться от «радикалов» (А. Гермониуса и Е. Медынского).

В чем суть особой позиции С.О.Серополко. Необходимость внешкольного образования, по его мнению, «диктуется наличием значительной массы безграмотного населения, перешедшего уже школьный возраст и потому лишенного возможности воспользоваться нормальной сетью школ». По этой причине, основной задачей народных домов и других внешкольных учреждений должно являться *распространение общего образования* и специальных технических знаний.

Не в первый раз в своих работах С.О. Серополко отмечает, что внешкольные учреждения (народные дома и народные университеты) должны давать общее образование. Видимо, здесь дело не только в особом взгляде Серополко на проблему соотношения общего и внешкольного образования, сколько в искреннем стремлении видеть во внешкольных учреждениях дополнительную силу для осуществления просветительской работы среди безграмотного населения. С одной стороны. А с другой, это объясняется физической невозможностью получения образования взрослой частью населения через «школь-

ную» систему, безусловно ориентированную на детей и подростков

Внешкольное образование, констатирует он, имеет самостоятельное значение. Не признать этого нельзя, так как реально существует набор учреждений («формы содействия»), которые занимаются внешкольным образованием. Но, поскольку эти учреждения заняты, главным образом, просветительской работой с неграмотным населением, то они вынуждены использовать приемы, методы и средства обучения, заимствованные из системы школьного образования. Раз инструментарий тот же, считает С.О. Серополко, то это говорит об отсутствии специфических задач, которые должны решаться специфическими средствами и методами.

«Разве воскресные школы, дополнительные и повторительные школы, народные университеты – отмечает С.О. Серополко, - не руководятся теми же методами и принципами, которые проводятся в школьном деле?»

Говоря об особом значении внешкольного образования, С.О. Серополко, тем не менее, ставит его в один ряд со школой. «Мне думается, что всякая школа призвана давать знания, вот почему и «внешкольное образование» знает такие формы, которые целиком заимствованы из сферы применения «школьного образования».

Не признавая за внешкольным образованием права на «самостоятельные задачи», С.О. Серополко апеллирует к мнению общеземского съезда по народному образованию, который констатировал, что внешкольное образование должно «преследовать задачи общего образования, воспитания и распространения прикладных знаний». Приведенная выдержка из резолюции съезда о внешкольном образовании, скорее, не подтверждает мнение Серополко, а опровергает его. Видимо, большинство делегатов съезда рассматривало проблематику внешкольной работы в более широком аспекте, нежели это делал С.О. Серополко.

И еще одно важное наблюдение. Серополко говорит об общем образовании не как о школьном, «школьное» для него – лишь место проведения занятий и получе-

ния образования (!). Серополко видит не систему общего и внешкольного образования, а учреждения общего и внешкольного образования - школы и народные дома - с одинаковыми задачами. Главнейшая из которых – дать безграмотному в своем большинстве населению начальное общее образование. Для педагога-гуманиста С.О. Серополко важным представляется решение задачи научить людей читать и писать, а где будут приобретены соответствующие знания и умения – не так важно. Поэтому, возможно, и появилась такая противоречивая, на первый взгляд, формулировка дифференциации школьного и внешкольного образования: значение у них разное, а задачи общие.

Слабость позиции С.О. Серополко состоит в том, что ликвидация неграмотности – процесс не перманентный; рано или поздно, признавая за внешкольным образованием «самостоятельное значение», придется либо признать и наличие у него самостоятельных задач, либо вести речь о том, что внешкольное образование выполнило свою историческую миссию.

Анализ работ С.О. Серополко приводит к выводу, что понимание им сущности внешкольного образования носило недостаточно последовательный характер. Возможно, что он интуитивно чувствовал слабость своего исходного тезиса о признании «самостоятельности места» внешкольного образования только «в ряду мероприятий, направленных к поднятию культурного уровня населения». В одной из своих статей он пишет, что признание самостоятельного места внешкольного образования «требует, чтобы внешкольное образование не считалось каким-то придатком к школе, делом второстепенной важности; чтобы внешкольное образование строилось по определенному плану, в основу которого должны быть положены специфические особенности, исключительно свойственные мероприятиям внешкольного образования».\*

Позднее Степан Онисимович признавал, что человек, окончивший школу, не

---

\* В то же время, в работах С.О. Серополко встречаются такие оценочные характеристики внешкольного образования, как «меньшой брат» и т.п.

может игнорировать внешкольное образование, всю ту совокупность «знаний, мыслей и чувств, которые обретаются человеком вне школы, путем чтения книг и газет, посещения музеев, выставок, театра и т.д. и это потому, что школа как раз побуждает более высокие духовные запросы, которые и нуждаются для своего удовлетворения в различного рода мероприятиях внешкольного образования».

Последнее высказывание мало чем отличается от аналогичных суждений Е.Н. Медынского и А.К. Гермониуса, что говорит о последующем сближении их позиций и позиции С.О. Серополко.

В период эмиграции мнение С.О. Серополко в отношении специфических задач внешкольного образования меняется. Причину этого следует, скорее всего, искать в двух моментах. Во-первых, этот «новый» подход к пониманию места внешкольного образования формировался у С.О. Серополко по мере того, как снижалась актуальность проблемы ликвидации неграмотности среди взрослого населения. В Чехословакии середины 20-х гг. она явно не была столь же острой. И, во-вторых, новый подход к внешкольному образованию сформировался на основе идей демократизации, которые стали реальной приметой общественной жизни Европы после первой мировой войны. «На смену материализму, охватившего всецело жизнь, как индивидуума, так и народов даже в сфере образования, выдвигается теперь идеальный момент - образование «человека», - пишет С.О. Серополко.

Теперь, считает он, основная задача состоит в предоставлении каждому человеку возможностей для реализации сокрытых в нем стремлений «к вечным ценностям», к достижению «лучшего в своей духовной и физической жизни». «Целью культурно-просветительной деятельности является не только подъем умственного уровня общества, но и обновление нашей духовной жизни вообще».

Из этого С.О. Серополко делает принципиальный вывод: «Внешкольное образование ставит теперь своей задачей (курсив мой – М.Ч.) - создать в каждом индивидууме гармонично развитого

человека, который не только обогатил бы свой ум определенными знаниями, но и развил бы в надлежащей мере свои чувства и волю».

Нисколько не умаляя значение других исследований, следует все же признать, что впервые стройная система взглядов на внешкольное образование была изложена в трудах Е.Н. Медынского (1885-1957 гг.). Являясь приверженцем науки «антропологии», Е. Н. Медынский разделял ее на две части - педагогику (науку о воспитании детей в дошкольный период и в период школьного обучения) и теорию внешкольного образования (взрослых).

Тем не менее, большинство концептуальных идей, высказанных Медынским, через некоторое время были экстраполированы на внешкольное образование детей, а позднее – на дополнительное образование.

Евгений Николаевич Медынский родился в Ялте 11 марта 1885 г. и рано лишился родителей. В 1903 г. окончил Симферопольскую гимназию с золотой медалью. В этом же году поступил в Харьковский технологический институт, но был исключен из него за участие в революционных событиях.

В 1914 г. Е.Н. Медынский занял должность заведующего отделом народного образования земской управы Царско-сельского уезда. Работая в управе, он одновременно учился в Петербургском университете на юридическом факультете и окончил его в 1914 г.

В 1912 году по приглашению Педагогической академии в Петербурге Е. Н. Медынский впервые в России прочитал курс лекций по внешкольному образованию. Наибольший интерес для современной теории дополнительного образования играют три основные работы Медынского: «Внешкольное образование, его организация, значение и техника», 1913 г. (эта работа выдержала до 1918 г. четыре издания, и именно она заложила фундамент научно-педагогической разработки вопросов внешкольного образования, сформулировал важнейшие принципы внешкольной работы и наметил основные методы ее органи-

зации); «Методика внешкольного образования», 1915 г.; «Энциклопедия внешкольного образования», 1923 г.

Первостепенное внимание уделял Медынский определению сущности внешкольного образования, указывая на неоднозначность его толкования в педагогических кругах. «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 - это приобретение знаний «вне школы»; третьи, наконец, пытаются глубже проникнуть 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» [4, с.7].

Как и многие современные исследователи феномена дополнительного образования, Медынский отмечал крайне неудачный выбор термина «внешкольное образование», указывая в то же время, что многие «определяют понятие, исходя не из анализа его, а из названия этого понятия».

Медынский постоянно указывал на разнородность и относительную самостоятельность внешкольного образования и школьного обучения.

Обобщив накопленные в этой области знания, Е. К. Медынский систематизировал, дополнил и развил принципы внешкольного образования. «Внешкольное образование никакою школою заменено быть не может... чем выше обучение школьное, тем больше потребность во внешкольном образовании, и, следовательно, ни о какой замене и дополнении речи быть не может. Ведь логически ясно, что чем выше основание (в данном случае школа), тем менее оно требует дополнения, и если бы внешкольное образование было *только* заменой школы, то при наличии последней оно становилось бы ненужным, если бы оно было *только* дополнением школы, то школа высшая оставила бы менее места для внешкольного образования, чем школа начальная и средняя» [4, с.8].

С другой стороны, рассуждал Медынский, «образование (безразлично, получается ли материал для него в школе или вне ее) нельзя делить на школьное и внешкольное. Образование – это тот психический процесс, который происходит внутри личности, а откуда получается материал для него, что решающего значения иметь не может. Традиционное деление образования на школьное и внешкольное так же неправильно, как было бы неправильно деление питания (в смысле физиологического процесса, а не приема пищи) на домашнее и кухмистерское» [4, с.9].

И все-таки Медынский указывает на ту грань, которая разделяет школу и внешкольное образование. Школа дает первоначальные знания и общее умение разбираться в умственных запросах, вызывает и усиливает те запросы, учит правильно искать удовлетворения последних, но самого удовлетворения этих запросов, школа дать не в состоянии. Она вполне выполняет свою задачу, и задачу большую, дав средства и указав методы, самое же удовлетворение культурных запросов и всестороннее развитие человека может быть достигнуто только путем так называемого внешкольного образования. Школа служит лишь средством, орудием, ступенью. Школа и внешкольное образование, будучи совершенно различными категориями, связаны, однако, между собой: чем выше уровень школы, тем более потребность у населения во внешкольном образовании; чем лучше организованы учреждения по внешкольному образованию, тем более необходимы населению методы пользования материалом для образования, т.е. тем лучше должна быть поставлена школа. Короче говоря, между школой и внешкольным образованием зависимость прямая, а не обратная [4, с.11-13].

Несомненной заслугой Е.Н. Медынского является разработка основных принципов внешкольного образования. По своему характеру они могут быть разделены на три большие группы: общие принципы внешкольного образования, принципы построения систем внешкольного образования и принципы организации образовательного процесса.

К *первой группе* принципов следует отнести, прежде всего, принцип развития. Понятие «развитие», Медынский определял, как «постоянную внутреннюю работу личности над всеми элементами человеческого и не только психическими, но и физическими» [4, с.10]. Гармонично развитой личностью, по его мнению, является лишь человек, одинаково широко развитой в умственном, нравственном, эстетическом и физическом отношениях.

Именно поэтому, считал Медынский, понятию «развитие» как нельзя более соответствует то, что мы привыкли называть внешкольным образованием. Последнее он понимал не в узком смысле - как только умственное развитие, - но и в широком - как развитие гармоническое. Поэтому средствами получения внешкольного образования Медынский относил не только библиотеки, лекции, народный университет, народные чтения, воскресные школы, школы для взрослых и музеи, содействующие умственному развитию, но и театр, концерты, певческие праздники, картинные галереи, дающие художественно-эстетическое развитие, и спорт - средство физического развития. И сегодня эти три направления в дополнительном образовании являются наиболее массовыми и востребованными.

Принцип всеобщности. «Всем нужно внешкольное образование, - пишет Медынский, - так как нет предела стремлению человека к познанию, так как духовное я человека нуждается и в умственном, и в нравственном, и в эстетическом, и в физическом развитии, между тем школа обращает главное внимание только на первое» [4, с.13].

Говоря о всеобщем характере внешкольного образования, Медынский подчеркивает его более древнюю историю и особую значимость в жизни древней цивилизации. В эпоху гомеровской Греции, когда школ еще не существовало, «воспитание-образование носило всецело внешкольный характер; то же было в древнем Риме. Когда возникли школы в Греции и Риме - это было что-то жалкое, игравшее малозаметную роль в общественной жизни, тогда как внешкольное образование,

наоборот достигло в Греции пышного расцвета».

«Это была политпросветработа в полном смысле этого слова. Греческий театр служил точно так же, как и олимпийские игры национальному единству эллинов и развивал в них лучшие черты греческого духа; гимнастические упражнения и спортивные состязания вырабатывали в греке воинственность и физическую крепость... Идея всеобща была всецело осуществлена греками» [7, с.17-18].

Медынский указывал, что процветание внешкольных учреждений возможно только при условии широкой самостоятельности со стороны населения и при полной добровольности пользования ими. В этой полной духовной самостоятельности, полном отсутствии какого бы то ни было принуждения во внешкольной работе он видел не только принципиальное отличие внешкольного образования, но и его существенное преимущество перед другими видами образования.

Большое значение придавал Е. Н. Медынский также таким принципам общего характера, как «полнота» (возможно более разносторонний охват населения), «общедоступность» и «бесплатность» (возможность пользоваться внешкольными учреждениями широкому кругу населения).

Для реализации общих принципов внешкольного образования необходимо было иметь развитую сеть учреждений, поэтому большую роль Е.Н.Медынский в своей теории отводил принципам построения системы внешкольного образования.

Одним из важнейших в этой *второй группе* принципов, он считал «принцип общественности», означающий, что осуществление внешкольного образования народа является делом самого народа, «местное население... должно принять самое активное участие как в организации, так и в ведении дела внешкольного образования» [4, с.19]. «Принцип общественности» он считал лучшим способом привлечь население к образованию.

«Принцип самостоятельности», по Е.Н. Медынскому, предполагал, с одной стороны, независимость внешкольного об-

разования от школьного, так как «внешкольное образование — власть совершенно отличная от школы», имеет свои специфические задачи и особенности организации. С другой стороны, заключался в необходимости «возможно меньшего вмешательства государства в дело организации и ведения внешкольного образования и предоставления его всецело в руки общества, в лице земских и городских самоуправлений и всякого рода местных общественных организаций (кооперативов, просветительных обществ и проч.)» [4, с.19]. Эта необходимость, по мнению автора, была вызвана тем, что только местные общественные учреждения, находящиеся в непосредственном контакте с населением, могут хорошо знать запросы и весь уклад жизни жителей своего района, могут более или менее безошибочно учитывать все разнообразие местных условий.

Требование «самостоятельности» внешкольного образования диктовалось не столько педагогическими соображениями, сколько стремлением удержать его в руках общественности, ограничить вмешательство в него царского правительства.

В своих рассуждениях Е.Н.Медынский предвосхитил такой существенный принцип построения системы дополнительного образования как кооперация и взаимодействие учреждений. «Просветительные учреждения должны действовать *совместно*: если просветительный эффект библиотеки, действующей одинаково, равен  $A$ , то при поддержке библиотеки народными чтениями он равен уже  $A + a$ , при одновременном действии библиотеки, народных чтений и дополнительных занятий со взрослыми эффект этот равняется уже  $A+a+a$  и т.д. Следовательно, чем больше в данном пункте сосредоточено просветительных учреждений, тем сильнее действие *каждого из них*» [4, с.29]. Таким образом, по мнению Медынского, необходимо создавать «очаги по внешкольному образованию», своеобразные социально-педагогические комплексы.

Позднее, в своей «Энциклопедии внешкольного образования» Медынский дополняет это положение принципом районной организации системы внешкольного

образования.

По мнению Медынского, районная организация должна заключаться в следующем: уезд (или город) делится на несколько районов, границы которых совпадают с административными. В центре каждого такого района создается районный центр внешкольного образования с одним или несколькими специалистами. Этот комплексный центр, сочетая в себе функции народного дома, театра, библиотеки, аудитории для лекций и бесед и т.п., осуществляет, помимо этого организационное и методическое руководство, низовыми структурами внешкольного образования, обеспечивая их необходимой литературой, методическими пособиями и кадрами [7, с.38].

Принцип планомерности организации внешкольного образования, выдвинутый Медынским, требовал продуманных действий при создании сети учреждений в той или иной местности. Количество и видовой набор учреждений должны быть адекватны имеющимся социальным параметрам, должны строиться на основе точных данных о количестве и плотности населения, степени его культурного развития, об общем характере быта в данной местности, о распределении населения по возрасту, видам деятельности и пр.

Все действия по созданию внешкольных учреждений должны быть обоснованными. «Только при таких условиях можно рассчитывать на максимальный результат, можно быть уверенным, что ни малейшая доля просветительного фактора не пропадет даром» [4, с.30].

Наиболее перспективным видом учреждения внешкольного образования, позволяющим с большей эффективностью решать задачи, стоящие в целом перед системой, Медынский считал комплексные центры (народные дома или детские клубы). Он выделял несколько оснований, которые, по его мнению, давали бесспорные преимущества центрам перед узкопрофильными учреждениями. Центр:

- 1) является в высшей степени выгодным с финансовой и хозяйственной точки зрения;
- 2) представляет несомненное удобство для населения в смысле пользования им и

развития своих интересов: отдельные лица, желающие, например, пользоваться только библиотекой, невольно заинтересовываются и другими формами внешкольного образования;

3) соединяет в стройную систему внешкольного образования отдельные просветительные мероприятия и усиливает образовательно-воспитательный эффект каждого из них. [4, с.84]

Наконец, *третья группа* принципов касалась особенностей организации образовательного процесса во внешкольных учреждениях.

Рассуждая на тему всеобщего характера внешкольного образования, Медынский вплотную подошел к формулировке еще одного из краеугольных оснований современного дополнительного образования – принципам индивидуализации и дифференциации. «Всем нужно внешкольное образование. Разница лишь в том, что для одних, уже подготовленных школой, открыты все формы содействия ему, для других возможны лишь некоторые из них. У одних культурные запросы определены и глубоки; у других, для которых весь мир еще загадка, запросы эти смутны, но широки и направляются на все стороны» [4, с.13].

Основным свойством внешкольного образования Медынский считал его индивидуальный характер и самостоятельность личности. «Человек лишь пользуется материалом, извне доставляемым (путем библиотек, курсов, музея, театра и проч.); перерабатывает же этот материал, так или иначе, вполне 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 [4, С.14-15].

Е.Н. Медынский разработал также «принцип локализации», или связи с жизнью, который заключается в том, что человек, обращающийся к помощи внешкольного образования, приобретает новые знания и углубляет существующие, учится самостоятельно мыслить на явлениях окружающей его жизни. «Локализация» по-

зволяет лучше обеспечить наглядность обучения, придает ему жизненность, усиливает интерес к познанию, расширяет возможности для развития творческих сил и способностей [6, с.10].

«Систематичность и планомерность» предполагали «гармоническое развитие населения», систематическое «воздействие на стороны человеческого я».

Им были раскрыты также принципы «целостного изучения явлений» и «гибкости приемов» внешкольной просветительной работы. «Гибкость» означала необходимость изучения конкретных групп населения и индивидуальных особенностей каждого человека с целью проведения просветительной работы в соответствии с их интересами, запросами и особенностями.

«Принцип целостного изучения» Е. Н. Медынский формулирует как «изучение жизни не по отдельным научным рубрикам, а по отдельным вопросам» [6, с.15-16]. В этих своих рассуждениях Медынский подошел к специфическому построению образовательных программ в системе дополнительного образования, разрабатываемых не по образовательным областям, а по сферам человеческой деятельности.

Впервые в широком плане Е. Н. Медынский поставил вопрос о *требованиях к внешкольному работнику*, о его подготовке и особенностях деятельности. Он отмечал, что просветительная работа сложна и многогранна, она «требует хорошо подготовленных и в общеобразовательном, и в профессиональном отношении работников» [6, с.1].

Медынский в своих рассуждениях указывает практически на те же проблемы с кадрами системы дополнительного образования, которые имеют место и сегодня – «До сих пор все внешкольные учреждения обслуживались самоучками...».

Путь решения кадровой проблемы Е.Н. Медынский видит в серьезной системе профессиональной подготовки, которая должна, прежде всего, включать в себя четыре основополагающих компонента.

Первое. Внешкольник должен ясно сознавать задачи, сущность и значение внешкольного образования, знать основ-



ные методы внешкольной работы, уметь связать в стройную систему деятельность различных учреждений, почему необходимо ему основательное знакомство с *общей теорией внешкольного образования*.

Второе. Он должен быть знаком с *техникой и методикой* проведения мероприятий и с библиографией специальной литературы.

Третье. Внешкольник должен уметь отвечать запросам и интересам каждого, должен учитывать индивидуальность каждого обучающегося, поэтому ему необходимо знание *психологии*.

Четвертое. Внешкольник должен иметь широкое *общее образование*, должен быть готовым ответить на любой вопрос, так как ему приходится руководить образованием большого количества людей, у которых степень развития и направление интересов различны.

В силу крайней важности данного вопроса 1-й Всероссийский съезд по вопросам народного образования постановил «Планомерное развитие внешкольного образования и проведение в жизнь намеченных уже в этом направлении мероприятий может осуществляться лишь при наличии специально подготовленных деятелей. Заботы о подготовке необходимого персонала должны взять на себя земские и городские самоуправления, со стороны которых желательна также поддержка частным начинаниям в этой области. Формами подготовки деятелей по внешкольному образованию являются: 1) устройство постоянных и временных курсов по внешкольному образованию; 2) введение вопросов внешкольного образования в программы учительских курсов - временных и постоян-

ных» [4, с. 74-75,78].

Советский период научной деятельности Е.Н. Медынского был ознаменован отходом от некоторых положений разработанной им дореволюционной теории внешкольного образования, излишним увлечением коммунистической риторикой и декларативностью новых выводов.

Так, Медынский публично критикует себя за идеалистичность определения внешкольного образования, разработанного в 1913 г. «Внешкольное образование - это всестороннее развитие личности и народа в умственном, нравственном, физическом и эстетическом отношении». «Туманно-метафизическая» идея всестороннего развития личности идет вразрез с производительной деятельностью человека. Обществу нужен не всесторонне развитый человек вообще, а конкретный работник определенной отрасли народного хозяйства. Медынский встает на марксистские позиции, заявляя, что в условиях классовой дифференциации общества «всесторонность» развития человека в принципе недостижима, так как по-разному понимается представителями различных общественных слоев.

Отказался Медынский и от принципа местного (муниципального) управления системой внешкольных учреждений, отдав предпочтение государственной унификации учреждений (чтобы не было в одном уезде процветающих учреждений, а в другом - чахнувших) [7, с.21,36].

Все это, однако ни в коей мере не снижает значимости фундаментальных положений, разработанных Е.Н. Медынским, для современного дополнительного образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вахтеров В.П.* Всенародное школьное и внешкольное образование. - М.,1917.
2. *Вахтерова Э.О. В.П.Вахтеров.* Его жизнь и работа. - М., 1961.
3. *Гермониус А.* Внешкольное образование, его сущность, формы и действительное значение // Санкт-Петербургский земский вестник. – 1913. - №2.
4. *Медынский Е.Н.* Внешкольное образование, его значение, организация и техника. - М.,1918.
5. *Медынский Е.* Задачи и значение внешкольного образования // Санкт-Петербургский земский вестник. – 1913. - №7.
6. *Медынский Е.* Методы внешкольной просветительной работы. - Пг.,1915.
7. *Медынский Е.* Энциклопедия внешкольного образования. - Т.1. - М.-Л.,1925.

8. *Серополко С.О.* Внешкольное образование. Сборник статей. – М.: Изд-во журн. «Педагогический листок», 1912.
9. *Серополко С.О.* Народный учитель и внешкольное образование // Труды Второго Всероссийского съезда им. К.Д. Ушинского / Под ред. В.А.Зеленко. – Вып.2. – СПб., 1914.
10. *Серополко С.О.* Основные вопросы внешкольного образования. – М.: Изд-во журн. «Народный учитель», 1913.
11. *Чарнолуский Г.И., Фальборк Г.А.* Внешкольное образование. – СПб.: Знание. – 1905.
12. *Ярошенко Н.Н.* Методология внешкольного образования в трудах С.О.Серополко // Педагогика социально-культурной сферы: история, теория, практика. – Рязань, 2001. – С.41-50.

## **THE INVESTIGATION OF THE PROBLEMS OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION IN PREREVOLUTIONARY RUSSIA**

© 2003 M.O. Checkov

Samara State Pedagogical University

The article is devoted to the question of formation of the theoretical base of out-of-school education in Russia in the end of XIX – beginning XX c.