

ფაქტი ამგვარად ნახუნი ვინა

საქართველოს სახელმწიფო ბიბლიოთეკის  
ფონდი 287 ტომი 1 ნომერი 58

საქართველოს სახელმწიფო ბიბლიოთეკის  
ფონდი 287 ტომი 1 ნომერი 58

საქართველოს სახელმწიფო ბიბლიოთეკის  
ფონდი 287 ტომი 1 ნომერი 58

დასკანინებულა 21  
15. 01. 25

173.

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

*На правах рукописи*

**А. С. Топурия**

**Основные вопросы методики  
преподавания грузинской литературы**

**Автореферат**

**диссертации на соискание ученой степени  
доктора филологических наук**

**Тбилиси — 1963**

ТБИЛИССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

*На правах рукописи*

А. С. Топурия

**Основные вопросы методики  
преподавания грузинской литературы**

**Автореферат**

**диссертации на соискание ученой степени  
доктора филологических наук**

Тбилиси — 1963

---

Направляем Вам для ознакомления автореферат к диссертационной работе тов. **Топурия А. С.** на тему: «**Основные вопросы методики преподавания грузинской литературы**», представленной на соискание ученой степени доктора филологических наук, защита которой состоится «...» . . . . . 1963 г.

Ваши замечания по автореферату просим сообщить по адресу: Тбилиси, просп. И. Чавчавадзе, № 1.

**Ученый секретарь:**

Заказ 1247

УЭ 03399

Тираж 180

---

თბილისის უნივერსიტეტის სტამბა, თბილისი, ი. ჭავჭავაძის პროსპექტი, 1.  
Типография Тбилисского университета, Тбилиси, проспект И. Чавчавадзе, 1.

Диссертационная работа состоит из: 1. Предисловия (стр. 06), 2. Исследования (стр. 593), 3. Библиографии использованной печатной литературы, рукописных источников и архивных материалов (стр. 594—610).

В предисловии разъясняются предмет, цели, задачи и методы исследования, представляющего собой первую попытку монографического изучения теоретической и исторической основ методики преподавания грузинской литературы. Его созданию предшествовала длительная исследовательская работа автора, в процессе которой параллельно были разработаны и изданы отдельными книгами:

1. «Изучение творчества Лео Киачели в средней школе» — методическая монография, впервые издана в 1952 г., ее второе издание — дополненное и исправленное — последовало в 1956 г.

2. «Методика преподавания грузинской литературы» (V—VII кл.), 1957 г., стр. 354.

3. «Методика преподавания грузинской литературы» (VIII—X кл.), 1959 г., стр. 317.

Эти работы получили положительную оценку со стороны специалистов и преподавателей грузинского языка и литературы (См. журнал «Комунистури агзрдисатвис», № 1, 1957 г., стр. 79—83; газеты: «Сахалхо ганатлеба», № 47, 1957 г., «Комунисти», № 251, 1957 г., «Литературули газети», № 32, 1958 г., «Ахалгазрда комунисти», № 95, 1959 г., «Ахали Кутаиси», № 157, 1959 г., «Сабчота Осети», № 325, 1957 г. и др.). По инициативе Кутаисского ГОРОНО и методкабинета грузинского языка и литературы Кутаисского филиала Института усовершенствования учителей Министерства просвещения Грузинской ССР там же, в доме учителя, 30-го января 1960 года было организовано публичное обсуждение I и II книг «Методики преподавания грузинской литературы».

Постановлением коллегии Государственного комитета Высшего и Среднего специального образования при Совете Министров Грузинской ССР от 27 февраля 1962 года обе книги были утверждены в качестве учебника для студентов факультета грузинского языка и литературы педагогических институтов (второе дополненное и исправленное издание первой из этих книг было осуществлено в текущем году).

Основные положения исследования опубликованы в этих книгах на грузинском языке. Они нашли также освещение и

в докладе, сделанном нами 11 мая 1962 года на VI Научной сессии профессорско-преподавательского состава филологического факультета Тбилисского государственного университета (см. план работы сессии и тезисы докладов, 1962, стр. 15—16).

**Цель** диссертационной работы заключается в том, чтобы на основе обобщения педагогического опыта лучших преподавателей школы, опираясь на марксистско-ленинское учение, внести определенный вклад в научную разработку методолого-теоретической и исторической основ методики преподавания грузинской литературы и, тем самым, оказать более действенную помощь учителям грузинского языка и литературы в борьбе за успешное осуществление задач, поставленных историческими решениями XXII съезда КПСС, июньского пленума ЦК КПСС и законом от 24 декабря 1958 года «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии систем народного образования в СССР».

### Методы и приемы исследования

1. Изучение и обобщение передовой школьной практики:  
а) систематические наблюдения над ходом изучения наиболее значимых материалов, предусмотренных в программах по грузинской литературе (литературные направления, обзорные и монографические темы в историко-литературном курсе, конкретно-историческая эпоха и творческий стиль писателя и др.), у учителей ряда школ республики: С. Пхаладзе, Т. Бурджанадзе (53-я средняя школа г. Тбилиси), У. Метревели (24-я средняя школа им. Коменского г. Тбилиси), М. Дочвири, Л. Гамсахурдия (55-я средняя школа г. Тбилиси), О. Касрадзе (1-я средняя школа г. Цхинвали) и др.;

б) проверка правильности выдвинутых методических положений на республиканских курсах усовершенствования учителей грузинского языка и литературы в Боржоми, Батуми, Цхинвали и Цхалтубо, где автору приходилось читать лекции в период 1950—1962 гг.

2. Критическое изучение методологической, литературоведческой, научно-педагогической, психологической и методической литератур.

3. Изучение древнейших памятников грузинской литературы, печатных школьных учебников-хрестоматий, мемуарной литературы и дореволюционных журналов и газет, в том числе—«Цискари», «Сакартвелос моамбе», «Иверия», «Дроеба», «Мнатоби», «Кребули», «Мцкемси», «Нобати», «Квали», «Ганатлеба», «Могзаури», «Педагогиури пурцели», «Шрома», «Кавказская жизнь», «Сахалхо газети» и др. с целью выявления нужных для нашего исследования материалов.

4. Изыскание и обнаружение соответствующих материалов, источников и документов, хранящихся в музее народного образования Министерства просвещения Грузинской ССР, в коллекциях института рукописей им. К. Кекелидзе Академии наук Грузинской ССР и в фондах Центрального исторического государственного архива Грузинской ССР.

5. Систематизация накопленных материалов.

Исследование состоит из двух частей и выводов:

Часть первая — Очерк по истории грузинского методического мышления (до 1921 г.), стр. 1—324.

Часть вторая — Некоторые проблемные вопросы теории преподавания грузинской литературы (стр. 325—593).

\* \*

\*

Первая часть исследования целиком посвящена вопросам истории возникновения и развития методических взглядов в дореволюционных школах Грузии. Как справедливо указывает великий русский революционер-демократ Н. Г. Чернышевский, «без истории предмета не существует и теории предмета»<sup>1</sup>. А между тем, этим вопросам в грузинской методической литературе до последнего времени не уделялось должного внимания. Интенсивному изучению истории исследуемого предмета препятствовал целый ряд объективных факторов.

Известно, например, что на определенной стадии господства царизма из учебного плана школ Грузии были изъяты родной язык и литература — главное и решающее условие литературного образования учащихся. Этот факт с первого взгляда исключает возможность существования какого-либо методического опыта преподавания грузинской литературы в прошлом столетии.

На основе новейших научных данных истории народного образования XIX и первых двух десятилетий XX вв.<sup>2</sup> и ана-

<sup>1</sup> Н. Г. Чернышевский. Полное собрание сочинений. Гослитиздат, Москва, т II, 1949, стр. 264.

<sup>2</sup> Мы имеем в виду работы члена-корреспондента Академии педагогических наук РСФСР, проф. Д. О. Лордкипанидзе — «Великий грузинский педагог Я. Гогешвили», Тбилиси, 1948 (на груз. яз.); проф. Г. И. Тавзишвили — «История народного образования и педагогического мышления в Грузии (1801—1870 гг.)», т. II, Тбилиси, 1948 (на груз. яз.); проф. Т. Хундадзе — «Очерки по истории народного образования в Грузии», Тбилиси, 1951 (на груз. яз.); проф. С. Сигуа — «Очерки по истории народного образования и педагогических идей в Грузии (1900—1907 гг.)», Тбилиси, 1959 (на груз. яз.) и др.

лиза вновь найденных материалов, из которых ясно видны тесные взаимосвязи русских и грузинских методических идей именно в минувшую эпоху, нам, думается, удалось установить основные пути исторического развития этих идей и тем самым частично пополнить пробелы, существовавшие в области критического изучения и освоения многообразного методического наследия прошлого.

Отсюда очевидна актуальность поставленной проблемы для разработки научной основы методики преподавания грузинской литературы. Диссертант не претендует на ее исчерпывающее разрешение. По его мнению, достигнутые результаты, в первую очередь, свидетельствуют о необходимости еще более глубокого и всестороннего изучения вопросов истории преподавания родной литературы и процесса формирования грузинского методического мышления, корни которого уходят в далекое прошлое многовековой и богатой национальной культуры.

\* \*

\*

В первой главе первой части приводятся некоторые данные о преподавании древнейших предметов — пиитики и риторики в школах старой Грузии до начала XIX века. Эта глава имеет вводный, обзорный характер. Известная русская методистка М. А. Рыбникова писала: «До конца 50-ых годов XIX в. риторика, т. е. правила сложения прозаических и ораторских сочинений и пиитика, т. е. правила сочинения стихов, были основными школьными науками в академиях, семинариях, гимназиях, лицеях и пансионатах»<sup>1</sup>. Эту мысль талантливого русского советского методиста можно применить и к грузинской действительности.

В этом смысле особое место в первой главе отведено освещению данных из эпохи Вахтанга VI и Ираклия II, т. е. XVII и XVIII вв., когда русско-грузинские культурно-политические связи достигли высокого уровня. Несмотря на то, что в системе воспитания и обучения того времени преобладали религиозно-духовные доктрины, прогрессивно-рациональная методическая концепция заметно чувствуется в рукописных сочинениях учебного характера грузинского писателя и просветителя Сулхана-Саба Орбелиани.

В 1711 году в Тбилиси в типографии Вахтанга VI было напечатано первое методическое руководство Германа под названием «Учение о том, как должен обучать наставник уче-

<sup>1</sup> М. А. Рыбникова. Очерки по методике литературного чтения, Учпедгиз, 1945, стр. 153.

ника» („სწავლა, თუ ვითარ მართებს მოძღვარსა სწავლება მოწაფისა“). В нем автор, под влиянием С. С. Орбелиани, со всей остротой ставит вопрос о необходимости упрощения языка религиозно-церковных сочинений и о подаче материала ученикам в доступном им виде. Книга самого Германа написана на понятном, общенародном языке. «Я для того написал это светским языком,— пишет Герман в предисловии,— чтобы учащаяся молодежь быстро увлеклась им и безошибочно изучила ее и таким путем развивала бы свой ум»<sup>1</sup>.

Тот факт, что книге Германа предпосланы комментарии царя Вахтанга VI, свидетельствует о глубокой заинтересованности деятелей культуры и просвещения того времени вопросами преподавания учебных дисциплин, в том числе — пиитики и риторики.

Подлинным фактором и основным источником морального и эстетического воспитания учащихся в школе по существу являлась древнегрузинская письменность, проникнутая здоровыми реалистическими тенденциями и передовыми общественными идеями. Такими литературно-поэтическими традициями было обусловлено создание в 1731 г. первого грузинского оригинального пособия по поэтике<sup>2</sup>. Автор книги «Чашники» (что значит «Проба» или «Учение о стихосложении») Мамука Бараташвили был активным членом московского литературного кружка Вахтанга VI, эмигрировавшего в Россию в 1724 г. Этот рукописный учебник поэтики состоит из двух частей — теоретической и практической. В первой части М. Бараташвили определяет сущность поэзии и дает нужные сведения об основах стихосложения. Он отводит литературе большую воспитательную роль. Вторая часть содержит образцы грузинской версификации.

Таким образом, в первой половине XVIII века мы имели два оригинальных (печатный и рукописный) учебника, из которых первый отвечал на вопрос — как должен учитель обучать учеников христианским догмам, а второй на вопрос — что должно изучаться поэтикой. Оба эти вопроса («как» и «что»), как известно, близко стоят к целям и задачам методики литературы, как научной дисциплины, и постольку свидетельствуют об определенном этапе развития ее зародышевых элементов с давнего времени.

Вторая половина XVIII века отмечается целым рядом интересных явлений в области просвещения и культуры. В это время центром накопления методического опыта являлась Те-

<sup>1</sup> Герман. Учение о том, как должен обучать наставник ученика. Тбилиси, 1711, стр. 7.

<sup>2</sup> Г. Д ж и б л а д з е. Искусство и действительность (на груз. языке), т. I, Тбилиси, 1955, стр. 110.

лавская семинария, учрежденная по инициативе католикоса Антония I в 1782 году. Антоний I долгое время жил и работал в разных местах России. Ему принадлежит разработка учебного плана Телавской семинарии по примеру аналогичных планов русских учебных заведений, где, как известно, почетное место занимали риторика и пиитика.

В 1761 году по его указаниям Филиппе Каитмазашвили и Доситеоз Некресели перевели с армянского языка «Риторику» Мхитара Севастиели<sup>1</sup>. Через три года, т. е. в 1764 г., Антон I сам создал аналогичное руководство «Риторики»<sup>2</sup>, которое было приспособлено и для изучения теории словесности. В главе даны описание и методическая оценка этих рукописных учебников риторики.

Период педагогической деятельности в Телавской семинарии ректора Давида (1790—1801 гг.) был одним из замечательных периодов развития грузинской методической мысли. Здесь накоплялся примечательный методический опыт по ряду вопросов преподавания пиитики и риторики. В Телавской семинарии впервые был организован литературный кружок, который объединял около 20 семинаристов, одаренных творческими способностями. Им руководил сам Давид-ректор, назначенный царем Ираклием II одновременно и инспектором всех епархиальных школ Картли и Кахети.

Давид был страстным любителем поэзии. Он придавал большое образовательно-воспитательное значение изучению правил стихосложения, практическому упражнению в сочинении стихов и их четкому и выразительному произношению.

При нем в семинарии широко применялись такие приемы и средства литературного образования, как декламационное чтение, публичные диспуты, практическая тренировка в стихосложении, самостоятельное разъяснение трудных слов и понятий и т. д. Достоверные данные о применении этих форм при преподавании пиитики и риторики можно почерпнуть в первичном рукописном источнике, составленном Давидом в виде сборника стихов семинаристов<sup>3</sup>, в энциклопедическом труде Иоанна Багратиони «Калмасоба» или «Поучение в шутках», а также работах советских ученых (акад. К. С. Кекелидзе, акад. А. Н. Барамидзе, проф. Г. И. Тавзишвили, доц. Т. О. Рухадзе и др.).

Анализ этих материалов показывает, что при всей схоластичности метода преподавания пиитики и риторики в учебной практике Телавской семинарии вместе с абстрактным овла-

<sup>1</sup> Институт рукописи, Q фонд, № 329.

<sup>2</sup> Институт рукописи, S фонд, № 1132.

<sup>3</sup> Институт рукописи, S фонд, № 105.

дением ораторским искусством и теоретическими основами стихосложения нельзя не увидеть стремления к оживлению и активизации учебного процесса по этим предметам. Но господствующая идеология той эпохи всячески ограничивала такую целеустремленность.

Вахтанг VI положил начало попыткам создания рукописных литературных хрестоматий<sup>1</sup> (XVIII в.), получивших затем достаточно широкое распространение в нашей действительности. Помимо того, что рукописные литературные хрестоматии сохранили наилучшие образцы древнегрузинской письменности, они, в первую очередь, имели учебно-школьное назначение и, таким образом, переходили из поколения в поколение. В главе дано подробное описание этих хрестоматий, созданных различными авторами в разное время<sup>2</sup>.

Анализ принципов построения и расположения в этих хрестоматиях художественных произведений (некоторые из них, как, например, классическая поэма Шота Руставели «Витязь в тигровой шкуре», книга басен и сказок под общим названием «Мудрность лжи» Сулхана-Саба Орбелиани, стихи Давида Гурамишвили и др. с большим интересом изучаются и в настоящее время в грузинской школе и вошли в золотой фонд программы грузинской литературы) дает основание сделать некоторые выводы о их методической ценности. Но, как известно, сфера использования таких рукописных сборников по сравнению с печатными всегда ограничена, а потому об их общественно-методическом значении можно говорить только условно, и то при обсуждении вопроса с исторической точки зрения.

\* \* \*

\*

Во второй главе первой части исследования рассмотрены вопросы состояния преподавания грузинской литературы и развития грузинской методической мысли с начала XIX века до 1921 г., т. е. до установления Советской власти в Грузии. Весь исторический процесс развития грузинского методического мышления за этот отрезок времени, по мнению диссертанта, можно условно разделить на три основных периода:

<sup>1</sup> Институт рукописи, Q фонд, № 548.

<sup>2</sup> Например, «Сборник стихов», составленный неким Иоанном в 1765—1775 гг., S фонд, № 1536; «Учебный сборник» неизвестного автора, Q фонд, № 332; Хрестоматия—учебник Г. Авалишвили, составленный в 1786 г. (S фонд, № 1508) и 1826 г. (S фонд, № 303); Сборник—Антология Давида ректора, S фонд, № 1511, 1512; а также Хрестоматия Q коллекции, № 556, 629, S коллекции № 1534, 1536 и др.

I. с начала XIX века до 60—70-ых годов. II. с 60—70-х годов до 1900 года. III. период между 1900—1921 гг. Каждый из этих периодов с методической точки зрения имеет свои определенные, существенные признаки. Начнем с первого.

I. С первых же дней присоединения Грузии к России, сыгравшего важную историческую роль в жизни нашей страны и навеки связавшего грузинский и русский народы узами нерушимой дружбы, стало ясно, что царизм, наряду с защитой грузинского народа от турко-иранских завоевателей, преследовал и определенные политические цели. Глубокое возмущение широких общественных кругов механическим насаждением учебных планов и типов русской школы, введением обучения всех предметов на русском языке и изъятием родного языка, вынудило царскую администрацию частично изменить тактику и пойти на «временную уступку».

В результате этого, на первом этапе утверждения новой власти грузинскому языку все же было отведено незначительное место в учебных заведениях, а преподавание «грузинской словесности», как отдельного предмета, в 1825 г. впервые было предусмотрено в последнем, шестом классе Тбилисского «училища для благородных»<sup>1</sup>. В этом училище до переименования его в гимназию (1830 г.), да и после вплоть до раскрытия известного заговора 1832 года, преподавателем грузинского языка (словесности) работал выдающийся мыслитель и общественный деятель, один из зачинателей и идейных руководителей национально-освободительного движения в Грузии Соломон Додашвили (1805—1836). Он был первым воспитанником Петербургского университета, проникнутым духом прогрессивной русской литературы и, в частности, декабристской идеологией. Его кратковременная, но плодотворная литературная и практическая педагогическая деятельность явилась надежной опорой для дальнейшего развития грузинского методического мышления тридцатых годов XIX века.

С этой точки зрения особенно привлекает наше внимание составленный С. Додашвили в 1828 г. план-проспект учебника «Риторики», найденный в Государственном архиве Грузии в 1954 г.<sup>2</sup> В этом проспекте, в отличие от предшествующих авторов, С. Додашвили рассматривает риторику, прежде всего, как науку об изящной письменности, как «учение законов красноречивости прозаических сочинений»<sup>3</sup>. В нем красной

<sup>1</sup> Центральный исторический государственный архив Грузии, фонд 16, дело 327, лист 101.

<sup>2</sup> См. журнал «Мнатоби», 1955, № 1, стр. 148—157.

<sup>3</sup> С. Д о д а ш в и л и. Сочинения, Издательство Академии наук Грузинской ССР, Тбилиси, 1961, стр. 163.

нитью проходит утверждение, что в прозе главное не изящество слога, а высокие мысли, соединенные с подлинно человеческими чувствами, что писатель должен стремиться к постижению истины, т. е. к правдивому отображению действительности и выявлению в людях «добрых побуждений»<sup>1</sup>.

Для С. Додашвили риторика не существовала в отрыве от литературных фактов и явлений. Преподаванию грузинской словесности он придавал огромное учебно-воспитательное значение. В нем он видел наилучшее средство для осуществления своей идеи «воспитательного обучения», одним из главных принципов которого считал патриотизм, т. е. воспитание чувства искренней любви к Родине.

Сугубо полемическая статья С. Додашвили «Краткий взгляд на грузинскую литературу», напечатанная в «Тифлиских ведомостях» в 1832 г., сыграла основополагающую роль в деле правильной ориентации учителей грузинской словесности и защиты самобытности многовековой национальной культуры.

Отсюда ясно, что С. Додашвили, как подлинный патриот своей Родины и прогрессивно мыслящий педагог, не мирился со схоластикой, господствовавшей в изучении риторики. Усиливая в ней элементы грузинской словесности, он стремился постепенно добиться правового положения для грузинской литературы, как предмета обучения, предусмотренного учебным планом 1825 г. Но этот план фактически оказался формальным, особенно после раскрытия заговора 1832 г. и принятия жестоких мер со стороны царской администрации для подавления национальных устремлений.

И, действительно, с этого времени грузинская литература совсем исчезла из учебных планов и программ; исчезло и само название «грузинская словесность», она превратилась в придаток пиитики и риторики и стала как будто составной частью и без того всесторонне стесненного предмета — грузинского языка.

В воспоминаниях А. Церетели, Н. Николадзе, С. Мгалоблишвили, И. Мансвешашвили и др. дана яркая характеристика постановки дела преподавания грузинского языка в тогдашней школе. Вот что пишет, например, бывший ученик Горийского духовного училища, впоследствии известный писатель и общественный деятель Софром Мгалоблишвили о состоянии преподавания грузинского языка в данном училище в период Крымской войны. «Бог знает, на каком языке велось обучение... это не было похоже ни на грузинский, ни на русский язык... за-

<sup>1</sup> В. Шадурн. Декабристская литература и грузинская общественность (на русск. языке). Тбилиси, 1958, стр. 537.

нимались переводом с русского на грузинский и с грузинского на русский. Сам грузинский язык не считали предметом, нас обучали только «хуцури», т. е. церковной письменности, в книге нам отчеркивали урок: — от и до. Пояснения на уроках вообще не были в моде»<sup>1</sup>.

Администрация Кавказского учебного округа всячески старалась воспрепятствовать внедрению активных методов обучения грузинскому языку и, таким образом, пыталась преградить путь учащейся молодежи к изучению грузинской литературы, проникнутой духом патриотизма. Этому способствовало методическое течение «филолого-лингвистического» разбора произведения, основу которого заложил известный русский методист первой половины XIX века Ф. И. Буслаев. Прежде чем коснуться конкретных признаков влияния этого течения, мы считаем необходимым дать общее представление об основных этапах развития русского методического мышления начиная с 40-ых годов XIX века, ибо без этого трудно правильно объяснить главнейшие процессы развития грузинского методического мышления в указанные периоды.

В кратком обзоре основных направлений методической мысли в дореволюционной России мы опираемся на труды их выдающихся представителей (Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844), В. Я. Стоюнина «О преподавании русской литературы» (1864), В. И. Водовозова «Русская литература в образах и разборах» (1868), В. П. Острогорского «Беседы о преподавании словесности» (1885) и др., на труды известных советских методистов-исследователей, как «Преподавание литературы в дореволюционной школе» проф. В. В. Голубкова (1946), «Очерки по истории преподавания литературы в русской школе» проф. Я. А. Ротковича (1953), «Вопросы преподавания литературы (историко-методические очерки)» проф. Я. А. Ротковича (1959), «В. В. Водовозов и В. П. Острогорский» А. Д. Гречишниковой (1941), «Хрестоматия по истории методики преподавания литературы», составленная проф. Я. А. Ротковичем (1956) и др.

Естественно, что вслед за русской системой просвещения неизбежно должны были проникнуть к нам также теории и взгляды на преподавание русской литературы, возникшие в дореволюционной России начиная с 40—50-ых годов XIX века. В архивах Тбилисской духовной семинарии нам удалось обнаружить докладную записку учителя грузинского языка И. Сулханова (Сулханишвили), из которой явствует, что «в 1864/1865 учебном году ученики высшего отделения семинарии занимались **филолого-лингвистическим** разбором (под-

<sup>1</sup> С. Мгалоблишвили. Воспоминания (на груз. языке), Тб., 1938, стр. 38.

черкнуто нами — А. Т.) поэмы Чахрухадзе «Тамариани»<sup>1</sup>. А в Кутаисской гимназии преподаватель Н. Кутателадзе использовал басни Сулхана-Саба Орбелиани для ознакомления учеников со «старыми формами родного языка»<sup>2</sup>.

Эти факты свидетельствуют о том, что в рассматриваемый период в нашей школьной жизни явно замечаются первые признаки влияния русского методического течения, в конкретном случае методических приемов Ф. И. Буслаева. Впоследствии эти признаки стали одним из факторов, способствовавшим развитию грузинской методической мысли.

В 1846 г. первый грузин-профессор Петербургского университета Д. Чубинашвили (1814—1891) издал в Петербурге «Грузинскую хрестоматию»; в 1863 году она была переработана и вторично издана. Это было знаменательное событие в области истории преподавания грузинской литературы. Книга состояла из двух частей — поэзии и прозы и охватывала почти все материалы древнегрузинской литературы.

Описание и критико-методическая оценка принципов составления хрестоматии Чубинашвили и сравнение ее с «Учебной книгой русской словесности» Н. Греча (1822) и «Полной русской хрестоматией» А. Д. Галахова (1843), а также изучение противоречивых рецензий, напечатанных в журнале «Цискари» в 1865 г.<sup>3</sup>, в связи с появлением в книжных магазинах Тбилиси второго издания хрестоматии Чубинашвили, дает возможность составить еще более определенное представление о взаимоотношении русско-грузинских методических идей в первой половине XIX века.

Исходя из этого, хрестоматия Д. Чубинашвили, использовавшаяся в качестве учебника на протяжении ряда десятилетий в дореволюционных школах Грузии, представляет определенный интерес и в настоящее время. Этот интерес обуславливается следующим:

1. В начальном периоде формирования грузинского методического мышления Д. Чубинашвили заложил основу замечательной традиции изучения родной литературы посредством печатной хрестоматии.

2. В свою очередь эта традиция в результате обстоятельств, порожденных определенными социально-политическими условиями, стала источником усиления интереса к изуче-

<sup>1</sup> ЦИГА Грузии, фонд 440, дело 624, лист 168.

<sup>2</sup> Тр. Хундадзе. Очерки по истории народного образования в Грузии, Тб. (на груз. языке), стр. 30.

<sup>3</sup> Гвимели. «Писатели нашего времени», «Цискари», 1865, № 8; Д. Джанашвили. «Хофонд», «Цискари», 1865, № 11; А. Хуцишвили. «Библиографические страницы», «Цискари», 1865, № 9.

нию грузинской письменности, подъема чувства национального самосознания в тогдашних школах Грузии и развития таким путем патриотической борьбы за право преподавания грузинской литературы.

3. Д. Чубинашвили дал замечательный для своего времени образец подбора для хрестоматии лучших мест из произведений писателей с объяснением непонятных слов, т. е. с лексическими комментариями.

4. Принцип, положенный в основу составления этой хрестоматии, свидетельствует о том, что по своему мировоззрению ее составитель Чубинашвили был ближе к методическим взглядам Ф. Буслаева, чем к передовым революционно-демократическим течениям русской литературы или к методике второй половины XIX века. Этим и объясняется тот факт, что в хрестоматии вовсе не уделено место двум ярким представителям современной ее составителю грузинской литературы — Илье Чавчавадзе и Акакию Церетели.

5. Такая тенденциозность хрестоматии дала возможность Д. Джанашвили на страницах журнала «Цискари» (№ 11, 1865) не только защитить Чубинашвили от нападения Гвимели, но и изложить свою методическую точку зрения относительно превосходства древнейшей литературы над новой и о конкретных путях изучения ее языка. Эта точка зрения, по мнению диссертанта, является прямым отголоском методической «доктрины» Буслаева, который «с опаской относился к современной ему литературе» и уделял «основное внимание литературному языку или филологическому анализу текстов»<sup>1</sup>.

II. Шестидесятые годы XIX века в истории Грузии знаменуют эпоху «коренного перелома», которая вместе с ускорением процесса капитализации дала совершенно новый и своеобразный революционно-демократический размах начатому ранее движению за национальное и социальное освобождение; а с выступлением на арену деятельности «тергдалеульцев» повеял ветер обновления во всех сферах общественной жизни.

Пламенным выразителем всех передовых воинственных общественно-эстетических идеалов эпохи был вождь и организатор национально-освободительного движения грузинского народа Ильи Чавчавадзе. Его мировоззрение и идеология формировались под непосредственным влиянием великих русских революционных демократов В. Белинского, Н. Чернышевского и Н. Добролюбова. Ведя упорную борьбу против руссифика-

---

<sup>1</sup> В. В. Голубков. Методика преподавания литературы. М., 1955, стр. 37—38.

торской политики царизма, И. Чавчавадзе всегда высоко ценил значение передовой русской культуры.

«Русская школа, русская наука,— писал И. Чавчавадзе,— открыла нам врата просвещения и русской литературой высечена мысль наша и направлена на путь движения. Каждый из нас... должен был припасть к этому источнику, дабы утолить духовную жажду свою, другого пути не было. Поэтому мы имеем основание говорить, что каждого из нас взрастила русская литература, каждый из нас в выводах ее обосновал свои убеждения и предмет на поприще своей общественной деятельности выбрал согласно выводам ее»<sup>1</sup>.

Для того, чтобы понять методические идеи И. Чавчавадзе, чрезвычайно важное значение имеет документ, обнаруженный в кутаисском филиале Центрального государственного архива Грузинской ССР<sup>2</sup>. Он датирован 1 ноября 1882 года и адресован инспектору кутаисской дворянской школы Алексею Чичинадзе. В результате внимательного рассмотрения составленной инспектором учебной программы, И. Чавчавадзе, — бывший тогда товарищем председателя «Общества распространения грамотности среди грузин», — в своих «методических заметках» формулирует методические основы построения программ грузинского языка (словесности). В «заметках» указывается на необходимость:

- а) точного определения количества уроков за неделю;
- б) вместо общих формулировок дать в программе наименование конкретного учебного материала (рассказа, стихотворения);
- в) показать ориентировочные пути их изучения;
- г) преподнести учащимся биографические сведения о писателях, внесенных в учебные программы.

Придавая программам «свойства развитого конспекта», И. Чавчавадзе усиливает их практическое и прикладное значение не только для молодых, начинающих («неискушенных») преподавателей, но и «для инспектора и для самого общества», которому, по его мнению, «подробные конспектные программы дадут возможность подготовить в домашних условиях своих детей к различным отделениям школы»<sup>3</sup>. Правильное составление учебных программ того или иного предмета

<sup>1</sup> И. Чавчавадзе. Сочинения (на груз. яз.), т. IV, Тбилиси, 1955, стр. 369.

<sup>2</sup> Публикация принадлежит Р. Шамелашвили (газ. «Сахалхо ганатлеба», № 14, 1960).

<sup>3</sup> Кутаисский филиал Центрального исторического государственного архива, фонд 9, дело № 13, лист 2.

И. Чавчавадзе рассматривал «как действенное и важное орудие в борьбе против невежества и необразованности»<sup>1</sup>.

Распространение передовых педагогических взглядов тергдалеульцев (И. Чавчавадзе, А. Церетели, Н. Николадзе, Г. Церетели и др.) создавало благоприятные условия для воспитания молодежи в направлении объективного познания действительности. Изданный в 1864 г. в Петербурге одним из тергдалеули К. Лордкипанидзе сборник стихов — «Чонгури», в противовес хрестоматии Чубинашвили, вызвал огромный интерес к изучению высокоидейной грузинской литературы шестидесятых годов.

Поэтому именно с шестидесятых годов и начинается яростная кампания против преподавания грузинского языка (литературы). В одном из номеров газеты «Дроеба» 1872 г. опубликована корреспонденция о результатах инспектирования горийского духовного училища. В ней автор критикует крайне реакционные высказывания инспектора-ревизора: «Я не считаю нужным, — писал, оказывается, инспектор, — чтобы в учебных заведениях Грузии обучали молодежь грузинскому языку, литературе, или истории Грузии и истории ее церкви»<sup>2</sup>.

29 сентября 1864 г. группа учеников Тбилисской духовной семинарии обратилась к ректору с просьбой об учреждении самостоятельной кафедры литературы и истории Грузии<sup>3</sup>. Просьба эта была оставлена без внимания. К счастью, кроме чиновников-реакционеров, в Грузии тогда жили и вели плодотворную педагогическую работу и такие прогрессивные сыны русского народа, как Семенов, Трое и др., которые сочувственно относились к недовольству грузинской учащейся молодежи и признавали антипедагогичность иноязычного обучения в школах. Так, директор Кутаисской гимназии Стоянов в своей докладной записке попечителю Кавказского учебного округа писал в 1879 году:

«Изучению памятников древней грузинской письменности и произведений возрождающейся грузинской литературы должно быть отведено место в старших классах гимназии и поручено лицу... заведомо знакомому с грузинской литературой и известному какими-либо трудами в этой области»<sup>4</sup>. Однако отдельные прогрессивные высказывания не меняли общего положения, особенно осложнившегося после шестидесятых годов, когда из официальных учебных планов и программ госу-

<sup>1</sup> И. Чавчавадзе. Сочинения (на груз. яз.), т. V, Тбилиси, 1955, стр. 116.

<sup>2</sup> Газ. «Дроеба», 1872, № 43.

<sup>3</sup> ЦИГА, фонд 440, дело 47, лист 23—24.

<sup>4</sup> ЦИГА, фонд 440, дело 1173, лист 50.

дарственных учебных учреждений были изъяты родной язык и литература.

По инициативе передовых грузинских деятелей в 1879 г. организовалось «Общество распространения грамотности среди грузин», ставшее одним из главнейших очагов культурной жизни Грузии, вокруг которого сплотились все наилучшие общественные силы и передовая интеллигенция. По уставу общества постепенно расширялась грузинская школьная сеть; общество энергично руководило делом организации в школах учебно-воспитательной работы, снабжением учебными пособиями. Вскоре запрещенный официальным ведомством предмет стал пробивать дорогу к сердцам учащейся молодежи Грузии.

Именно с этого периода чувствуется определенный подъем в развитии грузинского методического мышления. С этого времени в дореволюционной периодической печати появляются специальные статьи методического характера, усиливается общественный интерес к изданию школьных литературных хрестоматий-учебников, публикуются полемические рецензии и статьи по ряду важных методических вопросов, еще более четко проявляется плодотворное влияние русского прогрессивного методического мышления на грузинское методическое мышление. Последнее, сохраняя свою самобытность, творчески использовало распространенные в то время в России передовые методические теории.

Неоценимую роль в деле разработки узловых методических вопросов преподавания грузинской литературы сыграл близкий соратник И. Чавчавадзе и А. Церетели, один из виднейших руководителей национально-освободительного движения Яков Гогешашвили (1840—1912), который справедливо считается основоположником классической научной педагогики в Грузии<sup>1</sup>. Научно обосновав принципы обучения на родном языке, он впервые выдвинул идею обеспечения учащихся реальным энциклопедическим образованием по материалам родной литературы. Фактически это было направлено против увлечения «классицизмом», которое пагубно влияло на духовный рост и умственное развитие учащихся. В данном случае, Гогешашвили выступал как неуклонный последователь педагогических и методических идей классика русской педагогики К. Д. Ушинского и методиста Н. Ф. Бунакова.

Исходя из конкретно-исторических условий данного периода, когда латинскому и греческому языкам отводилось по

<sup>1</sup> Д. Лордкипанидзе, Великий грузинский педагог Яков Гогешашвили (на груз. языке), Тбилиси, 1948, стр. 4.

шести уроков в неделю, а грузинскому ни одного, Я. Гогешашвили писал:

«Когда в учебных заведениях обучение всем предметам идет не на родном, а на государственном языке, тогда во много раз полезнее и нужнее энциклопедическое содержание читаемых книг. Многообразное их содержание привлекает внимание к наиболее интересным сторонам вещей, заставляет учеников полюбить знания, развивает и обогащает их мысль и язык, и более или менее уменьшает зло, порождаемое преподаванием предметов в средних учебных заведениях на чужом языке»<sup>1</sup>.

Для Я. Гогешашвили литературно-художественный текст являлся основой для выработки определенного мировоззрения у учащихся, их воспитания в духе гуманизма, патриотизма и развития у них речи и мышления, словом, подачи энциклопедических знаний, а не средством формальной тренировки по «словотолкованию». На таком принципе был построен его учебник «Бунебис кари», который вместе с «Дэда эна» более полувека «растил и развивал в грузинской молодежи любовь к братству, единству и свободе, любовь к идеалам национально-освободительного движения грузинского народа»<sup>2</sup>.

Против выдвинутых Я. Гогешашвили взглядов на цели и задачи преподавания грузинской литературы выступил тогда педагог-литератор Михаил Насидзе (1859—1935). В 1885 г. он издал «Грузинскую хрестоматию» для III—IV классов, в послесловии которой писал: «Мы ставили целью составление такой книги, по которой учащийся грузин должен изучать родной язык... Главным средством изучения языка здесь является объяснительное чтение... На уроках читаемая статья должна состоять из таких слов, которые выражают какие-либо предметы, существующие уже в кругу понятий ученика. Если статья ставит целью дать ученику новое знание, то она не пригодится для чтения на уроках языка»<sup>3</sup>.

Здесь М. Насидзе почти дословно повторяет мысль русского методиста 70—80-х годов Л. Поливанова, который основной смысл чтения литературного произведения находил в обогащении лексических запасов учащихся и понимании логического строя речи. В развернутом плане-конспекте уроков «объяснительного чтения», опубликованном в журнале «Нобати» (см. № 1, 1883, стр. 3—10; № 10—12, 1884, стр. 112—116),

<sup>1</sup> Я. Гогешашвили. Сочинения (на груз. языке), т. IV, Тб., 1954, стр. 168.

<sup>2</sup> Г. Тавзешвили. Яков Гогешашвили (на груз. языке), Тб., 1960, стр. 113.

<sup>3</sup> М. Насидзе. Грузинская хрестоматия (на груз. языке), 1885, из послесловия, стр. 2.

учитель словесности А. Мирианашвили всю суть чтения и разбора стихотворения «Птенец вороны» сводит лишь к разъяснению разных оттенков слов и выражений, встреченных в читаемом материале («что такое свежий? — юный, младенец, новый, молодой» и т. д.).

С освещением целевой установки двух разветвлений логико-стилистического течения, возникших в нашей действительности в таком же виде, как и в России, в диссертации подробно анализируются обнаруженные автором интересные методические статьи К. У.<sup>1</sup>, напечатанные в журнале «Мцкемси» под заглавием «Педагогические соображения о преподавании грузинского языка»<sup>2</sup>. Отклик на эту статью М. Насидзе помещен в журнале «Иверия». Она озаглавлена так: «Об изучении грузинского языка»<sup>3</sup>. В том же журнале опубликована рецензия Телацкалели на хрестоматию Насидзе<sup>4</sup>.

В этих статьях и рецензиях поставлены и по-разному разрешены вопросы о принципах составления литературных хрестоматий и их задачах, о целях чтения литературного произведения, о необходимости исторического и лексического комментирования подлежащих чтению художественных текстов и др.

Вот как освещает, например, К. У. чисто методический вопрос об исторической локализации произведения, изучаемого в школе. «Многие стихи наших и иностранных поэтов основываются на исторических фактах. С этими фактами обязательно должен быть ознакомлен ученик, без этого он не может отчетливо представить содержание стиха. Возьмем для примера стихотворение Акакия Церетели «Сон». Здесь поэтом выведены три исторических лица: Нино, Кетеван и Тамар. Учитель обязательно должен сообщить ученикам сведения о них, познакомить их с заслугами этих личностей перед Грузией, объяснить значение их для нашей страны. Это и будет выявлением исторических элементов стиха»<sup>5</sup>.

Из материалов видно, что авторы указанных статей хорошо знакомы с русской методической литературой. К. У., например, в своем аргументированном ответе на статью М. На-

---

<sup>1</sup> По мнению диссертанта, под инициалами К. У. скрывается имя и фамилия талантливого педагога 80-х годов Кристофора Угрелидзе, получившего высшее образование в Московской духовной академии. Несмотря на кратковременную педагогическую деятельность, он все же оставил заметный след в родной педагогике.

<sup>2</sup> Журнал «Мцкемси», 1884, № 22, 1886, №№ 4, 5.

<sup>3</sup> Журнал «Иверия», 1885, № 3.

<sup>4</sup> Журнал «Иверия», 1885, № 7.

<sup>5</sup> Журнал «Мцкемси», 1886, № 4, стр. 5.

сидзе прямо называет имена Галахова, Филонова и, что главное, Буслаева, в чьих хрестоматиях, по мнению рецензента, «в конце найдете вывод на все те статьи, из которых состоит книга»<sup>1</sup>. Сам М. Насидзе в издававшихся в 1886—1887 гг. трех книгах критико-монографического характера, задуманных им в качестве учебников литературы, под общим заглавием «Грузинские писатели», прямо следует примеру русских методистов и издателей классно-учебных руководств. В предисловии к первой книге (Сулхан-Саба Орбелиани), отмечая «большую распространенность» таких изданий на русском языке, как образец, он приводит учебники — «Русские писатели для школ» под редакцией В. Острогорского и «Русские писатели в классе» изд. Петра Вейнберга<sup>2</sup>.

Под влиянием этих методистов, Насидзе отрицает ранее высказанное им соображение о преимуществах хрестоматий и выражает явно отрицательное отношение к ним. Теперь он придает большое значение изданию полного текста произведений изучаемых в школе писателей с критическим их разбором. «Можно пройти двадцать хрестоматий и остаться незнакомым ни с одним писателем, — писал он. — Они покажут всех по кускам, а цельного ничего не дадут»<sup>3</sup>.

Острая методическая дискуссия развернулась на страницах газеты «Иверия», журналов «Квали» и «Мцкемси» вокруг иллюстрированного издания поэмы Шота Руставели «Витязь в тигровой шкуре», выполненного педагогом Георгием Иоселиани (1847—1919) по поручению «Общества распространения грамотности среди грузин» в 1893 г. Это был прозаический пересказ содержания поэтического произведения для юношества. И вот предметом полемики стал важнейший методический вопрос: надо ли излагать учащимся содержание художественного произведения прежде, чем он ознакомится с ним непосредственно?

Лалиагорели и Паата (А. Ахназаров) со страниц газеты «Иверия» (см. 1893, №№ 44, 60) нападали на Г. Иоселиани, считая, что поэтическое произведение при пересказе своими словами его содержания, т. е. в прозе, теряет свои специфические свойства, силу привлекательности и обаяния и поэтому такой шаг не просто «педагогическая ошибка, но и большой грех»<sup>4</sup>. Нам до сих пор неизвестен тот преподаватель грузинского языка, который в своем письме «Небольшие педагогические замечания», широко ставя проблему об упорядочении

<sup>1</sup> Журнал «Мцкемси», 1886, № 5, стр. 5.

<sup>2</sup> М. Насидзе. Грузинские писатели, Сулхан-Саба Орбелиани. 1886, стр. 5.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Газета «Иверия», 1893, № 44.

системы литературного образования, не соглашался с мнением рецензентов учебной книги Г. Иоселиани и излагал свои соображения на довольно высоком методическом уровне. «Какой художник дал нам такое произведение, которое одновременно было бы и общедоступным и величественным?», — задает вопрос автор этой статьи и тут же отвечает — «Иногда на пути возвеличения произведение искусства отходит от доступности и, наоборот, не всякое доступное является величественным; для того, чтобы величественное стало доступным, надо приучать учеников идти по тому пути, каким создано оно самим автором»<sup>1</sup>.

Что это значит?

Здесь автор статьи обнаруживает нужное знание психологии подростков. Он выделяет в умственном развитии учеников два основных периода. Первый период, когда они мыслят конкретно и, второй, когда у них развивается умение обобщать. И на первом этапе их развития, такое «сложное произведение, как «Вепхисткаосани» («Витязь в тигровой шкуре») непосредственно недоступно для неграмотного человека и учащегося подростка... Краткий художественный пересказ содержания поэмы — это и будет наглядностью отвлеченного, показом невиданного»<sup>2</sup>. Но это, по мнению автора статьи, только подступ к произведению, главное заставить подростков «прочитать и самим осознать читаемый материал». «Только чтение покажет им, как мастерски выражена в поэме идея (победа любви над всякими препятствиями)»<sup>3</sup>.

В своей статье «Ответ Лалиагорели» Г. Иоселиани более досконально развивает мысль о целеустановке изучения художественного произведения. Сравнивая поэму Руставели с «Илиадой» Гомера и оценивая ее с точки зрения общественно-воспитательного значения, Г. Иоселиани усматривает несравненные достоинства и особенности этих двух произведений в том, что оба являются «зеркалом, отражающим те времена и народы, жизнь которых так прекрасно и всесторонне воспроизведена поэтами»<sup>4</sup>. Исходя из этого, заключает автор, путем изучения таких произведений, как «Вепхисткаосани» «необходимо познакомить учащихся с жизнью народа, с некоторыми ее явлениями, приучить их вникнуть в эту жизнь и постепенно подготовить их для жизни»<sup>5</sup>.

Взгляды Г. Иоселиани свидетельствуют о новом понимании им целей и задач изучения художественного произведе-

<sup>1</sup> Журнал «Мцкепси», 1893, № 7, стр. 7.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же, стр. 8.

<sup>4</sup> Журнал «Квали», 1893, № 11, стр. 19.

<sup>5</sup> Там же, стр. 20.

ния. Они полностью соответствуют эстетическим взглядам тергдалеули.

По своему методическому мировоззрению Г. Иоселиани близок именно к концепции Стоюнина-Водовозова, что ясно видно из той рецензии, которую он опубликовал в газете «Иверия» 1899 г. № 56—57 на книгу — «Теория словесности» Кириона и Гр. Кипшидзе, впервые изданной на грузинском языке в 1898 г.

Главным недостатком рецензируемой книги, по справедливому замечанию рецензента, является «отсутствие в ней существенной связи между художественной литературой и теорией словесности». Изложение сперва «догматической теории словесности», а затем «образцов литературы» — повторение того ошибочного пути, который «к данному периоду отвергнут в России». Из рецензии видно, что Иоселиани известно не только имя Водовозова, но знакомы и его взгляды на преподавание пиитики, т. е. «теории словесности».

«Наши составители «теории словесности», — пишет Г. Иоселиани о книге Кириона и Кипшидзе, — избрали примером подражания русских авторов, но переводили из них только теорию словесности, а то, что было нужно, оставили без внимания. Например, Случевский выводит свою теорию словесности из разборов и обсуждений литературных образцов, как результат их характеристики. Так поступает составитель одного из лучших учебников г-н Водовозов и др.»<sup>1</sup>. Г. Иоселиани, как и Водовозов, стойко боролся против преподавания теории словесности схоластико-догматическими методами. «Для ознакомления с образцовыми произведениями словесности нужно первым делом само чтение их»<sup>2</sup>, — писал он. Это означало новый этап в истории развития грузинского методического мышления.

В поисках материалов по исследуемому предмету в номерах журнала «Мцкемси» за 1895 год мы обнаружили малоизвестные до сих пор статьи педагога и общественного деятеля Луарсаба Боцвадзе (1865—1919), который с 1908 года до конца жизни издавал и редактировал первый солидный дореволюционный педагогический журнал «Ганатлеба». Статья Л. Боцвадзе под названием «Стихи, как одно из средств для изучения родной литературы в первоначальной школе» (см. «Мцкемси», 1895, №№ 13, 14, 15, 16) носит чисто методический характер и касается путей и задач изучения лирических произведений.

Продолжая и развивая мысли В. Стоюнина, В. Острогорского, Я. Гогешашвили и др. об идейной содержательности и

---

<sup>1</sup> Газ. «Иверия», 1899, № 56.

<sup>2</sup> Там же.

учебно-образовательном значении изучения художественных произведений, Л. Боцвадзе впервые формулирует конкретные методические положения о процессах, путях, приемах и средствах изучения лирических произведений в школе.

«Изучение стихов,— пишет Боцвадзе,— имеет большое значение не только для ознакомления детей с наилучшими произведениями родной литературы, но и для того, чтобы воспитать в учащих основы высшей нравственной порядочности, чтобы пробудить в сердце ребенка чувства искренности, доброты и ощущения прекрасного, а также для того, чтобы ребенок имел живое стремление и любовь ко всему доброму»<sup>1</sup>. Лирическое произведение должно быть использовано для «воспитания эстетических и нравственных чувств в новом поколении»<sup>2</sup>, и для выработки в нем «трудовых навыков»<sup>3</sup>.

Подразделяя лирические произведения на основные виды (пейзажные, социальные, исторические и др.), Л. Боцвадзе учитывает специфику каждого из них в отдельности, советует учителям правильно выбирать «место и время» для «более плодотворного изучения того или иного стиха». Например, «было бы полным педагогическим невежеством обучать учеников стихотворению Р. Эристави «Зима» тогда, когда начинается блестящая весна со своими прелестями»<sup>4</sup>. Определяющим принципом для изучения лирики, по мнению Боцвадзе, является дидактизм, а его методом — выразительное чтение, овладению учителем техникой которого он уделяет значительное место.

Из общей характеристики развития грузинского методического мышления, начиная с 60—70-х годов XIX века вплоть до 1900-х годов, по нашему мнению, можно сделать следующие выводы:

1. Важнейшую роль в деле развития грузинского методического мышления по новому пути играли руководители и вдохновители национально-освободительного движения Грузии И. Чавчавадзе, А. Церетели и Я. Гогешашвили. Со времени начала деятельности «тергдалеулцев», в результате внедрения новых общественно-эстетических взглядов, наряду с преобразованием литературной жизни, существенно изменились содержание, структурный строй и принципы составления самих школьных литературных хрестоматий. Ведущее место в них заняла современная письменность. Этой здоровой тенденции, продиктованной условиями конкретно-исторической эпохи, по-

<sup>1</sup> Журнал «Мцкепси», 1895, № 13, стр. 14.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же, № 14—15, стр. 10.

<sup>4</sup> Там же, № 16, стр. 14.

ложил начало К. Лордкипанидзе изданием в Петербурге сборника стихов современных грузинских поэтов под названием «Чонгури», высоко оцененного А. Церетели в журнале «Цискари» (см. 1865, № 9).

2. С этого времени черты грузинского методического мышления четко вырисовываются в специальных методических статьях и трудах, полемических рецензиях и письмах, опубликованных в тогдашней периодической печати по поводу учебников и хрестоматий по грузинской литературе, издаваемых в основном «Обществом распространения грамотности среди грузин».

3. Основоположником наиболее широко распространенного в дореволюционной истории преподавания грузинской литературы методического разветвления «энциклопедического образования» является Я. Гогешашвили, автор бессмертного учебника «Бунебис Кари» и сборников «Кундцула», «Хомли» и «Кона». Идейным противником Гогешашвили по вопросам о целях и задачах преподавания грузинской литературы надо считать М. Насидзе, который положил в основу своей хрестоматии теорию «объяснительного чтения». В хрестоматии-учебнике и методических высказываниях М. Насидзе явно чувствуется непосредственное и прямое, иногда переходящее в слепую подражательность, влияние русских методистов и издателей учебников-хрестоматий Л. Поливанова, П. Вейнберга и др.

4. Интенсивное развитие грузинского методического мышления с 70—80-ых годов XIX века ввиду определенных исторических условий шло по пути русского прогрессивного методического мышления того времени. Именно этим объясняется тот факт, что в грузинском методическом наследии 80-ых годов также наглядно чувствуется противопоставление двух основных разветвлений логико-стилистического течения — «энциклопедического образования» (Я. Гогешашвили) и «объяснительного чтения» (М. Насидзе, А. Мирианашвили), как и в истории русского методического мышления того же периода, где, с одной стороны, существовали воззрения Бунакова и, с другой, — Поливанова.

5. Хрестоматия А. Кутателадзе «Цкаро» (1891 г.) в этом отношении должна быть признана попыткой примирения двух противоположных течений, о которых говорилось выше. Она соединяет в одно целое наилучшие достижения каждого из них и пронизана идеей воспитания чувства оптимизма в учащихся посредством изучения художественного произведения.

6. В хрестоматиях-учебниках Я. Гогешашвили, М. Насидзе и А. Кутателадзе, в рецензиях и специальных методических статьях различных авторов формируются в определенной си-

стеме принципы, пути и правила разбивки объемистых художественных текстов на отрывки, с лаконичным оглавлением отдельных эпизодов, с объяснением неизвестных и непонятных слов, с комментариями изучаемых лирических произведений и т. д.

7. Факт издания М. Насидзе нескольких критико-библиографических очерков по серии «Грузинские писатели», прежде всего, показывает, что в 80-ых годах XIX века созревала мысль о преподавании в школах грузинской литературы с точки зрения исторической последовательности, но для практического осуществления этого дела еще не было соответствующих реальных условий.

8. Развернувшаяся в 1893 г. полемику на страницах «Иверия», «Мцкемси» и «Квали» по общеметодическим вопросам изучения «Вепхисткаосани» надо считать верным признаком преуспеяния грузинского методического мышления.

9. К концу XIX века методические взгляды Г. Иоселиани и Л. Боцвадзе по вопросам увязки теории словесности и самой художественной литературы, идейного анализа художественного произведения и изучения литературных явлений в непосредственной связи с жизнью народа являются фактически откликом на выдвинутую В. Стоюниным и В. Водовозовым идею «общественно-нравственного» воспитания. Они знаменуют собой совершенно новый этап в истории развития дореволюционного грузинского методического мышления.

III. Процесс преследования преподавания национального языка (словесности), начатый со всей жестокостью в 60—70-ых годах, достиг своей кульминации к началу XX века. «В конспекте нового учебного плана» для школ общего типа, опубликованном в журнале «Мцкемси» в 1901 г. (№ 15), среди восьми обязательных предметов, как-то: 1. Закон божий, 2. Русский язык (словесность и логика), 3. Латинский язык, 4. Новые языки (французский или немецкий), 5. История, 6. География, 7. Правосудие, 8. Естествознание<sup>1</sup>, которые изучались в школах такого типа, совершенно не значились грузинский язык и литература.

Положение изменилось лишь после первой революции 1905 года. Царизм оказался вынужденным временно отступить перед всенародным гневом. Упорная борьба передовых сынов грузинского народа за право обучения учащихся на родном языке достигла частично успеха. В номерах журнала «Ганатлеба» за 1910 год одна за другой публикуются единые программы по всем предметам для первых шести отделений народных школ. В них значительное место уделяют родному

<sup>1</sup> Журнал «Мцкемси», 1901, № 15, стр. 10—11.

языку или словесности. Согласно этой программе грузинскому языку (литературе) в неделю в первом отделении отведено 10 часов, во втором отделении — 10, в третьем — 6, в четвертом — 6, в пятом — 3 и в шестом — 3, всего 38<sup>1</sup> часов.

Анализ этой программы показывает, что с третьего отделения система изучения литературных материалов впервые подчинялась определенной установке — внутренней логической связи и последовательности. Вместе с тем, в ней впервые были определены также конкретные пути и приемы изучения этих материалов, были даны для учителей ориентировочные, направляющие указания. Несмотря на некоторые недостатки (не были названы конкретно писатели, изучение которых было признано обязательным), эта программа, составленная известным методистом-педагогом Л. Боцвадзе, несомненно имела большое значение для развития грузинского методического мышления в данном конкретно-историческом периоде. Это были первые наброски системы литературного образования учащихся.

Одно из важнейших ее своеобразий, по нашему мнению, заключалось в том, что в рассматриваемом периоде, в результате подготовки соответствующих условий и почвы (развитие революционно-демократических идей, усиление общественно-воспитательной роли литературы, частичное расширение прав обучения на родном языке и др.), центр внимания в школах с исключительной остротой был перенесен на основательное изучение идейного содержания художественного произведения. Наиболее эффективным средством для осуществления этой цели был признан метод сознательного, выразительного чтения текстов художественного произведения.

В разработанной для народных школ программе выработку у учащихся навыков выразительного чтения Л. Боцвадзе превратил в требование нормативного характера, и это не случайно. Своими теоретическими взглядами по этому вопросу и практическим опытом (Л. Боцвадзе выделялся среди учителей редким мастерством художественного чтения), он близок отчасти к методическому течению В. Острогорского, которому «художественно-эстетическое» воспитание учащихся казалось одним из главнейших задач школы. Идеиная близость Л. Боцвадзе к методическим теориям В. Острогорского в области художественного чтения подтверждается и опубликованной в 1906 г. в газете «Мегибари» рецензией, в которой Л. Боцвадзе признает, что во всей педагогической литературе для учителей

---

<sup>1</sup> Журнал «Ганатлеба», Образцовые программы для народных школ Грузии, 1910, № 2.

наилучшей является книга Острогорского «Русские писатели, как воспитательно-образовательный материал»<sup>1</sup>. Но интерес к выразительному чтению не исчерпывается только этой статьей.

В журнале «Могзаури» педагог С. Цхомелидзе в своей примечательной статье «Как должно быть проведено чтение и на что должно быть обращено главным образом внимание учащихся» поднимает и развивает идею необходимости воздействия на чувства учащихся во время работы над художественным текстом. С этой целью он предлагает овладеть «искусством чтения»; вместе с тем правильному педагогическому руководству над чтением он придает «большое значение для подростков»<sup>2</sup>. В статье Д. Узнадзе (известного впоследствии советского ученого-психолога) «Цели воспитания» (опубликованной в газ. «Дроеба» в 1910 г., №№ 2, 5, 6, 8) в широком смысле выдвинута и поставлена проблема «художественно-эстетического» воспитания, как составной и неотделимой части проблемы воспитания «идеального человека». По его мнению, вся деятельность учителей-воспитателей должна быть направлена «на развитие эстетических чувств подростков»<sup>3</sup>.

Среди опубликованных в дореволюционной печати по этому вопросу писем особо следует отметить специальную статью поэта и педагога Д. Окрошидзе-Томашвили (1876—1952) — «Сознательное чтение». Она помещена во втором номере журнала «Ганатлеба» в 1911 году (стр. 63—71). В ней дана серьезная и глубокая критика методических основ «объяснительного чтения», главным недостатком которого, по вполне правильным соображениям автора, является то, что «оно не дает учащимся соответствующей подготовки; учащийся не привыкает к подробному пересказу своими словами читаемого материала. Оно не заставляет ученика осознать основную идею произведения»<sup>4</sup>.

Этот факт свидетельствует о том, что на данном этапе преподавания грузинской литературы «объяснительное чтение» становится фактором, препятствующим осуществлению широких идейно-воспитательных и учебно-образовательных задач преподавания литературы. Вместе с тем он показывает, что подобно русским методистам, которые боролись против внедрения методов «объяснительного чтения» в преподавании словесности, и у нас появилось передовое, здоровое ядро педагогов-литераторов, которое противопоставило этой ошибочной методической «платформе» требования более глубокого изуче-

<sup>1</sup> Газета «Мегобари», 1906, № 4.

<sup>2</sup> Журнал «Могзаури», № 9—10, стр. 628.

<sup>3</sup> Газета «Дроеба», 1910, № 6.

<sup>4</sup> Журнал «Ганатлеба», 1911, № 2, стр. 64.

ния литературных явлений. Такими педагогами-литераторами этого периода были И. Гомелаури, Л. Боцвадзе, В. Барнов, И. Перадзе, С. Хундадзе, С. Горгадзе, М. Келенджеридзе и др. К ним примыкал и Д. Окрошидзе-Томашвили.

Анализ статьи Д. Окрошидзе-Томашвили показывает, что в ней поставлены и разрешены почти все существенно важные методические вопросы сознательного чтения, как основного фактора «художественно-эстетического» воспитания, а именно:

1. Обоснована необходимость выработки и внедрения в учащихся правильных навыков сознательного чтения, что служит, прежде всего, целям понимания главной идеи произведения;

2. Показана несовместимость «объяснительного чтения» с этой главной целью;

3. Определены основные психологические факторы сознательного чтения (внимание, интерес, настроение);

4. «Живое слово» или т. н. вводная беседа учителя признана важнейшим условием создания этих психологических основ;

5. Выяснены специфические особенности изучения «поэтических произведений», заключающихся в воздействии на чувства и разум ученика, невольная непредусмотрительность чего всегда имеет своим последствием игнорирование и недооценку роли сознательного, выразительного чтения.

После революции 1905 года, грузинская литература постепенно очищается от вековых осадков пиитики и риторики и становится на свою самостоятельную, твердую почву. Если до этого времени школа после четвертого отделения фактически не имела учебного пособия, построенного по какой-либо определенной системе, то с этого времени дело создания и издания школьных литературных хрестоматий-учебников для средних и старших классов, по сравнению с предыдущим периодом, приобретает более интенсивный характер.

В связи с этим в диссертационном труде даны описания и критико-методические оценки учебников-хрестоматий по литературе, изданных с 1906 по 1921 годы<sup>1</sup>. Борьба вокруг раз-

<sup>1</sup> Приводим основные: 1. «Грузинские писатели, изучаемые в школе», И. Гомелаури, книга I, 1906 г., Тбилиси, второе издание ее 1907 г., третье — 1911 г.; книга II, его же, 1912 г. (ее второе издание 1916 г.), книга III, изд. 1919 г., книга IV, его же, 1920 г.; «Наша литература», С. Горгадзе, 1907 г. (Тбилиси), «Наша древняя литература и народная поэзия», его же, 1915 г. (Кутаиси), «Наша новая литература», его же, книга I, 1917 г. (Кутаиси), книга II, его же, 1919 г. (Кутаиси), «Наша литература», его же, 1919 г. (Кутаиси); «Теория словесности» М. Келен-

работки методических проблем преподавания систематического курса грузинской литературы на данном этапе в основном развернулась по двум направлениям.

1. По мнению сторонников первого направления (И. Гомелаури, Ш. Читадзе и др.), ярко выражавших свою близость и единство с точкой зрения В. Стоюнина, основательное изучение истории грузинской литературы надо начать с XIX века и только в последнем классе можно ознакомить учащихся с некоторыми образцами древнегрузинской письменности. В таком плане был построен весь курс грузинской литературы в учебнике И. Гомелаури «Грузинские писатели в школе» (дословно — «Грузинские писатели, изучаемые в школе»). На этом учебнике в течение более двух десятилетий воспитывалась наша учащаяся молодежь. В его основу были положены идейно-тематические и дидактические принципы.

Ведущее место в учебнике занимали произведения, проникнутые революционно-демократическими идеями, отображающие социальное неравенство в обществе и прогрессивные идеалы народа. В своем послесловии И. Гомелаури так определил цель учебника: «При изучении этой книги учитель должен постараться приобщить молодежь к жизни, вникнуть в нее, следить за взаимоотношением людей, показать достоинства и недостатки этой жизни и вместе с тем найти правильный и истинный путь для ее перестройки»<sup>1</sup>. Для достижения этой цели И. Гомелаури сопровождал каждую книгу (их было четыре) стройными с методической точки зрения упражнениями, вопросниками и заданиями. Он поместил в хрестоматию полные тексты произведений и этим увеличил ее объем.

Идея сосредоточить изучение древнегрузинской литературы на последнем этапе обучения в некотором роде была распространена в нашей действительности в 1910-ых годах; это видно и из программы грузинской литературы, составленной методическим объединением тбилисских учителей словесников. По этой программе в IV, V и VI классах изучалась «новая литература», а в VII и VIII классах — «древняя»<sup>2</sup>.

---

джеридзе, книга I, II, 1907 г. (Кутаиси), «Грузинская хрестоматия или сборник наилучших образцов словесности», его же, 1907 г. (Кутаиси), «Учебники грузинской литературы» Сил. Хундадзе, выпуск в 6 книгах, 1914—1921 гг. (Кутаиси); «Уроки истории грузинской словесности» В. Барнова, 1919 (Тбилиси) и др.

<sup>1</sup> И. Гомелаури. Грузинские писатели в школе, книга II, Тбилиси, 1911, стр. 803.

<sup>2</sup> С. Горгадзе. Наша литература, книга I, Тбилиси, 1907, стр. 4.

2. Система преподавания грузинской литературы представляется в совершенно другом аспекте в результате выяснения общих принципиальных основ составления учебников-хрестоматий С. Горгадзе, Сил. Хундадзе и др. Талантливый педагог и исследователь С. Горгадзе (1876—1929) считал неотложной задачей нашей школы изучение литературных явлений в исторической последовательности, для чего в 1915 году он впервые создал и разработал учебно-школьный курс древнегрузинской литературы («Древнегрузинская литература и народная поэзия») с периодизациями и обзорами эпохи, с биографическими сведениями о писателях, с текстуальным материалом и лексиконом старой языковой формы. Литература XIX и начала XX веков по учебнику С. Горгадзе изучалась как естественное продолжение исторического процесса развития грузинской литературы. Эти хрестоматии-учебники имели большое учебно-образовательное значение.

Но учебники-хрестоматии С. Горгадзе (как и предыдущих авторов) имели и ряд недостатков. Из них можно выделить следующие:

1. Изучению с исторической последовательностью грузинской словесности по трем учебникам-хрестоматиям С. Горгадзе не предшествовало изучение народного творчества как ее исторического предшественника.

2. В расположении материала внутри хрестоматии иногда нарушался принцип историко-хронологической последовательности (например, основоположник романтизма А. Чавчавадзе следовал за писателями 60-ых годов).

3. Некоторым писателям (А. Казбеги и др.) давалась неправильная интерпретация.

4. Вопросы, упражнения и методические указания были приложены в конце всех произведений писателя, а не по отдельному урочному или художественному материалу, что затрудняло его целеустремленное использование.

5. Количество произведений, предусмотренных для изучения, не соответствовало тому урочному времени, которое было выделено на изучение литературы.

Блестящие конспекты уроков по грузинской литературе, составленные писателями и педагогами Сил. Хундадзе и В. Барновым и изданные ими отдельными книгами за период 1914—1921 гг., ярко свидетельствуют об усилении элементов историзма в преподавании грузинской литературы. Изданные в 1919 году программы по истории грузинской словесности придали им канонизированный характер.

Таким образом, в третьем периоде развития грузинского методического мышления разновидность методических мыслей и взглядов проявилась главным образом в определении еди-

ного процесса и системы преподавания грузинской литературы. В данном периоде поставленная проблема не получила правильного решения потому, что между литературным чтением и школьным курсом истории грузинской литературы не чувствовалось определенной межи и, следовательно, мало считались с уместным уровнем и возрастным развитием учащихся, что не могло не породить в процессе работы ошибки и осложнения.

\* \*  
\*

В третьей главе первой части диссертации освещены некоторые вопросы внеклассной (внешкольной) работы и развития речи у учащихся в дореволюционных школах Грузии.

При анализе общего положения преподавания грузинской литературы XIX и двухдесятилетий XX века и при сопоставлении его с достижениями общественного мышления того же периода и силой творческого размаха наших писателей и общественных деятелей, невольно возникают вопросы:

Ведь в эпоху царизма грузинская литература, как самостоятельный предмет, не изучалась в школах до самых последних лет. Что же в таком случае способствовало пробуждению литературных интересов к грузинской словесности среди учащейся молодежи, ее любви к литературе, расцвету и развитию ее творческих способностей? Из каких источников она черпала литературные знания?

Чтобы ответить на эти вопросы, следует иметь в виду не только то благородное влияние, которое имела на молодежь боевая грузинская периодическая печать 60-ых и 70-ых годов XIX века и богатые историко-культурные традиции многовековой грузинской литературы, но и то, что с начала этого века школа и учащаяся молодежь острее всех ощущала боль национального гнета. Преследование царской администрацией грузинского языка еще больше усиливало любовь молодежи к родному языку и это было совершенно закономерно.

Именно это благородное чувство, по нашему мнению, явилось причиной такого раннего пробуждения в молодежи самосознания, давшего сильный толчок к учению и, по сравнению с предыдущим историческим периодом, сильно развило у учащихся навыки трудолюбия, что прежде всего проявилось в чтении книг. Передовое, здоровое ядро грузинской молодежи настойчиво старалось путем саморазвития получить на родном языке основательное литературное образование, прочные литературные знания.

«В семинарии (речь идет о Тбилисской духовной семинарии — А. Т.) в то время грузинский язык не преподавали,—

пишет в своих воспоминаниях писатель Софром Мгалоблишвили, — мы частным путем доставали номера «Современника», «Сакартвелос Моамбе», «Цискари», «Дроеба». В «Вепхисткаосани» мы верили, как в евангелие... и ученики тянулись к книгам, как жаждущий к воде. Много раз нас при чтении заставляло утро. Хорошо было и то, что о прочитанном обменивались друг с другом мнениями, широко обсуждали читанное, полемизировали, спорили, соперничали меж собой»<sup>1</sup>.

В организации увлекательного чтения произведений грузинских писателей проявилось национально-патриотическое устремление преподавателей грузинского языка, что обуславливало уважение и любовь к ним со стороны учащихся. Первый вдохновляющий пример в этом направлении после Сол. Додашвили в 70-ых годах давал Яков Гогебашвили. В бытность свою учителем семинарии он «приносил в классы новые произведения наших писателей, особенно Ильи Чавчавадзе, читал для нас тихо, чтобы об этом ничего не узнало правление семинарии»<sup>2</sup>.

Неустанное стремление учащихся к самообразованию постепенно формировались в многообразные и интересные мероприятия внеклассной (внешкольной) работы, которая в дореволюционной школе Грузии получила достаточно широкое распространение. Среди этих мероприятий наиболее выделялись такие виды и формы внеклассной (внешкольной) работы, как рукописные литературные журналы и газеты, внеклассные чтения, литературный кружок, литературный суд, литературная экскурсия и т. д.

Касаясь вопроса о роли и значении рукописных газет и журналов в деле развития речи учащихся, заслуженный педагог и маститый писатель И. Вартагава в своих воспоминаниях пишет: «Успешному изучению семинаристами грузинского языка, между прочим, способствовало то обстоятельство, что в семинарии выпускались учениками рукописные журналы и газеты, где все старались поместить свои произведения: стихи, рассказы, письма. Значительная часть семинаристов тренировалась в писаниях, привыкала к яркой передаче своей мысли чисто по-грузински. Ставшие впоследствии известными писателями, поэтами и журналистами Ш. Арагвиспирели, И. Эвдошвили, И. Экаладзе, И. Агладзе и др. вначале пробовали свои силы и талант в рукописных журналах семинарии»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Софр. Мгалоблишвили, Воспоминания, Тбилиси, 1938, стр. 46—47.

<sup>2</sup> Там же, стр. 189.

<sup>3</sup> И. Вартагава, Воспоминания (на груз. языке), Тбилиси, 1956, стр. 120—121.

И действительно, такие школьные рукописные журналы и газеты стали организующим фактором литературных интересов учащихся, средством получения первых писательских навыков, развития речи и творческих талантов, выражения своего умения в знании грузинского языка и литературы. В систематическом выпуске таких журналов и газет молодежь находила место для применения своей кипучей творческой энергии; в них видела она арену деятельности, практического приложения своего патриотического долга. Это давало им бодрость и создавало стимул для овладения литературными знаниями.

Такая форма внеклассной работы ведет свое начало еще с 30-ых годов XIX века, в частности, с того времени, как тбилисское «училище для благородных» было реорганизовано в гимназию. Учащиеся этой гимназии в 1833—1835 годах одновременно на грузинском и русском языках выпускали рукописный литературный журнал под названием «Цветок Тифлисской гимназии». Следует вспомнить, что в этом журнале были обнародованы первые стихи гениального грузинского поэта-романтика Николая Бараташвили.

Такая форма литературного образования нашла широкое распространение не только в Тбилиси, но и в Гори, Кутаиси, Хони, там, где имелись гимназии, училища и семинарии. В 1880 году, например, в разных классах Кутаисской классической гимназии одновременно выходило четыре рукописных литературных газеты, из них две на грузинском языке («Иа», «Самшобло»), а две на русском («Свет», «Неопытное перо»). В музее народного образования Министерства просвещения Грузинской ССР хранится несколько экземпляров этих рукописных газет<sup>1</sup>, анализ которых дает полное основание сделать вывод, что в деле воспитания грузинской учащейся молодежи в духе беспредельной любви к труду, родному языку и литературе они сыграли немаловажную роль.

Являясь действенным фактором проявления инициативы, самодеятельности, трудовых навыков и интересов учащихся литературные журналы, газеты и альбомы ярко показывали социально-классовый характер школы. В живой, интенсивной, творческой работе преимущественно принимали участие сыновья, вышедшие из низших слоев общества, а дети аристократии в большинстве случаев с презрением смотрели на тех, кто участвовал в выпуске этих журналов и газет, и этим явно выражали свою классовую неприязнь к ним. Таковую именно картину рисовал в своей корреспонденции ученик Кутаисского

<sup>1</sup> Музей народного образования Министерства просвещения Груз. ССР, фонд 5, дело № 570, 562, 573, 565, 569, 556, 343.

духовного училища Мих. Бетанов (Бетанишвили) в журнале «Цискари» в 1865 году. В ней описан живой эпизод издания рукописного ученического журнала «Мсаджули»<sup>1</sup>.

Как отмечалось выше, в деле идейного воспитания передовой молодежи Грузии и выработки у нее духа борьбы и противодействия существующему социальному режиму большую роль сыграла боевая периодическая печать Грузии, в частности — журналы «Сакартвелос моамбе», «Мнатоби», «Кребули», «Дроеба», «Иверия» и др. Благодаря тергдалеули нашей молодежи стали доступны и «номера «Колокола» Герцена и «Современника», стихи Некрасова, критические сочинения Писарева, Добролюбова, Белинского»<sup>2</sup>.

Чтением этих и подобных материалов в большинстве случаев занимались в литературных кружках, которые, несмотря на преследования, все же проводили значительную образовательно-воспитательную работу. В связи с этим в третьей главе диссертационного труда дана характеристика многообразной работы литературных кружков Горийской духовной семинарии (руководил преподаватель грузинского языка Мих. Кипиани), Тбилисской мужской гимназии и т. д.

Определенный опыт накопила дореволюционная школа Грузии и в деле организации литературных судов, литературных утренников и вечеров. В статье «Литературный суд в народных школах», опубликованной в журнале «Ганатлеба» в 1919 г. (№ 2) педагог-литератор И. Гомелаури, обобщая личные наблюдения по руководству ими, дает теоретическое обоснование значения этой формы внеклассной работы для повышения культуры речи учащихся и развития их самостоятельного логического мышления.

Известно, что дореволюционный прогрессивный русский методист В. Острогорский считал обязательное внешкольное чтение одним из активных методов для формирования системы литературного образования в школах. В истории методики русской литературы он первый определил принципы внеклассного планомерного чтения и показал конкретные пути их практического использования. На базе творческого применения общепедагогических учений К. Д. Ушинского и Я. Гогешашвили и под непосредственным влиянием В. Острогорского известный методист-педагог Л. Боцвадзе в нашей действительности первый дал теоретико-практическое обоснование значения внеклассного чтения и его правильной организации. Этим вопросам посвятил он специальную обширную статью под заглавием «Внеклассное чтение», которую опубликовал в редакци-

<sup>1</sup> М. Бетанов. Письмо в редакцию «Мсаджули», журнал «Цискари», 1865, № 5.

<sup>2</sup> С. Мгалоблишвили. Воспоминания, 1938, стр. 46.

руемом и издаваемом им журнале «Ганатлеба» (1910 г., № 10, стр. 450—455).

Анализ этой статьи показывает, что Л. Боцвадзе правильно поставил вопрос о внеклассном чтении в тех специфических условиях работы нашей школы, когда урочная система грузинского языка была весьма ограничена. Устройству школьной библиотеки он придавал исключительное значение для «дополнения, углубления и закрепления знаний, полученных в классе»<sup>1</sup>. Подробно разобрав почти все связанные с этим конкретно-практические вопросы, автор статьи повторил те же ошибки, которые допускали в то время в России последователи методической теории «воспитательного чтения» (Балталон, Алферов и др.). Суть ошибки заключалась в том, что пересказ сюжета произведения путем беседы учителя, рекомендованный Л. Боцвадзе, фактически не только возбуждал у учащихся интерес к самостоятельному чтению, а наоборот, подавлял его.

В связи с освещением некоторых вопросов внешкольной работы в диссертационной работе особое внимание уделяется характеристике опыта дореволюционной школы Грузии в деле развития устной и письменной речи учащихся. Нельзя сказать, что в этой области старая школа не имеет ничего поучительного. Несмотря на господство в ней метода зубрежки, кроме вышеупомянутых видов внеклассной работы — внеклассное чтение, литературные рукописные журналы, газеты и альбомы, литературные кружки, организации литературных утре́нников и вечеров, а также судов, которые, безусловно, положительно действовали на развитие логического мышления у учащихся и повышение культуры речи, весьма актуально объективное изучение дореволюционной системы письменных работ, тематической и плановой стороны их, путей и приемов исправления ошибок учащихся и т. д.

Анализируя многообразные архивные и мемуарные материалы, действующие в то время учебные программы и учебники хрестоматии, приходим к выводу, что при работе над сочинением составление плана и передача мыслей по этому плану своими словами считались одним из обязательных требований, предъявляемых к учителю словесности. Среди видов письменной работы встречается: пересказ содержания произведения, приключения героя, характеристика, описание виденного и пережитого, сочинение, перевод и др. В виде конкретного примера в главе приведен факт усердной работы передового учителя и общественного деятеля 70—80-ых годов XIX

---

<sup>1</sup> Л. Боцвадзе. Внеклассное чтение. журнал «Ганатлеба», 1910, № 10, стр. 451.

века Петра Умикашвили над исправлением ученических сочинений<sup>1</sup>.

Однако в дореволюционной школе Грузии вопросы внеклассной (внешкольной) работы и развитие речи (мышления) учащихся не были органически связаны с образовательной и воспитательной задачей и целью преподавания грузинской литературы. Такая увязка стала возможной только в стране победившего социализма, где созданы все условия для всестороннего развертывания учебно-образовательной работы и постановки на высоком идейно-научном уровне преподавания отдельных предметов, в том числе и грузинской литературы.

\*

\* \*

Советская методика преподавания грузинской литературы, на основе ленинской теории критического освоения наследия прошлого, использует для своей цели из существовавших в дореволюционной Грузии разных методических взглядов, идей и опытов школьной работы наиболее здоровые, прогрессивные и положительные, обобщает их и, опираясь на марксистско-ленинскую методологию, рассматривает весь процесс преподавания грузинской литературы в наших школах, как важнейшее средство для вооружения учащихся коммунистическим мировоззрением, для их всестороннего развития, обучения и трудового воспитания.

Все это многообразное наследие методического мышления, как историческая предпосылка, является одним из источников для создания научного и систематического курса методики преподавания грузинской литературы, ее теории и практики.

\*

\* \*

Вторая часть исследования посвящена ряду проблемных вопросов теории преподавания грузинской литературы. Эти вопросы рассматриваются в следующей последовательности.

1. Правильное определение предмета и сущности методики преподавания грузинской литературы имеет исключительное значение для разработки ее научно-теоретической основы. Для достижения этой цели необходимо учесть весь исторический опыт преподавания грузинской литературы, а также основные соображения и взгляды, высказанные в научно-методической литературе относительно теории преподавания литературы.

<sup>1</sup> Институт рукописи, Q фонд, № 287а, 287б.

Известно, что «Методика литературы, как самостоятельная научная дисциплина начала оформляться более ста лет назад»<sup>1</sup>. Однако, как справедливо указывал в своей дискуссионной статье Н. И. Кудряшев «О состоянии и задачах методики литературы» (см. журнал «Литература в школе», 1956, № 3, стр. 59—75), до сих пор пока еще не существует единого взгляда на этот предмет, на его содержание и задачи<sup>2</sup>. По мнению проф. Мих. Зандукели, который в 30-ых годах первый выпустил учебник по методике грузинской литературы, «методика ставит перед собой задачу помогать учителям в преодолении повседневных трудностей преподавания... в этом ее большая прикладная роль»<sup>3</sup>.

Проф. В. В. Голубков в своем известном учебнике методике преподавания литературы рассматривает как «особую теоретическую дисциплину», которая «занимает такое видное место в учебных планах наших вузов»<sup>4</sup>. Талантливая советская методистка М. А. Рыбникова писала: «Методика, как теория одного из самых ответственных трудовых процессов — работы учителя с учениками на школьных уроках, должна выйти из стадии эмпиризма...»<sup>5</sup>. Стремясь способствовать методике преподавания грузинской литературы выйти «из стадии эмпиризма» диссертант попытался сформулировать свой определенный взгляд по поставленному вопросу.

По его мнению, методика преподавания грузинской литературы есть наука о приемах, методах, принципах, закономерностях, познавательной-воспитательной функции преподавания грузинской литературы, ее теории и практики.

II. Постановка вопроса о необходимости координации преподавания грузинской и русской литератур подсказана нам самой практикой школьной жизни, той спецификой, которая отличает систему литературного образования в грузинских

---

<sup>1</sup> Вопросы методики преподавания литературы, сборник статей под редакцией Н. И. Кудряшева, Москва, 1961, стр. 19.

<sup>2</sup> Н. И. Кудряшев. О состоянии и задачах методики литературы, журнал «Литература в школе», 1956, № 3, стр. 67—68.

<sup>3</sup> М. Зандукели. Методика преподавания литературы, Тбилиси (на груз. языке), 1934, стр. 17 (ср. изд. III, 1959, стр. 21).

<sup>4</sup> В. В. Голубков. Методика преподавания литературы, М., Учпедгиз, 1955, стр. 5.

<sup>5</sup> М. А. Рыбникова. Очерки по методике литературного чтения. Учпедгиз, 1945, стр. 10.

школах от системы литературного образования в школах РСФСР. Правда, как отмечал Илья Чавчавадзе, «краеугольным камнем всякого обучения и знания должно быть положено знание собственной литературы и истории»<sup>1</sup>, и решающим фактором здесь является национальная культура и язык, но в процессе литературного образования учащихся в школах нашей республики определенный вклад вносит также и русская литература, как обязательный предмет по действующим учебным планам. Необходимость одновременного их преподавания обусловлена общими интересами строительства коммунизма в нашей стране.

Преподавание русской литературы (также как и русского языка) в грузинских школах имеет большое общественно-политическое, государственное и культурное значение. Оно одно из наилучших выражений исторической дружбы грузинского и русского народов. Вдохновители и организаторы национально-освободительного движения в дореволюционной Грузии И. Чавчавадзе, А. Церетели и Я. Гогешашвили, ведя борьбу против колониально-русификаторской политики царского правительства, ни на минуту не забывали о неизмеримой роли прогрессивной культуры великого русского народа. «Что касается, в частности, русского языка, — писал видный грузинский педагог-классик Я. Гогешашвили, — для нас, для грузин он имеет разностороннее значение. Он является языком народа, с судьбой которого история и волеизлияние народа связали судьбу Грузии. Поэтому русский язык должен неизбежно следовать за грузинским языком, как в школе, так в семье, и мы, грузины, должны стараться вполне освоить этот язык и ее литературу»<sup>2</sup>.

В наших школах трудно дать учащимся правильное объяснение основных явлений истории грузинской литературы XIX и XX вв. вне установления связи с соответствующими периодами и эпохами русской литературы. На уроках русской литературы в IX—XI классах, естественно, учащиеся грузины приобретают определенные литературно-теоретические познания, определенные навыки анализа художественного образа, опыт работы над изучением произведения. У них расширяются

---

<sup>1</sup> И. Чавчавадзе. Соч., т. III, Тбилиси (на груз. языке), 1953, стр. 315.

<sup>2</sup> Я. Гогешашвили. Соч. (на груз. языке), т. II, Тбилиси, 1954, стр. 223—224.

представления о советской стране, родине. Шлифуются их эстетические вкусы, развиваются литературные интересы, обогащается их лексика.

Из этого ясно, что система литературного образования учащегося-грузина включает ту сумму знаний, которую получает путем изучения лучших произведений богатых литератур двух народов. Характер, мораль, мировоззрение учащегося особенно с IX класса, в большей или меньшей степени формируются под единым идейно-эстетическим воздействием Ш. Руставели и А. Пушкина, Н. Бараташвили и М. Лермонтова, И. Чавчавадзе и Л. Толстого, А. Церетели и Н. Некрасова, А. Казбеги и И. Тургенева, Важа Пшавела и Н. Гоголя, Л. Киачели и М. Горького, Г. Табидзе и В. Маяковского (В соответствии с программами на двух различных уроках учащиеся грузинских школ знакомятся с общими тенденциями исторического развития двух литератур, устанавливают контакт почти со сходным (тематически) литературным материалом). В программы и учебники грузинских школ по грузинской и русской литературе с IX класса одинаково внесены целый ряд таких вопросов общетеоретического характера, как, например, художественная литература как средство отображения действительности, художественная литература и народное творчество, классики марксизма-ленинизма о литературе и т. д.

В то же время общеизвестно, что литературный образ — будь он Обломов или Таткаридзе, Власов или Голуа — специфическая форма познания объективной действительности, а потому пути и принципы его анализа, несмотря на отображение в ней различных исторических, социальных и национальных условий, в основном совпадают друг с другом.

И хотя параллельное преподавание грузинской и русской литератур в практике нашей школы имеет длительную историю, все же пока еще мало проводится эффективных мероприятий, способствующих укреплению контактов между учителями грузинской и русской литератур, сближению и целенаправленной координации их работы. В объяснительных записках программ по русской и грузинской литературам, изданных для грузинских школ в 1961 году, ничего не сказано о путях и методах необходимого сопоставления и органической взаимосвязи соотносительных литературных материалов<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Например: в IX—X классах по программе русской литературы для грузинских школ ученики знакомятся со взглядами Белинского и Чернышевского о Крылове, Лермонтове, Гоголе и Пушкине, В. И. Ленина о Белинском и Чернышевском. Это дает возможность для более глубокого и основательного объяснения сходных грузинских литературных явлений в тех же классах.

Этим объясняется тот факт, что иногда один и тот же литературно-теоретический вопрос в одном и том же классе на уроках разных родственных предметов освещается по-разному. Параллелизм и пестрота особенно заметны при изучении литературных направлений (романтизма, критического реализма, социалистического реализма) в старших классах грузинской школы.

Исходя из учета сложившегося положения, по мнению диссертанта, неотложной задачей является разрешение вопроса о надлежащей координации преподавания грузинской и русской литератур в грузинских школах.

Это обстоятельство следует рассматривать, как исторически сложившееся своеобразие, отличающее преподавание грузинской литературы в грузинской школе от преподавания русской литературы в школах РСФСР, и думать, нельзя его игнорировать, когда дело касается создания систематического курса методики преподавания грузинской литературы, выяснения научных основ ее структуры, содержания, цели и задачи.

III. По мере раскрытия учебно-образовательного, познавательно-воспитательного и этико-эстетического значения преподавания грузинской литературы, формируем общие методологические предпосылки и методические основы, которыми определяется в соответствии с задачами коммунистического воспитания преподавание грузинской литературы и, в частности, грузинской советской литературы. В решении этих вопросов мы исходим из гениальных высказываний основоположников научного коммунизма Маркса, Энгельса, Ленина об искусстве и литературе, из указаний XXII съезда КПСС и июньского пленума ЦК КПСС о коммунистическом воспитании подрастающего поколения, из прогрессивных эстетических взглядов В. Белинского, Н. Чернышевского и И. Чавчавадзе, а также пользуемся высказываниями по данным вопросам известных русских методистов-исследователей В. В. Голубкова, М. А. Рыбниковой, Б. В. Рождественского, Н. И. Кудряшева, Б. К. Бочарова, С. А. Смирнова, Я. А. Ротковича, В. И. Сорокина и др.

Учитывая сложность этих вопросов, мы сочли необходимым на практических примерах в соответствии с марксистско-ленинской «теорией отражения» показать учителям, как понимать познавательно-воспитательное и эстетическое значение отдельных художественных произведений и раскрытых в них конкретных образов (например, Тариэла Голуа Лео Киачели, отрицательного главного персонажа Бахва Пулава из произведения Г. Церетели «Первый шаг», положительного героя Тараса Хазарадзе из повести грузинского советского писателя К. Лордкипанидзе «Заря Колхиды» и др.) и какую роль играет

в целом преподавание грузинской литературы в системе коммунистического воспитания учащихся.

Анализ познавательного-воспитательного, учебно-образовательного и этико-эстетического значения преподавания грузинской литературы, в частности грузинской советской литературы, показывает, что оно способствует:

1) формированию у учащихся марксистско-ленинского мировоззрения, воспитанию их в духе советского патриотизма, пролетарского интернационализма, социалистического гуманизма, оптимизма, преданности коммунизму, передовым общественным идеалам, укреплению чувства дружбы и коллективизма;

2) воспитанию лучших свойств коммунистической морали: коммунистического отношения к труду, к общественному добру, честности, справедливости, твердости воли и характера;

3) развитию у учащихся художественного вкуса, образного мышления, творческого воображения, стремлению к прекрасным идеалам, без чего немислимо эстетическое воспитание детей;

4) углублению общего литературного образования учащихся, правильному познанию общественной жизни, выработке трудовых навыков, обогащению жизненным опытом, развитию в них самостоятельного и критического мышления, систематическому повышению культуры устной и письменной речи.

Благодаря всему этому грузинская литература играет весьма важную роль в деле решения тех ответственных задач, которые поставлены перед школой историческим XXII съездом и июньским пленумом ЦК КПСС в области воспитания нового человека, носителя тех благородных черт, которые изложены Программой КПСС в моральном кодексе строителя коммунистического общества.

**IV.** Излагая свою точку зрения о конкретных связях методики преподавания грузинской литературы со смежными с ней научными дисциплинами, — с марксистско-ленинской философией (с «теорией отражения»), литературоведением, языкознанием, историей, педагогикой и психологией, — мы более подробно останавливаемся на вопросах определения общеметодологических, общепедагогических и общеметодических принципов преподавания грузинской литературы.

В научно-методической литературе, как на русском, так и на грузинском языке, встречаются различные толкования этого вопроса. В работах некоторых методистов в основном речь идет о принципах анализа художественного произведения, что всегда обусловлено своеобразием умственного и возрастного развития учащихся. Но отдельные принципы, выдви-

нутые ими (партийность, историзм и др.), по нашему мнению, должны быть признаны не только принципами одного лишь анализа литературного произведения, но ими надо руководствоваться и в процессе знакомства с биографией писателя и в процессе изучения того или иного литературного течения, и при обзоре конкретно-исторических эпох и т. д.

По мнению диссертанта, целесообразно четко отличать друг от друга общие и частные принципы преподавания грузинской литературы. Общие принципы преподавания грузинской литературы определяются интересами строительства коммунизма в нашей стране, общими задачами коммунистического воспитания и мудрыми высказываниями классиков марксизма-ленинизма об общественно-воспитательной роли литературы. Они должны стать действенным способом осуществления тех познавательных-образовательных и этико-эстетических функций преподавания грузинской литературы, которые сформулированы нами выше.

Исходя из этого, общими принципами преподавания грузинской литературы надо считать только те, которые, несмотря на своеобразие той или иной ступени преподавания, умственного и возрастного развития учащихся, можно и нужно использовать на всех этапах преподавания литературы. Такими общеметодологическими, общепедагогическими и общеметодическими принципами мы считаем: 1. принцип коммунистической идейности и партийности, 2. принцип воспитывающего обучения, 3. принцип историзма и 4. принцип изучения формы и содержания в единстве.

1. Принцип коммунистической идейности и партийности является мощным методологическим принципом идейно-политического воспитания учащейся молодежи и выработки у нее марксистско-ленинского мировоззрения посредством преподавания грузинской художественной литературы. Сейчас, когда практически осуществляется программа, принятая XXII съездом КПСС, перед советской школой поставлены конкретные задачи в области воспитания подрастающего поколения, до конца преданного делу коммунизма. Естественно, что высокая идейность уроков литературы в основном определяет судьбу успешного решения этой большой и серьезной задачи.

Однако в школьной практике не все преподаватели литературы проявляют требуемую ясность и определенность идейности уроков. В данной главе дается анализ фактического материала, взятого из наблюдений над школой; в свете положительного опыта передовых учителей нашей республики, критически разбираются примеры уроков, идейное и методическое качество которого не отвечает требованиям современности. Обобщая передовой опыт, мы приходим к заключению, что

практическое использование принципа коммунистической идейности и партийности в процессе преподавания грузинской литературы означает:

а) осуществление до конца цели, намеченной по плану урока; на основе глубокого усвоения конкретного программного материала подача учащимся с научной и методологической точки зрения твердых знаний и их закрепление;

б) умелое и органическое (а не механическое) увязывание в процессе обучения с данными программного материала тех важнейших явлений современности, знание которых укрепит у учащихся благородное чувство любви к Родине и преданности делу коммунизма, обогатит их жизненным опытом;

в) достижение того, чтобы учащиеся правильно разбирались в исторических фактах и явлениях, в закономерностях развития общественной и литературной жизни, чтобы они могли самостоятельно критически анализировать художественное произведение, осмыслить и понять его с позиции марксистско-ленинского мировоззрения;

г) пронизывание процесса преподавания грузинской литературы всегда и всюду духом великих задач развернутого строительства коммунизма, политики Коммунистической партии и Советского правительства.

2. С первым принципом методологического характера непосредственно связан общепедагогический принцип воспитывающего обучения. Как видно из первой части труда, в истории грузинского дореволюционного методического мышления этот принцип впервые выдвинул Сол. Додашвили в 30-ых годах XIX века, но его содержание и сфера осуществления по условиям того времени были весьма ограничены. Только в нашей стране превращено воспитание и обучение в одно цельное и неотделимое от государства дело.

Исходя из этого, диссертант считает, что воспитывающее обучение, которое «предполагает планомерное и последовательное соединение обучения с воспитанием»<sup>1</sup>, должно лечь в качестве общепедагогического принципа в основу изучения каждого литературного материала в наших школах. Одним из решающих факторов в этом деле является сила примера самого преподавателя, его мировоззрение, его личные качества, знание и мастерство.

Содержание принципа воспитывающего обучения в непрерывном процессе преподавания грузинской литературы соединяет в себе элементы трудового воспитания уча-

<sup>1</sup> Д. Лордкипанидзе. Принципы, организация и методы обучения, Тбилиси (на русском языке), 1955, стр. 18.

щихся. Вооружение их твердыми навыками общественно-полезного труда — почетная задача нашей школы. В резолюции, принятой XXII съездом КПСС по отчетному докладу Центрального Комитета КПСС, прямо сказано: «Подготовка человека к трудовой деятельности, воспитание любви и уважения к труду, как первой жизненной потребности, составляет суть, сердцевину всей работы по коммунистическому воспитанию»<sup>1</sup>. На современном этапе, когда перестройка школы с целью укрепления ее связи с жизнью в основном завершена, исключительное значение в преподавании литературы приобретает систематическое заострение внимания к вопросам трудового воспитания. В последнее время в журнале «Литература в школе» опубликовано несколько полезных статей по данным вопросам, но монографический методический труд теоретически обобщающего характера пока еще не издан.

Опираясь на высказывания классиков марксизма-ленинизма о роли труда в человеческом обществе, на высказывания таких видных педагогов и методистов дореволюционной школы, как: К. Д. Ушинский, В. Я. Стоюнин, Я. Гогешашвили, Л. Боцвадзе и др. и на опыт передовых учителей, диссертант намечает по существу три основных пути осуществления задачи трудового воспитания в процессе преподавания грузинской литературы:

а) для воспитания у учащихся чувства любви к общественно-полезному труду целесообразно сделать предметом комментированного чтения и вдумчивого анализа в классе те эпизоды из произведений, предусмотренных программой (например, «Человек ли он?», «Видение», «Пахарь», «Отарова вдова» И. Чавчавадзе, «Рыцарь нашей страны» Э. Ниношвили, «Заря Колхиды» К. Лордкипанидзе, «Гвади Бигва» Л. Киацели и др.), в которых непосредственно изображены: а) характер труда (орудие классового гнета или источник счастья), б) трудовой процесс (деловитость) и в) отношение действующего лица к труду;

б) систематическая наблюдательность, работа учащихся над книгой, над текстами произведений — одно из наиболее действенных условий для выработки трудовых навыков. Там, где с самого же начала учебы, не внедряется эта традиция, где высококачественное, своевременное аккуратное выполнение домашних заданий, повседневное, целеустремленное чтение не превращено для учащихся в духовную потребность, трудно говорить о каком-либо успехе в деле трудового воспитания;

---

<sup>1</sup> Материалы XXII съезда КПСС, Москва, 1962, стр. 316.

в) большее использование в системе письменных работ в различных классах тематики трудового характера (например: «Моя трудовая деятельность», «Труд — источник счастья», «Трудовой мотив в творчестве И. Чавчавадзе» и т. д.) способствует не только укреплению трудовых навыков, полученных ранее учащимися, но и расширяет их горизонт, углубляет их практический, жизненный опыт, обогащает их язык новым, интересным, живым запасом слов.

Все эти конкретные пути трудового воспитания учащихся надо рассматривать как органическую составную часть воспитывающего обучения посредством преподавания грузинской литературы.

3. Характеризуя общее значение принципа историзма и различные мнения относительно его практического использования, встречающиеся в методической литературе, диссертант обосновывает свои положения на конкретных примерах, доказывающих какое выражение находит он в целом в процессе преподавания грузинской литературы. Использованием методического принципа историзма на различных этапах преподавания литературы, во время изучения различных тем, будь то историко-бытовой комментарий в V классе или лекция-разбор в XI, нам дается реальная возможность внести в сознание учащихся определенные целеустремленные знания о диалектическом развитии явлений, о их взаимоотношениях и взаимообусловленности, приучать их к определенному диалектическому мышлению. Это одна из важнейших задач нашей школы.

4. Весь процесс преподавания литературы, по нашему мнению, надо твердо подчинить требованию марксистско-ленинской методологии о разборе произведения в единстве его формы и содержания для того, чтобы избежать излишней увлеченности историзмом, не допускать игнорирования специфики художественной литературы и вытекающих из этого ошибок. Элементарный зачаток использования принципа единства формы и содержания начинается с первых же дней преподавания грузинской литературы, в V классе, во время работы над образцами народной поэзии, когда внимание учащихся обращается на эпитеты, сравнения и т. д., хотя еще рано говорить вообще о какой-нибудь форме анализа изучаемого произведения.

Таким образом, все эти четыре принципа, по нашему мнению, должны быть подняты до уровня общеметодического, общепедагогического и общеметодологического характера, чтобы тем самым методика отвечала своему научному призванию.

V. Придавая особо важное значение разработке методических проблем изучения школьного курса истории грузинской литературы, анализируя различные методические мнения и

взгляды о месте, истории литературы в общей системе школьного обучения (Ф. И. Буслаева, В. В. Стоюнина, В. П. Острогорского, А. Алферова, Н. Державина, В. Данилова, Ш. Читадзе, Ив. Гомелаури, С. Горгадзе, Сил. Хундадзе и др.), устанавливаем процесс формирования историко-литературного курса в грузинской советской школе. В связи с этим в главе дан исторический обзор школьных программ с 1921 года и до настоящего времени.

Программа, составленная в 1921 году для социально-гуманитарных техникумов и старших классов средней школы, впервые заложила основу преподавания грузинской литературы с историко-литературной точки зрения<sup>1</sup>. Но эта программа характеризовалась внутренним противоречием. Так, в пояснительной записке к ней изучение литературы рекомендовалось в одном случае в исторической последовательности, в другом — с точки зрения тематико-жанровой, что снижало ее ценность и значение. До 1931 года преподаванию грузинской литературы и других предметов в школе нанесли большой ущерб вредные формы и методы (комплексно-проектный метод) преподавания, весьма распространенные в то время. В преподавании литературы господствовал «вульгарный социологизм». Литературные памятники в школах изучались не как художественные произведения, а как приложение к т. н. обществоведению. В результате этого систематический курс грузинской литературы до 1930-ых годов по существу был вытеснен из школы.

С 1931 года радикально изменились содержание и методы преподавания литературы, принципы построения программ и учебников по литературе. В объяснительной записке к программе истории грузинской литературы для десятилетки и техникумов, опубликованной в 1933 году, говорилось: «программа ставит своей задачей дать ученикам цельное представление об историческом развитии грузинской литературы сначала до настоящего времени»<sup>2</sup>. Именно с этого времени, точнее с 1933 года, историко-литературный курс узаконен в учебных планах и программах грузинской советской школы как ее составная, неотделимая часть.

За истекший период накопился значительный опыт в области борьбы за повышение идейно-теоретического уровня изучения школьного курса истории грузинской литературы, но

---

<sup>1</sup> П. Кекелидзе, К. Гугушвили. Преподавание грузинского языка и литературы, см. сборник «Народное образование и педагогические науки в Советской Грузии 1921—1961 гг.», Тбилиси, 1962, стр. 199.

<sup>2</sup> Программы грузинского языка и литературы (VIII—X кл.), Тбилиси, 1933, стр. 8.

этот опыт и результаты его научного анализа до сего дня еще не обобщены.

В связи с этим нужно констатировать, что изучение историко-литературного курса в IX—XI классах характеризуется целым рядом трудностей. В главе дан перечень этих основных трудностей и показан путь их преодоления. По нашему мнению, основные трудности изучения школьного курса истории грузинской литературы по характеру порождающих их причин можно разбить на четыре группы:

1. Трудности, вытекающие из принципов построения программы;

2. Трудности, связанные со спецификой обзорных и монографических тем и языково-стилистической сложности некоторых художественных текстов;

3. Трудности, возникшие из реальных основ психической жизни учащихся;

4. Трудности, обусловленные факторами, не зависящими от школы и учителей грузинского языка и литературы.

Известно, что программа школьного курса истории грузинской литературы целиком построена методологически на совершенно правильном принципе. Материал между классами и внутри класса распределен систематически, историко-хронологически. Этот принцип в своей основе противоречит требованию дидактики о необходимости перехода в обучении от легкого к сложному, от знакомого к незнакомому, от близкого к далекому. Элементы такого нарушения встречаются уже в VII—VIII классах и создают своего рода «подготовительную почву».

В результате этого ученики IX класса, которые в предыдущем (VIII) классе изучали стихи виднейших современных советских поэтов (Г. Табидзе, И. Гришашвили, Г. Леонидзе и других), в новом учебном году с первых же дней учебы неожиданно оказываются «переселенными» в далекое прошлое (в V—X вв.), что мало доступно их воображению. Произведения древнегрузинской литературы, как «Мученичество Шущаники» Якова Цуртавели (V в.) или «Житие Григория Хандзтели» Георгия Мерчули (X в.) и другие своей спецификой (движущая сила, мотив и язык) мало возбуждают эстетическую заинтересованность молодежи. Естественно, это обстоятельство создает немало трудностей в работе учителей грузинского языка и литературы. Где же в таком случае искать выход?

Некоторые методисты под влиянием взглядов В. Стоюни-на и сейчас высказывают мнение о построении историко-литературного курса не по принципу историзма, а по принципу дидактизма. Но такое соображение не выдерживает критики,

во-первых, потому, что оно исключает необходимость подготовки учащихся к преодолению трудностей, являющейся мощным фактором, органически входящим в советскую систему воспитания и обучения. Ведь строительство коммунистического общества невозможно без преодоления препятствий и трудностей, а первую закалку в борьбе с трудностями учащиеся должны получить в школе.

Ответ на поставленный выше вопрос мы сводим к следующему: выход должны искать не в нарушении принципа систематичности и историзма, а в совершенствовании действующих программ и учебников по литературе, в творческих поисках и внедрении гибких форм и методов педагогической работы, в ее новизне и мастерстве.

Следовательно, трудности, непосредственно вытекающие из методологически правильного принципа историко-хронологического расположения материала в программах школьного историко-литературного курса, являются естественными, объективными и неизбежными трудностями, и потому они должны быть учтены заранее.

И вторая трудность порождена на базе первой. В чем специфика обзорных и монографических тем? При обзоре социально-экономического и политико-культурного положения той или иной эпохи в сознание учащихся больше врезаются даты, факты, понятия, нежели живые образы, вызывающие впечатления и чувства. При этом такие обзоры иногда настолько перегружаются фактическим материалом и историческими сведениями, что незаметно стирается грань между школьными курсами истории грузинской литературы и истории Грузии.

С другой стороны, как известно, в интересах целостного изучения жизни и творчества писателя монографические темы требуют основательного изучения предусмотренных программой художественных текстов. А между тем объем, количество и языково-стилистические своеобразия (особенно образцов древнегрузинской литературы) иногда мало соответствуют времени, отведенному на их изучение. Все это, естественно, порождает известные трудности и сложности в работе учителей. Где же выход?

Выход следует искать не в отрицании обзорных и монографических тем, а в их шлифовке и уточнении, в умелом использовании творческих сил и возможностей учащихся, в отыскании правильных путей и средств для обеспечения основательного изучения полных текстов художественных произведений.

Следовательно, трудности, вытекающие из специфических особенностей обзорных и монографических тем, являются неизбежными, естественными трудностями при преподавании

историко-литературного курса, заблаговременный учет которых не только целесообразен, но и необходим. К такого рода объективным, неизбежным и естественным трудностям относятся и трудности, вытекающие из особенностей психического и умственного развития учащихся старших классов.

Но этого нельзя сказать о трудностях, обусловленных факторами, не зависящими от школы и учителей грузинского языка и литературы. Известно, что если программы и учебники не отвечают требованиям школы и не будут целесообразно использованы, тогда возникают дополнительные трудности, которые будут тормозить дальнейшее повышение идейно-научного уровня преподавания истории грузинской литературы. В настоящее время старшие классы школ нашей республики имеют учебники грузинской литературы и отдельные серийные издания художественных произведений писателей, предусмотренных программами. Такой благоприятной обстановки не было раньше. Но несмотря на это, дополнительные трудности, т. н. «временного» характера все еще ощущаются в процессе преподавания истории грузинской литературы в IX—XI классах.

Мы считаем целесообразным разгрузить программы древнегрузинской литературы от некоторых однообразных материалов и на этой базе поднять удельный вес изучения грузинской советской литературы, которая по действующей ныне программе изучается только со второго семестра XI класса. По нашему мнению, целесообразнее школьный курс истории грузинской литературы построить в таком порядке: 1. IX класс — древнегрузинская литература и литература 30—40-ых годов XIX века, 2. X класс — литература XIX века от 50-ых до 90-ых годов, 3. XI класс — грузинская литература от 90-ых годов до настоящего времени.

Для преодоления существующих трудностей в изучении школьного курса истории грузинской литературы, при наличии учебников и отдельно изданных художественных текстов, с методической точки зрения большое практическое значение имеет правильное их использование, воспитание и закрепление у учащихся навыков самостоятельной работы над книгой. Поэтому, в диссертационной работе мы более подробно останавливаемся на них.

Опираясь на указание В. И. Ленина о значении самостоятельного чтения книги, а также на высказывания классиков советской педагогики — Н. К. Крупской, А. С. Макаренко и др., мы выделяем следующие основные виды печатных материалов, с которыми учащиеся старших классов главным образом имеют дело:

1. Текст художественного произведения; 2. Учебник (критический разбор); 3. Источники методологического характера (статьи В. И. Ленина «Партийная организация и партийная литература», выступления Н. С. Хрущева по вопросам литературы и искусства и др.); 4. Вспомогательная критическая и дополнительно для внеклассного чтения литература; 5. Республиканские литературные газеты и журналы; 6. Справочники разного характера (словари орфографические, литературных терминов, юбилейные плакаты, посвященные жизни и деятельности писателей и др.). Из этих видов печатных материалов основным являются художественный текст, учебник, критические и методологические источники, работа над которыми требует от учащихся старших классов умения делать попутно соответствующие записи (цитирование, планирование, конспектирование, выписки отдельных значительных мест, изречений и мыслей).

Систематическое наблюдение и руководство со стороны преподавателей грузинского языка и литературы за целенаправленной работой учащихся над книгой — одно из действительных условий развития в них логико-критического мышления. В данной главе намечены конкретные способы для достижения этой цели. Опираясь на передовой педагогический опыт лучших учителей и данные научно-методической литературы, мы считаем таковыми:

1. самостоятельный критический разбор произведения в классе, под руководством учителя без использования критических источников;

2. разбор произведения, с использованием соответствующих критических источников, указанных учителем;

3. организация силами учащихся докладов и диспутов в классе и литературном кружке;

4. упражнение в составлении рефератов, тезисов, конспектов и т. п. на специально организованном уроке.

Однако правильное использование вспомогательной критической литературы и методов работы над книгой не должны превращаться в самоцель. Они должны служить задаче основательного и глубокого изучения обзорных и монографических тем, т. е. в целом изучению историко-литературного курса, интересам последовательной борьбы за преодоление целого ряда трудностей, которые, как видели выше, пока еще наблюдаются в процессе изучения этого курса.

VII. Цель, задачу и систему преподавания школьного курса истории грузинской литературы мы рассматриваем в свете постановки ряда назревших вопросов методической организации изучения этого курса, суть которых сводится к следующему:

1. Использование учения В. И. Ленина о трех стадиях освободительного движения для более глубокого изучения важнейших явлений грузинской литературы XIX и начала XX вв., по нашему мнению, обусловлено, прежде всего, самим характером историко-литературного курса и интересами идейно-политического воспитания учащейся молодежи. Мы считаем ошибочным утверждение историка Г. Хачапуридзе об установлении какой-то межи для применения к нашей действительности учения Ленина. По мнению Г. Хачапуридзе, первая стадия освободительного движения, охарактеризованная Лениным в статье «Памяти Герцена», вообще не применима к грузинской действительности, ей как будто соответствует т. н. «Пирвели даси», сформировавшееся в 60-ых годах XIX века, идейным вождем которого считался Илья Чавчавадзе»<sup>1</sup>.

Это положение отвергается историческими фактами русско-грузинских литературных и общественных взаимоотношений с начала XIX века. Прогрессивная часть грузинской дворянской интеллигенции в первой же половине XIX века, под влиянием русских декабристов, с 30-ых годов выражала такие передовые общественные идеалы, которые разбудили от дремоты молодежь Грузии. «Тайное общество, — как указывает проф. Г. Тавзишвили, — представляло первую крупную политическую организацию дворянского этапа национально-освободительного движения в Грузии»<sup>2</sup>. Эта мысль, подкрепленная богатым фактическим материалом, более убедительно развита в труде литературоведа проф. В. Шадури «Декабристская литература и грузинская общественность», в которой прямо сказано:

«Молодое поколение грузинских деятелей, выступавшее на общественно-литературном поприще в эпоху декабризма, во многих отношениях было связано с первым поколением русских революционеров. Одни из них получили образование в России, другие общались с героями 14 декабря в самой Грузии»<sup>3</sup>.

Этим обстоятельством как раз и обусловлен тот факт, что грузинские писатели и общественные деятели первой половины XIX века А. Чавчавадзе, Г. Орбелиани, С. Додашвили, Н. Бараташвили, Г. Эристави и др. «идейно сближались с теми дея-

---

<sup>1</sup> Г. Хачапуридзе. К истории первой половины XIX века Грузии, Тбилиси (на русск. языке), 1950, стр. 17.

<sup>2</sup> Г. Тавзишвили. История народного образования и педагогического мышления в Грузии (1801—1870 гг), т. II, Тбилиси (на груз. языке), 1948, стр. 37.

<sup>3</sup> В. Шадури. Декабристская литература и грузинская общественность, Тбилиси (на русск. языке), 1958, стр. 438.

телями, которых Ленин назвал лучшими людьми из дворян»<sup>1</sup>, что они стали первыми зачинателями идеалов национально-освободительного движения в Грузии, которые впоследствии так широко были развиты новым поколением «тергдалеули» в 60-ых годах.

Первый период освободительного движения (1825—1861) всеми своими сильными и слабыми сторонами, яркими и скрытыми социально-политическими выступлениями в грузинской литературе характеризуется существованием романтизма, развитием прогрессивных идей и утверждением реализма. Второй период (1861—1895) в сфере социологии — это период уничтожения крепостного строя, развития капитализма и резкого обострения противоречий между антагонистическими силами. В сфере литературы он получил свое идеологическое выражение в торжестве критического реализма, в борьбе между старым и новым поколениями и в появлении различных прогрессивных общественных групп, т. н. «даси», по-разному понимающих пути развития общества. Третий период освободительного движения, совпавший с развитием революционной борьбы пролетариата (1895—1917), в дореволюционной грузинской литературе ознаменовался возникновением в критическом реализме революционно-демократического течения (Э. Ниношвили, И. Евдошвили), появлением символистско-декадентских направлений (группа «Голубороговцев»), зарождением и развитием элементов социалистического реализма («Тариел Голуа» Л. Киачели).

Все эти факты и явления нельзя рассматривать иначе, как в свете ленинского учения об основных трех этапах освободительного движения, о роли трех поколений, трех классов в борьбе за социальное, политическое и национальное освобождение грузинского народа. Это будет надежным основанием для того, чтобы, используя конкретные примеры грузинской литературы XIX века, еще до начала изучения курса грузинской советской литературы, закрепить в сознании учащихся накопленные ранее представления о сущности литературы, об ее общественном значении, об ее тесной связи с интересами народа, ее классового характера.

2. По нашему мнению, большое практическое значение имеет правильное определение наиболее эффективного места для подачи учащимся обобщающих знаний о литературных направлениях. В IX—XI классах процесс преподавания грузинской литературы — это фактически процесс изучения развития, утверждения и эстетических принципов трех основных

---

<sup>1</sup> В. Шадури. Декабристская литература и грузинская общественность (на русск. языке), Тбилиси, 1958, стр. 564.

литературных направлений: романтизма, критического реализма и социалистического реализма. Как справедливо указывает проф. Б. В. Рождественский, «в ходе изучения литературы каждого из больших периодов ее развития необходимо неуклонно привлекать внимание учащихся к тому, как и на какой социальной почве возникали и формировались в историко-литературном процессе различные литературные направления; как одни из них боролись с другими, что нового и ценного вносили в историю литературы побеждавшие направления, чем, наконец, все эти явления были обусловлены в историко-литературном процессе»<sup>1</sup>. Каждый великий писатель со своей творческой индивидуальностью, идейно-тематической актуальностью и характерными для него стилистическими особенностями воспроизведения действительности всегда вносит что-либо новое в литературное направление.

Игнорирование этих конкретно-специфических особенностей и ограничение лишь теми сведениями, которые даны о литературном направлении в учебнике, в связи с общим обзором эпохи, без всякого «живого созерцания» и чувственного восприятия, по нашему мнению, совершенно не оправданы.

Обзорная тема о литературных направлениях своей спецификой, учебно-образовательным значением и теоретической проблематичностью заметно отличается от обзорной темы конкретно-исторической эпохи. Здесь требуется иной подход и иное освещение вопроса. При установлении руководящих методологических принципов изучения литературных направлений, как важнейших литературно-теоретических проблем, всегда должны придерживаться и опираться на гениальное положение В. И. Ленина о том, что «без «человеческих эмоций» никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искажения истины»<sup>2</sup>.

Исходя из этого, в IX—XI классах, по нашему мнению, необходимо преподнести учащимся подытоживающие и обобщающие знания о каждом литературном направлении. Знание это должно быть непосредственным результатом впечатлений и эмоций, полученных от живого наблюдения над конкретными произведениями отдельных представителей данного литературного направления в процессе изучения их творчества. Оно должно быть выражением систематизации накопленных знаний, ибо этим подготавливается почва для перехода к изу-

<sup>1</sup> Б. В. Рождественский. Основные вопросы историко-литературного курса в школе, см. Ученые записки Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина. «Вопросы преподавания литературы в старших классах школы», Москва, 1962, стр. 5.

<sup>2</sup> В. И. Ленин. Соч., т. 20, М., 1948, стр. 237.

чению нового литературного направления. Только таким путем может учащийся глубоко вникнуть в определяющие закономерности происхождения, развития и изменения литературных направлений и творческой индивидуальности их представителей.

Поэтому в IX классе обзорная тема, озаглавленная в учебнике «Социально-политическая и культурная обстановка Грузии с начала XIX века до 40-ых годов», может быть объяснена только до подзаголовка — «Грузинский романтизм и его своеобразие» (т. е. обзорная лекция-урок кончится дачей общего представления о романтизме). После окончания работы над творчеством Николая Бараташвили заключительная лекция-вывод должна быть посвящена теме: «Романтизм как литературное направление и характерные признаки своеобразия грузинского романтизма». Такого порядка должны придерживаться и при изучении критического и социалистического реализма. Содержание, методическая организация, объем и глубина лекции-выводов зависят не только от педагогического мастерства и высокой литературно-теоретической подготовленности учителей, но и от класса, от уровня подготовки учащихся. Какой должна быть, по нашему мнению, правильная организация заключительно-обобщающих занятий вокруг литературных направлений видно из образцов ориентировочных планов лекций-выводов по каждой теме и для каждого класса, данных в труде.

3. В процессе методически правильной организации изучения школьного курса истории грузинской литературы пути и приемы монографического изучения биографии и творчества писателей требуют некоторой конкретизации. В основу изучения биографий грузинских писателей, как и их творчества в целом, надо положить конкретно-исторический подход. По нашему мнению, термин «биография» не всегда адекватно отражает вкладываемое в него содержание. Это понятие то очень сужается, когда говорим о писателе, скажем, средних веков, то становится исключительно насыщенным, когда речь идет о писателях XIX или XX веков. Исходя из этого, было бы точнее и правильнее биографии изучаемых в школе грузинских писателей с точки зрения терминологической разделить на три вида: 1) биографические сведения о представителях древнегрузинской литературы, 2) жизнь и литературно-общественная деятельность писателей XIX и начала XX вв., 3) жизнь и творческий путь советских писателей. Каждый из этих видов характеризуется своеобразными специфичностями и вполне соответствует трем главным частям историко-литературного курса (древняя, новая и советская).

Следует отметить, что учащимся IX—XI классов знакомы из предыдущих классов произведения и биографические данные некоторых видных писателей дореволюционного периода (И. Чавчавадзе, А. Церетели, А. Казбеги, Важа Пшавела, Э. Ниношвили и др.). Это обстоятельство обязывает учителей при проведении вводных лекций о вышеуказанных писателях к тому, чтобы:

а) не ограничиться сухими, надоедливыми повторениями уже знакомых им некоторых дат (рождения, учебы, смерти), тем более, что они повторяются в учебниках; стараться сделать более интересным, более глубоким анализ фактов и явлений из жизни и деятельности писателя;

б) с этой целью, дополнительно к учебнику, умело использовать соответствующие документальные и мемуарные источники, новейшие данные и материалы;

в) выдвинутые и развитые в процессе вводной лекции положения иллюстрировать и аргументировать, главным образом, образцами из ранее изученных учащимися произведений;

г) дать понять классу этапное значение произведения, изучаемого из всего творчества данного писателя;

д) возбуждать таким путем в учащихся любовь и интерес, необходимые для всего периода монографического изучения творчества писателя.

Специфичность изучения биографий писателей советской эпохи, первым долгом, обусловлена тем, что так или иначе здесь большей частью мы имеем дело с живыми писателями, которые и сегодня продолжают плодотворную творческую работу на благо народа. Исходя из этого, к анализу и характеристике жизни и деятельности каждого грузинского советского писателя, по нашему мнению, надо подойти с позиции творческой биографии данного писателя. Известно, что личная жизнь советского писателя неразрывно связана с жизнью советского общества, всего народа, а потому творческий рост советского писателя должен быть рассмотрен в общем процессе роста и развития советской литературы, советской эпохи. В таком случае облик каждого грузинского советского писателя встанет перед нами во всей своей индивидуальности, будет покончено с однообразием изучения одних голых дат и учащимся откроется широкая дорога для основательного понимания высокоидейного творчества современных советских писателей.

Отсюда ясно, какое большое идейно-воспитательное значение имеет изучение творческих биографий писателей вообще и в частности грузинских советских писателей.

Нельзя подходить к каждой монографической теме с одинаковой точки зрения, с одним мерилom и рецептом. Она тре-

бует умеренности, осторожности, дифференцированного подхода к каждому классу. Материал и уровень подготовки учащихся сами показывают путь изучения монографической темы. При изучении монографических тем, следует: учесть целеустановку изучения творчества данного писателя; деление его творчества на основные этапы (в зависимости от многокрайности, противоречивости и т. д.); определить, какой мотив является ведущим в том или ином произведении; выдвижение на передний план самого главного и подчинение ему неглавного, неосновного, второстепенного; соблюдение таким путем определенной последовательности в изучении жизни и творчества писателя; подытоживание и выводы.

\*  
\* \*

Рассмотренные выше проблемные вопросы теории преподавания грузинской литературы не исчерпывают всю ее сущность. Но сама постановка этих узловых, важнейших методических проблем и их правильное решение, по мнению диссертанта, будет способствовать дальнейшему подъему и развитию современного грузинского методического мышления, повышению идейно-научного уровня преподавания грузинской литературы в соответствии с повседневно растущими требованиями жизни, ее перестройки по-новому для успешного осуществления тех задач, которые поставлены перед школой историческими решениями XXII съезда КПСС.

\*  
\* \*

В конце исследования прилагается перечень использованной литературы и источников на грузинском и русском языках (всего 312), тут же приводится список фондов использованных архивных материалов (32 фонда).

---

БЕСПЛАТНО

აკაკი სარდიონის ძე თოფურია

ქართული ლიტერატურის სწავლების  
მეთოდის ძირითადი საკითხები

(რუსულ ენაზე)

თბილისი — 1963