



БИБЛИОТЕКА ПЕДАГОГА

В. А. ГЕРД

ЭКСКУРСИОННОЕ ДЕЛО



ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО

1928



В. А. Герд.

Б И Б Л И О Т Е К А П Е Д А Г О Г А

В. А. ГЕРД

ЭКСКУРСИОННОЕ ДЕЛО

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО ВОПРОСАМ
МЕТОДИКИ ЭКСКУРСИЙ

ПОД РЕДАКЦИЕЙ

С. В. ГЕРД



ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА 1928 ЛЕНИНГРАД



У. 42. Гиз № 26616 Л
Ленинградский Областлит № 11231
Тираж 3000. 77/8 л.

ПРЕДИСЛОВИЕ.

В течение своей многосторонней педагогической деятельности, Владимир Александрович Герд постоянно интересовался вопросами методики экскурсионного дела. Систематическая и широкая организация экскурсионной работы в женской гимназии М. Н. Стоюниной (1904 — 1915 гг.), экскурсии со взрослыми слушателями Гребецкой рабочей школы и Лутугинского народного университета, активное участие в методической работе Ленинградского экскурсионного института (1919 — 1923 гг.), курс лекций по методике экскурсионного дела в Кубанском педагогическом институте, организация экскурсий и краеведческих экспедиций со студентами в Твери (1923—1926 гг.), — вот основные этапы этой деятельности.

Будучи горячим приверженцем и пропагандистом экскурсионизма, В. А. был далек от тех увлечений, которые не так давно объявляли экскурсию панацеей всех школьных дефектов. Верный интересам массовой школы, он всегда умел определить реальное место экскурсионной работы среди других форм школьной жизни.

В 1925 году Владимир Александрович начал работу по литературному оформлению и подведению итогов своего богатого экскурсионного опыта. Ему рисовался связный курс «Методики экскурсионного дела» для педагогических вузов, построенный на тщательном психологическом анализе

восприятий экскурсанта. Смерть застигла его в разгар этой работы, и вместо цельного курса передо мной лежат листки, отдельные главы...

Настоящий сборник представляет обработку наиболее законченной литературно части этого материала. Читатель не найдет в этих статьях рецептов проведения экскурсий, технических указаний, но в них есть тот глубокий методический анализ самой сущности экскурсионного дела, без которого нельзя умело владеть этим орудием педагогической работы.

С каждым годом мы имеем все больше литературы, вооружающей педагога навыками школьного дела, и так редки работы, знакомящие с анатомией педагогического процесса, которые подводят под эти навыки научный фундамент.

Биографический очерк и характеристика педагогической деятельности Владимира Александровича составлены Л. Н. Никоновым и Б. Е. Райковым.

Первые пять статей сборника средактированы мною из отдельных глав незаконченной рукописи «Методика экскурсионного дела»; написаны они в 1926 году в Твери. Остальные относятся к различным моментам педагогической деятельности автора и представляют собою лекции и доклады на методических собраниях в Ленинграде и Твери за время 1920—1926 гг. Некоторые из них были в свое время напечатаны в педагогических журналах.

С. Герд.

Ленинград, 1928 г.

ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ ГЕРД.

(Краткий биографический очерк.)

Жизнь и деятельность Владимира Александровича Герд представляет интерес не только как история яркой человеческой личности, но также потому, что основные этапы его биографии переносят нас к существенно важным моментам жизни русской школы. Теперь, когда резкая грань революции отделила нас от первых десятилетий XX века, особенно ценно оглянуться назад, поискать в прошлом корней и зачатков тех идей и начинаний, к жизненному воплощению которых уже начинает привыкать молодое учительство советской школы.

Владимир Александрович происходил из семьи с педагогическими традициями. Его дед, Яков Иванович Герд (James Arthur Heard), англичанин по происхождению, переселился в Россию в 1819 г. и был основателем первых у нас Ланкастерских школ взаимного обучения и автором ряда учебников.

Сын его, Александр Яковлевич Герд (отец Вл. Ал.), одна из самых ярких фигур в истории русского школьного естествознания. Его методические принципы, изложенные в ряде журнальных статей и положенные в основу классического руководства по методике начального естествознания «Предметные уроки» (1883 г.), и серии учебников по начальному естествознанию, минералогии, зоологии и географии внесли новые идеи в преподавание естествознания и открыли дорогу в русскую школу экскурсионному и лабораторному методу.¹ Для 70—80-х годов, идеи Ал. Як.,

¹ Об А. Я. Герде см. статью Б. Е. Райкова «А. Я. Герд и школьное естествознание» в сборн. «Естествознание в школе», № 6, 1914 г.

однако, были слишком новаторскими и смелыми, и многие из них получили признание только значительно позже. Одна из заслуг Вл. Ал. в том, что он бережно сохранил литературное наследие отца, широко популяризировал его принципы и переизданием его учебников содействовал осуществлению их в жизни.

Родился Вл. Ал. Герд в 1870 г. в швейцарском городке Вевэ во время заграничной поездки семьи Герд. Семья, сплоченная и дружная, сыграла решающую роль в развитии взглядов и интересов Вл. Ал. и уберегла его от тлетворного влияния классической казенной гимназии. Ал. Як. с ранних лет привил детям любовь к природе и ее познанию. Он занимался с ними ботаникой и зоологией летом в деревне, зимою работали в домашней химической лаборатории. Отец явился, несомненно, тем лицом, чей авторитет оказал решающее влияние на всю дальнейшую жизнь его сына.

В 1889 г. Вл. Ал. поступает в Петербургский университет и с первых же шагов отдается серьезной работе. Дипломная работа его по эмбриологии медуз (*Bougainvillea*) обращает на себя внимание и печатается в немецком журнале. Перед молодым естественником открывается дорога научной работы, но при всем его уважении и любви к науке, иные — общественные задачи влекли его.

В 1891 г. Вл. Ал. едет на голод в Самарскую губернию. Работая по организации крестьянских столовых, он впервые близко сталкивается с отсталостью нашей деревни, ее громадной нуждой в культурных силах. Он решает посвятить свои силы делу поднятия народной культуры и в 1893 г., окончив университет, поступает в Сельскохозяйственный институт в Новой Александрии. Талантливость и хорошая подготовка выдвигают Вл. Ал. среди молодежи института, и перед ним вновь раскрывается перспектива научной работы, но, верный самому себе, он начинает свою деятельность рядовым агрономом в Козловском уезде Тамбовской губ. Однако, его планам — посвятить свою жизнь работе среди крестьян — не суждено было осуществиться. Тамбовский губернатор не утвердил его «по неблагонадежности» и тем прервал агрономическую карьеру Герда, «за что, пожалуй, ему можно быть благодарным», говорит в своих воспоминаниях Э. В. Вахтерова, так как с этих

пор, т. е. с 1896 г., педагогическая деятельность становится главным делом жизни Вл. Ал., делом, которому он отдал 30 лет своей кипучей жизни.

Вернувшись в Петербург со своей женой и двумя маленькими сыновьями, Вл. Ал. живет частными уроками и переводами. Попытки его выйти на более широкую дорогу педагогической деятельности терпят неудачу под гнетом полицейского произвола. Так, в 1898 г. ему пришлось сыграть важную роль в деле основания известного впоследствии Тенишевского училища (теперь 15-я школа в Ленинграде), первым директором которого он и был. Но как раз в то время, когда молодая школа начала становиться на ноги, Вл. Ал. был арестован и привлечен по делу рабочей группы «Рабочее знамя». Тюрьма, высылка из Петербурга и полное запрещение педагогической деятельности лишили его возможности развить начатую работу.

В Петербург Вл. Ал. вернулся из ссылки в 1902 г. и сразу начал работу среди беднейших ребят Васильевского Острова. Он участвует в организации Гаванской бесплатной детской читальни и лекций для детей рабочих в аудитории Высших женских курсов.

В 1903 г. семья Герд переезжает на Удельную, в нескольких верстах от Петербурга, и здесь Вл. Ал. с женою организуют домашнюю школу, где учатся их сыновья и дети местной интеллигенции. К участию в этой школе Вл. Ал. привлек видных педагогов, и здесь впервые удается ему осуществить на практике совместное обучение и те педагогические подходы к детям, которые легли в основу лучших дореволюционных школ. Но недолго просуществовало это начинание. Уже в 1906 г., по недостатку средств, школа Герд закрывается.

Эпоха 1904—07 гг. входит в жизнь семьи Герд как время отречения от личных забот и интересов, время служения делу революции. В эти годы Вл. Ал. становится общественником по преимуществу. Он стремится к объединению учительства, как одного из отрядов в борьбе с царизмом. На нелегальном учительском съезде в Финляндии в 1904 г. было положено начало Всероссийскому учительскому союзу. Вл. Ал. был одним из организаторов и деятельных участников съезда и вплоть до 1917 г. активно работал над развитием и укреплением Союза.

В 1905 г., наконец, впервые удастся Вл. Ал. стать во главе большого, соответствующего его организационным способностям, педагогического дела. М. Н. Стоюнина добилась для него права работать в своей частной женской гимназии.

В гимназии Стоюниной был разработан устав автономии Педагогического совета, заново поставлено воспитательское дело, широко развилась самодеятельность учащихся (кружки, классные организации) созданы кабинеты естествознания, физики, географии и проведены в жизнь лабораторные занятия. Наконец, здесь впервые Вл. Ал. развил свою деятельность в области широкой постановки экскурсионного дела.

Все это совершалось в то время, когда повсюду кругом в гимназиях и в реальных училищах господствовали казенный формализм и рутина.

И в то время как гимназисты и реалисты, как заправские чиновники, отсиживали положенное число часов с тем, чтобы, выйдя за пределы своего «учебного заведения», забыть его неуютные стены, в гимназии Стоюниной жизнь не ограничивалась учебным временем. «Когда бы вечером вы ни заглянули в нее — везде горят огни: пятый класс репетирует вечеринку, в шестом Мира С. читает реферат о кометах, со световыми картинками, седьмой класс увлекается общественными вопросами»...

Как широко ни развернулась работа Вл. Ал. в гимназии М. Н. Стоюниной, как ни крепка была духовная связь его с педагогическим коллективом, но гимназия не давала полного удовлетворения его стремлениям к глубоко-демократической работе. Он пытался осуществить ее в «Гребецкой рабочей школе». Со времени революции в рабочих районах Петербурга возникли клубы. Но лекции и краткосрочные курсы далеко не удовлетворяли жажды рабочих к просвещению. Возникла мысль о постоянной вечерней школе для взрослых на Петроградской стороне. Вл. Ал. был приглашен ее организатором и быстро подобрал круг преподавателей, бескорыстно готовых отдать силы новому делу. Педагогические советы новой школы, где слушатели входили, на ряду с педагогами, в качестве членов, явились прекрасной общественной школой для молодых рабочих, многих из которых Гребецкая школа вывела впослед-

ствии на широкий путь общественно-политической деятельности. Однако, школа скоро была закрыта, и Вл. Ал. устранен от работы со взрослыми.

В 1912 г. группа служащих Путиловского завода обращается к Вл. Ал. с просьбой взять на себя организацию школы типа коммерческого училища в районе завода (Коммерческие училища являлись наиболее прогрессивным типом школ дореволюционного времени.) Вл. Ал. с радостью согласился. Тут была именно та среда, в которой ему больше всего хотелось работать, и он с жаром отдается строительству новой школы. Здесь впервые проводит он в полной мере принцип совместного обучения, когда-то примененный им в школе на Удельной; здесь осуществляет все педагогические достижения гимназии Стоюниной, умело приспособив их к нуждам и запросам рабочей среды. Широко разворачивается не только экскурсионная и лабораторная работа, но осуществляется ряд летних колоний и площадок, в которых так нуждается детвора окраин.

В Путиловском училище — любимом детище Вл. Ал., особенно ярко выявляются его черты прирожденного педагога. «Он удивительно умел подойти к ребенку. Детей он горячо любил, и дети были для него предметом самого глубокого любовного внимания. За годы своей разнообразной работы с детьми всех возрастов, всех социальных групп — Герд вжился в этот детский мир и, как никто, умел разбираться в нем. И всю жизнь он изучал его. Говорили, что он никогда не пропускал ни одной детской вечеринки, ни одного детского собрания. Детям присутствие его доставляло радость, они льнули к нему, окружая его тесным кольцом, слушали с восторгом каждую шутку, на которые он был такой мастер, а он сидел среди них, ласковый, улыбающийся, как будто сам ребенок, а в то же время вдумчивый, мудрый наблюдатель».¹ «Школа должна быть местом детской радости», говорил Вл. Ал., и соответственно этому лозунгу и строил он свое молодое училище, где внутренний уют, веселые тона стен, картины и растения в классах, светлые залы и коридоры, все шло навстречу радости ребенка.

На этой работе застаёт Вл. Ал. сначала Февральская,

¹ Воспоминания Э. О. Вахтеровой.

а затем и Октябрьская революция. Трудна была задача: сквозь все тревоги и бури политической жизни провести целым большое общественное дело. Не одно начинание разбилося в эти дни о скалы революции. Но Вл. Ал. сумел это сделать, в то же время широко откликаясь на все зовы общественной жизни.

В 1917 г., в эпоху Временного правительства, министр народного просвещения А. Мануйлов предложил Вл. Ал. должность попечителя Петроградского учебного округа. Но взгляды Вл. Ал. оказались слишком радикальными для министра Временного правительства, и назначение это не состоялось.

Трудно дались школе первые годы Октябрьской революции. Раскрепощенная официально от всех пут, какими ее связал самодержавный строй, выведенная на широкую дорогу педагогических исканий, она в то же время была парализована всей тяжестью материального оскудения этих лет. Вл. Ал. в своей школе на Путиловском заводе умело преодолел все трудности организационной работы.

Детское население школы было доведено до 2 000 чел. С небывалой активностью поднимается волна детской самостоятельности: в школе создается самоуправление, шире развивается работа кружков. В крупных размерах проводится работа продленного дня, осуществляется летняя школа. При училище организуется новое детище — сельскохозяйственная колония, затем детский очаг, школьные мастерские и т. д. В 1923 г. Путиловская школа справляла свое десятилетие; этот день вылился в яркий педагогический праздник учительства, молодежи, рабочих и служащих завода.

Путиловское училище было последним этапом столичной деятельности Вл. Ал. В 1924 г. в жизни его происходит резкий перелом. Он переселяется в провинцию, где читает лекции и ведет педагогическую работу, сначала в Педагогическом институте в Краснодаре, Кубанской обл., а затем в Твери. Этот последний период его жизни характеризуется все той же кипучей деятельностью. За короткий срок своей работы в провинции Вл. Ал. успел не только успешно поставить свою профессорскую работу, но и всколыхнуть весь местный педагогический мир. Он становится во главе местных отделений Общества распространения

естественно-исторического образования и через них связывается с широкими кругами учительства, всюду дает толчок новым педагогическим начинаниям. «Всего 18 месяцев проработал Вл. Ал. в Твери, и за это время и Педагогический институт и тверское учительство получили от него так много, что еще долгие годы будут пользоваться плодами его трудов и идти по проложенным им путям», пишет один из его провинциальных сотрудников.¹

Новыми моментами в педагогической деятельности Вл. Ал. в эти годы были: 1) работа со студентами и 2) работа с юннатами. В Краснодаре и в Твери Вл. Ал. впервые вступил на кафедру высшей школы и здесь, на ряду с углубленным методическим построением своих лекционных курсов, развил обычную для него организаторскую деятельность в роли заведывающего естественным отделением и руководителя методических дисциплин всех отделений Института. Большое внимание было им обращено на организацию практики студентов в педагогических учреждениях и на развитие экскурсионного дела в Институте. Последняя его работа получила свое выражение в статье: «Экскурсионное дело в Педвузе», которая приведена в настоящем сборнике.

В Краснодаре, работая в школе при Педагогическом институте, он организовал кружок юных натуралистов, сам проходя с ними сложный путь руководителя этим новым делом. В Твери он продолжает работу в этом направлении и, с помощью студентов, создает общетверское объединение кружков, проводит методические конференции руководителей кружков юннатов, ведет подготовку к празднованию «дня леса», и, наконец, открывает «праздник леса» 15 мая 1926 г. горячей, простой и понятной речью к собравшимся детям. Подводя четкий педагогический анализ под всякие начинания, Вл. Ал. оставил нам статью: «Работа в живом уголке среди других форм естественно-исторической школьной работы», которая впервые переносит вопрос о живых уголках из области общих фраз на научно-методическую почву.

Зима 1925/26 г. показала, что трудная борьба за школу и напряженная работа всей жизни не прошли бесследно

¹ П. И. Лерх.

для организма Вл. Ал. Осень 1925 г. Вл. Ал. проболел тяжелой формой паратифа и хотя казалось, что он хорошо оправился, но сердце его было расшатано.

2 июля 1926 г. он отправился из Твери в Москву. Задержавшись в Институте, он едва не опоздал на пароход и вбежал на палубу уже после всех гудков. Лишь только пароход отвалил от берега, как Вл. Ал., стоявший у борта, покачнулся и начал падать. Соседи подхватили его. Он был мертв. Сердце, так много работавшее, перестало биться.

Перейдем теперь к краткой характеристике педагогических взглядов Вл. Ал. Герд.

Он всегда относился отрицательно к бюрократическому творчеству и выдвигал на первый план свободную инициативу учителя. «Учитель—творец школы,—говорил Вл. Ал.,—и без его участия нельзя обойтись в школьном строительстве». Отсюда его огромный интерес к работе профессиональных учительских организаций, на которую он положил много труда.

Вл. Ал. был сторонником трудовой школы и по методу, и по материалу обучения. «Основной принцип современной школьной идеологии», пишет он в одной своей статье — «с одной стороны активизм преподавания, с другой — труд человека, как главный объект изучения. Под активизмом я понимаю такую обстановку обучения, при которой дети проявляют большое количество личной разносторонней энергии для добывания знаний».

Свои общие педагогические взгляды Вл. Ал. последовательно применял к области преподавания естествознания.

В методике естествознания Вл. Ал. был сторонником исследовательского метода, который называл по-своему: «опытно-испытательным» методом. Как известно, конкретными формами осуществления исследовательского метода являются активные приемы обучения: лабораторные практические занятия и экскурсии. Отсюда — огромный интерес Вл. Ал. к этим формам работы, которые он проводил в своей педагогической практике, в качестве организатора школ нового типа. В первое десятилетие XX века это было делом совершенно новым и подобного рода практические постановки служили школой для самих преподавателей.

«Местом зарождения и развития современного и, можно сказать, русского школьного естествознания явилась так называемая средняя школа в Петербурге»,—писал Вл. Ал. по этому поводу в 1922 г.:—«Оглядываясь на этот творческий период, удивляешься той систематичности и той основательности работы, которая была проделана в Петербурге. Ряд школ, силами преподавателей-специалистов, вел близкую работу, вырабатывал и программы и методы преподавания, и, когда эта работа доводилась до достаточного совершенства, кто-либо из преподавателей давал ей литературное выражение».

Вл. Ал. принимал самое ближайшее личное участие в этой творческой работе петербургской школы естественников, о которой он рассказывает и которая в первые два десятилетия XX века выработала основы современной методики естествознания, нашедшие себе такое широкое выражение в эпоху педагогического строительства после революции.

Среди форм школьной работы по естествознанию Вл. Ал. различает следующие: 1) поурочная проработка темы на классном уроке, когда перед классом ставится тот или иной вопрос и затем решается общим опытом. Вл. Ал. считает такую работу вполне приемлемой и видит в ней коллективную исследовательскую работу, хотя и не скрывает от себя, что эта работа не гарантирует достаточной самостоятельности каждому ученику; 2) лабораторная форма, где индивидуальная активность учащегося получает более яркое выражение; 3) экскурсионная форма, как активное изучение тела или явлений в естественной обстановке; 4) работа в живом уголке, носящая внеклассный характер наблюдений за жизнью растений и животных в подходящей обстановке при школе.

К основным задачам преподавания естествознания Вл. Ал. всегда подходил как педагог-общественник. Он считал недостаточной работу хорошо поставленных опытных школ «для немногих». Его мысль — постоянно в массовой школе, где «естествознание еще не ночевало», где нет даже простой наглядности. Сюда зовет он работу педагогов. Нужно уметь работать не только вглубь, но и вширь. Этот педагогический демократизм звал его к упрощению и облегчению задач школьной методики и заставлял его с опа-

ской относиться ко всякому интеллигентскому максимализму в школьных программах и методах, недоступных массовой школе.

Будучи педагогом-общественником, организатором по призванию, Вл. Ал. сравнительно немного времени мог уделять своей литературной работе. Лучшими его педагогическими произведениями являются те школы, которые он сумел создать и поставить на рельсы плодотворной работы. Из написанных им книг надо отметить превосходный по своему методическому замыслу учебник анатомии и физиологии человека, вышедший в 1910 г. В этой книге автор очень искусно дает стройную картину жизни человеческого организма на основе энергетики живых единиц человеческого тела — клеток, умело привлекая сюда и некоторый зоологический материал, нужный для понимания основ клеточного учения. Эта книга получила широкое распространение на II ст. школы, на рабфаках и т. д.

Историческое значение имеет небольшая книжка: «Естествознание, как отдельный предмет в курсе начальной школы» (Спб. 1917), где Вл. Ал. защищает идею самостоятельности естествознания как учебного предмета, имеющего свои особые методические ценности, и ратует за его выделение из так называемого «объяснительного чтения». Большую услугу русскому просвещению Вл. Ал. оказал тем, что критически издал ряд учебников своего отца, талантливого методиста 1870/80 гг., и тем спас от забвения его ценное педагогическое наследство.

Некоторые из них: «Учебник минералогии» и особенно методическое руководство к книге «Наша природа» (переработка «Предметных уроков») подверглись настолько детальному методическому редактированию, что носят характер заново составленных Вл. Ал. руководств.

Остальные литературные работы Вл. Ал. разбросаны по журналам в виде отдельных статей; включение некоторых из них в этот сборник облегчит естествознакам доступ ко многим ценным мыслям покойного педагога-натуралиста.

Список педагогических работ В. А. Герд.

1. 1904. Предисловие ко второму изданию «Предметных уроков» А. Я. Герд.
2. 1905. Предисловие к изданию «Мира Божьего» А. Я. Герд.
3. 1908. Отчет о преподавании зоологии в IV классе. «Ежегодник Лесного коммерческого училища». СПб. 1908 г., стр. 120.
4. 1908. Краткая программа по естествознанию для школ с 4-мя и 3-мя годами обучения. «Программы учительских курсов» 1908 г. Издание «Постоянной комиссии по устройству курсов для учителей».
5. 1910. Строение и жизнь человеческого тела. Руководство для средних классов общеобразовательной школы с 216 рис., 1 черной и 6 цветными таблицами, 224 + XXVII стр., 1-е изд. Риккера. Всего по 1928 г. выдержало 6 изданий.
6. 1911. Естествознание как особый предмет в начальной школе. «Вопросы и нужды учительства» за 1911 г.
7. 1914. Программы естествознания в начальной школе. Сборник «Устройство и оборудование школ по данным Выставки 1912 г. и другим позднейшим материалам». 1914 г. (Имп. Русск. техн. о-во), стр. 233 и след.
8. 1914. Учебник минералогии. Переработка «Учебника минералогии для городских училищ», А. Я. Герд. 1-е изд. «Образование». 1914 г.; по 1928 г. выдержал 5 изданий. 160 стр.
9. 1917. Естествознание как отдельный предмет в курсе начальной школы. «Жизнь и знание». 114 стр.
- 1922/23. Статьи в журнале «Педагогическая Мысль».
10. — Естествознание в начальной школе. 1922 г., № 3-4.
11. — Принципы организации школы для переросших детей. 1922 г., № 5-6.
12. — Рецензия на книгу Б. Е. Райкова: «Практические занятия по анатомии и физиологии человека». 1923 г., № 1.
13. — Экскурсии и краеведение в условиях современной школы. 1923 г., № 3.
14. — Рецензия на журнал «Естествознание в школе». V год издания, 1923 г., № 5.
1923. Статьи в журнале «Листки биостанции Кубанского педагогического института».
15. — Организация экскурсионного дела внутри образовательного учреждения. 1923 г., № 8.

16. — Капля Черного моря в Краснодаре. 1923 г., № 9.
17. — Что такое Кружок любителей природы. 1923 г., № 16.
18. — Когда делать экскурсии. 1923 г., № 19.
19. — Школьные кружки любителей природы и биостанция. 1923 г., № 20.
20. 1924. Предисловие к книге «Земля, воздух и вода» (б. «Мир Божий» А. Я. Герд, изд. Крымиздата).
21. 1925. Наша природа. Пособие для учащихся, ч. 1. Земля, воздух и вода. Стр. 82. ГИЗ. Лгр. (Переработка книги «Мир Божий» А. Я. Герд.)
22. 1926. Наша природа. Ч. I. Земля, воздух и вода. Проработка естественно-исторических тем в школе первой ступени. Пособие для учащихся в первой ступени. Стр. 228. ГИЗ. Лгр. (Переработка «Предметных уроков» А. Я. Герд.)
23. — Школа и краеведение. «Известия Тверского педагогического института» 1926 г., в. I.
24. — Экскурсионное дело в Тверском педагогическом институте. «Известия Тверского педагогического института» 1926 г., в. I.
25. — Работа в живом уголке среди других форм естественно-исторической школьной работы. Сборник «Уголки живой природы» под ред. В. А. Герд и С. А. Петрова. Изд. Брокгауз и Ефрон. 1926 г.
— Живой уголок в трудовой школе и в педвузах. Сборник «Уголок живой природы». 1926 г.

Статьи и заметки, посвященные памяти В. А. Герд.

1. Всесвятский В. В. — Владимир Александрович Герд. «Листки ЮН». 1926 г.
2. Гриве И. М. — Памяти В. А. Герд. «Краеведение». 1926 г., III, стр. 386—389.
3. Лерх П. — В. А. Герд в Твери. «Известия Тверского педагогического института», в. III, 1927 г., стр. 141—147.
4. Никольский Н. Д. — В. А. Герд. «Известия Тверского педагогического института», в. II, 1926 г., стр. 95—96.
5. Райков Б. Е. — Памяти Владимира Александровича Герд. «Живая природа». 1926 г., № 11.
6. Эдельштейн С. В. — В. А. Герд в Твери. «Живая природа». 1926 г., № 15.

ЧТО ТАКОЕ ЭКСКУРСИЯ.

(Из рукописи «Методика экскурсионного дела».)

Надо ли давать определение экскурсии? Понятие давно сложилось, экскурсии всюду широко практикуются; не внесет ли определение путаницу в ясный для каждого термин? Я с этим не могу согласиться и думаю, что точное и продуманное определение поможет экскурсионистам, практикам и теоретикам. Главный залог успеха педагогической работы—ясность цели и предварительный учет возможных достижений; то и другое возможно тогда, когда отчетливо знаешь свой метод. Форма педагогической работы—это наше орудие производства: надо ясно знать, на каких началах оно построено и что оно может дать,—только тогда будешь им владеть.

Определение должно отграничить данное понятие от близких к нему, но по существу отличных понятий; оно должно выдвинуть и подчеркнуть те особенности, которые составляют сущность данного понятия и потому должны лечь в основу практической работы. Наши педагогические термины создались в практике работы, носят неопределенный характер, обросли часто заслоняющими их природу привходящими элементами. Определение должно отвести последние и сделать термин «экскурсия» настолько четким, чтобы им не могли прикрываться формы работы, которые по существу не могут носить этого понятия имени.

Итак, что такое экскурсия?

Не мы первые беремся за эту задачу. Многие, писавшие об экскурсиях, делали попытки дать определение экскурсии, или выделить ее наиболее существенный элемент.

Б. Е. Райков, в своей «Методике и технике ведения экскурсий», дает такое определение экскурсии: «Экскурсия есть вид моторного завоевания знаний, при помощи передвижения своего тела в пространстве». Хотя автор и приводит это определение курсивом, оно, тем не менее, оторванное от текста, звучит очень странно.¹ Это не определение, а попытка выдвинуть один из признаков экскурсии, как основной.

Такую же одностороннюю попытку выдвинуть на первый план то, что субъективно кажется наиболее ценным, находим мы и у И. М. Гревса, в его статье «Природа экскурсионности».²

Автор считает, что экскурсию характеризует один центральный признак: путешественность — душа экскурсионности; без «путешествия, без передвижения в новое место, нет экскурсии, и экскурсионность прибывает, богатеет, развертывается по мере усиления и расширения путешественности».

Сопоставим с этим определение В. Ф. Натали:³ «Мы будем понимать под экскурсией всякое изучение объектов (природы) на месте их нахождения и обитания». Здесь нет «путешественности», мало погружения в широкий мир, о котором говорит в своей статье И. М. Гревс. Люди

¹ В третьем издании своего труда (1927 г.) Б. Е. Райков видоизменяет свое определение и говорит значительно менее императивно: «Экскурсия требует моторного завоевания знаний при помощи передвижения своего тела в пространстве».

Прим. Ред.

² Педагогическая Мысль. 1923 г., № 3.

³ В. Ф. Натали. Естествознание в новой школе. М. 1923.

как будто говорят разными языками и о разных вещах.

Попробуем подойти к определению экскурсии несколько иначе. Отграничим это понятие от близких к нему понятий экспедиции и путешествия. Это отграничение подвинет нас в правильном понимании экскурсии. Никому не придет в голову сказать, что Фритиоф Нансен совершил экскурсию к северному полюсу; не называем мы экскурсиями и многочисленные поездки Пржевальского в Центральную Азию с его казаками. Это настоящие экспедиции. Также неправильно называть экскурсией поездку хотя бы целой группы специалистов по разным наукам в какой-либо край с целью всестороннего научного исследования. Во всех этих случаях налицо все те признаки экскурсионности, которые указывали вышеприведенные авторы. Налицо достаточная моторность и передвижение тела ученых в пространстве, путешественность присутствует в максимальной степени, и объекты изучаются на месте их нахождения и обитания.

Что же не позволяет нам назвать путешествие Нансена и экспедиции Пржевальского экскурсиями? Это—разность основных целей. Целью экспедиции является научное исследование, непосредственное решение поставленных проблем, или собирание материалов для последующей научной работы. Наука—цель экспедиции. Основная цель экскурсии—воспитательное воздействие на экскурсирующих, воспитательное в самом широком смысле этого слова. Поэтому-то экспедиция—одна из форм научной работы, а экскурсия—это одна из форм просветительной работы. Всякая просветительная работа имеет своей целью воспитание тех, кто является ее объектом, будь то дети или взрослые. Не то, что изучается и исследуется, не новое открытие и достижение в центре внимания на экскурсии, не они ее основная цель.

Центральный пункт внимания организатора экскурсии — экскурсанты; экскурсия ведется для них; их воспитание, их развитие — цель экскурсии. Не ради своих спутников ехал Нансен, и мало думал о воспитании своих казаков Пржевальский. Их цель — географическое научное открытие. Какую бы мы ни взяли экскурсию, — длительное путешествие для ознакомления с целой областью, или короткий часовой выход класса в соседний сад для изучения листопада — основная черта просветительной работы сохраняется. Это не значит, что экскурсия никогда не может дать научных результатов: обратно, проводимая взрослыми людьми в столь мало обследованной стране, как наша, экскурсия может дать ценные научные данные, но это будет ее вторичный, побочный продукт, тогда как воспитание участников, расширение их кругозора является ее основным достижением.

Столь же близким к понятию «экскурсия» является понятие «путешествие»; смешение этих понятий замечается даже в статьях, посвященных теории экскурсионного дела.

Часто слово «путешествие» употребляется также вместо слова «экспедиция», т. е. применяется к чисто научным поездкам. Считая это неправильным и предлагая в этих случаях заменить его словом «экспедиция», обратимся к другому распространенному пониманию путешествия. Это путешествие в стиле Карамзина.

Автор «Писем русского путешественника» не занимался исследованиями; он ездил по Европе, пополняя свое образование, т. е. преследовал ту самую цель, которую преследует каждая экскурсия и которую преследуют все многочисленные путешественники, посещающие музеи и исторические пункты поодиночке или группами. Мы не скажем, что они экскурсируют, потому что экскурсия тем и отличается от путешествия, что она просветительная работа и, как всякая просветительная работа,

предполагает два элемента: тех, кто воспринимает просвещение, и тех, кто ими руководит; без этого дуализма нет просветительной работы, а есть самообразование, к которому и должно быть отнесено путешествие.

Но вообразим себе такое путешествие: отец сопровождает сына, или учитель своего воспитанника, желая показать ему ту или другую страну, и тем руководит работой его восприятия. Здесь оба элемента налицо, и все же мы ясно сознаем, что у нас еще нет экскурсии. Чего же еще не хватает? Нам не хватает группы экскурсантов; экскурсия—это не индивидуальная, а общественная работа, в этом ее сущность и природа, в этом разгадка современного роста экскурсий.

Без групповой работы нет экскурсии, так же как ее нет без руководителя. Таким образом, сравнивая понятие экскурсии и путешествия, мы ввели в наше понятие два существенные элемента и можем пока так формулировать наше определение:

Экскурсия—это форма общественной просветительной работы, в которой участвуют совместно группа лиц (экскурсантов) и более сведущие лица—руководители.

Это определение равно охватывает собою и школьные и внешкольные экскурсии, так как и школа, и внешкольные организации равно носят общественный характер.

Теперь нам удалось найти место для экскурсии: его надо искать среди форм просветительной работы; этих форм насчитывается много, и наше определение, чтобы быть рабочим, т. е. практически полезным, должно отметить характерные особенности экскурсии, отличающие ее от близких к ней форм.

Среди форм просветительной работы мы находим такие, которые воздействуют преимущественно интеллектуальным путем (например лекция, диспут, беседа). Не менее широ-

ким распространением пользуются и многочисленные формы художественно-эмоционального воздействия (спектакли, концерты, кинематограф). ¹

Поэтому, определяя место экскурсии в ряду других форм просветительной работы, нам необходимо решить, что следует положить в основу, организуя экскурсию, что является основной задачей экскурсии как формы просветительной работы, удовлетворение ли интеллектуальной потребности, или удовлетворение художественно-эмоциональной?

Я предлагаю признать категорически основной целью экскурсии интеллектуальное воспитание; для меня экскурсия есть всегда «изучение какого-либо тела или явления». Экскурсия задумывается и проводится в целях серьезного ознакомления. Может быть, это звучит парадоксально, когда дело идет о художественных экскурсиях, но и они должны быть построены как изучение той или другой стороны художественных памятников и не должны ограничиваться одним любованием. Последнее время говорят и пишут о специальных экскурсиях, которые имеют целью научить детей замечать красоту природы. Рациональность такой экскурсии сомнительна, и проведение ее на практике, по всей вероятности, приведет к изучению элементов, дающих чувство прекрасного. Экскурсионное дело выиграет в отчетливости работы, если все экскурсии будут строиться как изучение того или другого объекта. Я не хочу этим сказать, что, проводя экскурсию, мы не должны заботиться об эстетическом воспитании экскурсантов. Обратно, каждая, хорошо проведенная экскурсия дает богатые эмоциональные переживания прекрасного: естественно-исторические экскурсии всегда связаны с наслаждением красотой природы, а гуманитарные дают радость

¹ Подробную классификацию форм просветительной работы можно найти хотя бы в книге К. Львов «Организация просветительной работы». М. 1924.

созерцания красоты человеческих творений, но это наелаждение—только сопутствующий элемент экскурсии: сущность ее — изучение природы, изучение памятника, без этого изучения не было бы экскурсии.

А потому определение экскурсии должно заключать в себе этот основной элемент:

Экскурсия—это одна из форм общественной просветительной работы, при которой группа лиц (экскурсантов), под руководством более сведущего лица (руководителя), изучает тот или другой объект или явление.

Эти последние слова сильно суживают понятие экскурсии, приближая ее к различным учебным педагогическим формам и окончательно отделяя от прогулок или увеселительных поездок, с которыми, в жизни, экскурсии так часто смешиваются.

Эти поездки вполне законны и крайне желательны: усталый и измученный трудом рабочий люд и дети, утомленные школьным трудом, нуждаются в веселом отдыхе и загородной обстановке, почему просветительные учреждения должны ввести эти поездки в свои программы, но отнюдь не должно их смешивать с экскурсией, которая имеет своей задачей не отдых, а изучение, т. е. работу. Соединение подобной поездки с экскурсией нежелательно, хотя это часто практиковалось, да и сейчас практикуется во внешкольном деле; оно приводит к уродливым формам гидизма, компрометирует экскурсионное дело и ставит в ложное положение руководителя, делая его никому ненужной и нудной помехой в общем веселье.

Раз установивши, что экскурсия принадлежит к той категории просветительной работы, которая имеет задачей изучение тех или других объектов, мы должны отделить ее от других форм работы, развивающих интеллект. Школьная практика знает на ряду с экскурсией: классный урок,

лабораторные занятия, семинарий; Л ь в о в во внешкольной работе устанавливает следующие виды мероприятий, развивающих интеллект: лекции, рассказывание, митинги, показательно-просветительные суды, диспуты, доклады, беседы. Сопоставив экскурсию с этими школьными и внешкольными формами, мы видим, что она резко от них отличается двумя особенностями, которыми нам и надо будет пополнить наше определение, чтобы считать его законченным:

- 1) изучение объекта в его естественной обстановке и
- 2) вытекающая отсюда необходимость для экскурсанта отправиться к этому объекту.

Это равно справедливо для естественно-исторических и гуманитарных и экономико-технических экскурсий. Под естественной обстановкой, при изучении живых объектов природы, мы понимаем среду их обитания, т. е. окружающие их физические условия и всю совокупность тех организмов, с которыми они приходят в соприкосновение. Только в этой естественной обстановке животное или растение является самим собою, только в этих условиях оно может быть всесторонне и прочно воспринято. Кому не приходилось видеть и слышать зеленую дроздинку, маленькую прелестную лягушку, когда в тесной заросли кустарников она сидит, прижавшись к листу своим брюшком,—тот никогда не получит о ней ясного представления и не почувствует всю ее нераздельность с окружающей средой. Для архитектуры памятника естественной его обстановкой является весь окружающий его ландшафт, куда входят и окружающие сооружения и вся природа, вплоть до едва уловимых оттенков освещения; вырванный из этой обстановки памятник потеряет не только в своем очаровании, но и в своей научной ценности. Можно ли понять северное деревянное зодчество тому, кому не приходилось видеть эти редкие, разделенные топями и дремучими ле-

сами, жалкие затерянные поселки, с поднимающимися среди них многогранниками шатровых колоколен, таких печальных в особом, непередаваемом освещении северного неба. Ни фотографии, ни картины, ни новые церкви, в стиле олонецких, вновь построенные среди людных улиц современного города, не заменят этого личного впечатления.

Также тот, кто хочет понять, что такое русская железная промышленность, не может ограничиться изучением ее техники, изучением ее хозяйственной организации и продуктов ее производства. Только там, на Урале, около заводского труда, где расположены рядом рабочий поселок, с его темными домами, построенными из лиственницы, с широкими улицами, заводская территория с закоптелыми громадами заводских зданий и, наконец, старинный роскошный парк и дворец директора — уральского князя только там, смотря на темные, поросшие лесом холмы Урала, почувствуешь, что такое горный завод, и сможешь охватить в целом этот сложный организм. В этом главная сущность экскурсионной формы работы. Это с полной ясностью сознал и выразил Н а т а л и (стр. 45 1. с.):

«На экскурсии объект или явление изучается нами на месте его естественного нахождения и в естественной обстановке.

С этой точки зрения мы называем экскурсией — экскурсии в своем дворе и, наконец, экскурсии по дому и даже в своей собственной комнате, но только при одном обязательном условии, если мы изучаем объекты на месте их естественного обитания».

Другой экскурсионист Г е й н и к е,¹ специалист по гуманитарным экскурсиям, столь же определенно устанавливает тот же основной признак экскурсий:

«Работа экскурсанта идет в большинстве случаев (исключение составляет значительная группа музеев) над подлинниками, над

¹ Культурно-исторические экскурсии. Под ред. Н. А. Г е й н и к е ч. I. 1923.

объектами в их жизни, окруженными естественно-исторической, географической, исторической и эстетической средой...

Деревянный храм на фоне пейзажа русского севера, Успенский собор, в ансамбле Соборной площади, город Владимир в «Опольщине», окруженный с трех сторон безлесной равниной, наконец, екатерининское кресло в гостиной второй половины XVIII века бытового музея — и эстетически и исторически воспринимаются яснее, значительнее и богаче, ибо мы видим здесь связь этих экскурсионных объектов с окружающей их естественной средой».

Чтобы получить возможность изучать объект в естественной обстановке, надо отправиться к нему. Это путешествие или ходьба, далеко или близко, которая или предшествует изучению, или продолжается параллельно с ним, психологически срастается с самой работой экскурсии, окрашивает всю ее особым настроением бодрости и активности, делая экскурсию самой чарующей, завлекательной формой изучения предметов или явлений. Это и дало повод Райкову выдвинуть моторную сторону экскурсии на первый план, а Гревсу — объявить «путешественность» душою экскурсии.

Вводя обе указанные особенности в наше определение, мы получим окончательную формулировку определения.

Экскурсия это форма общественно-просветительной работы, при которой группа лиц (экскурсантов), под руководством более сведущего лица (руководителя), изучает тело или явление в его естественной обстановке, отправляясь с этой целью к объекту своего изучения.

Экскурсии бесконечно разнообразны и по темам, и по формам проведения, и, несмотря на это, наше определение окажется приложимым к ним. Выводя это определение, мы стремились выявить основные особенности экскурсий, из него же будем мы исходить и в целях обоснования методики экскурсионного дела.

Только одна и довольно обширная группа экскурсий сознательно исключена нами из этого определения — это экскурсии в музеи. Они не подходят под наше определение в самой существенной его части: нахождение объекта в музее не есть его естественное местонахождение. Он изъят из своего природного и культурного окружения и помещен в витрину. Посещение музея не экскурсия, это лекция с демонстрацией. В этом отношении мы вполне согласны с Натали. Этим мы не хотим умалять образовательной важности музеев и их посещений, но только подчеркиваем, что музейные экскурсии являются особой отраслью экскурсионного дела, требующей своего методического подхода.

ТИПЫ ЭКСКУРСИЙ.

(Из рукописи «Методика экскурсионного дела».)

Познакомившись с тем, что такое экскурсия, мы попытаемся построить рабочую классификацию форм экскурсионной работы. Нашей целью будет разделение экскурсий на группы и подгруппы и выделение тех основных черт, которые определяют характер ведения экскурсии, т. е. помогают руководителю ориентироваться во всех вопросах ее разработки. Это выделение основных черт даст нам несколько центральных типов экскурсий, к которым будут примыкать промежуточные классификационно неясные экскурсии.

В литературе по экскурсионному делу мы находим детальную классификацию Райкова, который предлагает шесть основных признаков деления, по которым и разбивает экскурсии.

- | | |
|---|---|
| I. Деление по продолжительности | а) однодневные,
 б) однодн. с ночевкой,
 в) многодневные. |
|---|---|

- | | | |
|--|---|--|
| II По содержанию . . . | { | а) естественно-географические,
б) гуманитарные,
в) производственные. |
| III. По объему . . . | { | а) на одну определенную тему,
б) на несколько близких тем,
в) интегрированные или комплексные экскурсии. |
| IV. По заданию . . . | { | а) исследовательского типа,
б) иллюстративного типа. |
| V. По логическому построению | { | а) аналитические,
б) синтетические. |
| VI. По составу участников | { | а) школьные,
б) дошкольные,
в) внешкольные. |

Многие авторы дают подробную классификацию специально гуманитарных экскурсий.

Внешкольники употребляют термин «просветительные мероприятия», понимая под ним каждое отдельное просветительное воздействие на группу внешкольников; таким просветительным мероприятием будет и каждая отдельная экскурсия. Весь характер и ход экскурсии будет определяться рядом ее признаков. Часть этих признаков для руководителя являются внешними, от него независимыми, пред-
ре-
ш е н н ы м и; другие, наоборот, находятся в его полном распоряжении, он их устанавливает сознательно, как результат своего экскурсионного творчества; назовем их производными. Рабочая классификация и должна прежде всего выделить пред-
ре-
ш е н н ы е признаки, так как именно они втискивают руководителя в определенные рамки.

Можно спорить о приоритете этих пред-
ре-
ш е н н ы х признаков, но мне кажется, что самым основным для всякого

руководителя является место данного «просветительного мероприятия» среди других просветительных мероприятий, испытываемых данной группой: является ли оно единичным, самодовлеющим, или оно есть звено, тесно слитое с другими мероприятиями одной и той же формы или даже разных форм, но ставящих себе ту же близкую цель. Чтобы быть понятым, возьмем конкретный случай. Вы — внешкольник, достаточно широко образованный, чтобы браться за разнообразную работу среди взрослых. К вам пришли от клуба текстильщиков с просьбой познакомить его членов с эволюционным учением. Первый вопрос, который вы задаете: что от вас хотят—чтобы вы прочли одну лекцию, или прочли бы курс по эволюционному учению? В первом случае вы приглашены на единичное просветительное мероприятие, во втором, — на слитную просветительную работу: вы можете прочесть несколько лекций, провести лабораторные занятия, сделать экскурсии в Зоологический музей и в природу. Факт слитности мероприятий определит характер каждого из них. Единичная лекция и этот сложный курс будут методически резко отличны.

Обычная школьная работа носит именно такой слитный характер; хороший учитель слагает свою работу из всех форм школьной работы: уроки у него перемежаются с экскурсиями, лабораторными занятиями, трудовыми процессами, письменными и графическими произведениями. Весь характер экскурсии, подход к материалу, тема, отношение к группе, все определяется тем, стоит ли ваша экскурсия изолированно, или она — один из элементов длительной работы с данной группой.

Не претендуя на особенную удачность терминологии, те экскурсии, которые являются отдельными просветительными мероприятиями, изолированными или единичными, мы будем называть «внекурсовыми». Те же экскурсии,

которые тесно слились с другой просветительной работой, будем называть «курсовыми».

Не надо думать, что все внешкольные экскурсии бывают «внекурсовыми». В приведенном выше примере мы видим возможность «курсовой» внешкольной экскурсии по вопросам эволюции, но такие случаи во внешкольной работе не являются правилом; наоборот, в школе громадное преобладание получают экскурсии курсовые, хотя иногда имеют место и экскурсии внекурсовые: случайная выставка в городе или посещение загородной экскурсионной станции, где часто тему определяет станция, а не посетители. Во всяком случае, в громадном большинстве случаев школьные экскурсии являются курсовыми, а внешкольные — внекурсовыми.

На втором месте я поставлю признак, определяющий экскурсирующую группу.

Здесь для нас дело сводится к трем основным признакам, характеризующим группу: 1) возраст, 2) образовательный уровень, 3) профессиональная характеристика. При этом надо отметить, как общее правило, что успешность экскурсирования находится в прямом отношении к дифференцированности групп по этим трем признакам.

По возрасту группы, мы разделим экскурсии на три категории: детские (до 14 лет), юношеские (15—20 лет) и взрослые (20 лет и старше). Школьная практика позволяет выдвинуть следующее положение: в детских экскурсиях основным признаком является возраст, и здесь он должен быть дифференцирован по возможности с точностью до 2—4 лет: 3-4-5-6, или 7-8-9, или 9-10-11, или 11-12-13-14. Обратно, в пределах юношеских и особенно взрослых экскурсий, возрастная дифференциация теряет всякое значение, и на первый план выдвигается профессиональный состав группы: здесь возраст безразличен, и экскурсия идет даже лучше и живее, если на ней встречаются

старики и молодежь со своим разным отношением и разным восприятием.

Зато здесь желателен подбор групп по профессиональным признакам, начиная от классовых и кончая узкопрофессиональными по роду занятий. Каждый, кто сколько-нибудь работал во внешкольных экскурсиях, знает, что экскурсия с крестьянским составом и экскурсия с рабочим идут совершенно по-разному, а экскурсии с конторскими служащими или учителями должны строиться иначе. Мы обыкновенно недооцениваем того, как сильно профессия формирует человека, определяя не только его интересы и подход к вопросу, но и манеру мыслить.

В статье о внешкольных экскурсиях мы увидим все значение этого профессионального признака в подборе групп. Итак, в детских экскурсиях—возрастная дифференциация, во взрослых—профессиональная. А в юношеских—там на первый план выступает дифференцировка образовательной подготовки: юношеский возраст однороден; это тот момент жизни, когда разница двух-трех лет не имеет значения, и 16 или 20-летний юноша или девушка—сверстники; профессия еще не завладела их психикой, еще не сложились навыки, не установилось отношение к окружающему: широко и жадно воспринимается знание, безотносительно к утилитарным соображениям. Зато большую разницу делает образовательный уровень: учащаяся ли это молодежь, юные конторщики и рабочие, кончившие семилетку, или это крестьянская молодежь, позабывшая уже школу первой ступени,—образовательная подготовка группы—вот основной вопрос, который зададите вы приглашающему вас провести экскурсию с группой юношей. Конечно, подготовка имеет значение очень существенное и в детских экскурсиях и в экскурсиях со взрослыми, но в первых она поглощается признаком возраста, а во вторых—профессио-

нальными¹ признаками, так как возраст ребенка и профессия взрослого определяют в массовом масштабе уровень интеллектуальной подготовленности.

Сопоставляя первый и второй экскурсионный признак, мы увидим, что курсовые экскурсии—удел преимущественно детских экскурсий, тогда как взрослые экскурсии бывают в громадном большинстве случаев экскурсиями некурсовыми; юношеские экскурсии могут быть часто и той и другой категории, так как значительная доля юношества продолжает систематическую умственную работу.

Надо, наконец, отметить, что экскурсионная практика знает, особенно в категории взрослых экскурсий, — экскурсии вовсе недифференцированные, которые дают руководителю группу всех возрастов за пределами 15 лет и самых разнообразных профессий, — это наиболее трудный случай экскурсии смешанного состава.

Если мы вернемся к тем двум типам экскурсий, о которых мы уже говорили, то увидим, что школьная экскурсия является преимущественно курсовой и вместе с тем обычно детской или юношеской, однородной по возрастному составу и по уровню подготовки и совершенно не дифференцированной по социальному составу. Обратно, внешкольная экскурсия, будучи некурсовой, имеет дело, в худшем случае, со смешанною группой юношеского и взрослого возраста, без профессиональной дифференци-

¹ Здесь надо оговориться: экскурсионист не должен смешивать понятий производственного признака и профессионального. Как известно, наши союзы построены по производственному типу: в них входят все участники производства данной категории независимо от того труда, который ложится на них, между тем здесь мы подразумеваем признак узко-профессиональный; так, служащие и рабочие крупного текстильного предприятия, члены одного профессионального союза текстильщиков, в интеллектуальном отношении люди совсем различного склада: их слияние на одной экскурсии не может дать профессиональной однородности.

ровки, или, что гораздо рациональнее, с группами чисто юношескими или чисто взрослыми, определенного классового и профессионального состава, гарантирующими тем самым среднюю однородность интеллектуальной подготовки.

Третьим предрешенным признаком, обычно, хотя далеко не всегда, является научная природа экскурсии, т. е. определение той точки зрения, с которой будут изучаться тела и явления на экскурсии. Это предрешается желанием группы, или той организации, которая устраивает данную экскурсию, или, наконец, специальностью руководителя. Экскурсионная форма изучения охватывает постепенно самые разнообразные школьные предметы и науки: устраивают даже «экскурсии по французскому языку», и потому нам приходится установить и в этой области некоторую классификацию экскурсий, сообразно их научной природе. Не заходя в сложные дебри классификации наук, где неминуемо запутаешься, ограничимся упрощенной классификацией экскурсий. Было бы, может быть, всего проще разделить экскурсии, как это делает Райков, на естественно-географические, гуманитарные и производственные, или, как предлагает Гейнике, на естественно-исторические, географические и гуманитарные. Но оба эти деления авторами не обоснованы достаточно ясно.

Экскурсия может изучать явление и тело, без соотношения его к жизни людей — так, как оно находится в природе, независимо от воздействия на него людей, — это естественно-историческая экскурсия в чистом виде. Экскурсия может изучать явления человеческой жизни, или предметы, созданные человеком, — это экскурсия гуманитарная. Но по мере роста в новой школе и во всей просветительной деятельности «производственных» течений, экскурсии все чаще приобретают смешанный характер, т. е. дают одновременно естественно-историческое

изучение того или иного объекта и использование его человеком. Делается это либо на одной и той же экскурсии, или на двух соседних по времени. Этот тип надо называть естественно-гуманитарными экскурсиями. Примерами таких экскурсий являются экскурсии на сельскохозяйственные темы, например, «Почва и ее обработка» «Сорняки и борьба с ними», «Полевая культура и причина урожайности»; к этой же категории отойдут многие экскурсии на производственные темы, например, «Залегание железной руды, ее добывание и обработка», или «Лес и кустарный деревообделочный промысел и быт кустаря», или даже «Рельеф территории города Москвы и ее возникновение».

Наконец, экскурсии на заводы и фабрики, представляя собою сочетания технического анализа на основе физики и химии и изучения хозяйственных основ производства, быта и жизни рабочего, носят те же черты естественно-гуманитарной экскурсии. Этим, конечно, не исчерпывается деление экскурсий, и естественные экскурсии, и тем более гуманитарные, крайне разнообразны. Но для основной характеристики экскурсии, нам довольно пока этого разделения на три группы. Важно отметить, что в практике школьных экскурсий равно распространены экскурсии всех трех типов; во внешкольной работе первое место занимают некоторые виды экскурсий гуманитарных и естественно-гуманитарных.

Четвертым, предрешенным, моментом экскурсии обыкновенно бывает вопрос о ее длительности. Руководитель неизбежно должен уложиться в тот срок времени, который ему дается организатором экскурсии, но, с другой стороны, и сама экскурсионная форма, как и всякая просветительная работа, имеет свой педагогический предел. Интенсивная экскурсионная работа — осмотр музея, изучение геологического обнажения или памятника, обсле-

дование производства — очень утомительна, требует большого умственного напряжения и потому ведет к быстрому падению работоспособности, конечно при условии, что экскурсия не превращена в прогулку. Длительность напряженной работы не должна продолжаться более часа и максимум 1½ часа. Это не значит, что такова будет длительность самой экскурсии. Продолжительность экскурсии определяется и материалом и расстоянием, на которое приходится к нему передвинуться. В ней почти всегда есть элемент ходьбы или иного передвижения, которое является временным отдыхом, что, во-первых, увеличивает продолжительность всей экскурсии и, во-вторых, дает возможность увеличивать сумму интенсивной экскурсионной работы, располагая ее на протяжении всего пути. Так мы поступаем, например, при ботанической экскурсии по разным общежитиям растений, при гуманитарной экскурсии по городу, или при этнографической экскурсии. Беря экскурсии в целом, мы можем указать на следующие наиболее часто практикующиеся типы экскурсий в пределах учебного часа, экскурсии в пределах учебного или рабочего дня и экскурсии, берущие более суток, т. е. поездки в более далекие районы.

Экскурсии в пределах учебного часа, так называемые «экскурсионные вылазки», есть достояние последнего времени, — они-то и означают собою настоящую победу экскурсионной формы в школе. Старые экскурсионные планы даже лучших школ — их вовсе не упоминают; между тем теперь их применяет каждая живая школа: урок посвящен осенью глухой крапиве, и весь класс идет с учителем на школьный двор собирать материал и изучать среду и сожителей подзаборного цветка. Узнал учитель, что на соседнем поле или огороде намечена сегодня с утра та или другая работа, и вот, собрав ребят, он идет знакомиться с работой крестьянина и возвращается в школу осознать получен-

ный материал, и т. д. Эти вылазки особенно удобны для школ деревенских и пригородных, но возможны и в городских.

Экскурсии целого рабочего дня — это экскурсии наиболее частые для школы; они означают освобождение или от всех, или от части занятий. Для взрослых они возможны только в праздники. Как всякий труд, такая экскурсия не должна брать более 8 часов: выйдя в 9 часов утра, к 5-ти надо быть дома. Только в крайних случаях далекой пешей ходьбы, или соединения с прогулкой, или в виду расписания поездов экскурсия может продолжиться больше 8 часов. Это наиболее распространенный вид — типичная форма и школьной и внешкольной экскурсии. Особо, совсем особо стоят дальние или многодневные экскурсии. В них самый факт путешествия в новый район настолько преобладает над всеми остальными признаками, что в связи с этим фактом перестраивается весь характер работы руководителя его отношение к группе, выбор темы и степень воспитательного воздействия. Дальняя поездка может быть школьной и внешкольной, но в виду долгого общения членов группы между собою и с руководителем эта разница в значительной степени стирается, и оба типа сближаются.

Таким образом мы разобрали три основных признака, предрешающих характер экскурсий:

- | | |
|---|---|
| 1. Связь с другой про-
светит. работой . . | { экскурсии курсовые,
экскурсии внекурсовые. |
| 2. Состав группы . | { детские делятся по возрасту,
юношеские делятся по интеллекту-
альной подготовке,
взрослые делятся по профессиям. |
| 3. Продолжительность | { одного учебного часа,
целого рабочего дня,
многодневные. |

Комбинируясь между собою, эти признаки дадут нам три главные типа экскурсий:

Школьные экскурсии — курсовые, детские или юношеские, часовые или целодневные, всех трех рубрик по содержанию.

Внешкольные — некурсовые, взрослые, целодневные, всех трех рубрик по содержанию, чаще смешанного типа.

Дальние поездки: курсовые, всех возрастов, но дети только старшего возраста; естественно-гуманитарные, многодневные.

Между этими типами поместятся промежуточные, более редкие типы — это детские некурсовые экскурсии, т. е. экскурсии с детьми-внешкольниками, или взрослые курсовые экскурсии (рабфаковцы, студенты и т. п.).

С точки зрения экскурсионной методики наибольшее значение и интерес имеют экскурсии школьные по следующим причинам:

1) школьные экскурсии исторически являются первыми, — на них выработалась методика экскурсионного дела,

2) детский возраст — возраст максимальной воспитуемости, и потому на школьной экскурсии легче развернуть все возможности воспитательного воздействия;

3) громадному большинству руководителей приходится проводить экскурсии школьные.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СПОСОБНОСТИ ЭКСКУРСАНТА.

(Из рукописи «Методика экскурсионного дела».)

Экскурсия — это одна из форм нашей просветительной деятельности, т. е. одна из форм работы над детьми и взрослыми. В каких же случаях надо прибегать к этой именно форме, чего можно от нее ждать?

Как и в предыдущей статье, мы будем иметь в виду разные виды экскурсий и выдвинем только то, что общее и для гуманитарных и для естественно-исторических экскурсий, для экскурсий с детскими и взрослыми группами, для дальних и коротких.

Прежде чем перейти к педагогической оценке экскурсионной формы работы, нам нужно будет условиться с читателями о некоторых терминах, которые понимаются очень различно разными авторами, но с которыми нам придется оперировать. Не углубляясь в вопрос о терминологии и не стремясь дать ее исчерпывающие определения, ограничимся нижеследующим.

Термин «психического воздействия» мы будем употреблять в наиболее широком его понимании, подразумевая под ним всякое влияние извне, которое отражается на деятельности коры больших полушарий, в каком бы виде оно ни сказалось на поведении объекта этого влияния. След этого воздействия может быть коротким и скоропреходящим, или, наоборот, в случае повторности влияния может глубоко изменить всю психику и поведение человека, создав новые условные рефлексy и более сложные психические состояния.

Мы никогда не должны упускать из вида крайнюю пластичность психической природы человека; мы знаем, как быстро меняется внутренний и внешний облик ребенка после поступления в школу, как легко отражается на нем влияние детской среды или воспитателя. Блонский определяет детство как период «максимальной воспитуемости». Но и взрослый, особенно молодой, человек сравнительно быстро и часто глубоко поддается воздействию культурных мероприятий; после года или двух лет отбывания воинской повинности нельзя бывает узнать неуклюжего, психически неповоротливого деревенского парня; быстро сказываются на малокультурном рабочем посещения вечеров в Доме Просвещения или рабочем клубе, если эти учре-

ждения серьезно поставлены и увлекли его; также быстро сказывается влияние дурной компании, воровского притона и т. п.

Среди бесконечного множества психических воздействий исключительное место занимает воздействие воспитательное; его отличают два признака: его преднамеренность и положительный характер его психических результатов. Положительность влияния определяется в каждую эпоху различно и обуславливается современным идеалом, часто понимается различно людьми разных направлений.

Все просветительные мероприятия имеют своей задачей воспитательное воздействие, — такова же задача и экскурсионной формы работы.

Анализируя воспитательное воздействие различных просветительных форм на психику ребенка и взрослого, мы можем отличить три его стороны: воспитание интеллектуальное, т. е. воспитание навыков познавательной способности, от самых ее низов (ощущения) и до высших ступеней человеческого мышления; воспитание эмоциональное, т. е. воспитание навыков, создание облегченных путей к возвышающим, облагораживающим чувствованиям и, наконец, воспитание воли, т. е. навыков активно себя проявлять, претворяя в целесообразное действие положительные эмоции и задеживая непосредственную активную реакцию, порождаемую отрицательными эмоциями. Все эти области психического влияния настолько близки и так тесно взаимно переплетаются в жизни, что говорить о них как об отдельных можно только формально, тем не менее этой терминологией будем пользоваться, пока не имеем другой, основанной на углубленном физиологическом изучении духовных процессов.

Иногда говорят, как о чем-то особом, об эстетическом воспитании и о воспитании социальном. И то и другое

является только частным случаем указанных выше видов воспитательного воздействия. Чувствование прекрасного — это одна из возвышенных эмоций, а социально положительное поведение, которое является целью социального воспитания, питается целым рядом возвышающих эмоций, вызываемых взаимным общением людей, и зависит от навыков выявлять эти эмоции активно и навыков подавлять эмоции антисоциальные, т. е. от воспитания воли.

Методом систематического воспитательного воздействия является метод вызывания повторных переживаний тех же, или близких психических состояний.

Это ведет к упрочению определенных проторенных нервных путей и создает новые условные рефлексy и более сложные психические состояния, которые изменяют поведение. Так воспитывается путем активного упражнения познавательная способность на разных ее ступенях; так, путем повторных переживаний той или другой эмоции, создаются облегченные пути, ее вызывающие, и она возникает чаще под влиянием внешних раздражений. Точно также упражнение волевого напряжения, начиная с его низшей формы — произвольного внимания и кончая высшей формой — упорного достижения внешней и внутренней цели, создается путем повторных переживаний.

Из изложенного видно, что под психическим воспитанием мы будем понимать развитие способности в человеке глубоко и систематически мыслить, ярко переживать положительные эмоции и напряженно влить, добиваться того, что волишь. В противовес психическому говорят еще о физическом воспитании; под ним мы подразумеваем развитие силы и красоты тела человека во всех его частях.

Наконец, нам придется в дальнейшем изложении столкнуться с термином «образование», — его будем понимать в наиболее узком значении слова, как сообщение определенных знаний, будь то знание фактов, или усвоение

идей, учений. Ясно, что понимаемое так образование теснейшим образом сплетается с интеллектуальным воспитанием, ибо каждое знание, в процессе его усвоения, воздействует на познавательную способность человека, упражняя ту или другую ее сторону, и, обратно, развитие познавательной способности возможно только путем нового знания. Однако практически оно отлично, так как само по себе преследует более узкую цель — сообщения фактов или понятий. Мы можем себе представить человека, обладающего большим запасом знания и не обладающего достаточно развитым для самостоятельной творческой работы интеллектом.

Закончим на этом общие определения и посмотрим, каковы основные возможности и задачи экскурсии, как просветительной формы.

Воспитательная роль экскурсии уже отмечалась нами в первой статье, где в самом определении экскурсии мы признали ее задачей — «изучение тела или явления». Основной задачей экскурсии является образование и интеллектуальное воспитание.

Это не значит, конечно, как мы и говорили, что экскурсия не преследует иных воспитательных целей, но это значит, что без определенно поставленной образовательной цели нет экскурсии, это значит, что в основе всего ведения экскурсии лежат задачи интеллектуального воспитания.

Раз это так, то нам надо выяснить особенности экскурсионной формы работы, по сравнению с другими формами, тоже имеющими основной своей задачей развитие познавательной способности, а таковым является громадное большинство всех школьных и внешкольных учреждений и форм работы. Ведь на самую школу многие до сих пор смотрят

как на учреждение, имеющее своей задачей дать знания и развить мыслительные способности, и лишь не так давно стало внедряться убеждение в необходимости для школы общевоспитательных заданий. Все формы школьной работы: урок, лабораторные и семинарские занятия и школьные экскурсии—ставят своей задачей интеллектуальное развитие. В области внешкольной работы мы видим, что те же цели преследуют эпизодические лекции, курсы, работы в лабораториях, даже шахматы и другие игры, требующие напряжения мысли.

Чем же экскурсии отличаются от своих многочисленных собратий по работе? Какие их особенности должны быть выдвинуты на первый план при их организации?

Ответ на этот вопрос заключается в следующих словах нашего определения: на экскурсии «группа экскурсантов... изучает тело или явление в естественной обстановке», они определяют основную педагогическую ценность экскурсии. Слово «естественная» не означает природная обстановка; оно, как мы видели, понимается шире, в него входит понятие и «культурной среды». Точнее было бы сказать: «изучение тела, или явления в свойственной ему в действительности обстановке», но вряд ли в этом есть необходимость.

Педагогическая выгода изучения тела в его естественной обстановке заключается в двух обстоятельствах: 1) в непосредственном общении изучающего с объектом изучения, что делает экскурсионную работу не книжной и отвлеченной, не работой по рисунку, а живым изучением тела, и 2) в изучении объекта в окружении, в сложном сочетании сопутствующих ему тел и явлений, в котором он является одним из элементов.

Ценность этих особенностей экскурсионной формы работы различна в разных дисциплинах. Так, для естествознания первое из положений — необходимость непосред-

ственного общения с изучаемым объектом—далеко не является исключительной принадлежностью экскурсии. Можно утверждать, что любые формы работы с учащимися только тогда могут назваться естественно-историческими, когда они строятся на непосредственном общении изучающего с объектом изучения. Все школьное естествознание за последнюю четверть века работает над осуществлением этого принципа: с этой целью создались практические занятия; под этим лозунгом велась борьба с искусственными наглядными пособиями, которые заменяются природным раздаточным материалом; под этим девизом идет сейчас работа по слиянию урока с лабораторными занятиями и создаются уголки живой природы. Внести природу в школу, строить всю работу по естествознанию на основе непосредственного изучения тела и явления—таков наш общий лозунг. Экскурсии для естествознания утратили монополию единственного момента встречи учащегося с подлинным объектом; для естествознания выступает на первый план другая сторона экскурсионной формы—изучение тела в его естественной обстановке.

Иначе, совсем иначе обстоит дело для дисциплин гуманитарных, т. е. имеющих объектом своего изучения деятельность человека, его материальное, духовное и общественное творчество в прошлом и настоящем. Для этих наук экскурсии являются исключительным моментом, когда они могут создать достаточно углубленное, непосредственное общение между изучающим и объектом изучения. Это справедливо для истории, для литературы, для изучения промышленности и сельскохозяйственной деятельности, быта и уровня культуры. Объекты изучения этих наук не могут быть внесены в стены школы в виде раздаточного материала, и тем более не могут экономические и социальные явления быть объектами школьного экспери-

мента. В лучшем случае, на уроке истории учитель может показать старинную книгу, или подлинный предмет давно погибшего быта; итти дальше демонстрации нельзя: в многочисленные любознательные руки эту ценность не передашь. А современная взрослая аудитория, современная школа требует активизации преподавания; учащиеся не хотят только слушать о телах и явлениях, они хотят сами действительно изучать. Отсюда жадное искание новых путей преподавания в области гуманитарных предметов. Голодом по подлинным объектам изучения объясняется ряд методических исканий: издание культурно-исторических картин, широкое использование диапозитивов, изображающих памятники искусства; производство аппликаций, привлечение лепки и трудовых процессов, наконец, инсценировки и драматизация. Все эти методы кажутся бледной фальсификацией действительного общения познающего с объектом его познания. И только экскурсия, одна экскурсия, может дать это общение. Подлинное знакомство с деревней и ее жизнью, посещение шумного неумолчного завода, созерцание памятников старины, в их естественной обстановке, дает незабываемое впечатление и сразу просветляет образ того, что было задернуто флером словесного изучения.

«Кто из участников экскурсии московских студентов в Грецию, организованной С. Н. Трубецким, не помнит незабвенной августовской ночи 1903 года, проведенной в Акрополе! Развалины Пропилей, руины Парфенона не резали глаза своими ранами: при лунном сиянии они воспринимались зрением и всем существом нашим живыми, восстановленными. Великое искусство, отражение великой культуры, звучало и говорило, и говорило. И поднимаясь по ступеням Парфенона, мы и видели, и ощущали, и слышали Афины V века. Эстетические и исторические переживания диктовались великими памятниками античной культуры, и культура эта делалась особенно ощущаемой и близкой» (Гейнике).

В экскурсии, вся группа гуманитарных наук нашла искомый метод активного изучения тела и явления: для исто-

риков объектом изучения явились архитектурные памятники в натуре и древности — в музеях, для экономистов — подлинные хозяйственные единицы, для этнографов — человеческое жилье с его обитателями и их подлинная жизнь, все это доступно только экскурсионной форме работы. Поэтому именно экскурсии внесли совсем новую струю в преподавание гуманитарных наук, приобщили их к осуществлению современной школы активизма. ¹

Однако мало доказать, что экскурсия дает возможность непосредственного общения экскурсанта с изучаемым объектом, надо выяснить, какое значение может иметь это непосредственное общение для интеллектуального развития. Познавательная способность складывается из целого ряда моментов, которые, будучи связаны между собою и обычно существуя во времени, все же могут быть логически расположены по ступеням. Низшей ступенью всякого познания является ощущение, то неопределенное, неоформленное состояние сознания, которое предлагают определять средним родом имен прилагательных: красное, острое, большое, горькое, громкое и т. п. Эти ощущения, при фиксации вниманием, комбинируются в телесный, индивидуальный образ, как комплекс этих ощущений, — это вторая ступень познавательного процесса — восприятие. Способность к воспроизведению закрепляет этот образ, подчеркивая некоторые из слагающих его черт. Третья

¹ Здесь интересно отметить, что и в естествознании есть тоже области, для которых экскурсии являются единственным путем для организации непосредственного изучения природы, так как внесение объекта в класс невозможно: это область геологических явлений, — во всей своей грандиозности и реальности они могут быть поняты только на экскурсии; то же относится и к изучению географических ландшафтов и к астрономии.

ступень — наличие общих предметных и предикатных представлений; ни психологически, ни физиологически переход на эту ступень не ясен (и наличие ее подлежит б. м. отрицанию) и ясно только то, что слово покрывает собою понятие и скрывает за собою психологическую его природу. С этой ступени возможно мышление, и для следующих двух высших ступеней употребим уже терминологию, заимствованную из логики: суждение и умозаключение.

Непосредственное общение с телом и его изучение является единственным естественным способом развития низов познавательного процесса, совершенствования ощущения и обогащения живыми индивидуальными образами. Ощущение зависит не только от совершенства самого органа чувств, но 1) от развития тех анализаторов, которые воспринимают эти раздражения и 2) от степени развития условных рефлексов, создавшихся на соответствующие раздражения. Все это воспитуемо, все это крайне различно у разных лиц и не может не отражаться на всей психике человека, особенно на второй ступени познавательного процесса и на создании индивидуальных представлений, т. е. единичных образов.

Количество ярких живых образов, которые носит в себе человек и которые он может воспроизводить, определяет в значительной степени его психическое богатство. Бедна и немощна мысль того, кто мыслит только отвлеченными понятиями и формулами, и, обратно, богата и образна у того, у кого каждое понятие вызывает вереницу конкретных представлений, дающих источник новым суждениям и умозаключениям. Таким образом, непосредственное и возможно всестороннее соприкосновение с изучаемым закладывает фундамент познавательной способности, воспитывает ее низы; в этом основное значение школьного естествознания, в этом один из воспитывающих моментов экс-

курсионной формы, в какой бы области знаний она ни практиковалась.

Эту особенность выдвигает и Гейнике, но делает при этом специальное ударение на чувство зрения: «первое место в экскурсии играет зрительное восприятие, умение видеть то, на что смотришь».

В этом выдвигании на первый план зрительных восприятий чувствуется экскурсант-историк, каким является Гейнике; ни естественники, ни техники с ним не согласятся. Зрительные ощущения не исчерпывают того, что составляет экскурсионное восприятие. В целом ряде естественно-исторических экскурсий играет очень видную роль слух, — возьмите орнитологические экскурсии. При многих ботанических экскурсиях крупное значение играет обоняние: запах соснового леса в жаркий летний день или благоухание болота, поросшего багульником в цвету, — это столь же значащее восприятие, как и зрительное. Не менее полно работают различные органы чувств на экскурсиях производственных и бытовых. Текстильная фабрика дает незабываемое впечатление не одним видом своих тонуших в пыли помещений, но и неумолчным, мешающим говорить, жужжанием своих машин и специфическими запахами своих отделений, — экскурсант уносит с экскурсии все эти ощущения, связанные в один цельный образ.

Говоря о воспитании ощущений во время экскурсий и об их использовании, в целях получения яркого и прочного образа, нельзя обойти молчанием так называемое «моторное» чувство.

Это собственно мускульное чувство экскурсанта; преимущественно под этим именем понимают мускульное ощущение в ногах, связанное с перемещением. Интересны указания Гейнике на использование моторного чувства при изучении архитектурных памятников: он предлагает обойти площадь, занятую Кремлем, чтобы получить ре-

альное о ней представление; вот несколько выдержек из его статьи:

«Чтобы экскурсанты живо почувствовали нервный и волнующий ритм барокко, предложите им, стоя на месте, обвести рукой по воздуху линии барочного памятника, скажем церкви Николы Большой Крест. Зрительное впечатление разорванности линий, их тревоги очень усилятся от этого приема, углубится и понимание стиля, созданного бурной религиозной эпохой последней трети VII века».

Описывая способ приближения к Успенскому собору, Гейнике пишет:

«Как бы мало ни была подготовлена данная группа к экскурсионной работе, как бы ни отсутствовали у нее художественные и исторические апперцепции, связанные с этим храмом, безразлично, всякая группа, и школьников, и красноармейцев, и интеллигентов, будет потрясена мощью и торжественностью великого создания...

И достигнуто это впечатление будет именно в процессе движения группы, в процессе нарастания от этого движения указанного выше впечатления».

Можно и на естественно-исторических экскурсиях привести целый ряд случаев, где перемещение углубляет восприятие, например, влезание на обрыв, подрывание или сворачивание с места крупного валуна, откапывание глубокоидущих корней до их нижнего конца, погоня за улетающим насекомым или скользящей ящерицей. Не надо забывать, что во всяком измерении, которое все больше завоевывает себе место в исследовательских экскурсиях, наравне со значением полученных цифр, фигурирует моторное восприятие самого процесса измерения. Но особенно обширна и значаща может быть область моторных ощущений на экскурсиях производственных: там можно дать попробовать пахать, предложить приподнять молот кузнеца, или провезти тачку кáталя, — это дает больше, чем зрительные ощущения.

Итак, изучение ощущений и сложение из них конкретных живых образов — вот первое, что дает экскурсия, если мы хорошо используем во время ее непосредственное общение экскурсанта с объектом изучения.

Однако желательно, чтобы непосредственная встреча экскурсанта с объектом изучения не ограничивалась бы получением полного, всестороннего и яркого впечатления; повторяясь, экскурсионная работа может привести к более углубленному общению и воспитать более сложные навыки познавательного процесса. Восприятие, как пассивный психический процесс, должно быть постепенно переводимо в более сложный активный процесс. При восприятии органы чувств, как фотографическая или фонографическая пластинка, отражают то, что на них действует. Этого мало. Органы чувств должны искать ощущений; надо не только смотреть, но и осматривать; мало осязать, надо ощупывать; мало слушать, надо прислушиваться. Эта активная работа требует особого, произвольного внимания, которое няпрягается во времени, то в том, то в другом направлении. Эту форму правильно назвать «произвольным восприятием»; обыкновенно мы называем ее наблюдением, а способность такой интеллектуальной работы — наблюдательностью, подразумевая под этим и яркость восприятия, и навык к систематическому его получению. Ясно, что наблюдательность может быть воспитана лучше всего на изучении подлинного объекта, и потому вторым нашим утверждением будет: экскурсия должна воспитывать наблюдательность экскурсанта.

В использовании того непосредственного общения, которое представляет собою каждая экскурсия, можно идти и дальше, т. е. ставить перед собою более углубленную задачу воспитания познающей личности; я сказал «можно», так как далеко не каждая экскурсия ставит эти задачи.

Это наиболее высокое достижение экскурсионного воз-

действия — приучение к исследовательской работе. Это следующая стадия за произвольным восприятием. Исследование целиком охватывает собою наблюдение, но является значительно более сложным процессом. Усложнение здесь идет в нескольких направлениях: 1) в постановке цели, т. е. задачи наблюдения, которая направляет всю работу по определенной линии и заставляет взвешивать ценность каждого этапа наблюдения, с точки зрения поставленной задачи; 2) в усложнении самых приемов наблюдения: оно часто не ограничивается систематическим наблюдением, а прибегает к счету и мере, а иногда утончается пользованием инструментом; 3) привлечение к решению задачи, кроме данных нынешнего наблюдения, всей совокупности апперцепционных запасов работающего; наконец, 4) исследование предполагает часто не только суждение, как результат наблюдений, но и построение разной сложности индуктивных и дедуктивных умозаключений. Конечно, не все эти направления и не в одинаковой степени бывают выражены в каждой исследовательской экскурсии, но, во всяком случае, исследование, имея своим источником непосредственное изучение тела или явления, ведет к сложной умственной работе, полной активности, физической и психической.

Возможность постановки такого рода работы на экскурсии сделала экскурсию популярной в современной школе и заставила некоторых считать ее специальной носительницей «исследовательского метода». Мнение это, конечно, неправильно, и мы легко можем себе представить школьную исследовательскую работу вне экскурсионной формы. Для нас будет достаточно следующего тезиса: экскурсия дает возможность построить исследовательскую работу и тем воспитывает высшие ступени познавательной способности.

Другая особенность экскурсионной формы просветительной работы дана следующими словами определения: «изучение объекта в естественной обстановке». Знаменуемая этими словами сторона экскурсионной работы имеет не меньшее значение для воспитания познавательной способности. Особенно рельефно выступает эта особенность тогда, когда мы имеем дело с естественно-историческими экскурсиями, так как и лабораторные занятия по естественным дисциплинам, и даже уроки, обычно, зиждутся, как мы видели, на изучении подлинных объектов, изучение же их в естественных условиях является неотъемлемой прерогативой экскурсии. Столь же важно это и для экскурсий другого типа, гуманитарного, о чем говорят все теоретики гуманитарных экскурсий.

Дадим себе отчет в том, что новое и где привносится изучением тела или явления в естественной обстановке.

Прежде всего объекты природы, культурные памятники и хозяйственные предприятия настолько сливаются в одно целое с окружающим, что выделение их невозможно без потери существенных их черт; вне естественной обстановки образ будет неполным. потеряет в своей яркости и богатстве. Белка в сосновом лесу, пушица и горицвет — кукушкин цвет на сыром лугу — совсем иное, чем белка в клетке, или сорванный пучок горицвета и пушицы, занесенные в класс. Мы уже говорили, что в области восприятий памятников зодчества окружение играет такую же решающую роль в создании яркого образа. То же, конечно, и в восприятиях хозяйственных предприятий: Путиловский завод, изъятый из рабочего района, его окружающего, перестанет быть самим собою.

Говоря коротко, естественная обстановка тела, с которой сталкивается экскурсант, усиливает яркость, отчетливость и глубину восприятия, но не в этом только дело.

Каждое естественное тело глубоко и прочно вросло в окружающую его обстановку, и потому на экскурсии делается возможным его изучение с новых сторон, которые не могут быть познаны вне этой обстановки. Сейчас в школьном естествознании утвердился, правда несколько видоизмененный, биологический метод в изучении организмов.

Под этим термином понимаются два положения: первое—изучение частей организма (морфология)—идет параллельно с изучением их отправления (физиология); и второе—жизнь организма изучается в связи с окружающей его обстановкой, подразумевая как обстановку неживой природы, которая его окружает, так и ту сумму растений и животных, которые обычно сосуществуют с данным организмом. Метод этот получил свое начало из великого источника, давшего толчок биологии второй половины XIX века и связавшего, раз навсегда, каждый организм с окружающим его,—т. е. из дарвинизма. Рациональное его осуществление возможно только при условии экскурсионного знакомства с окружающей средой и наблюдения поведения животного в этой среде, а также связи с нею растительных форм, так как на этом фоне создалась приспособленность организма. Однако необходимость экскурсии, ради углубления вопросов, несомненна и при изучении мира неживой природы: минералы и горные породы современное естествознание стремится познавать генетически, т. е. на основе их происхождения. Гранит, для школьников Тверской губ., интересен не просто как смесь кристаллических зерен силикатовых минералов, он интересен как камень, занесенный вдаль на нашу территорию грандиозными ледниками, и потому мы не можем изучать его вне моренного ландшафта этой губернии. Вряд ли рационально учить о торфе, не сделав экскурсии на торфяное болото. Эта необходимость изучения всего окружающего также

выпукло выделяется и в хозяйственных экскурсиях: мы уже говорили о значении окружающего для знакомства с такой промышленной единицей, как Уральский завод; знакомиться с сельским хозяйством можно только на основе изучения почв и рельефа угодий.

Наконец, историки и историки литературы, разрабатывая свои экскурсии, тоже ставят вопросы связи всей обстановки с творчеством человека, и, как ни обросли наслоениями новых времен памятники старины, но экскурсионист сумеет выделить в пейзаже те элементы, которые позволят воссоздать естественные и культурные окружения эпохи создания памятника.

Итак, экскурсия во всех областях расширяет умственный кругозор и позволяет ставить те проблемы, которых не может поставить другая форма работы.

Посмотрим, каков же характер той умственной работы, которой требует от экскурсанта экскурсия, в связи с тем, что объект оказывается связанным с окружающим в общий сложно-замкнутый узор действительности. Будет ли это клубок жизни, где причудливо переплелись между собою веками эволюции создававшиеся взаимоотношения; будет ли это властная необходимость, которую диктует неживая природа, или, наконец, сложность человеческих, хозяйственных или культурных отношений, — во всех случаях перед экскурсантом стоят сложные, запутанные соотношения, и задачей его будет их распутывание, элемент за элементом. Распутать клубок до конца не сможет ни одна экскурсия, но научиться этой работе прослеживания хода перепутавшихся нитей — экскурсант может. И в этом приеме мышления, требующего разыскивания причинных и иных связей, заключается одна из характерных сторон экскурсионной работы.

Эта работа экскурсии требует объединения знаний экскурсанта из разных областей. Пусть там в школе, или в

процессе самообразования, он изучал порознь физику и химию, почвоведение и геоморфологию, физиологию растений и их систематику, — здесь, перед лицом действительности, например, решая вопрос о сухолюбах соснового бора, он должен приложить к делу все знания, к какой бы дисциплине они ни относились, если только они помогут ему дать ответ на поставленный вопрос. Столь же разнообразной комбинации знаний, из очень широкого круга дисциплин, требует изучение на месте исторического памятника. Все отделы физики, механика, химия, экономика, а иногда и биология будут реализованы и в производственной экскурсии.

Таким образом, экскурсия, обычно, является синтетической темой, как именуются в педагогике темы, общие для нескольких предметов. Особенно широко проводится эта комплексность в дальних экскурсиях, которые, как мы увидим, по существу своему, подразумевают этот широкий синтез, так как нормальной их целью является широкое знакомство с посещаемым районом, с его природой, историей, хозяйственной жизнью и бытом. Все стороны этого знакомства должны слиться в одно целое, в основе которого лежит понимание тех предпосылок, которые создали современную жизнь человека.

С другой стороны, экскурсии дают возможность упражнения и аналитической умственной работы. Это в тех случаях, когда темой их является выделение какой-либо определенной стороны явления из ряда бесконечного разнообразия сосуществующих явлений. Чтобы такая работа была возможна, необходима наличность сложного сочетания разнообразных тем и явлений, что дает только действительность, где все объекты находятся в своей естественной обстановке, т. е. только экскурсия. Так, в области естествознания, приведя экскурсантов на пустырь, вы предлагаете им разыскать растения, которые пользуются

ветром для разнесения своих семян, или предлагаете разыскать все приспособления, защищающие растения от поедания скотом. В области исторической экскурсии, аналогичную умственную работу дает отыскание тех или других черт определенного стиля в памятнике, подвергшемся многим перестройкам и реставрациям. Задание выделить элементы простых машин в сложных манипуляциях ручного производства — работа той же категории на технической экскурсии.

Постараемся теперь в коротких положениях формулировать, что может дать экскурсия в области интеллектуального воспитания.

Создавая непосредственное общение экскурсанта с телом и явлением, им изучаемым, экскурсия воздействует на развитие самых низов познавательного процесса, воспитывая тонкость и остроту ощущений, способность к ясным живым и прочным восприятиям, обогащая тем самым запас образов. Эти образы делаются особенно полными и живыми, так как тело или явление предстает перед экскурсантом не одиноко, а в неразрывной связи с его окружающим. Встреча изучающего с объектом изучения дает возможность воспитать навыки к активному систематичному наблюдению и далее — к исследовательской работе. С другой стороны, используя тот факт, что все объекты экскурсионного изучения находятся в сложной естественной обстановке, мы можем ставить и развивать на экскурсии сложные вопросы связи явлений, в настоящем и прошлом, которые не могут быть активно решаемы, вне экскурсионной формы. При решении этих проблем экскурсант то синтезирует свои знания из разных областей, то производит сложный анализ, выделяя отдельные элементы из запутанного клубка действительных соотношений.

Ясное сознание этих возможностей определит метод работы на экскурсии и поможет руководителю не упу-

стить тех моментов, в которых с особенной яркостью экскурсия дает ему случай продвинуть вперед умственное развитие группы или отдельных ее членов.

РОЛЬ ЭКСКУРСИИ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ.

(Из рукописи «Методика экскурсионного дела».)

Каждый, кто пишет об экскурсионном деле, кто вспоминает экскурсии, которые сам проделывал, в качестве ли экскурсанта или в качестве руководителя, неизбежно отмечает моменты высокого эмоционального переживания. Может быть, ничто из воспоминаний о годах школьного ученья не окружается таким радостным ореолом, как проделанные экскурсии, особенно далекие поездки. И вот теперь, когда я пишу, уже в преклонном возрасте, об экскурсиях, передо мною встают разнообразные картины пережитого со «стоянинками»,¹ с которыми мы странствовали по диким частям Урала и разъезжали белыми ночами по пустынным гранитным островкам Кемского архипелага, среди Белого моря, в такой тиши и глуши, какая может быть потом никогда никого из нас не окружала...

Наличность предварительной эмоциональной восприимчивости является необходимым условием эмоционального воспитания. Только когда внутри все всколыхнулось, разбита кора обывательщины и из-под нее поднимается что-то свежее, бурливое и молодое, только тогда легко прокладываются прочные эмоциональные пути, и потому обнажение внутренней нервной напряженности, взволнованности является наиболее благоприятным моментом эмоциональ-

¹ Ученицы женской гимназии М. Н. Стоюниной в Петербурге, где автор был (1905—1915 гг.) председателем педагогического совета и преподавателем естествознания и особенно много поработал над организацией и развитием экскурсионного дела.

ного воспитания. Легкая экскурсионная возбудимость детской и юношеской среды известна каждому педагогу-экскурсионисту; о впечатлениях, оставляемых экскурсиями на взрослых, у нас меньше указаний, и потому с особенным интересом читается небольшая статья В. М. С о к о л о в о й,¹ где приведены отзывы, написанные представителями рабочих и других внешкольных групп, с указанием на то, какое впечатление осталось от экскурсии у группы. Язык характерен для полуинтеллигентных людей, мысль тяжела, но часто чувствуется отзвук эмоционального возбуждения. Вот один из этих отзывов:

«Очень торжественно вели беседу во время рассматривания луны рабочими; много задавалось вопросов лектору, и на них получались ответы удовлетворительные. В то время, кто бы наблюдал со стороны, то было бы интересней смотреть на рабочих, чем на луну, потому—было большое удивление рабочих при появлении луны. (Рабочие Автобазы после обсерватории.)

В своей статье «Природа экскурсионности», которую мы цитировали, И. М. Г р е в с,² исходя из своей основной идеи, что «путешественность» есть главная черта — «природа» экскурсии, так характеризует эмоциональный эффект экскурсии:

«Свобода от повседневности и поднимающее дух влияние новизны воспринимаемых впечатлений повышает несказанно ритм и темп психических переживаний. Пробуждающаяся энергия широко раскрывает органы чувств, изоощряет мысль и внимание; разгорается воображение... Рядом с этим сердце начинает вибрировать светлыми, положительными, добрыми чувствами—и в таком а к т и в н о м (в лучшем смысле этого слова) настроении образуется превосходное средство для побороения многих трудностей, связанных с экскурсионной работой...»

¹ «Методы и практика экскурсионного дела». Сборник статей. Библиотека Вестника Просвещения. Новая Москва. 1925 г. В. М. С о к о л о в а. «Из экскурсионной практики».

² «Пед. Мысль», 1923 г., № 3. Г р е в с, «Природа экскурсионности», стр. 10.

Итак, можно считать фактом, что экскурсия сама по себе, как таковая, порождает эмоциональную возбудимость. Чтобы яснее понять, как ее использовать педагогически, надо выяснить ее природу, понять, чем именно порождается эта исключительная эмоциональность.

Большинство авторов, писавших об экскурсиях, выдвигают на первый план одну и ту же мысль: явление эмоциональной возбужденности, создаваемой экскурсией, имеет своей причиной разрыв с обыденным, выход в нечто новое, необыкновенное.

Особенно ярко эту сторону подмечает А. А. Петров в своей книжке «Массовые экскурсии». Под массовыми экскурсиями понимается особая форма внешкольных экскурсий, с очень крупными группами. Петров пишет:

«Массовая экскурсия для городских рабочих должна непременно вырывать их из обычной обстановки... порвать тенета привычного быта. Средний человек вырос в быт, он крепко держится за него, но в то же время он не теряет почти никогда первобытной жажды перемены».

Далее Петров цитирует статью И. М. Гревса, которую мы излагали в первой главе, и прибавляет: «Поскольку человек не вырывается из своей обстановки, здесь нет настоящей экскурсионности».

Анализируя экскурсионность в понимании И. М. Гревса, легко заметить, что его взгляды сложились под впечатлением переживаний во время дальних гуманитарных поездок.

«Но, разумеется, экскурсиями *par excellence* (настоящими) должны быть названы только дальние. В них, только в них, экскурсионность расцветает во всем богатстве, заключенном в драгоценной для педагога психологии «путешественности», во всей ее интеллектуальной содержательности, эмоциональном благородстве и красоте, а также волевой действенности».

Стоя на такой точке зрения, т. е. рассматривая экскурсию как редкий праздник, можно именно в путеше-

ственности искать ее эмоциональную силу. Понятно это и для А. А. Петрова, который пишет о массовой экскурсии, которой необходимо придавать характер народного праздника. Но общая эволюция экскурсионного дела идет другим путем, и для нас, естественников, и для обществоведов, и вообще для школы экскурсия делается все более и более обычной формой работы, без которой школа не обходится в своей еженедельной работе. Эти рядовые кратковременные экскурсии часто лишены всякой путешественности. И тем не менее, они не должны лишаться своей эмоциональной стороны, они должны поднимать настроение экскурсанта, обнажая его лучшие стороны.

Поэтому надо искать эмоциональной значимости экскурсии и в других ее свойствах. В каких же именно? Ответ дает нам наше определение: основным моментом, создающим повышение психики, является «радость познания» подлинного в его естественной обстановке, и непосредственное с ним общение. Это подлинное имеет какую-то особенно чарующую прелесть, и, когда оно является вместо слов и бледных образов, оно захватывает и оставляет совсем особое впечатление. Многие говорят, что даже в музее их охватывает дрожь при виде подлинных предметов старины,—еще сильнее действует памятник былых времен в месте своего нахождения: разве не этим объясняются исключительные переживания, связанные с посещением Вечного города — Рима? Вспомните стихи Блока «Куликово поле», — там нет ничего, кроме географического места, которое само порождает повышение эмоции. Приведенная мною цитата из Соколовой о восприятии рабочими луны — красноречивее всяких рассуждений: какая тут путешественность, или отрыв от обыденной обстановки? — В самой Москве, вечером, толпятся люди на маленькой вышке, у одного телескопа, а получается «торжественная беседа» и «удивление рабочих». Или вот

короткий отзыв о другой экскурсии, полный глубокого разочарования (из тех же материалов):

«Большое недовольство на пасмурную ночь. Мы хотели Марс увидеть, но не увидели, зато кое-что нам пояснили, хоть и хорошо, но то не была экскурсия, а была лекция». (Рабочие склада Центросоюза».)

Эмоция не создалась, подлинный Марс был скрыт за тучами — экскурсия заменена лекцией.

Петров рассказывает, что экскурсанта массовых экскурсий на С.-Х. Московскую выставку требовал всегда «дикиночек», т. е. чего-нибудь исключительно интересного.

«Надо сознаться, что большинство шло на выставку не с целью использовать ее научное значение, а просто предъявляло требование показать ее диковинки». Так, одна группа непременно хотела смотреть «людоедов» и с трудом удалось групповоду убедить, что их на выставке нет.

Сопоставьте с этим слова Анциферова, как он понимает задачу экскурсии, в смысле воспитания эстетической эмоции:

«Эстетические экскурсии по городу и его окрестностям могут содействовать развитию умения находить красоту в самом простом, невзрачном и, главное, в привычном... Следует... принять во внимание, что легче всего воспринимается красота яркая и разнообразная, труднее — грозная и величественная и, наконец, наиболее сложно восприятие красоты обыденной, простой, невзрачной».

Да, от поисков «людоедов» на С.-Х. выставке до понимания «красоты обыденного» путь не близкий и вести через него должны общественные формы просветительной работы, между прочим и экскурсионной; и однако, то и другое говорит, что эмоция на экскурсии зарождается из изучения подлинного.

Особенно резко расходится идея преимущественного значения путешественности, как главного фактора эмоцио-

нальности экскурсионных переживаний, с теми переживаниями, которые дают экономико-технические экскурсии в производствах. Близко или далеко придется идти до большого металлического завода, всегда он захватит целиком своими впечатлениями, в которых потонут все настроения сборов и пути: сами за себя будут говорить ад мартеновского цеха, гидравлический молот, раскаленные колеи рельсов в прокатной, кругом которых носятся, со щипцами, закоптелые, темные, несмотря на красные отсветы металла, люди. Подлинность современного труда разбудит эмоцию.

И совсем новое чувство рождается и захватывает, когда на биологической экскурсии учитель предлагает детям, подойдя к водоему, улечься на животы и, свесив головы, смотреть в прозрачную воду, наблюдая мир зарослей рдеста и элодеи, такой прохладный, новый и полный своеобразной жизни.

Эмоция создается именно восприятием, или изучением подлинного; для одних это «диловинка», для других—раскрывающаяся тайна неба, в лице луны, и для третьих—это подлинность древнего памятника или современного труда — страдания шахтера, на глубине 100 саженей под землей, или баб-тряпичниц, разбирающих груды тряпья на бумажной фабрике. Подлинное, действительное в своей естественной обстановке — вот главный центральный источник эмоциональных пробуждений на экскурсии: не отвлеченное, а конкретное.

Обращаясь дальше к своему определению, мы найдем в нем и следующие элементы, обуславливающие наличность эмоциональной восприимчивости. Мы определяем экскурсию как работу группы и говорили уже выше, что прогулка одного или двух не делает экскурсии. И в этой многоголовости экскурсии надо искать источник повышенной вос-

приимчивости. Товарищи по экскурсии являются как бы взаимным резонатором для каждого экскурсанта, и, увлекая менее впечатлительного, экскурсия долго возвращается к совместно пережитому.

Образно и красиво эту сторону экскурсионного воздействия на массу определяет Петров:

«... Но в массовых экскурсиях есть еще один элемент, создающий их притягательную силу—то, что можно было бы назвать, но не совсем точно, социальностью или, в более упрощенной первобытной форме,—стадностью. То, что бессознательно притягивает на большие скопления народа, то, что тянуло на какие-нибудь пустые и пошлые гулянья былых времен, — вот это, в новой, видоизмененной и усложненной форме, создает одну из основных массовых предпосылок экскурсий... Организованные согласованные действия человеческой массы заключают в себе притягательную силу... Поскольку это массовая экскурсия, над ее разными течениями и настроениями будет господствовать настроение объединенной толпы. Это будет основной социально-психологический фон, на котором разворачивается тот или иной экскурсионный рисунок».

Не каждое слово этой цитаты приложимо к обычным школьным экскурсиям или экскурсиям случайного состава, но во всякой экскурсии присутствует этот социальный элемент; совместное непосредственное общение с экскурсионным материалом сильно повышает тонус переживаний и придает им особое общественное настроение, может быть, иногда за счет индивидуальной напряженности. Как мы увидим дальше, в этом социальном настроении богатый залог воспитательных возможностей.

Наконец, четвертый фактор, от которого в высшей степени зависит настроенность экскурсии, это — руководитель, наличие которого мы считаем обязательным признаком экскурсии.

От руководителя экскурсии зависит очень много; он, может быть, больше значит, чем материал, чем тема,

маршрут и все остальные элементы, которые мы принимаем во внимание. Ведь материал экскурсии — это всегда частичка подлинного, будь то природа или памятник культуры или современное хозяйство. — Подлинное, в естественной обстановке, почти всегда достаточно, чтобы дать возможность хорошему руководителю провести хорошую экскурсию; и нет такого материала, который не сумел бы погубить плохой руководитель. Руководство экскурсией — одна из самых трудных форм просветительной работы, и мне хочется подчеркнуть то исключительное влияние, которое имеет руководитель на настроенность экскурсии. Здесь его роль, хотя часто и молчаливая, так же велика, как роль оратора на трибуне, но орудие его не столько слово, сколько умение показать экскурсионный объект и очень коротко оттенить его значимость.

А н ц и ф е р о в пишет:

«Группы, собранные из обывателей со вкусами, обработанными кинематографами и бульварными романами, наименее способны к коллективному переживанию и яркому восприятию. При этих условиях роль руководителя приобретает особо важное значение. Он становится воспитателем вкусов и духовных интересов».

Петров так определяет роль руководителя массовой экскурсии (что справедливо и для любой групповой):

«Действительно, активная настроенность руководителя придает до крайности благоприятный оттенок всей экскурсии. Для руководителя массовой экскурсией большое значение имеет умение работать с подъемом, та своеобразная агитационность, которая умеет заражать и заражаться. Такая агитационность в одинаковой степени нужна не только тогда, когда экскурсия имеет своим предметом социальные сюжеты, но и в тех случаях, когда мы ведем экскурсию в природу и хотим дать настроение этой природы и открыть на нее глаза нашим экскурсантам».

Это верно только при одной поправке: руководитель должен чутко чувствовать свою группу и не отрывать

своего настроения от настроения группы; нет хуже и смешнее положения агитатора, за которым толпа не пошла и который, увлекаясь сам, не увлек ее и оторвался от ее настроения.

Итак, экскурсия сопровождается эмоциональной возбужденностью и восприимчивостью. Эта возбужденность создается подлинностью изучаемого, массовым характером переживания и умением руководителя приподнять настроение своей группы, а также элементом путешественности, если эта экскурсия дальняя или пешеходная. Как же можно педагогически использовать эту восприимчивость?

В методической литературе мы не находим ничего, кроме беглых слов на эту тему: наиболее основательную разработку ее дает В. Н. Половцев в своих «Основах общей методики естествознания». Эту статью мы в общем и разберем.

На первый план использования эмоциональной настроенности экскурсий выдвигается возможность вызвать зарождение более углубленных интересов в малоподготовленной массе. Очень хорошо такое использование экскурсии и среди детей, с которыми учитель приступает к занятию естествознанием или начинает новый отдел. Экскурсия сразу введет «in medias res», в самую гущу вопроса, в самую сущность интереса, с ним связанного; она приоткроет завесу заманчивой перспективы, на фоне создавшегося эмоционального возбуждения. Но особенно большое значение имеет эта роль экскурсии в среде взрослых: там, хорошо поставленная экскурсия, захватившая значительную группу, может явиться исходной точкой пробуждения умственного интереса, способом выловить лучших, заинтересованных членов для будущих кружков: живей человек отзовется на экскурсии и потянется к знанию.

Мы признали основной причиной экскурсионной эмоциональности общение с подлинным телом или явлением в их естественной обстановке, и отсюда ясно, что главным источником эмоции является радость познания — это высокое переживание, дающее глубокое удовлетворение и бодрость на будущее. Его нам и надо поставить на первый план в экскурсионной работе; это же диктует, как идеал, и исследовательский метод в экскурсионной работе. Эта эмоция является достоянием всех почти видов экскурсий, кроме, может быть, экономико-технических, где, как увидим, могут выступить на первый план другие переживания. Эта эмоция — радости познания — принадлежит каждой углубленной экскурсии, она могучее орудие каждой активной работы.

Обычно выдвигают, как особенно важную задачу экскурсий, воспитание эстетическое, т. е. эмоции восприятия прекрасного как в области природы, так и в области человеческого творчества. Почти нет автора, который не указывал бы на это. И это понятно, так как экскурсиям в деле воспитания эстетического, принадлежит первенство между другими формами просветительной работы, разделяемое, может быть, только воздействием, производимым музыкальными вечерами.

Эстетическая природа человека определяется умением замечать красивое и умением его переживать. Исходя из убеждения, что то и другое свойственно человеку в различной степени, на всех ступенях культуры, мы должны признать то и другое воспитуемым, т. е. входящим в область наших педагогических устремлений. Воспитание эмоции возможно только путем ее повторения, и потому экскурсии должны строиться так, чтобы давать возможно чаще переживать прекрасное.

Возлагается эстетическое воспитание обычно на экскурсии естественно-исторические (любовь к природе), куль-

турно-исторические (красота архитектурных произведений) и художественные (красота произведений живописи). Признавая всецело за экскурсиями громадное значение в деле развития эмоций, необходимо решить вопрос, можно ли делать эмоциональное воспитание специальной темой экскурсии, как некоторые предлагают, или оно всегда останется, может быть, самым ценным, но побочным продуктом экскурсионного достижения. Придерживаясь нашего определения, мы должны считать обязательной и самой характерной особенностью экскурсии — «изучение». Очень образно и категорически выражается А н ц и ф е р о в, говоря, что «экскурсия—это труд, т. е. напряженная работа»; в таком случае то, что к этому труду присоединяется радость труда, эстетическое наслаждение—это уже прикладывается, порождается самим процессом изучения. Отсюда надо сделать, на первый взгляд, парадоксальный вывод, что даже художественные экскурсии, которые имеют своим прямым назначением воспитание эстетической восприимчивости, должны получать оболочку изучения искусства, оболочку труда, и вряд ли могут ставить своей единственной задачей «голое любовование» произведением искусства. Тем более это справедливо для экскурсий в природу: здесь сама природа настолько выше сил руководителя, что его роль, как возбудителя эмоций, отодвигается далеко. Красота природы стоит сама за себя:

«А можно ли передать словами тот восторг, с которым ученик, вырвавшийся из пыльного города, упивается лесным воздухом и наслаждается его синевою и прозрачностью! Как назвать словами те эмоции, которые возникают при виде озера, реки или даже простой лужи, с отраженными в них небом и берегами! А шум леса, а свет солнца, с его игрой на листьях деревьев и круглыми пятнами на лесной почве! А весенний птичий хор, или белка, быстро взбегающая на ствол и перескакивающая с ветки на ветку! Здесь все полно эмоциями, сильным, здоровым, влекущим к деятельности; все приобретенные познания окрашены сильным

чувством; а в результате — повышенная деятельность органов восприятия и мысли, направляющей и координирующей работу всех органов движения».

«Такие экскурсии, которые препятствуют возникновению радостных и бодрых эмоций, почти бесполезны... Поэтому учитель, сумевший засушить экскурсию, не увидит от нее благих результатов». (Половцов. Основы общей методики естествознания. Изд. 1922 г., стр. 222.)

Тот же автор о роли экскурсий в эмоциональном воспитании высказывается осторожно:

«Само собой разумеется, что дать нечто в этом направлении может лишь тот, кто сам способен чувствовать красоту и испытывать эстетические эмоции. Поэтому мы решительно не советовали бы «навязывать красоту в природе» ученикам, как нечто обязательное... Если учитель сумеет на каждой экскурсии вызывать у них действительное удовольствие, указывая на красоту ли целого ландшафта или отдельных его частей, не исключая даже мельчайшей поросли лишаяев или мхов на каком-нибудь камне или гнилом пне, то у детей явится уже привычка искать красоту на прогулке, обращать на нее внимание, находить ее и наслаждаться ею».

В этих словах, написанных так давно (первое издание Половцов выпустил в 1907 году), сказано почти все, что можно сказать о роли экскурсий в воспитании эмоционального восприятия природы. Главное делает сама природа: она обнажает эмоциональную восприимчивость, и чуткий руководитель должен на этом фоне подчеркнуть, указать, дать время экскурсантам отдаться охватившему их чувству. Этого момента, этой возможности никогда не надо упускать из вида; даже следует заранее его учитывать и, с ним соображаясь, выбирать соответствующие маршруты и места остановок, какой бы теме ни была посвящена экскурсия. Так же, или еще плотнее, срастаются с эмоциональными переживаниями культурно-исторические экскурсии, и в статьях, посвященных им, мы найдем целый ряд указаний, как достигать максимального эмоционального эффекта при данном материале.

В заключение, надо указать на стремление создать особый тип экскурсий для развития эстетического восприятия природы. За последнее время возник вопрос о специальных экскурсиях по изучению красоты природы: их пропагандировали под разными названиями—«гуманитарные экскурсии в природу», или «художественные экскурсии в природу». По этому вопросу мы имеем статьи Я. А. Влядих и О. М. Рындиной в сборнике «Вопросы экскурсионного дела», под ред. Райкова («Начатки знаний», Петроград, 1923 г.).

Влядих считает нужным организацию специальных «гуманитарных экскурсий в природу», как и называется ее статья. Ей видится сотрудничество естественника, художника (очевидно преподавателя рисования) и гуманитаря, которые совместно дадут материал для развития «чувства природы»; при этом на гуманитаря ложится задача укрепить образы природы, и ему рекомендуются с этой целью сложные темы: например, «Природа в поэзии вообще» или «Празднование весны и веснянки». Наконец, завершением этой подготовительной экскурсионной работы является специальная экскурсия, задача которой — установление связи человека с природой, в духе Тютчевского стиха: «Здесь все во мне и я во всем». И сам автор, предлагающий экскурсию, сознает всю ее трудность:

«Уловить эту связь, осознать ее — задача последней, завершительной экскурсии в природу. Она очень трудна и прежде всего потому, что требует большого эмоционального подъема как со стороны руководителя, так и со стороны экскурсантов».

Дальнейшие указания очень неопределенны: «тут вспоминается» Бакушинский с его методом коллективного переживания художественного «произведения», указание на то, что экскурсанты «должны слушать свои чувства». «Чем, какими особенностями пейзажа они вызваны? Каковы краски, узоры, освещение?..» и т. п.

Но кто проведет такую экскурсию?

На этот вопрос автор не дает ответа и рекомендует прочесть после экскурсии стихотворение поэта.

Влядих различает три вида экскурсий гуманитарных в природу: 1) экскурсии художественные, 2) экскурсии литературные и 3) синтетические экскурсии в природу, в которых природа «становится целью» и задача которых развить «чувство природы».

То же направление, что и у Влядих, развивается, видимо, и кое-где в Москве, по крайней мере, на одном из заседаний Московского Отделения «Общества распространения естественно-исторического образования» я слышал доклад доктора, заведующего школою, который говорил, как в их школе гуманитары ведут такие экскурсии и как на них учат детей анализировать природу: сначала то, что видно внизу, потом на уровне глаз, потом вверху; их водят даже с закрытыми глазами воспринимать тишину ночи. Ответить на запросы аудитории доктор не мог и отмечал больше гигиеническую сторону. Мне кажутся эти экскурсионные эксперименты очень рискованными и все направление ложным: нельзя так легко оперировать с детским чувством и настроением. Представим себе, что экскурсия ведется руководителем по рецепту Я. О. Влядих, с большим эмоциональным подъемом; с ним толпа в 40 человек шумных, вырвавшихся на волю ребят; их не настроишь всех на нужный осенний, элегический лад, и в самый момент созерцания веселая острота и неудержанный вовремя смех сорвут настроение, и конец всему экскурсированию. Экскурсия — труд, протекающий в прекрасной обстановке природы, и пусть сама эта обстановка постепенно захватит трудящихся в ней своей чарующей и неотразимой красотой. Единственно, что можно требовать от руководителя, — чуткости к настроению экскурсантов: выбрать момент, чтобы фиксировать их внимание на этой

обстановке. На экскурсиях по художественным музеям и по архитектурным памятникам вырабатывается целый ряд приемов, имеющих целью создать цельное, незабываемое эстетическое впечатление, но и там экскурсия всегда имеет в себе элементы объективного изучения, а не только эстетическое переживание.

Несколько иначе подходит к вопросу О. М. Рындина в своей статье «Художественные экскурсии в природу». Она говорит об использовании природы для художественного воспитания, на ряду с произведениями искусства, и в самом старшем центре «ставит себе целью подведение к постижению творческой работы художника» — т. е. на экскурсию возлагается задача некоторого изучения. В детском саду и в школе I ступени, Рындина указывает на необходимость в темы по естествознанию систематически вносить элемент художественного анализа формы, цвета, т. е. преимущественно зрительного восприятия, и эти указания ее очень уместны: центром является реальное познание тела, но не забывается и его эстетический анализ. Переходя ко 2-й ступени, к юношескому возрасту, она эти экскурсии ставит как самостоятельную работу, и в ее изложении сразу теряется почва: экскурсии превращаются и в «прогулки в такие места, которые особенно ярко служили бы выявлению тех или других настроений, при чем хорошо пользоваться контрастирующими впечатлениями». Дальше идет несколько неопределенное описание экскурсии: «Трудно сказать заранее, как завяжется беседа»... «может оказаться, что впечатление не надо нарушать анализом тут же на месте. В заключение может прозвучать песня, стихи». Говоря о проведении рекомендуемых ею экскурсий, автор указывает: «Но задача эта так трудна, при неумелом подходе она грозит привести к обратным результатам, что главным условием успеха является чуткость и такт руководителя».

Эти слова — прямое подтверждение нашей мысли: нельзя методически рекомендовать то, что может быть достоянием исключительного руководителя при исключительно настроенной группе.

ЭЛЕМЕНТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ЭКСКУРСИОННОЙ РАБОТЕ.

(По рукописи «Методика экскурсионного дела».)

Все авторы согласны с тем, что экскурсии являются благоприятным моментом для социального воспитания. Нам важно выяснить вопрос подробнее, проанализировать все возможности, чтобы и организаторы экскурсионной работы и руководители отдельных экскурсий могли постоянно держать их в поле своего внимания. Здесь можно различить для всякой экскурсии три стороны дела: 1) создание социальных эмоций, определяющих взаимное поведение; 2) создание организационных навыков и 3) навыков коллективной работы над материалом. Все эти три задачи присущи каждой экскурсии, так как не зависят от ее темы и ставятся самой формой экскурсионной работы. Однако есть группа экскурсий, которая уже по существу своему должна порождать социальные эмоции широкого и углубленного характера,—это экскурсии обществоведческие, или, правильнее сказать, экскурсии с общественным уклоном, который может быть придан всем гуманитарным экскурсиям. Здесь мы имеем некоторую аналогию с художественными экскурсиями, которые эстетические эмоции выдвигают как свою конечную цель. Вопрос об экскурсиях обществоведческого типа заслуживает специального освещения, теперь же мы обратимся к тому, что может сделать каждая экскурсия в деле воспитания социальных моментов.

Под социальными эмоциями мы будем понимать целый комплекс чувствований дружелюбия, которые порождают заботы о товарищах по экскурсии, умение в нужный момент отодвинуть на задний план свои интересы ради интересов группы и т. п. Эмоции эти в нашем русском, детском и взрослом, обществе создаются нелегко благодаря общему низкому уровню общественности, узкому семейному эгоизму и себялюбию, часто благодаря излишнему ношению с детьми. На экскурсиях возникновение элементов дружелюбия облегчается общностью переживаний радостного, возвышающего или поглощающего чувства: все делается добрее, ближе друг к другу, понемногу группа сплавливается и сближается.

Наиболее широкие возможности представляют, конечно, дальние поездки, которые позволяют руководителю индивидуально познакомиться с экскурсантами.

Среди самих экскурсантов, которые вначале чуждаются и сторонятся друг друга, под конец становятся группы близко сошедшихся людей, и, главное, во всей группе, как в целом, создаются те социальные условия взаимного приспособления, которые в обычной жизни нам так трудно даются.

Однако дальние поездки наиболее редкая форма, и не в них центр тяжести. Сравнительно короткие, однодневные экскурсии дают также очень ценные возможности. Обычная школьная жизнь с ее уроками и короткими переменами, в 5 — 10 мин., очень упрощает взаимные отношения детской среды и не дает подолгу достаточного материала для наблюдений. Недаром П. Ф. Лесгафт считал главным моментом педагогического воздействия и наблюдения свои замечательные уроки гимнастики, богатые волевыми упражнениями и играми. В современной школе такие же возможности дают лабораторные групповые занятия и часть трудовых процессов. Но всё же этого мало, и экскурсии

являют собою, в этом отношении, необыкновенно благоприятную форму. Недаром многие из нас, педагогов, знают, что после двух-трех экскурсий иногда лучше узнаешь класс, чем после двух лет систематического в нем преподавания, по 3 часа в неделю.

На экскурсии нарушены все обычные школьные взаимоотношения между детьми, они столкнулись между собою и с руководителем на новой, неожиданной почве — общая дорога, еда, иногда ночлег и т. п. Такая экскурсия всегда резко обнаруживает антисоциальные элементы: ультра-эгоистические натуры, лодырей, уклоняющихся от всякой работы, задир. На экскурсии вырастают и обостряются все антагонизмы школьной детской жизни: антагонизм национальный, половой — мальчики и девочки, групповой и персональный, — все может обостриться на экскурсии, так как непривычная обстановка создает множество моментов столкновений. Но чем больше трудностей, тем больше возможностей узнать детей и воздействовать на их взаимные отношения. Поэтому-то хорошие воспитатели лучших дореволюционных школ так ценили экскурсии, как момент активного педагогического воздействия на учащихся. Руководитель экскурсии не должен забывать, что очень многое зависит от него самого, от его умения придать бодрость и радость всей экскурсии, снизойти со своего ученого или учительского пьедестала и, в часы отдыха и переходов, возможно ближе и проще подойти к группе. От его поведения зависит социальный тон экскурсии, ему приходится быть не только руководителем, но также воспитателем, порою судьей и, главное, объединителем всех экскурсантов на общей работе и на общих переживаниях. Союзником его в этом трудном деле будет сама экскурсия, социальная по природе, если, конечно, он сам эту экскурсию не испортит.

Каждая экскурсия требует сложной организации. Я подчеркиваю слово «каждая», потому что, обыкновенно, на эту сторону обращают мало внимания и от этого существенно страдают экскурсии. Организованность и дисциплинированность являются для экскурсии условиями, без которых она гибнет. Передовые школы дореволюционного времени, возникшие после 1905 г., которые, собственно, и проложили дорогу экскурсионному делу, организационную сторону экскурсий возлагали, главным образом, на руководителей и в меньшей степени на детей. Это было ошибкой: экскурсию надо использовать как момент, дающий богатые возможности для создания организационных навыков в среде молодежи. Здесь я могу указать лишь на основные принципы использования экскурсий в целях прививки этих навыков юношеству.

Не говоря уже о дальних многодневных экскурсиях, любая экскурсия целого учебного дня требует и подготовки, и организованного проведения, и организованного учета, и успех ее зависит от всего этого в значительной степени. Надо, чтобы каждый участник в отдельности вышел на экскурсию правильно снаряженный и чтобы группа, в целом, была бы во всеоружии. День вне школы требует прежде всего питания тридцати-сорока человек; об этом надо подумать и, если не все питание, то хотя бы часть сделать коллективным. Самое передвижение во время экскурсии требует организованности, хотя бы уже потому, что кроме личного багажа есть еще общеэкскурсионный, требующий особой заботы. Недостаточная организованность в этой области особенно ярко скажется в момент возвращения: все устали, проголодались, всем охота по домам, а нельзя, собранный материал надо разобрать, привести в порядок. Если экскурсия сопровождалась сбором живого материала, то нужно сразу же рассадить животных по обиталищам. Надо вернуть в школу оборудование и оставить

его в порядке. Такие моменты обычны в каждой экскурсии. Заставить детей провести это организовано нелегко и подготовить их к этому надо заранее.

Основной задачей организационного воспитания является борьба с обычным стремлением детей все возложить на небольшую кучку постоянно выделяемых товарищей, заявивших себя своей энергией, которые за все и про все отвечают, гордятся этим и создают из себя кадры школьных верхов. Мы, педагоги, должны, напротив, стремиться втягивать в организационную работу всю массу ребят. Достигается это: 1) путем сменяемости центральных организационных единиц и 2) путем увеличения роли каждого отдельного участника экскурсии. Очень удобно для всей работы деление класса на экскурсионные группы, которые на каждую экскурсию выбирают своего старосту, всегда другого. Такая группа образует отдельную хозяйственную единицу, т. е. сама питается, несет свою провизию. Обще-классная работа распределяется также по частям, между группами,—так, например, раскладывание костра, подготовка кипятка должны быть общим делом представителей или старост от всех групп. Старосты групп образуют комитет данной экскурсии, куда входит и руководитель. Комитет проводит подготовительную работу, которая начинается задолго до назначенной экскурсии, смотря по ее сложности; комитет обсуждает все организационные вопросы и распределяет работу между группами.

Во время экскурсии комитет разрешает возникающие недоумения и трудности. Если экскурсии проводятся регулярно, если смена групповых старост, как правило, обязательна, то организаторская практика пойдет быстро и выиграет не только ход экскурсии, но и вопрос социального воспитания.¹

¹ Надо иметь в виду, что все вопросы организационного социального воспитания разбираются здесь мною для детских и юно-

Третий элемент социального воспитания — развитие навыков совместной работы — является с точки зрения экскурсионной методики особенно значащим. Самая сущность экскурсионной формы работы заключается в групповом изучении объекта. Это задача очень не легкая и решается она различно. Группы создаются и в лабораторной работе, но там это является ответом на скудость пособий или противоядием против развивающегося индивидуализма. Настоящим носителем коллективного массового познания является урочная или лекционная форма работы, когда все индивидуумы противостоят только лектору или учителю. Экскурсия в этом отношении занимает среднее место: она может приближаться к форме унитарной работы со всеми, или к работе с группами. Крупные внешкольные, разовые экскурсии являются работою со всеми; дело руководителя привлечь всех к этой работе и заставить каждого внести в неё свой вклад. Если мы видим, что на естественно-исторической экскурсии все ищут и собирают материал, на художественной — все разыскивают сочетания стилей и их следы в архитектурном произведении. или наперебой отвечают руководителю на его вопросы, при движении от витрины музея к витрине, — тогда мы можем сказать, что участники экскурсии втянуты в нее активно, руководитель достиг своей цели. Но чем больше экскурсии проникают в обычную работу школы, чем больше они оказываются фундаментом остальных форм работы, которые часто являются разработкою экскурсионного материала, т. е., другими сло-

шеских групп, так как вряд ли можно надеяться воспитать организационные навыки у взрослого. В экскурсиях со взрослыми организация приобретает ценность только сама по себе, как облегчение труда руководителя экскурсии. Задача руководителя сводится к тому, чтобы найти в группе опытных или прирожденных организаторов и, опираясь на них, уже строить свою работу.

вами, чем чаще экскурсии приобретают характер самостоятельного исследования детей, или постоянных групп взрослых, тем чаще экскурсия переходит от общей к групповой работе. Экскурсанты разбиваются на группы не только хозяйственно-организационные, но на рабочие исследовательские группы. Задание дается не всей массе экскурсантов, а группе, которая работает самостоятельно, отвечая на поставленные ей вопросы и добиваясь знаний.

При этом могут быть две формы разделения труда над экскурсионным материалом: 1) все группы, сколько их ни оказалось, делают одну и ту же работу, но каждая самостоятельно. Общая беседа после экскурсии дает возможность сверить результаты, получить средние выводы и оценить подходы к решению вопросов отдельных групп; этот способ не дает разрыва в работе экскурсии. Но часто практикуется в настоящее время руководителями экскурсий разделение труда, идущее дальше. Еще в школе, до начала экскурсии, весь объем материала делится между группами и каждая получает особое задание. Именно так ставят, обычно, свою работу общественники,водя детей по хозяйственным предприятиям: одна группа получает задачу изучения сырья, другая — изучения и описания манипуляций с ним, третья — положения и оплаты рабочих, и т. д. По такому же принципу строятся многие естественно-исторические экскурсии, когда каждая группа получает задание, отличное от заданий другой. При этой системе имеется в виду, в процессе проработки, слить эти задания в одно ценное исследование. С интересующей нас сейчас точки зрения, т. е. с точки зрения развития навыков совместной работы, оба эти способа дают богатые возможности, но первый из них надо признать более рациональным. Работа группой — это трудная задача: надо равномерно распределить труд между членами группы, надо уметь извлечь выгоду от наличия нескольких, работающих особенно

хорошо, и надо привлечь всех. На первых порах, из этого как будто ничего не выходит: инициативные члены каждой группы захватывают всю работу, а пассивные сначала оттираются первыми, а потом и сами отходят и для них экскурсионной работы как не бывало. Если руководитель не доглядел, то эта внутренняя неналаженность группы укореняется, делается постоянным явлением и его экскурсии попадают надолго на ложную дорогу и дальше борьба с этим злом станет безуспешна. Это не возражение с моей стороны против групповой работы, ценность которой громадна; я хочу только предупредить начинающих экскурсионистов о методической сложности этой системы, о той серьезной опасности, которую она имеет в себе. Ведущий экскурсию не должен выпускать из-под своего наблюдения не только работу всех групп, но и работу каждой группы и работу каждого члена в ней, он должен учить группу организации работы своих членов.

Что касается полного разделения труда между группами, т. е. получения ими, до начала экскурсии, различных заданий, то для детских групп против этого следует возражать принципиально.¹

Получение своей отдельной задачи группой заставляет ее фиксировать внимание на одном вопросе, упуская остальное; таким образом экскурсия теряет свое основное синтезирующее значение, и в детской работе специальная задача является оторванной от целого, т. е. обесцененной.

Обыкновенно возлагают надежду на то, что проработка экскурсии может прочно спаять работу отдельных групп, но это неосновательно. Проработка может осмысливать и углублять только то, что дала сама экскурсия каждому

¹ Этот взгляд автора вызовет несомненно возражения со стороны многих работников экскурсионного дела, и приходится пожалеть, что ему не удалось подробнее обосновать свое спорное положение. (С. Г.)

участнику. Эта система группового изучения материала явилась следствием желания охватить на одной экскурсии полностью весь материал какого-нибудь ландшафта или производства, т. е., другими словами, следствием перегрузки задач экскурсии. Этой перегрузки надо просто избегать, так как ее нельзя так просто избыть: никакая перегрузка в педагогической работе категорически недопустима. Система разделения труда между группами может быть допускаема только при работе внешкольной, когда в экскурсии участвуют члены отдельных специализировавшихся кружков, имеющих определенные интересы. В кружковой работе иногда не цельное впечатление отдельных элементов, а разработка ее является задачей экскурсии. Здесь одновременность работы диктуется техническими удобствами: дешевизной массовой поездки, трудностью получить дважды разрешение на осмотр интересующего группу музея или памятника старины и т. п.

В процессе разработки экскурсионного материала, с той же полнотой, как и на самой экскурсии, выступает возможность воспитания навыков групповой работы. Здесь работа идет в двух направлениях: 1) в научной детализации начатой работы и 2) в фиксировании принесенного материала, в форме объектов для выставки, — работа, связанная с трудовыми процессами. На стадии разработки разделение труда между группами учащихся более рационально, так как оно будет иметь место на фоне общего знания материала экскурсии, одинаково всеми воспринятого. Необходимо приучить ребят согласованно работать, используя все силы класса, чтобы добиться наилучшего результата в целом.

Чтобы закончить вопрос, скажу о возможном использовании экскурсий в целях воспитания воли. Как всякая активная интеллектуальная работа, экскурсии упражняют

волю, требуя фиксации внимания на изучаемом. Особенностью всякой экскурсии, в этом отношении, является та рассеивающая внимание обстановка, которая, часто повышая общий тонус настроения, мешает сосредоточенной работе. Это правильно отмечает А. Ф. Бенкен: ¹

«Никогда нельзя заранее учесть, на чем собственно сконцентрируется внимание даже у самых дисциплинированных детей. Совершенно неожиданно иногда в письменных отчетах об экскурсии в осенний умирающий лес — фигурирует воспоминание о случайно приставшей к детям собаке, которая доставила им наибольшее удовольствие».

Приучить ребят, а также и взрослых, к углубленной работе — дело нелегкое, но нужное. Иногда вначале приходится дать успокоиться, улечься первому впечатлению и постепенно переходить к исследованию. В. А. Вагнер считает, что между эстетическим восприятием природы и естественно-научной работой на экскурсии существует коллизия, но это, конечно, не так. Умение работать ощущая обстановку, но не отвлекаясь ею, и умение проследить в сложных сочетаниях тел и явлений, которые являются объектами на экскурсиях, именно то, что изучается, требует усилия воли, т. е. дает предпосылки к ее воспитанию. Наконец, экскурсии, не говоря уже о длительных, но даже и однодневные, требуют лишения, подчинения общим интересам. Для многих участников физически тяжелы переходы, они страдают от жары, от жажды, утомляются, изнывают под тяжестью своего и общественного багажа и т. п. Побеждать в себе эти неприятные ощущения, не теряя самообладания и бодрости, воспитывать в себе выносливость — это тоже есть упражнение воли, которого не дают другие формы школьной работы в такой мере.

¹ А. Бенкен. Жизнь, как источник знания. Изд. «Книга», 1923.

ЭКСКУРСИИ И КРАЕВЕДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.

(Доклад, прочитанный на Второй Петроградской экскурсионной конференции 10 марта 1923 г. ¹

Когда мы говорим «в условиях современной школы», то у нас возникают два совершенно различных и трагически контрастных представления: современные материальные возможности школы и современные чаяния и стремления педагогической мысли. Современные материальные условия школы должны характеризоваться словом скудость, а в соединении с представлением о культурном деле оно звучит горько. Обрезаются крылья педагогических порывов, проваливаются начинания, новые идеи терпят крах или остаются достоянием немногих исключительных школ, которые именуются опытно показательными.

Может быть, ни на чем не сказалось так резко это противоречие между теорией и практикой, как на школьных экскурсиях. Под экскурсионным делом в школе надо понимать такую постановку его, при которой экскурсии занимают определенное место в школьном плане и входят в программу большинства предметов как обязательный элемент, без которого курс рушится. Такой постановки в школах мы сейчас не находим: в громадном большинстве их экскурсии являются редким развлечением, особенно в школах 2-й ступени. Между тем, в довоенное время отдельными лучшими школами Петербурга, частными и коммерческими, было достигнуто довольно высокое развитие

¹ Статья эта помещена была в журнале «Педагогическая Мысль» в 1923 г. Характерно, что, несмотря на крайне тяжелый для нормального течения школьной жизни момент, автор ее находит в себе твердую уверенность, что школа встанет на ноги, и «стремления педагогической мысли» смогут приблизиться к своему осуществлению. Мы знаем, что прогноз его оправдывается. (С. Г.)

экскурсионного дела. Каждая такая школа имела тщательно разработанный план экскурсий; как общее правило, считалось необходимым делать экскурсии раз в месяц с каждым классом, в мае и в сентябре доводить число классных экскурсий до 3 или 4 и ездить в окрестности Петербурга. Начиная же с прежнего 4-го или 5-го класса, ученики ездили в начале лета на далекие поездки, все более длительные. Участие в экскурсиях считалось обязательным для всех учеников класса. Делалось это год от году, для чего при училище создавался специальный «экскурсионный фонд» и существовала особая «экскурсионная комиссия» из преподавателей разных предметов; председатель ее вел деятельные сношения с музеями, железными дорогами, учреждениями и отдельными специалистами на местах, которые привлекались к обслуживанию дальних поездок.

Казалось бы, послереволюционная школа должна двинуть дело экскурсий дальше и расширить, так как планомерное его развитие вытекает из основных ее принципов; ибо основной принцип современной школы, с одной стороны, — активизм преподавания, с другой — труд человека, как главный объект изучения. Под активизмом я понимаю такую постановку обучения, при которой дети проявляют большое количество личной разносторонней энергии для добывания знаний. Экскурсирование — это наиболее полное воплощение активизма, так как предполагает изучение объекта в его природных или обычных жизненных условиях и заставляет самого ученика выделить данный объект из массы приходящих элементов путем самостоятельного наблюдения и выскивания, т. е. исследования.

С другой стороны, современная школа, ставя труд человека как основу преподавания целого ряда предметов, требует непосредственного знакомства с этим трудом, с его обстановкой. Такое знакомство может дать только

экскурсирование на фабрики, заводы, знакомство с бытом кустаря и крестьянина. В этом отношении особенно ценны длительные поездки с остановками в той или другой местности, которые делались, как я говорил, в некоторых школах. Учащиеся жили на хуторах или в уральских заводах по три дня или даже по неделе. Без этих длительных экскурсий делаются совершенно мертвыми для горожан все отделы курсов, говорящие о жизни деревни, и все, касающееся города, — для деревенских школ. Как бедна психика горожанина, не видавшего всей шири русской равнины и обихода крестьянского труда, и как мало сможет представить себе деревенский житель современную жизнь и ход событий последнего времени, если город с его оживлением, с его нервностью, с его промышленной и торговой жизнью останется мертвым книжным представлением.

Таким образом оба принципа современной школы — труд, как основной объект изучения, и активизм — равно требуют развития в школе экскурсий: мы можем сказать, что современная школа без них мертва. Развитие экскурсионного дела в школе должно облегчаться общим его положением после революции, так как оно достигло такой высоты, которой не достигало раньше: вырос самый размах дела. Новым приобретением являются экскурсионные станции, расширение экскурсий в области гуманитарных и технических предметов, разработка многих новых тем, углубление метода экскурсирования, открытие исследовательских экскурсионных институтов, специальные конференции, выход книжек и журналов, посвященных экскурсионному делу. Но всеми этими приобретениями пользуются, главным образом, внешкольные организации, и они идут мимо школы. Главная причина этого — трамвайные и железнодорожные тарифы, совершенно задушившие школьное экскурсирование. Эти тарифы всей своей

тяжестью обрушились на школьные экскурсии, так как для них совершенно недопустим принцип индивидуальной оплаты расходов учащимися: на экскурсию должны ехать все, или ее нельзя устраивать вовсе. Вообще, все платное в области просвещения — платность школы, театра, музея, экскурсионных поездок — бьет всего больше детей рабочего класса, детей несостоятельных родителей: ребенок денег не имеет, а взрослый недооценивает культурных образовательных развлечений и с легким сердцем лишает их детей. Вот почему тарифы, убив школьные экскурсии, не убили внешкольных, так как взрослый участник экскурсии хозяин своих денег, и едут те, кто этого хочет.

Будем надеяться, что напор экскурсионной волны сметет эти заградительные тарифы; оглянемся на себя и посмотрим, насколько мы сами готовы к полному использованию экскурсионного метода в школе.

Новые условия школьной работы и новые условия экскурсионного дела требуют пересмотра многого. Прежде всего, надо решить вопрос о роли экскурсий среди всей школьной работы.

Доказывать значение экскурсий смешно, — надо от простого панегирика и проповеднического пафоса перейти к реальному деловому согласованию экскурсирования со всей школьной работой. Нельзя забывать, что по затрачиваемому времени — это дорогой метод и потому особенно важно его правильное использование. Экскурсия в школьном деле многое, но не все, и каждому предмету надо в своих недрах выяснить, какое соотношение должно в разных классах установиться между различными видами школьной работы: классной, лабораторной (семинарской) и экскурсионной. Это большая задача частных методик.

Затем надо приспособиться к изменившейся обстановке экскурсионного дела. Оно зародилось в школе и первое время было неразрывно связано с нею, но теперь это не-

что, стоящее вне школы, как самостоятельная независимая отрасль педагогической работы, приспособленная преимущественно к нуждам внешкольного образования (по крайней мере, в крупных центрах). Надо школе использовать экскурсионное дело в своих целях. Экскурсионные станции и экскурсионные центры имеют своих руководителей, свои темы, не всегда совпадающие со школьными заданиями. Большинство школ в деле экскурсирования идет в сторону наименьшего сопротивления и облегчает свою задачу: они привозят группы учащихся на экскурсионные станции или в музеи и отдают их в руки руководителей, не знающих ни детей, ни уровня их знаний, ни того, как стоит предмет в школе. Между тем, руководителем школьной экскурсии может быть только сам учитель, только он может провести экскурсию, органически связанную со школьной работой. Вот почему почти все школьные экскурсии на станциях и музеях превращаются во внешкольные, а это принципиально неправильно. Это особенно было очевидно, когда два года тому назад,¹ до тарифных затруднений, некоторые школы систематически посещали экскурсионные станции под Петроградом с одним и тем же классом и ученики получали на всех станциях экскурсию на одну и ту же тему, как будто жизнь водяного паука не одна и та же в Павловске и в Лигове. Вполне законно, что экскурсионные станции живут своей жизнью и разрабатывают свой материал, только отчасти прислушиваясь к школьным нуждам; дело самой школы связаться с той или другой станцией теснее и суметь использовать ее материал и научные силы. В то же время станции должны ставить своей задачей воздействие на учащихся и через их посредство — на школьное экскурсирование.

¹ В 1919 — 1920 гг.

Современное школьное движение приводит нас к связи школы с краеведением, и эта связь должна будет отразиться на экскурсионном деле. Чтобы аргументировать эту связь, нам надо отчетливо определить, что мы понимаем под краеведением и в чем его особенности. Под краеведением надо понимать всестороннее изучение сравнительно узкого географического района, но изучение не путем научных экспедиций или станций, а силами местных культурных элементов, которые привлекаются к собиранию и посильной разработке материалов.

В краеведческом деле существуют две цели: изучение края и культурный подъем населения через это изучение; для развития краеведения равно важны и суммы накапливаемых данных и образовательное воздействие на группу местных людей, втянутых в краеведческую работу. В этом отношении краеведение — один из методов внешкольного самообразования. Оно занимает промежуточное место между школьным обучением и научным исследованием. В школе центром всего внимания является познающая личность ученика, — все для него; в научном исследовании центром внимания является объект изучения, — все для открытия истины. Краеведение имеет два равнозначущих центра внимания: объект изучения и те, кто его изучают. В этом прелесть краеведческой работы: она объединяет всех тех, в ком интерес к знанию не заглушен повседневными заботами, кто в поисках за истиной видит выход к бескорыстному служению краю. Это-то и делает краеведческое движение движением идеалистическим, в этом его облагораживающее значение.

Какова же связь краеведения со школою, возможна ли она и желательна ли? Думаю, что для многих школ уже теперь эта связь должна быть тесная и обоюдно выгодная: обе работы, и школьная и краеведческая, нуждаются друг

в друге. Связь в будущем должна будет крепнуть. Дело в том, что активная работа детей в школе, т. е. непосредственная их работа над сырым материалом, требует местного материала: будет ли эта работа над естественно-историческими фактами, над историей того населенного пункта, где школа находится, будет ли это, наконец, работа над бытом и хозяйственной деятельностью человека, все равно — школа должна черпать свой материал от местных краеведческих источников, она должна на них опираться. Я думаю, прошло то время, когда гимназия на Алтае велась точь-в-точь как на Гагаринской в Петрограде, по тем же программам и с тем же материалом; нам кажется карикатурным заявление министра народного просвещения во Франции, который, вынимая часы из кармана, говорил, что он, сидя в Париже, знает, какой сейчас идет урок в самом отдаленном лицее, где-нибудь на границе с Испанией. И если нынешние наши чаяния будут осуществлены, то каждая школа, на ряду с общечеловеческим, будет давать свое местное, близкое, краевое. Это еще не краеведение — здесь нет элементов изучения края; это то, что внешкольники давно окрестили словами «локальный элемент» и что проще именовать «краевое содержание» предметов. Естествознание, география, общественные науки, если хотят активной работы детей, должны все больше и больше черпать материал из краеведческих достижений данного района, так как активно познавать можно только то, что близко. Это — дары краеведения школе. И школа должна пользоваться ими через посредство экскурсий, ибо познание краевого элемента требует экскурсий.

Однако взаимоотношения между краеведением и школою имеют и обратную сторону: и школа может дать свой вклад в краеведческую работу. За время революции самое понятие о школе расширилось; правильно развитую школу мы считаем теперь такую, которая работает за пре-

делами утренних классных уроков, за пределами зимнего школьного периода. И раньше отдельные передовые школы более или менее широко практиковали вечеринки и ученические кружки и общества, но только за революционное время эти формы школьной работы вошли в систему оплачиваемой школьной работы. И здесь, мы пережили период роскошества, когда все было бесплатно и доступно, и период принуждения с обязательной летней школой, а затем период материального оскудения, когда эти формы работы стали уделом немногих избранных школ; но как бы то ни было, внеурочная жизнь официально признана нормальной органической частью школы, и в этом направлении ведется работа. Внеурочные занятия принимают различные формы: они именуются то дополнительными занятиями, то детским клубом, то продленным днем, а летом — летней школой или летней колонией; но как бы их ни называть, все они являются принципиально методически отличными от обычных классных занятий. Правда, со времен «Свободного воспитания» и до наших дней не умерло еще стремление переработать всю школу на манер клубной работы, но и принципиально это спорно и практически менее возможно, чем когда-либо. Каждая рядовая школа имеет неизбежно большие классы, каждая должна считаться с неизбежным общегосударственным минимумом, и потому в значительной мере поглощает индивидуальность и инициативу ученика в общеклассной работе. Обратно, все построение внеурочных занятий должно базироваться на индивидуальных стремлениях учащихся, которые складываются в самопроизвольные кружки. Дети и юноши выбирают себе работу по душе, иногда намечают сами не только предмет, но и тему, и преследуют задачи с той энергией, которая возможна только в том деле, которое взял сам. Так надо строить продленный день и, главное, так надо строить летнюю школу; последняя является особенно благоприят-

ной для работы такого типа. Эти-то кружковые школьные занятия и могут стать ареною исследовательской работы краеведческого типа. Работа кружков по духу и по характеру близка к работе краеведческой, как мы ее характеризовали выше. Действительно, исследовательская работа школьного кружка должна иметь задачей собирание новых фактов, но не может, как и краеведческая работа, претендовать на полноту и глубину научного исследования. Наконец, та и другая должны носить характер не столько индивидуальных, сколько коллективных исследований, должны быть проникнуты непосредственным жаром и увлечением, который свойствен и юным исследователям и неофитам краеведческой работы. На этой почве школа и краеведение могут сотрудничать с обоюдною пользою. Нельзя забывать условий нашей провинциальной жизни, где школы второй ступени являются высшими культурными центрами для громадного большинства уездных городов и для многих губернских. И школа с ее учащим персоналом и юными любителями науки может много сделать для краеведения, а оно, в свою очередь, приблизит школу к местным культурным силам и интересам и сообщит ей и ее питомцам любовь и интерес к своему краю. Не стоит и говорить, что эта кружковая краеведческая работа немыслима без широкого экскурсирования, которое во внеурочной жизни школы должно занять исключительно крупное место.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ СО ВЗРОСЛЫМИ.

[Доклад на методическом совещании при Ленинградском экскурсионном институте, 1923 г. (?).]

Разбирая вопрос методически, мы должны прежде всего выяснить природу экскурсионного воздействия на того, с кем производится экскурсия. Под экскурсией всего пра-

вильнее понимать коллективное ознакомление с телами или явлениями, которое производится в их природной обстановке без специального их выделения, как делается при демонстрациях или при опытах.

С этой точки зрения настоящими экскурсиями являются такие, при которых мы идем в природу или в человеческое население или, наконец, в промышленное предприятие, чтобы наблюдать их в рядовой естественной жизни, можно сказать — в их динамическом состоянии. Экскурсантам приходится произвести сложное выделение объектов специального их интереса из совокупности существующих и с ними связанных явлений. И это равно справедливо для всех видов экскурсий: естественник на экскурсии оказывается перед лицом всего клубка спутанных жизнью, всеми корнями своими ушедших в окружающую их обстановку неживой природы объектов; экскурсант-гуманитар должен найти свой объект в том сложном сочетании современного и прошедшего, человеческого и природного, что окружает его, и выделить его со всей яркостью; наконец, столь же сложен комплекс того, что мы называем промышленным или хозяйственным предприятием в полном его ходу, где человек и машина, хозяйственный расчет и естественные условия переплелись в одно целое.

Обратно, экскурсия в музей приближается скорее к демонстрации, так как ее объекты оказываются подобранными искусственно и оторваны от их жизненной среды. Отсюда проистекает современное стремление придать музеям всех видов, начиная с зоологических садов и кончая картинными галлереями, характер естественных уголков природы (зоологические группы чучел, естественно-географическая обстановка современных зоологических садов) или уголков иной культуры (стильная обстановка музейных комнат, панорамы, этнографические группы). Это приближает осмотр музея к экскурсии.

Из этого короткого предисловия о том, что есть экскурсия, вытекает основа экскурсионной методики; она сводится к вопросу: «Как построить с тем или другим составом экскурсирующей группы изучение объекта экскурсии во всей сложности его естественного положения?» Как использовать именно эту сложность в образовательных целях?

В этой статье я обращаюсь к особенностям ведения экскурсий с группами взрослых. Говоря об особенностях, мы должны принять что-то за норму. За норму в экскурсионном деле приходится брать школьные экскурсии, так как таково развитие экскурсионного дела в России. Каждая отрасль педагогической методики творится на каком-либо определенном педагогическом деле и там получает свое первоначальное оформление, затем распространяясь оттуда и завоевывая новые области. Переносить ее без поправок опасно, и потому важно проанализировать, каковы же особенности новой сферы работы. Школьная методика экскурсионного дела разработана довольно углубленно, и на нее можно опираться.

Каковы же общие отличия экскурсии со взрослыми внешкольниками, по сравнению со школьными экскурсиями, поставленными нормально?

Прежде всего возраст: вместо детей перед нами взрослые сложившиеся люди. Во-вторых, отсутствие тех двух элементов, которые в нормальной школьной экскурсии играют основную роль, — отсутствие или очень слабо проводимая доэкскурсионная специальная подготовка и послеэкскурсионная разработка материала. Правда, некоторые практики считают нужным собирать экскурсантов на полчаса перед началом экскурсии и вести беседу после нее, но это, конечно, отнюдь не похоже на то, что мы называем подготовкой и использованием экскурсии в масштабе школьной работы. Наконец, в-третьих, однократность экскурсии

для экскурсантов. Много говорят в деле внешкольного экскурсирования о постоянных группах, систематически ведущих экскурсии, но все же эти группы редкая случайность, и встреча руководителя с группой на данной экскурсионной работе, как единичный неповторяемый факт, является общим правилом внешкольных экскурсий. В школьной экскурсионной практике эпизодичные экскурсии исключение, и нежелательное,—там разворачивается система связанных экскурсий.

Итак, три отличительные основные характерные черты: 1) психика взрослого человека; 2) оголенность экскурсии от предварительной и последующей работы; 3) эпизодичность, однократность экскурсии.

Эти три черты наложат свой отпечаток на всю методику экскурсии со взрослыми.

Прежде всего возраст. Школьная экскурсия, как всякая школьная работа, имеет двойную задачу: 1) сообщение фактов и идей, которые срастаются в одно целое со всеми фактами и идеями, которые сообщались на уроках и других видах школьной работы, и 2) воспитание познавательной способности развивающегося интеллекта путем его упражнения на данном объекте. Благодаря зрелому возрасту вторая из задач выпадает во внешкольной работе вообще и в экскурсионной в частности: в школьной экскурсионной она стоит часто на первом месте, сокращая содержание экскурсии ради длительной и всегда медленной методической работы. Экскурсия для внешкольников может быть сопоставлена с единичной публичной лекцией: не место на такой лекции для лабораторной или семинарской проработки материала, которую мы все более и более считаем неизбежной принадлежностью школьной работы. На внешкольной экскурсии методические задачи — это по-

кушение с негодными средствами, переоценка возможностей и потому ошибка. Там центр тяжести в том знании и запасе новых идей, которые унесет с собою после экскурсии ее участник.

Возраст накладывает и вторую особенность на внешкольную экскурсию: при каждой педагогической работе мы должны опираться на нечто предыдущее, на какие-то предпосылки в сознании тех, с кем имеем дело. В школьной экскурсии это очень ясно: мы опираемся, как говорилось раньше, на хорошо нам известный «багаж школьника», который мы сами собрали и уложили для него, и его подготовка нам ясна. Имея дело с внешкольниками, мы имеем дело с неизвестным, с первым встречным, с аудиторией публичной лекции, и только одно объединяет всю эту группу,—это «взрослые», т. е. люди с житейским опытом, у которых позади жизненный опыт, серьезные переживания и житейская мудрость. Это немного, но это уже кое что и во всяком случае нечто совсем другое, чем психика детей. Отсюда обязательный элемент для внешкольной экскурсии — связь с жизнью с ее разнообразными вопросами, отсюда возможность более глубокого подхода к теме во время внешкольной экскурсии.

Если участники экскурсии подобраны по профессиональному и классовому признаку, тогда мы получаем второе известное кроме возраста для раскрытия методов подхода к психике группы — ее социальное положение, с которым связывается и степень ориентировки в объекте экскурсии и главное устремление интереса. Экскурсии с рабочими, экскурсии с крестьянами, экскурсии со служащими в учреждениях, экскурсии с учителями и т. д. — вот те рубрики, которые в значительной степени определяют внешкольную экскурсию. Это отнюдь не правило для составления групп, т. е. не организационный принцип, но это рабочая методическая классификация. Если вас зовут вести

экскурсию, то ваш первый вопрос: кто ваши слушатели? И это «кто» и подразумевает их профессиональную классовую характеристику. Это приспособление к социальному и профессиональному укладу группы также надо отнести к особенностям экскурсии со взрослыми внешкольниками.

Внешкольная экскурсия начало и конец; вы встретились с группой на два часа напряженной работы и совместного общения и разошлись. Отсюда вытекает ряд особенностей. Весь материал экскурсии должен считаться неведомым, т. е. вы лишены возможности сказать: «как вы знаете». Все, что вам нужно для объяснения, должно быть вами дано тут же и дано конкретно. В школьной экскурсии вы можете, сравнивая кита с рыбой, сослаться на жаберное дыхание, не говоря о нем подробно. На внешкольной этого сделать нельзя, рыба с ее жабрами должна быть указана тут же. Вы можете, говоря о турбине, сослаться для школьника на Сегнерово колесо и не можете — для внешкольника. На экскурсии все должно быть взято *in concreto* и тут же на месте, и вашим источником предварительных знаний могут быть только житейские факты. Нет места длинным отступлениям и предварительным объяснениям и нельзя делать ссылки походя, «между прочим». В этом мне видится самая большая методическая сложность внешкольной экскурсии, сложность, которую не знала школьная экскурсия.

В этом отношении экскурсия гораздо труднее публичной лекции, так как эта последняя допускает и сложные сопоставления, которые противоречат основному экскурсионному правилу — изучать только то, что перед глазами. Превратить экскурсию в лекцию — это недопустимый грех руководителя, за который он платится пассивностью и невниманием своей группы. Даже послесловие, даже, так ска-

зять, прощание с группой должно быть коротко: все устали от физического напряжения и от новизны впечатлений и долго делать выводы из экскурсии — психологическая ошибка, надо закончить коротким и ярким аккордом. Отсюда следует, что все выводы экскурсии должны быть уложены в самую экскурсию, должны делаться попутно и постоянно, все наращивая и наращивая на развертывающемся конкретном материале основную идею так, чтобы переработка материала могла быть сделана участником экскурсии, когда, оставшись один, вспоминая экскурсию, он ее переживет еще раз. Если экскурсия проведена так, если каждое новое конкретное ее впечатление опиралось на предыдущее и последний образ экскурсии повторил все предыдущие, отразив их в себе, то два слова общего вывода достаточны.

Наконец, последнее: эпизодичность, однократность экскурсии накладывает особый отпечаток на один из основных вопросов методики — выбор темы экскурсии. Когда мы говорим о теме экскурсии, то мы всегда подразумеваем три различные близкие понятия: тема, содержание и внутренняя идея экскурсии. Тема — это то, что определяет объект экскурсии; содержание — это тот фактический материал, который из этого объекта извлекается, а идея экскурсии — это та основная мысль, тот основной вывод, тот общий вопрос, который и является скрытым смыслом, душою экскурсии. Участники экскурсии, приступая к экскурсии, и не подозревают о ее наличности; руководитель все время только о ней и думает и видит ее, эту душу экскурсии, во всех объектах, а после экскурсии она должна охватить и поработить сознание всех, кто экскурсировал, — она-то есть то невидимое начало, которое постепенно теснее и теснее связывает в общем ощущении руководи-

мых и руководителя. Эта «идея экскурсии», удачный ее выбор, умелое ее проведение и есть главное во внешкольных экскурсиях. Наличие и преобладающая роль идейного стержня — отличительный их признак от школьных экскурсий и признак этот вытекает из их эпизодичности. В силу эпизодичности, даже однократности, внешкольные экскурсии без такой главной основной идеи теряют всякую ценность. Мы уже говорили, что сообщаемые факты, т. е. содержание школьной экскурсии, органически связывают со всем школьным курсом: оно есть ингредиент, всегда нужный и полезный для участника экскурсии сам по себе, он будет повторен и срастется в одно целое. Этого нет во внешкольных экскурсиях: их содержание оканчивается с момента окончания экскурсии, оно нужно, ценно и может запомниться только при условии объединения одной яркой идеей.

И, с другой стороны, школьная экскурсия — одна из длинного ряда — вносит свой методический вклад: умение видеть, умение исследовать. Разовая экскурсия не сделает этого и не должна на это претендовать. Единственной ценностью ее является нанизывание фактов на общий идейный стержень.

Можно даже сказать, что для школьной экскурсии такой прием будет вреден, так как нет надобности, может быть, большую общую идею впервые на экскурсии развить и выдвинуть в детское сознание. Для этого нужна достаточная зрелость и привычка к общим концепциям, свойственная возмужалому возрасту.

Итак, возраст, оголенность экскурсии от предшествующих и последующих объяснений и однократность определяют внутренние особенности внешкольного экскурсирования, выдвигая на первый план основную его идею и диктуя ряд особых приемов.

Это сильно влияет на выбор темы. Мы, естественники,

должны сознаться, что в деле внешкольного экскурсирования должны уступить свое первенствующее место гуманитарам и техникам.

Взрослого человека интересует прежде всего человеческое, я не скажу — техническое или хозяйственное, но вообще человеческое, т. е. так или иначе связанное с судьбами людей. Даже другими мирами интересуется он с точки зрения столкновения небесных светил с землею. Ему не чужды высокие научные вопросы, его увлекают блестящие теории, но неизбежен вопрос о том: а как это отразится на судьбах людей? Обратно — интерес ребенка бескорыстен, и он готов интересоваться головастиком и росянкой, как таковой, без всякой задней мысли об их отношении к людям. Этим объясняется, почему теперь, когда центр тяжести от школьных экскурсий перешел к внешкольным, так выросли гуманитарные экскурсии всех видов и экономикотехнические. Я не думаю, что нам, естественникам, нет места в работе со взрослыми, но думаю, что нам больше, чем кому-либо, надо будет отречься от своих школьных приемов. Если мне будет позволено ввести термин, я думаю — нам надо переходить к экскурсиям комбинированным, социально-естественно-историческим, т. е. таким, когда анализ геологических, почвенных, ботанических элементов природы приводит к вопросам связи человеческой жизни с этим субстратом.

На этом я кончу. Моей целью было дать те основные отличия внешкольной экскурсионной работы, которые мне кажутся главными. Я знаю, что мною опущено очень многое и даже не упомянуто о различии многих внешних приемов. Если бы мы сговорились в том общем, что я утверждаю, то перед нами встал бы вопрос о частной методике по предметам и о разработке того большого материала, который накопился в секции и у отдельных работников. Внешкольные экскурсии гуманитарные, культурно-истори-

ческие, художественные, технические и экономические — все это должно быть освещено.

Если экскурсионное дело зародилось в школе, то сейчас в этот момент демократизации России количественно центр его расцвета находится в среде внешкольной, и потому нам так важен в настоящее время вопрос о внешкольных экскурсиях, и здесь большое поле работы в области разработки частных экскурсионных методик отдельных предметов. Мне же хотелось наметить лишь те общие положения, которые, мне кажется, могут быть приемлемы для работников различных дисциплин.

ЭКСКУРСИОННОЕ ДЕЛО В ПЕДВУЗЕ.

(Статья эта была помещена в «Известиях Тверского педагог. Института», вып. 1. 1926. Здесь она воспроизводится с некоторым сокращением.)

«Кому удалось в юные годы много путешествовать, хотя бы в форме школьных экскурсий, тот вступает в жизнь с незаменимым запасом таких знаний, вкусов, умственных навыков, художественных интуиций и душевных энергий, каких не черпнешь ни из какого иного фонда. Годы ученья должны быть в самом деле годами странствований». (И. Г р е в с).

Характерной чертой в развитии просвещения революционной эпохи является усиление экскурсионной работы сначала в школах, а потом, и с особенной энергией, во внешкольном деле. Выросла грандиозная экскурсионная волна особенно в первые годы, 1918 — 1921, пока еще Наркомпрос обладал средствами: голодная и возбужденная Россия экскурсировала. Правда, транспорт почти не позволял делать дальних экскурсий, но в столицах работали Экскурсионные институты, десятки экскурсионных станций воз-

никли кругом Ленинграда, экскурсбазы вербовали экскурсии взрослых, а школы старались переводить работу на экскурсионные рельсы. Горячие сторонники «экскурсионного метода» провозглашали его чуть ли не единственно-рациональным... Жестокий финансовый кризис и затем нэп снизили экскурсионную волну: позакрывались многие станции, прекратился бесплатный проезд экскурсантов, базы перешли на хозрасчет и музеи стали платными, — дело пошло на убыль... Теперь, за 1924, 1925 и 1926 годы, вместе с возрождением всей жизни страны, идет возрождение и экскурсионного дела: под него подводится более прочная база и, главное, снова действует, как до войны, экскурсионный ж.-д. тариф, правда вдвое более дорогой (50% стоимости вместо 25%).

Очень интересно проанализировать, чем была вызвана после революции эта экскурсионная волна, но это завело бы нас далеко, и мне хочется указать только одну психологическую причину этого движения: приподнятый революцией, выбитый из своего обывательского окружения русский человек ощутил напряженное стремление расширить свой умственный горизонт, охватить мир шире и глубже, — экскурсия всего лучше отвечает этой потребности.

Интересно отметить, что тогда как школа I ступени и школа II ступени, клубы и кружки рабочих, культкомиссии профессиональных союзов, даже детские очаги экскурсировали, высшая школа, послереволюционный ВУЗ, оставалась попрежнему инертной. Может быть, я ошибаюсь, но мне известен только один ВУЗ, который уже в 1925 г. поставил экскурсионное дело в план своей работы со студентами, — это Коммунистический университет в Ленинграде. Экскурсирует также, по природе своей экскурсионный, Географический институт,¹ который ежегодно привлекает студен-

¹ В настоящее время Географический факультет Ленинградского Государственного университета.

чество старших курсов к своим экспедициям, а на младших ведет экскурсионную подготовительную работу.

Факт слабого развития экскурсионного дела в ВУЗ'ах тем более печален, что именно наши студенты особенно нуждаются в том расширении горизонта, которое несут с собой экскурсии. Сейчас сходит со скамьи ВУЗ'ов то студенчество эпохи войны и революции, которое сама жизнь бросала по градам и весям нашего отечества, и современные студенты отличаются двумя, может быть связанными между собой чертами: 1) крайней материальной необеспеченностью, 2) узостью, чрезмерной локальностью умственных представлений.

Дети земли и фабрики, студенты обычно ничего не видели, кроме ближайшей округи и до лет своего студенчества часто живут в такой узкой сфере домашних интересов и трудностей, что для многих из них нет широкого окружающего мира, с его разнообразными ландшафтами, сложными человеческими отношениями, искусством и техникой. Они мало и очень однообразно читали, мало расширила их кругозор и школа.

Меня поразило, что многие студенты III курса Тверского педагогического института, ездившие со мной в экскурсию в Москву в апреле 1926 г., никогда в ней не бывали до этого, хотя билет от Москвы до Твери стоит для них 1 р. 50 к. или 75 к. для стипендиатов. Может быть, мое утверждение справедливо только для провинциальных ВУЗ'ов, как наш Тверской. Но мне кажется, что студенчество, съезжающееся в Москву и Ленинград, в этом отношении мало чем отличается, и многие из студентов, поглощенные материальными заботами и зачетами, возвращаются на родину, не использовавши всех культурных возможностей столицы.

Думаю, что ВУЗ'ы должны поставить своей задачей изживание этой душевной бедности, и одним из способов

осуществления этой задачи является организация экскурсионного дела.

Попытке осуществить ее в Тверском институте и посвящена настоящая статья.

Институт экскурсировал и раньше в разные моменты своей долгой истории с метаморфозами.

Слушатели Постоянных педагогических курсов ездили в Крым (1913 г.), на Урал (1914 г.), на верховья Волги (1915 г.), по Волге до Нижнего (в 1916 г.). После революции студенты Института ездили в специальные геологические поездки по Волге в 1919 г. и в Старицу в 1924 г. Часто совершались поездки в Москву с общеобразовательными и педагогическими целями, а также краеведческие экскурсии в различные районы Тверской губернии.

Однако до 1924/25 г. систематической постановки экскурсионного дела не было. Под систематической постановкой я понимаю такую организацию экскурсионного дела, при которой каждый студент за время своего пребывания в учебном заведении участвует в определенной системе экскурсий, точно так, как он прослушивает определенную комбинацию курсов и выполняет определенный круг практических работ.

Такая организация требует: 1) выработанного, в связи с учебным планом, экскурсионного плана, 2) общевузовского органа, ведающего экскурсионным делом, 3) финансового обеспечения экскурсий. Эти три основы и подводятся в настоящее время под наши экскурсии.

В институте принят следующий план. Экскурсии ближние, приуроченные к тем или другим дисциплинам и курсам, не централизованы, их ведает и проектирует соответствующая Предметная комиссия. Особенно много их устраивается на I курсе, где некоторые предметы ведутся почти всецело экскурсионным методом.

Центральная экскурсионная комиссия считает своей обязанностью только регистрацию этих частных экскурсий. Общий же экскурсионный план выработан для дальних поездок, и они находятся в ведении экскурсионной комиссии и устраиваются для целых курсов.

План различает для каждого года обучения, кроме IV, экскурсии двух сезонов: зимние и весенние.

На 1-м курсе:

- 1 зимою — всесторонняя общеобразовательная экскурсия в Москву.
- 2 весною — двух-трех-дневные краеведческие экскурсии по разным областям знаний в окрестностях Твери (верст за 15 — 20).

На 2-м курсе:

- 1 зимою — экскурсия аналогичная экскурсии 1-го курса — в Ленинград.
- 2 весною — экскурсия в отдаленный, резко типичный район СССР в целях всестороннего с ним ознакомления (в 1925 году Крым, в 1926 г. Урал).

На 3-м курсе:

- 1 зимою — педагогическая, преимущественно школьного характера экскурсия в Москву, для ознакомления с опытнопоказательными школами и лучшими школами МОНО.
- 2 весною — краеведческая экспедиция в какой-либо район Тверской губ. с целью его научного обследования в различных отношениях. Район выбирается по указанию органов Губплана; обследование ведется научными силами института путем работы студентов по их специальностям. Эта

экскурсия получает характер экспедиции, так как имеет задачей своей не только навыки студентов в краеведческой работе, но и реальные практически и научно ценные результаты обследования района.

На 4-м курсе:

1 зимою — педагогическая экскурсия в Ленинград с целью ознакомления преимущественно с его внешкольными образовательными учреждениями и научными учреждениями по специальности студентов отделений.

2 весною — этот курс обыкновенно бывает поглощен работами, связанными с окончанием института, и потому специальной экскурсии для него план не намечает, предоставляя студентам возможность присоединиться к экскурсии 2-го или 3-го курса.

Из этого обзора экскурсий по курсам видно, что ими преследуются в совокупности три основные цели: 1) общее развитие студенчества, 2) углубление его краеведческих навыков и интересов и 3) ознакомление его с достижениями современной школы. Кроме того, постепенно усложняющийся характер систематически проводимых экскурсий должен выработать из самих студентов будущих руководителей школьных экскурсий. Материал экскурсий соответствует в общем той работе, которой посвящается данный год студенческой жизни: два первые года педвуза посвящены общему образованию и началу специального; экскурсии их, зимние и весенние, носят тоже общеобразовательный характер, имея своей задачей расширить умственный горизонт; но на экскурсиях 2-го года можно уже создать первоначальное разделение на специальные группы, выбирая разные объекты осмотра в Ленинграде и

давая разные задания на далекой экскурсии по Союзу. На третьем курсе в общих чертах заканчивается специальная подготовка и в полном разгаре идет общепедагогическая,—этим характером годовой работы диктуется необходимость педагогической экскурсии зимою и возможность рассматривать студентов, переходящих на 4-й курс, как достаточно подготовленных для ведения под руководством профессора экспедиционной работы местного значения. Наконец, экскурсия на четвертом курсе, в Ленинград, для знакомства с его внешкольными учреждениями и научными учреждениями по специальности, должна закончить весь 4-летний экскурсионный план.

Вторым условием, необходимым для постановки экскурсионного дела, является наличие специального органа, ведущего его. Экскурсионное дело—живое, сложное дело, оно требует постоянного обсуждения теоретических и решения практических вопросов, и потому вести его без специального органа вряд ли можно в сколько-нибудь большом учебном заведении. В Тверском пединституте организована «Постоянная экскурсионная комиссия» следующего состава: заведующие отделениями, представители предметных комиссий, представители правления, специально приглашенные члены преподавательской коллегии института, интересующиеся экскурсионным делом и, наконец, представители студентов по одному от курсов и один от академической секции. Действует комиссия на правах Предметной комиссии, ее протоколы поступают на утверждение правления, а вопросы, затрагивающие учебную работу института, обсуждаются на заседаниях Учебно-плановой комиссии. Заседания Экскурсионной комиссии происходят часто, не реже в среднем двух раз в месяц, учащаясь в горячие экскурсионные периоды.

Комиссия назначает ответственного руководителя каждой экскурсией, заслушивает отчет его об экскурсии, ве-

дает экскурсионным фондом и отвечает за постановку экскурсионного дела.

В среде учащихся экскурсии легко создают отношение, полное энтузиазма, но у них есть злейший враг—необеспеченность студенчества: если не парализовать влияние этого врага, никакой энтузиазм не поможет... Студенты в громадной массе совершенно не обладают даже свободными 5 рублями, которые легко могли бы затратить на экскурсию.

Единственным выходом из положения является создание постоянного экскурсионного фонда. Мы пока находимся на самых первых стадиях этой работы и только собираемся переходить к рациональному построению экскурсионного фонда. Надо было раньше поднять интерес к экскурсиям, сделать их существенной частью студенческой жизни, и тогда начать подводить под них финансовый базис, который требует сознательного отношения студенчества. Однако экскурсионный фонд в Тверском педвузе и сейчас уже функционирует, и две последние экскурсии этой зимы могли осуществиться только благодаря этому фонду.

Наш фонд пока черпает свои средства исключительно с литературных вечеров, которые устраивает экскурсионная комиссия, используя для этого энергию студентов того курса, который должен ехать на ближайшую экскурсию. В течение зимы чистый доход экскурсионного фонда дошел до 280 рублей.

В настоящее время фонд выработал точные правила субсидирования отдельных экскурсий и точно поставил свои задачи. Каждая экскурсия может рассчитывать на сумму, не превышающую $\frac{1}{3}$ своей полной стоимости,—это максимум помощи фонда. Полною стоимостью экскурсии считается стоимость жизни, дороги и другие расходы одного экскурсанта, умноженные на число едущих в экскурсию. Получивши ассигновку фонда, каждая экскурсия сама ее

расходуется, оказывая помощь своим участникам на основании степени их нуждаемости, а не поголовную. Никакая экскурсия не должна исчерпать весь фонд. Правление института со своей стороны оказывает помощь экскурсиям: у нас сложился обычай, что институт берет на себя оплату руководителя экскурсии, который получает по постановлению Экскурсионной комиссии очень скромное содержание: оплату дороги по экскурсионному тарифу и 3 рубля суточных.

Как я уже сказал, современная наша организация фонда является только первой стадией, и весной будет обсуждаться студенческими организациями следующий проект положения об экскурсионном фонде, уже внесенный на заседание Экскурсионной комиссии:

1) Членами экскурсионного фонда могут быть все студенты пединститута и его работники.

2) Участвовать в экскурсиях могут только члены экскурсионного фонда данного года.

3) Членский взнос со всех членов экскурсионного фонда равняется двум рублям за учебный год: один рубль вносится в сентябре и октябре, другой — в январе и феврале. Не сделавшие первого взноса лишаются права участия в фонде данного учебного года, не сделавшие второго взноса выбывают из фонда до следующего учебного года. Взносы возврату не подлежат.

4) Кроме членских взносов, в экскурсионный фонд поступают: весь чистый сбор с предприятий экскурсионной комиссии, а также все ассигнования, которые делают на экскурсии правление института или другие организации.

5) Члены экскурсионного фонда каждого курса выбирают своего представителя в Экскурсионную комиссию и обязуются в порядке установленной очереди принимать участие в доходных предприятиях комиссии.

6) Каждая экскурсия, организуемая экскурсионной комиссией, имеет право получить ассигновку из экскурсионного фонда не выше чем $\frac{1}{3}$ стоимости экскурсии. Размеры ассигновки определяются на заседании экскурсионной комиссии ее постановлением.

7) Ассигнованная сумма поступает в распоряжение организации данной экскурсии и распределяется при участии ее официального организатора, выбранного Экскурсионной комиссией, с тем условием, что $\frac{2}{3}$ суммы идут на личную помощь наиболее нуждающимся экскурсантам, а $\frac{1}{3}$ — на общие расходы экскурсии.

8) Заведывание экскурсионным фондом принадлежит Экскурсионной комиссии института.

Этот проект ставит фонд на более солидное положение, гарантируя ему приток средств два раза в течение учебного года. Взнос в два рубля доступен каждому и обеспечивает ему материальную помощь фонда на обе поездки в гораздо большем размере.

Конечно, и при этой системе экскурсии будут оплачиваться главным образом студентами за свой счет, приблизительно на $\frac{2}{3}$, но при энергичной работе фонда участие в них будет охватывать почти поголовно все студенчество. Основным девизом нашего экскурсионного дела является: каждый студент института имеет право участия в экскурсиях своего курса, так же как в остальной курсовой работе. И если явится необходимость на многочисленных курсах дублировать экскурсии, экскурсионная комиссия должна это сделать.

Особое место в финансовом отношении занимает экскурсия-экспедиция, — она ведется на специальные средства, ассигнованные Губпланом.

Сообщать статистические данные о первом годе, в течение которого экскурсионная комиссия устроила 9 дальних экскурсий и prepares 3, — преждевременно.

Нам хотелось бы, чтобы товарищи провинциальных вузов познакомились с нашей экскурсионной работой и планами, поделились бы своими начинаниями, если они есть, и сделали бы попытку встать на этот радостный, окрыляющий путь широкого знакомства с миром.

Тверь, 1926 г.

ЛИТЕРАТУРА ПО ВОПРОСАМ ЭКСКУРСИОННОГО ДЕЛА.

Экскурсионная литература в настоящее время чрезвычайно разрослась, охватить ее в пределах небольшого приложения невозможно. Поэтому задачей настоящего списка не является дать сколько-нибудь полный перечень книг по экскурсионному делу. Я старался включить в него преимущественно те статьи и издания, которые затрагивают вопросы методологии экскурсий, оставляя совершенно в стороне весь круг обширной тематической литературы в помощь руководителю.

Очень полный перечень русской и иностранной экскурсионной литературы, выпущенной до 1910 г., читатель найдет в I издании сборника «Школьные экскурсии, их значение и организация», под ред. Б. Е. Райкова. В настоящий список включены главным образом послереволюционные издания.

С. Г.

Общие вопросы экскурсионной методики.

- А н г е р т Д. Н. и Р а й к о в Б. Е. Экскурсионный метод в просветительной работе. Стр. 94. Гиз. 1923.
- А н ц и ф е р о в Н. Положение экскурсионной работы на местах (По данным опросного листа Экскурс. Справочного Бюро ЦБК.) «Краеведение», 1927, № 2.
- Б е н к е н А. Ф. Жизнь как источник знания. Экскурсионное руководство. Стр. 88. 1923.
- Б и т н е р. Спутник экскурсанта. Прил. к № 5 «Вестн. знания». 1905.
- В о п р о с ы экскурсионного дела по материалам Петроградской экскурсионной конференции. Под ред. Б. Е. Райкова. 138 стр. 1923.
- Г е й н и к е Н. А. Основные вопросы методологии и методики культурно-исторических экскурсий. Сборн. «Культурно-исторические экскурсии». Ч. I, стр 1 — 41. 1923.

- Герд В. А. Экскурсии и краеведение в условиях современной школы. Журн. «Педагогич. Мысль». 1923.
- Его же. Экскурсионное дело в Тверском педагогическом институте. Журн. «Известия Тверск. Пед. Института», в. I. 1926.
- Гревс И. М. Путешествие в жизни учителя-краеведа. «На путях краеведения». Сб. статей, вып. III. 1926 г. Стр. 141 — 150.
- Группа слушателей Инструкторской экскурсионной станции. Инструкторская экскурсионная станция для подготовки руководителей экскурсий. «Естеств. в школе». 1921. № 1 — 2.
- Кафенгауз Б. Краеведение и экскурсионное дело. «Вестник Просвещения». 1925. № 6.
- Методы и практика экскурсионного дела. Сборник статей под ред. Н. А. Гейнике. Стр. 237. 1925.
- Назаров М. И. Указатель книг и статей по выставочному, музейному и экскурсионному делу и родиноведению. 1919.
- Натали В. Ф. Естествознание в новой школе. Стр. 192.
- Его же. Экскурсионно-исследовательский метод в преподавании биологии. «Естеств. в школе». 1922. № 1.
- Половцев В. В. Экскурсии и их методика. Глава XIII «Основ общей методики естествознания». Изд. 3-е. Под ред. Б. Е. Райкова. Стр. 214 — 236. 1923 г.
- Полянский И. И. Внешкольные самостоятельные опыты, наблюдения и экскурсии учащихся, как обязательный элемент трудового воспитания. Стр. 46. 1925.
- Попов Н. Школьные исследовательские экскурсии. «Народн. Учитель». 1925. № 5.
- Райков Б. Е. Методика и техника экскурсий. Стр. 148. 1927.
- Его же. О психологии экскурсий. К вопросу о биологических основаниях экскурсионной педагогики. Стр. 56. 1926.
- Его же. Типы школьных экскурсий. «Педагогич. Дело». 1921. № 1—2.
- Русский экскурсант. Журнал 1914 — 1916 гг. Ярославль.
- Семенов В. К вопросу о сущности «экскурсионности». Журн. «Педагогич. Мысль». 1923. № 5.
- Тарасов Н. О методической классификации экскурсий. «Вестн. Просвещ.». 1925. № 8.
- Труды комиссии по организации экскурсий для учащихся средн. учебн. заведений, под ред. В. И. Комарницкого. М. 1911.
- Школьные экскурсии и школьный музей. Под ред. А. Ф. Грекулова. Журнал изд. с 1913 г. по 1917 г.

Экскурсионный вестник. Журнал 1914 — 1916 гг. Москва.
Экскурсионное дело. Журнал под ред. И. Полянского и
В. Шимкевича. 1921 — 1922 гг. Петроград.

Школьные экскурсии.

- Акинфиев. Как устраивать школьные экскурсии. 1914.
Группа слушателей Инструкторской экскурсионной станции.
Школьные экскурсионные станции в окрестностях Петро-
града. «Естеств. в школе». 1921. № 1 — 2.
Джежора М. Из практики экскурсий. «Нар. Учит.». 1926. № 4.
Зимние вылазки детей за город. Для организаторов вылазок,
вожатых отрядов. Стр. 61. 1927.
Крупская Н. К. Экскурсионный метод изучения вопросов, на-
меченных в схеме программ, принятых съездом соцвосов.
«На пути к новой школе». 1923. № 3.
Маркин В. И. Экскурсии в сельской школе. Методич. руководство
Стр. 83. 1926.
Мольденгауэр В. Ф. Экскурсионные станции для общения
детей с природой. «Естествозн. в школе». 1918 г. Ч. I. № 5—6.
На каждый день. Методическое руководство по ведению экс-
курсий в городской школе I ступени. Под ред. А. Я. Закса.
Стр. 240. 1928.
Райков Б. Е. (ред.) Школьные экскурсии, их значение и органи-
зация. Сборн. научно-педагогич. статей. 2-е изд. 1921.
Рейхруд. Походы и экскурсии юных пионеров. Сборн. статей
под ред. Мосбюро юных пионеров М. К. ВЛКСМ. Стр. 119.
1927.
Родников В. Коллективные исследовательские экскурсии и ком-
плексная работа в старшем центре 7-летней трудовой
школы. «Нар. Учит.». 1926. № 4.
Экскурсии в школе. Хрестоматийн. сборник, под. ред. Н. Н.
Иорданского. Стр. 133. 1926. Экскурсии по городу с
школьниками I ступени. Сборн. статей. Стр. 146. 1926.

Экскурсии со взрослыми.

- Александров А. Д. Клубно-экскурсионное дело. Системати-
ческий указатель литературы, вышедшей за годы революции.
Стр. 161. 1925.

- Брагинский И. Летние прогулки с ночевкой. Лагерные экскурсии для взрослых. 1927. Стр. 63.
- Завадовский Б. М. Внешкольные биологические экскурсии. Материалы к теории и практике внешкольных экскурсий. Стр. 117. 1923.
- К. В. Летние прогулки рабочей молодежи. Организация и методы работы. Стр. 78. 1926.
- Краснуха Э. В. Экскурсии в партшколе. Стр. 64. 1927.
- Львов К. И. Организация просветительной работы. Стр. 189. 1924.
- Петров А. А. Массовые экскурсии. Стр. 250. 1925.
- Шик Л. Самообразовательные экскурсии. Стр. 137. 1924.
- Экскурсии внешкольные. Сборник научно-педагогических статей при ближайшем участии Ленинградск. института. Под общей редакцией Б. Е. Райкова и Э. В. Краснуха. Стр. 207. 1924.
- Экскурсии летние массовые. Образовательные прогулки. Под ред. Н. А. Гейнике и Н. Зимина. Стр. 168. 1926.

Частная методика экскурсионного дела.

Гуманитарные экскурсии.

- Анциферов Н. О литературных экскурсиях. «Педагогическое Дело». 1921 г. № 1 — 2.
- Его же. О методах и типах литературных экскурсий. Стр. 39. 1923.
- Его же. Петербург Достоевского. «Экскурс. Дело». 1922.
- Его же. Теория и практика литературных экскурсий. Стр. 18.
- Его же. Теория и практика экскурсий по обществоведению. Стр. 214. 1926.
- Ашукин Н. С. По Грибоедовской Москве. Культурно-просветит. экскурсии. Стр. 62. 1924.
- Его же. Пушкинские места в Москве и ее окрестностях. Литературн. экскурсии. Стр. 74. 1924.
- Вяткин М. Мануфактура и промышленный переворот. (Соц.-экономич. экскурсия.) Стр. 52. 1925.
- Габо В. С. Гуманитарные и в частности литературные экскурсии. «Педагогич. Мысль». 1921 г. Кн. 5 — 8.
- Гейнике Н. А. (ред.). Культурно-исторические экскурсии. (Москва, московские музеи и подмосковные.) Сборн. статей под ред. Н. А. Гейнике. Ч. I, стр. 97, и ч. II, стр. 173. 1923.

- Горбовский Л. З. Экскурсия на биржу. Стр. 34. 1924.
- Гревс И. М. К теории и практике экскурсии как орудия научного изучения истории в университетах. Журнал Мин. Нар. Пров. 1910.
- Его же. Монументальный город и исторические экскурсии. «Экскурсионное Дело». 1921. № 1.
- Здоровье и труд. Экскурсии по вопросам охраны труда и здоровья. Сборн. под ред. Менжинской. Стр. 128. 1927.
- Жаворонков Б. Обследование в трудовой школе. «Вестник Просвещ.» 1925. № 6.
- Коленкин А. А. Русский город и роль его в прошлом и настоящем. (Дальняя экскурсия.) Опыт организации дальней экскурсии на основе самостоятельности учащихся. Стр. 142. 1924.
- Кони А. Ф. Программа литературно-образовательной экскурсии по Петербургу. «Педагогическое Дело». 1921 г. № 1.
- Левидова С. М. Экскурсии на тему: От Февраля к Октябрю. Таврический дворец и Смольный. Стр. 32. 1926.
- Лобанов В. П. Обществоведческие экскурсии. Стр. 70. 1925.
- Новоселов Ф. П. Экскурсии по обществоведению и родиноведению в гор. Торжке. «На пути к новой школе». 1923, № 2.
- Перцов П. Подмосковные экскурсии. Трамвайные поездки. Стр. 68. 1924.
- Его же. Усадебные экскурсии. Поездки по жел. дороге. Стр. 151. 1925.
- Петри Г. Э. и Анциферов Н. П. Исторические экскурсии по Эрмитажу. Стр. 44. 1924.
- По очагам культуры. Новые темы для экскурсий по городу. Метод. сборник под ред. И. М. Гревса. Стр. 167. 1926.
- Попов Н. П. Экскурсии в быт народов СССР. Экскурсии по этнографическому отд. Русского музея. Стр. 56. 1925.
- Пособие для руководителей экскурсии. Сборник конспектов Центр. Школы. Станции Гуманит. Экскурсий. Под ред. Н. А. Кузнецова и К. В. Ползиковой-Рубец. Стр. 184. 1925.
- Сакулина Н. Художественные экскурсии с детьми. «Вестн. Просвещ.». 1925. № 2 — 3.
- Широкий В. Ф. Кооперативные экскурсии. Ознакомление с кооперацией при помощи экскурсионного метода. Стр. 84. 1925.
- Ярошевский А. Г. Школьные историко-культурные экскурсии. «Педагогич. Мысль». 1921. Кн. 9 — 12.

Производственно-технические экскурсии.

- Б о г а л Л. На химических заводах. Вып. I. Заводы для приготовления кислот. Стр. 62. Вып. II. Заводы для отвердения жиров, мыловаренные и пивоваренные. Стр. 78. Лгр. 1927.
- З а р е ц к и й М. О технических экскурсиях в школах рабочей молодежи. Изд. Н. К. Пр. Харьков.
- К а п и ц а М. Индустрия Петрограда. Стр. 32. 1924.
- К о н р а д и В. Экскурсия на государственный фарфоровый завод. Стр. 22. 1924.
- Л о м а к и н Е. К вопросу об общеобразовательных производственных экскурсиях, «Просвещение», сборн. педагог. и метод. статей МОНО. 1924. № 4. Стр. 206 — 231.
- М а р к и н В. И. Производственные экскурсии в начальной школе. Стр. 120. 1926.
- О б р а з ц о в В. Н. Двенадцать экскурсий на железную дорогу. Пособие для проведения экскурсий с учащимися. Стр. 110. 1925.
- П о ф а б р и к а м и з а в о д а м. Руководство по организации производственных экскурсий (сборник). Стр. 225. 1923.
- Производственные экскурсии. Сборн. статей под ред. В. Р. Менжинской. Стр. 368. 1926.
- С е л ь с к о х о з я й с т в е н н ы е экскурсии. Под ред. В. Менжинской. Стр. 39. 1924.
- Э к о н о м и к о - т е х н и ч е с к и е экскурсии. Сборн. работ в области методики и исследовательского выявления объектов для экономико-технических экскурсий. П. Научно-исследов. экскурсионный институт. Стр. 168. 1923.
- Я к и м о в И. Ф. Значение и организация школьных экскурсий по физике. «Педагогическое Дело». 1921. № 3 — 6. Стр. 1 — 21.

Географические экскурсии и дальние поездки.

- Б и н д е м а н и З и м и н Н. Море и горы. Материал для геологич. экскурсий по Крыму. Стр. 85. 1926.
- Б о р з о в А. Географические экскурсии в окрестностях Москвы. Стр. 72. 1925.
- Б о ч Г. Н. Школьные экскурсии в Крым. «Естеств. в школе». 1926. № 3.
- Е г о ж е. Экскурсия на север (Мурман и Хибины). 1926. Стр. 115.
- Б у д а н о в В. Краеведение и географические экскурсии. «Педагогическая Мысль». 1923. № 5.

- Елагин Н. Экскурсии - кочевки. «Вестн. Просвещения». 1926. № 5 — 6.
- Его же. Уездные экскурсии (по Московской губ.). 1925.
- Захарьин М. Школьная экспедиция Омской семилетней школы на Южный Алтай. «Естеств. в школе». 1926. № 3.
- Ионин И. В. Опыт организации дальней пешеходной экскурсии. «Летняя школа». Педагогич. сборник под ред. А. Гинтовта и Р. Лемберг. Вып. 2. 1924. Стр. 120 — 130.
- Коленкин А. и Зимин Н. Дальние экскурсии. Опыт массовой работы центр. музейно-экскурс. ин-та и ин-та методов внешкольной работы. Наркомпрос. 1927. Стр. 120.
- Правдолюбов В. Из опыта дальних экскурсий. «Вестн. Просвещ.». 1925. № 8.
- Родин А. Ф. Воробьевы горы и их окрестности. Стр. 57. М. 1927.
- Сементовский В. Экскурсия на Урал. Стр. 72. 1926.
- Сергель С. И. Экскурсии пешком и в лодке. Стр. 187. 1925.
- Усков В. Практические занятия по начальному курсу географии на школьном дворе и на экскурсиях. Стр. 93. 1923.
- Шенберг Г. Г. Географические экскурсии, их сущность, содержание и методы ведения. Стр. 160. 1926.
- Экскурсии массовые школьные. Ленинград — Волховстрой — Урал — Волга — Крым — Кавказ. Под ред. А. Я. Закса. Стр. 227. 1926.
- Яковлев Б. Разведочная экскурсия на Урал и проект школьной общеобразовательной экскурсии по Уралу. «Естеств. и география». 1912. № 6 и № 7.
- Его же. Ученические экскурсии по Уралу. «Естеств. и география». 1913. № 1 и № 2.

Экскурсии в природу.

а) Общая литература.

- Бенкен А. Ф. Биологические экскурсии летом. Стр. 129. 1923.
- Его же. Первое знакомство детей с родной природой. Стр. 108. 1925.
- Всесвятский Б. В. (ред.). Весенние и летние экскурсии в природу. Сб. статей. Стр. 146. 1927.
- Его же. Исследовательский подход к природе и жизни. Идея и практика Биостанции юных натуралистов имени К. А. Тимирязева. Стр. 79. 1926.

- Его же. (ред.) К практике исследовательского метода. Сборн. статей. Стр. 224. 1926.
- Его же. (ред.) Осенние и зимние экскурсии в природу. Сборн. статей. Стр. 103. 1926.
- Жадовский А. Е. Экскурсионные курсы как средство улучшения школьного естествознания. «Естеств. в школе». 1921. № 3—5.
- Кайгородов Д. Н. На разные темы, преимущественно педагогические. Стр. 163. 1901.
- Лавров Г. Д. Зимние биологические экскурсии. «Естеств. в школе» 1924. № 2.
- Его же. Ночные экскурсии. «Естеств. в школе». 1925. № 1.
- Его же. Школьные биологические экскурсии. Стр. 152. 1926.
- Литвинский. Изучение природы малыми детьми. 1902.
- Молозов А. К постановке школьных биологических экскурсий. «Естеств. в школе». 1923. № 1 — 2.
- Натали В. Ф. Биологические экскурсии по г. Москве и ближайшим окрестностям. Стр. 215. 1925.
- Полетаева О. В. Экскурсионно-исследовательский метод в изучении природы местного края. «Естеств.-историч. образование в СССР по данным Всеросс. съезда педагогов-естественников 10 — 16 авг. 1923». 1924. Стр. 56 — 62.
- Половинкин А. А. Природоведение в начальной школе. Материал для экскурсий. Стр. 248. 1923.
- Полянский И. И. Экскурсионно-исследовательский метод в школьном естествознании. «Педагогич. Мысль». 1923. № 5.
- Пособие для руководителей экскурсий. Под ред. Н. А. Кузнецова и К. И. Ползиковой-Рубец. Вып. II. Стр. 78. 1925.
- Райков Б. Е. (ред.). Естественно-исторические экскурсии по Петрограду. Сборник I. Стр. 248. 1923.
- Сергиевская Н. Опыт преподавания естествознания по экскурсионному и лабораторному методу. «На пути к нов. школе». 1923. № 4.
- Сухова М. Н. Что может дать экскурсия. Руков. к собиранию природного и бросового материала для трудовых процессов детей. Стр. 39. 1924.
- Ульянинский В. Ю. Метод количественной характеристики явлений природы на экскурсиях. «Естеств. в школе». 1923. № 3—4.
- Экспедиции естественно-исторические. Сборн. статей и отчетов под ред. А. Ф. Бенкена и Н. А. Кузнецова. Стр. 182. 1925.
- Яхонтов А. А. Биологические экскурсии в городе по городскому саду. Стр. 84. 1926.

б) Экскурсии по ботанике.

- Доктдуровский В. С. Торфяное болото, как предмет изучения на экскурсиях и в школе.
- Комаров В. Л. Биологический метод на экскурсиях по ботанике. «Естеств. в школе». 1923. № 7 — 8.
- Кузнецов Н. А. Ботанические экскурсии. Стр. 39. Симферополь. 1920.
- Молозев А. К методике школьных ботанических экскурсий. «Естеств. в школе». 1923. № 5 — 6.
- Мольденгаузр В. Ф. К вопросу о школьных ботанических экскурсиях. «Естеств. в школе». (Непериод. издание.) Сборник № 7. 1914. Стр. 84 — 96.
- Матцдорф. Экскурсии по изучению естественных сообществ. «Естеств. в школе». 1925. № 4.
- Никонов Л. Н. Зимние экскурсии. «Естеств. в школе». 1920. № 1—2.
- Его же. Рожь (опыт тематической экскурсии). Стр. 56. 1926.
- Его же. Сосна (опыт тематической экскурсии). Стр. 56. 1926.
- Тарасов Н. М. Как придать ботанической экскурсии производственный уклон. «Жив. Природа». 1926. № 4.

в) Экскурсии по зоологии.

- Артоболевский Г. В. Зоологические музеи на экскурсионной службе. «Естеств. в школе». 1926. № 1.
- Бенкен А. Зоологические экскурсии. Стр. 83. 1924.
- Берсенев Н. С. Экскурсии по птицам в городской черте. «Живая Природа». 1926. № 7.
- Васильковский П. Е. Следопытческие экскурсии. «Естеств. в школе». 1923. № 5 — 6.
- Всесвятский Б. В. Экскурсии в природу Сокольников. Стр. 70. 1923.
- Дегенер П. Зоологические экскурсии. «Естеств. в школе». 1925. № 2.
- Райков Б. Е. и Римский-Корсаков М. Н. Зоологические экскурсии. (Руководство для изучения зоологии в природе.) Ч. I, стр. 324 и ч. II, стр. 263. 1928.
- Римский-Корсаков М. Н. Зимние зоологические экскурсии. «Естеств. в школе». 1922. № 6 — 8.

Его же. Опыт Зоологической экскурсии в пригородный парк. Экскурсия в парк Лесного института. Стр. 80. 1925.

Сорохтин Г. Н. Спутник руководителя по зоологическим водным экскурсиям. Стр. 128. 1920.

Яхонтов А. А. План и метод проработки зоологии на основе исследовательских экскурсий в природу. «Современн. школа». Сборн. педаг. статей под ред. Д. Н. Ангерта и др. 1922. Стр. 25 — 37.

1) Экскурсии по неживой природе.

Втулкин В. Наглядное ознакомление с минеральными источниками на школьных экскурсиях. «Естеств. в школе». 1920. № 6 — 8.

Земляков Б. Ф. Геологические экскурсии на морское побережье. «Естеств. в школе». 1925. № 4.

Калидин Н. Н. Снежный покров как материал для школьных экскурсий. «Естеств. в школе». 1921. № 1 — 2.

Константинович А. Э. Геологические экскурсии в школе I ступени. Стр. 59. 1926.

Любимов Б. Геологические экскурсии в средней школе. Естеств. в школе. (Непериод. изд.) Сборн. № 8. 1915. Стр. 93 — 116.

Райков Б. Е. Геологические экскурсии в окрестностях Ленинграда. 1921.

Его же. К методике геологических экскурсий. «Естеств. в школе». 1922. № 6 — 8.

Ульянинский В. Я. Экскурсии по неживой природе. Стр. 83. 1925.

Сост. Е. и С. Герд.

Лгр. Январь 1928 г.

СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Предисловие	3
Владимир Александрович Герд. Краткий биографический очерк	5
Что такое экскурсия	17
Типы экскурсий	27
Развитие познавательной способности экскурсанта	37
Роль экскурсии в эмоциональном воспитании	56
Элементы социального воспитания в экскурсионной работе .	71
Экскурсии и краеведение в условиях современной школы . .	81
Методические особенности ведения экскурсий со взрослыми	89
Экскурсионное дело в Педвузе	98
Литература по вопросам экскурсионного дела	109
