

P 16
1243

B. 2.

НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ

— ПОД РЕД. Н. К. КРУПСКОЙ —

Р 16
Г 1243
+
СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА
СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ



ИЗДАТЕЛЬСТВО
РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ

МОСКВА. 1924.

С. И. Ковалев

Издательство „РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ“

при Ц. К. Союза работников просвещения СССР.

Москва, Леонтьевский, 4. Тел. 1-27-25.

РОЗНИЧНЫЙ МАГАЗИН: Моховая, 24. „Работник Просвещения“.

I. Общие вопросы просвещения.

	Р. К.
Блонский П. Азбука труда. 3-е изд.	— 35
„ П. Педагогика. 3-е изд. (печ.).	— —
Зеленко В. А. Внешкольная работа учителя (печ.).	— —
Иорданский Н. Н. Основы и практика социального воспитания	1 —
Корнилов К. Н., Рыбников Н. А. Детство и юность, их психология и педагогика.	— 50
Крупская Н. К. Сборник статей по подитпросветам (печ.).	— —
Лозовский А. Французский народный учитель. Изд. 2-е.	— 40
Луначарский А. В. Проблемы народного образования	2 25
„ Просвещение в Советской России	— 25
Львов К. И. Иллюстративные вечера	1 50
„ Производственное просвещение в клубах (печ.).	— —
„ Школьные праздники (печ.).	— —
Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе	2 —
Морозов А. В. Школа и сельское хозяйство	— 65
1. Натали В. Ф. (ред.). Вопросы школьного естествознания	— 60
2. Пинкевич А. Ш. Педагогика. Т. I. Теория воспитания	2 50
3. Цистрак М. М. (ред.). Школа-коммуна Наркомпроса. Сборник педагогического коллектива школы. С предисл. Н. К. Крупской	2 50
4. Рыбников Н. Центральный Педологический Институт	— 20
5. Современная практика социального воспитания. Сборник статей с предисловием Н. К. Крупской	— —
6. Тарасов Н. Г. Всесоюзная выставка и работа учителя	— 60

II. Дошкольное воспитание.

Веселовская К. П., д-р. Педологический практикум (печ.).	— —
Кричевская Е. Практич. руководство по воспитанию детей в первые три года их жизни	— 40
Рыбников Н. А. Детские игрушки и их выбор. 2-е изд.	— 40
„В помощь дошкольному работнику“. Сборник (печ.).	— —

III. Методическая литература.

Аржанов С. П. География в трудовой школе	1 50
Афанасьев П. О. Родной язык в трудовой школе (печ.).	— —
Жаворонков Б. Н. Обществоведение и история в школе. 2-е изд.	— 50
„ От мотыги к трактору. 3-е изд.	— 50
Корнилов К. Н. и Рыбников Н. А. Простейшие психологические опыты в школе.	— 50
Крупская Н. К. (ред.). Экскурсии по обществоведению. Сборник (печ.).	— —
Лай В. А. Первый год обучения арифметике	— 35
Ланков А. В. Математика в трудовой школе. 2-е изд. (печ.)	— —
„ Устный счет	— 25
Львов К. И. Основы организации просветительной работы	1 75
Монтессори М. Руководство к моему методу (печ.).	— —
Райков Б. Е. Методика естествознания (печ.).	— —
Скородумов И. Методика обучения рисованию и лепке в школе и семье.	— 40
Шаффельман Г. Творческая геометрия	— —
Яковлевский К. П. О преподавании естествознания (печ.).	— —

IV. Трудовая школа.

Григорьевский М. С. В помощь учителю трудовой школы. Школоведение	— 60
Допп Е. Трудовые процессы в начальном образовании	— 50
Дьюи Дж. Школа и общество. 2-е изд.	— 30
Иорданский Н. Массовая трудовая школа.	— 25
Шаффельман Г. Трудовая школа. 2-е изд. (печ.).	— —
Шацкий С. Т. (ред.). Этапы новой школы. Сборник.	1 25

„НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ“
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА ПОД РЕДАКЦИЕЙ Н. К. КРУПСКОЙ.
Выпуск II.

8 P 16
1243

СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

СБОРНИК СТАТЕЙ
с предисловием Н. К. КРУПСКОЙ

55349

ИЗДАТЕЛЬСТВО
„РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ“
Москва — 1924

Государственная
ордена Ленина
БИБЛИОТЕКА ВСЕР
ИИ. В. И. ЛЕНИНА

101046-48



ПРЕДИСЛОВИЕ.

Данный сборник как нельзя лучше демонстрирует, какая громадная и интенсивная работа ведется в области социального воспитания в С. С. С. Р.

Благодаря суровой обстановке, тяжелому материальному положению, необходимости в центр внимания ставить вопросы самозащиты и экономического строительства ни одна область советской работы не имела под собой такой плохой материальной базы, как народное просвещение. Голодные учителя, разрушенные школы, нищета, нищета.

Революция сразу поставила перед работниками просвещения задачи громадного социального размаха. К разрешению этих задач пришлось приступать, что называется, с голыми руками: с совершенно неподготовленной к их разрешению учительской массой, с отсутствием широкого опыта, на котором можно было бы базироваться. Этого опыта не было и потому, что скачок от старого режима к новому был слишком резок, и потому, что революция поставила школу лицом к лицу с совершенно новыми проблемами.

Вот почему строительство новой школы шло такими скачками, временами уходило в сторону, отклонялось от поставленной цели, вот почему было так много ошибок, так часто нарушалась перспектива, так многое строилось на песке и благодаря этому беспощадно сносилось потоком жизни.

За деревьями часто не видно леса, за ошибками, неудачными опытами не всем была видна та громадная работа по строительству новой школы, которая шла в стране.

Первый период непланового, спорадического, так сказать, строительства школы отживает, ему на смену пришел новый период — период внимательного учета достижений, оценки их, их координирования.

«Плановое строительство новой школы, основанное на точном учете проделанного за годы революции опыта», — вот лозунг момента.

Чтобы в дальнейшем было меньше ошибок, необходим трезвый, серьезный учет. В этом учете не должно быть места звонкой фразе, не должно быть места самообману.

Данный сборник показывает, что такая серьезная учетная работа началась. Статьи написаны крайне вдумчиво, от всего сердца, если можно так выразиться, каждая базируется на очень большом отчетном материале, является своего рода итоговой статьей.

Сборник кладет начало коллективной учетной работе, дает тон этой работе, показывает, как эту работу надо вести. Работа по учету только началась, но фундамент для нее закладывается прочный. Начало хорошо. Сборник можно всячески приветствовать.

Н. Крупская.

ОТ РЕДАКЦИИ.

Учет педагогической работы—дело сложное и трудное, а в той постановке, в которой его ставит Научно-Педагогическая Секция ГУС'а, еще и совершенно новое.

Когда обычно говорят об учете, то имеют в виду учет количественный (статистический); как таковой, он должен опираться на массовый материал, всегда о внешних факторах педагогического процесса, дающий возможность разбираться в самых общих вопросах народного образования. Статистические данные могут дать довольно верную картину внешних условий педагогической работы, тех сил и средств, которые тратятся на народное образование. В самых общих чертах они могут осветить результаты работы (% грамотности, посещаемости и т. д.). Эта чрезвычайно важная работа дает общий объективный фон педагогического дела в стране.

Но когда мы хотим углубиться в оценку качества педагогического процесса, в статистических данных мы не находим ответа.

А такой ответ нужен в настоящий момент больше, чем когда-либо. Революционная волна, докатившись до самых глухих уголков, разбудила их и создала эпоху массовых исканий, колебаний и опытов. Не единицы в центре, а многочисленные представители учителя-массовика пытаются строить новую школу.

Каждому из нас необходимо знать, хорошо ли мы работаем, является ли наша работа в духе новой школы, как далеко стоим мы на этом пути и каковы вообще наши педагогические достижения. От этого зависит все дальнейшее направление нашего дела. Мы ищем качественной оценки и с тревогой и надеждой обращаемся к каждому ценителю, знатоку за советом, указанием, разъяснением. Но, к несчастью, в суждениях о том, как

ведется работа, мы чрезвычайно субъективны, преобладают суждения по интуиции, на глаз; часто при оценке работы мы исходим из того, что нам симпатично, просто нравится. Мы еще не научились внимательно, глубоко вглядываться в суть дела и под иногда жалкой действительностью вскрывать, отыскивать ценные стороны работы. А работа эта так нуждается в поддержке, внимании и особенно теперь, при напряженной деятельности мест, начинающей развиваться в связи с новыми программами ГУС'а. Коллегия учета педагогической работы ГУС'а и пытается выполнить эту часть общего дела.

Первое, над чем мы работали за истекший год, была разработка тех основ, на которые можно было бы опираться при оценке педагогической практики. Поэтому пусть не покажется читателю неожиданным, что две первые статьи сборника в кратких чертах освещают вопросы методов учета.

Исходным пунктом оценки Коллегия считает идею трудовой школы, поскольку она обозначилась в работе Государственного Ученого Совета и отразилась в новых программах. Исходя из нее, мы разрабатываем принципы учета в направлении содержания, методов и организации педагогической работы, полагая, что именно соответствие, согласование этих элементов (конечно, в связи с задачами учреждения) прежде всего дает нам представление о качестве дела ¹⁾. Учет—этот неясный еще на мартовской конференции ²⁾ термин—с развитием работы Коллегии начинает принимать все более и более отчетливый характер, облекается плотью и кровью. Новизна дела и сложность его заставляют особенно тщательно подвергать коллективной оценке и проверке на практике разрабатываемые схемы анализа педагогической работы.

Коллегия учета не работала «над учетом ради учета», не делала его самоцелью (как могло показаться многим товарищам, ждавшим немедленных результатов в этом трудном новом деле). Многое было и остается пока еще неясно в кропотливой работе, но основное требование, выдвинутое Коллегией по учету на первой своей конференции, является, и было для нее всегда, аксиомой: учет ценен постольку, поскольку он организует дело, поскольку он помогает практическому

¹⁾ См. статью С. Т. Шацкого „Принципы учета“ в настоящем сборнике.

²⁾ См. статью Р. К. Шнейдер „Первая конференция по учету“ в № 6 журнала „На путях к новой школе“.

работнику. Реальная помощь товарищам, пробивающим на местах пути к новой школе, — путеводный маяк в этой работе.

Когда всматриваешься в характер связи Н. К. П. с местами, то бросаются в глаза следующие моменты:

1. Незначительная доля, уделяемая в местных материалах педагогическим вопросам, не дает возможности в достаточной степени базироваться на них при разработке новых начинаний центра по продвижению строительства новой школы.

2. Нередко сведения о местной работе мало обоснованы и неверно характеризуют реальное положение дела. Заметно недоставало единой (более или менее устойчивой) системы учетной работы от первичной ячейки до высших центральных органов.

3. Обилие и разнообразие требований отдельных центральных учреждений, которые испытывают на себе местные работники по учету.

Понятно поэтому, что Научно-Педагогическая Секция ГУС'а, приступая к работе, не пыталась создать еще одно новое центральное учреждение с своим большим аппаратом. Ее цель была объединить и направить по правильному, коллективно-регулируемому пути ту связь с местами, которая была и раньше, но носила нередко исключительно административный и случайный характер. Задачей Коллегии было органически связаться с рабочими отделами Н. К. П. (за прошедший год — Главсоцвоса) и поставить разработку местных материалов таким образом, чтобы она могла возможно объективно отражать реальное положение педагогического дела Р. С. Ф. С. Р. и влиять на улучшение ее педагогической практики.

Нельзя сказать, что мы быстро идем по этому пути. Но кое-что уже сделано. Работа по учету местного опыта постепенно выходит из рамок случайных, разрозненных попыток на рельсы организованной, планомерной, завоевывающей себе должное место в Н. К. П., работы. При Главсоцвосе организована учетная комиссия, работающая под руководством Коллегии учета Научно-Педагогической Секции ГУС'а.

Выработан единый по подходу план отчетности местных учреждений социального воспитания всех типов и проч. Для разработки теоретических и практических вопросов учета

Коллегией намечена организация центрального семинария (по учету) для заинтересованных этим делом сотрудников Н. К. П.

Труднее обстоит дело с местами, где нет достаточно квалифицированных работников, занимающихся вопросами учета. С организацией педагогических бюро и методических советов вопрос об активных ячейках учета на местах близится к разрешению. Связь с этими организациями является одной из основных задач Коллегии в текущем году. Н. К. П. озабочен получением с мест более подробных и объективно обоснованных материалов о реальном положении педагогического дела Республики для пополнения тех недостаточных сведений, которыми приходится пользоваться теперь.

Но и анализ последних дал возможность выдвинуть ряд основных тем, тревожащих местных работников, для более детального учета их Н. К. П. Такие вопросы, как вопрос об учебниках, организации работы детских домов и пр., уже подвергаются специальной разработке. Особенно внимательно Научно-Педагогическая Секция следит за влиянием программ ГУС'а и работой на местах в связи с ними.

Разумеется, мы не можем ограничиться массовой школой. Нам необходимо учитывать работу педагогических центров разного рода, развивающих свое влияние на более или менее обширные области работы (недостаток их приходится рассматривать, как недостаток системы народного образования).

Колоссальное значение имеет в настоящее время и учет работы ячеек педагогов отдельных учреждений, ибо это дает возможность судить о характере организации народного образования.

Настоящий сборник является первой попыткой оглянуться на нашу современную педагогическую практику социального воспитания во всероссийском масштабе. Мы внимательно отнеслись к имеющимся материалам и характеру их разработки. Но недостаточность и случайность их не дает возможности выявить цельную картину работы. Это—задача намечаемого Коллегией к изданию «Ежегодника по народному образованию». В настоящем же сборнике не затронута даже работа социально-правовой охраны, педагогического образования и проч. Все же сборник охватывает основные линии работы по социальному

воспитанию: работу школы, дет. дома, допшк. учреждения, Опу и переподготовки персонала. Работа Москвы и Петрограда будет освещена в следующем выпуске.

Мы не закрываем глаза на недостатки нашего первого опыта. Но если участникам работы удалось правильно нащупать основные большие педагогические вопросы и хоть частично отметить, как их пытаются на местах разрешить; если возможно будет с мест получать более ценный и подробный материал и завязать регулярные сношения с местными педагогическими бюро и методическими советами; одним словом, если данный сборник не будет лежать где-нибудь безнадежно на полке в пыли, а хоть каким-нибудь образом окажет влияние на практику наших провинциальных товарищей,—Коллегия будет удовлетворена, и это даст возможность с большей определенностью и уверенностью продолжать начатое дело.

ноябрь 1923 г.

ПРИНЦИПЫ УЧЕТА.

Мы живем в эпоху величайших реформ, которые когда-либо были в истории человеческого общества. На столетиям растянется влияние тех потрясающих событий, свидетелями и участниками которых мы являемся. Мучительным процессом закладывается фундамент будущего общества. Материал фундамента не равноценен. Он состоит в главном из двух частей — из планов, схем, предположений вообще и всего того, чего хочется, и из реальных достижений, претворенный идей в действительность. И это и другое нужно и неизбежно. Но для всех участников современной работы важно отзываться на пройденный так быстро путь и отметить, что уже сделано и насколько сделанное удовлетворяет великим идеям, выдвинутым эпохой.

С этой стороны особый интерес приобретает деятельность народного образования — это заключительное звено тех изменений, которые вносятся в жизнь общества, считая первым область экономики, вторым — область социального уклада и третьим — область культурного облика жизни. Поскольку эти соображения справедливы, ясность, конкретная жизненность педагогических идей и организационная их возможность указывают в конечном итоге на прочность фундамента, ибо ни колеблющаяся, не наметившая своего пути экономика, ни неустойчивые социальные формы общежития не могут дать глубокой, фундаментальной педагогической работы.

Оглянуться на какую-либо работу — значит учесть ее. Правильно же учесть, сделать выводы — значит улучшить ее организацию. Вопросы учета все более и более захватывают

поле общественного интереса. Остро ставятся они и в педагогической области.

Здесь, как и везде, учет оценивается с двух сторон — со стороны количественной и со стороны качественной. В области учета количественного мы имеем уже довольно хорошо разработанный материал и метод. Это учет статистический, массовый. Он дает необходимые данные о масштабе педагогической работы, о силах, которые в ней действуют, о средствах, которыми она располагает, об их использовании, напряжении, о суммарном направлении работы и ее общих результатах, но им не улавливается процесс работы, качество идей и их видоизменений, которые так ценны для всякого педагога, он не может оценить характер программы, метода, организации дела. Им с величайшим трудом может быть уловлен самый характер новой школы, который так интересует каждого педагога. Но он бесспорно нужен и важен.

Когда же мы подходим к оценке качества работы и именно работы педагогической, то нас смущает огромная сложность проблемы:

а) трудно создать объективные формы оценки такого дела, где по существу огромную роль играет творчество, индивидуальность работника;

б) трудна для оценки подвижность, большая изменчивость характера работы — часто хорошо отлитое в ясные формы, хорошо организованное дело может явиться не отвечающим духу именно новой школы;

в) трудна для оценки сама сложность новой школы, которая ставит себе неизмеримо более широкие и разносторонние задачи, чем старая школа с ясно очерченной узкой программой.

Естественно, что в рамках Научно-Педагогической Секции Государственного Ученого Совета возможна специальная область по учету педагогической работы, и так как Секция являясь идейным педагогическим центром, то претворение идей в педагогическую практику ее интересует прежде всего.

Отсюда ясно, что при составлении форм учета педагогической работы Коллегии учета прежде всего необходимо руководиться духом новой школы. И ее оценка касается

главным образом того, поскольку та или другая работа отражает этот дух, характер. В этом и лежит основной критерий оценки. Следовательно, Коллегия учета, опираясь на идейно-направляющую деятельность Научно-Педагогической Секции, отмечает, нащупывает, оценивает, анализирует те конкретные формы, в которых идеи новой школы выражаются в жизни.

Области, над которыми работает Коллегия учета,—три. Первая—педагогические центры. Научно-Педагогическая Секция чрезвычайно много внимания уделяет тем учреждениям, которые организуют педагогическую мысль страны. Непосредственно в ведении ее находятся центральные исследовательские педагогические институты школьной и внешкольной работы с детьми. Все более и более становится естественной мысль о превращении целого ряда учебно-педагогических заведений (педагогические факультеты, институты и техникумы) в настоящие педагогические центры, организующие педагогическую работу своего района. Сверх того, есть и отдельные школы, музеи, библиотеки, которые развивают работу, соответствующую таковой педагогического центра. Будущность такой постановки чрезвычайно велика. Поэтому Коллегия учета разработала схему учета работы педагогических центров, считая, что в полном виде педцентр осуществляется как комплекс работы исследовательской (научной), учебной (курсовой) и практической (система педагогических учреждений, район работы центра). Но могут быть и частичные центры, развивающие или научную, или курсовую, или практическую работу,—могут центры развивать работу в двух направлениях — научную и практическую, курсовую и практическую, научно-курсовую работы.

Основным признаком научного центра Коллегия считает явления педагогического обмена между ним и окружающей его средой (учительство, школы, население). И в этом случае явления обмена могут быть двух порядков — одностороннего, когда центр влияет, пропагандирует, учит, организует, и двойного, когда окружающая среда (учителя, школы, студенты, население) своим материалом, работой, кружками влияет на дальнейшую работу педагогического центра. Эта идея является основной в характеристике данного вида работы. Понятно, Коллегия учета с

величайшим интересом следит и знакомится с деятельностью тех учреждений, которые идут по этому пути. (См. схему № 1.)

Вторая область—область учета работы, педагогических достижений массовой школы. В этом случае методы оценки ближе всего подходят к методу статистическому. Но, как и в первом случае, Коллегия остановилась на центральном критерии оценки и его усматривает в принципе районизации. Несомненно, новые программы Научно-Педагогической Секции рисуют новую школу, как местную школу, отражающую в своей работе местную экономику, быт, культуру, природу. В силу этого самое важное с точки зрения качества—это отражение района в программе, методе и организации школьной работы. Дело это, конечно, очень трудное. Да ведь и новая школа не легка для осуществления. Тем не менее Коллегия удалось, повидимому, нащупать то основное, что должно характеризовать новую школу, как таковую: программа, метод и организация ее должны быть не случайны, не плодом личного измышления того или другого педагога, а необходимостью, вытекающей из жизни окружающей среды ¹⁾.

Третья область—область индивидуальных работ. Научно-Педагогическая Секция считает чрезвычайно важной деятельность опытных школ и вообще тех пионерских ячеек, рассыпанных в разных углах Республики, которые, самостоятельно творя свою работу, строят часто оригинальные ее формы, дают очень интересный подход к конкретизации новых педагогических идей. В них, разумеется, очень много индивидуального, сильно отличающего их друг от друга. Они редко слышат друг о друге, опираясь или на литературное знакомство, которое своеобразно применяется к жизни, или на собственную инициативу. Тем не менее, несмотря на большое их разнообразие, удалось уловить то, что есть у всех, что является дыханием времени, и на основании изученных материалов построена схема учета их работы.

В общем эта схема базируется на определении:

- а) задач, которые ставит себе учреждение;
- б) программ и метода работы;

¹⁾ Коллегией учета разрабатываются методы оценки педагогической работы и будут предложены весной 2-й конференции по учету. *Ред.*

- в) условий работы;
- г) истории и организационных форм;
- д) результатов, относя их к работе с детьми, педагогами и населением.

Создаются схемы сначала на основе тщательного ознакомления с материалом, затем они применяются: а) к обследованию того или другого учреждения, после чего вносятся в схему поправки, и б) схемы применяются к имеющимся в Наркомпросе материалам—отчетам и описаниям педагогических работ.

Таким образом Коллегия учета стремится к созданию единых схем учета, которые могли бы применяться и к реальной работе, и к ее описанию. В дальнейшем Коллегия рассчитывает на массовое распространение своих схем учета и получение благодаря этому более однородных материалов, которые можно было бы уже сравнивать между собою. Вообще в направлении оценки качества предстоит еще длительный период проверки и установления таких методов ее, которые вполне удовлетворят и практического работника, и исследователя. (См. схему № 2.)

С точки зрения организации Коллегия учета установила принцип рабочих комиссий, которыми являются отделы Главсоцвоса по отдельным видам педагогической работы, т.е. единой школе, опытным учреждениям, переподготовки педагогического персонала, дошкольной работе и отделу социальной охраны. Этот принцип оказался очень плодотворным, создавая единую связь идейного и практических центров. Через рабочие комиссии учета Главсоцвоса происходит вся связь с местами, переписка, классификация материалов и их первичная обработка. Результаты проделанной работы обсуждаются в Коллегии. Эта связь должна усилиться в будущем. И было бы в высшей степени важно, чтобы, идя путем внутренней связности учработы Наркомпроса, можно было подойти к созданию хорошо организованного педагогического центра страны.

С. Шацкий.

ПРИМЕРНАЯ СХЕМА № 1

анализа работы педагогических центров.

Анализировать работу педагогических центров возможно со следующих семи точек зрения:

I. Со стороны полноты работы учреждений.

В полно работающем педагогическом центре ведется:

- а) работа научно-исследовательская,
- б) курсовая и
- с) практическая работа с детьми.

По этим признакам можно классифицировать типы педагогических центров.

1. Педагогические центры законченного типа, полно работающие (а, б, с).

2. Педагогические центры, работы которых состоят из каких-нибудь двух элементов; они могут быть трех типов:

- а) ведущие работу научно-исследовательскую и курсовую (некоторые техникумы, ИНО и пр.) (а, б);
- б) ведущие работу курсовую и практическую (напр., курсы, объединяющие ряд практических учреждений) (б, с);
- в) ведущие работу практическую и научно-исследовательскую (напр., опытные учреждения, в которых ведутся и которыми организуются научные исследования) (а, с).

3. Педагогические центры, сосредоточившиеся на одном виде работы.—исключительно научной (а) или курсовой (б) или практической (с), но имеющие влияние на практическую педагогическую работу вне учреждения.

II. Со стороны района влияния учреждения можно рассматривать, как узко местные, областные и пр. Большой интерес представляет и момент давности работы учреждений.

III. Со стороны задач, которые ставит себе учреждение. Формулировка задач учреждения — дело трудное и по ней судить о работе недостаточно. Большое значение имеют моменты, характеризующие область фактической работы учреждений:

- а) темы, над которыми работали или работают в настоящее время,
- б) характер материалов, которые собираются учреждением,
- в) какая часть материала подвергается разработке и каким образом.

IV. Со стороны выполнения задач, поставленных учреждением. Что осуществлено, что нет и почему. Здесь интересны следующие моменты:

- а) методы разрешения задач,
- б) способ учета и контроля своей работы,
- в) результат ее.

V. Со стороны внутренней организационной работы; здесь должны быть освещены следующие вопросы:

- а) организация руководителей,
- б) » клиентов (студентов, курсантов),
- в) » обмена, взаимодействия между ними: что исходит от одних и от других и какова интенсивность влияния друг на друга.

VI. Со стороны установления внешней связи центра с окружающими организациями. Очень редко осуществляется взаимный обмен опытом; обычно существует наклонность к одностороннему влиянию (внешняя организация).

VII. Со стороны тормозов в работе. Здесь особенное значение имеют идейные и проч. группировки внутри самого учреждения, материальные и организационные препятствия.

Примерная схема № 2

оценки деятельности индивидуальных детских учреждений.

1. Название 2. Адрес 3. Тип

4. Уклон 5. Приложить программу

1 З а д а ч и.	2 Условия работы.	3 Организационные формы.	4 Содержание и методы работы.	5 Результаты.
1. В чем заключается основная задача учреждения, когда поставлена, когда приступили к ее осуществлению. 2. Частные задачи, когда поставлены, когда приступили к осуществлению. 3. Кем поставлены задачи: а) центральными учрежд. (какими); б) данным учреждением в лице отдельных руководителей или коллектива. 4. Чем определялись эти задачи:	1. Характеристика окружающей среды (природн., экономич. и бытовые условия). Район обслуживания. 2. Материальные условия работы учреждения: а) источники средств; б) средний расход на одного ребенка в год; в) земельные участки, помещение, оборудование, вспомогательные учреждения с точки зрения пригодности для педагогической работы и для жилища; гигиена помещения и обстановки. 3. Количество и состав детей, живущих и при-	1. Краткая история учреждения. Изменения форм организации, заданий; причины. 2. Кто фактически является инициатором нововведений в различных областях работы. 3. Схема управления и конструкция учреждения в настоящее время. Содержание работы каждого раздела. 4. Группировка учащихся: а) принципы группировки учащихся в школьной и внешкольной работе;	1. Содержание работы в связи с задачами учреждения. 2. Виды работы с детьми и доля времени (часы), уделяемая каждому из них. 3. Как осуществляется связь между отдельными видами работ (комплексная, аккордная система). 4. Есть ли свои программы или следуют программам Губоно, НКП. Влияние программ ГУС на содержание и методы работы. 5. Что положено в основу выработки программ (уклон обще-	1. Результаты и выводы по выполнению опыта за год: а) что исполнено из поставленных заданий, что не исполнено; причины неисполнения. В какой части осуществлено общее задание; б) теоретические и практические выводы, к которым привела работа в целом; в) выводы на будущее, какой путь дальнейшей работы наметился, какие задачи выдвинулись. 2. По укреплению материальной базы. 3. По работе с детьми

- а) совокупностью ли местных условий;
- б) нуждами ли центральных педагогич. учреждений;
- в) другими соображениями.

ходящих (возраст, пол, социальное положение и семейное).

4. Общее количество педагогического, медицинского и технического персонала (его квалификация, партийность, общественный и педагогический стаж, семейное положение, материальная обеспеченность).

5. Работа педагогического персонала в часах в неделю:

- а) организационная,
 - б) воспитательская,
 - в) преподавание в школе,
 - г) клубная,
 - д) научно-исследовательская и пр.
- Совместительство.

6. Участие населения — родителей и пр. — в работе учреждения.

- б) бывают ли объединения отд. групп и для каких целей;

- в) ведутся ли занятия по классам или в кабинетах.

5. Детское самоуправление, его организация и роль в жизни учреждения. Краткая история развития самоуправления; сознательное участие детей в осуществлении задач учреждения.

6. Учет работы детей, персонала и учреждения в целом. Формы его. Факты влияния на работу.

7. а) Связь с учреждениями и организациями общественно-политическими, научными, педагогическими, детскими;

- б) связь с населением;

- в) связь с учительством. Конкретные формы, регулярность, цели. Что давала той и другой стороне.

ственно-политический краеведческий, лабораторно - исследовательский, предметный).

6. Каким материалом преимущественно пользуется школа при разработке с детьми программы (соц. - экон., природным, книжным и пр.); оценка каждого из них педагогами учреждения.

7. Ведется ли летом работа. Ее длительность и в какой местности. Меняются ли содержание и методы работы в летнее время.

8. Основной метод воспитательно - образовательной работы, принятый в учреждении.

9. Методы образовательной работы. Как каждый из них применяется учреждением.

10. На чем основан выбор методов, как и кем методы разрабатывались (отдельными лицами, комиссиями, коллективом).

11. Отношение к новым методам педагогов, детей, населения.

(развитие детских организаций, сознание ответственности каждого за всех и всех за каждого, рост культурных и трудовых навыков, рост научных интересов, физического, эстетического развития и пр.); конкретные примеры.

4. По работе персонала (повышение квалификации и отражение этого на работе учреждения; усиление связи с педагогическим персоналом учреждений, организационно и идейно связанных с данным учреждением.

5. По работе с населением:

- а) изменения в отношениях населения к учреждению, его задачам и работе;

- б) усиление работы с населением (конкретные примеры);

- в) возникновение новых форм взаимодействия;

- г) увеличение материальной поддержки со стороны местного населения.

ФОРМЫ УЧЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ.

Основным условием у д а ч и какого-нибудь дела, его производительности и дальнейшего развития является целесообразная организация его. Это относится одинаково как к личным делам, так и к общественным и общегосударственным, как к делам чисто-материально-производственного характера, так и к созданию высших духовных ценностей.

Этой истиной за последнее время стали проникаться самые различные общественные слои нашего С. С. С. Р., которому для того, чтобы поставить всю свою работу на правильные рельсы, поднять свое экономическое и культурное благосостояние, сделав труд максимально производительным, для того, чтобы успешно бороться с тяжелым наследием царско-помещичьей организации труда, с ее ленью и разгильдяйством, с ее мертвящим бюрократизмом, с ее воровством и взяточничеством, а также для борьбы с темными сторонами и болезненным перерождением напa нужна прежде всего строжайшая, точная, четкая и целесообразная, а вместе с тем широкая и гибкая организация труда во всех областях. При правильной организации труда станет менее чувствительной и наша бедность материальными средствами и людьми, ибо где при разгильдяйстве и преступной растрате времени, энергии и материальных ценностей требуется значительное количество средств и людей, там при строгом, правильном учете и распределении их потребуется вдвое, втрое, впятеро меньше.

Все это в полной мере относится и к области народного образования. У нас было бы больше школ всех ступеней и специальностей, больше детских домов и очагов, больше мастерских, лабораторий и библиотек и работа в них была бы поставлена лучше, если бы мы уже научились путем правильного учета сил, средств и возможностей их правильно распределять и использовать, предупреждать злостные злоупотребления и разгильдяйскую растрату тех и других. Только при правильно поставленном учете возможна и правильная организация работы. Только зная точно, что уже сделано, какими силами и средствами, можно строить правильный организационный план дальнейшей работы.

Можно избегать повторения чужих ошибок, лишь зная о них благодаря своевременной точной их фиксации, и можно избегать бесконечного толчения воды в ступе, т.е. бесконечного повторения каждым уже проделанных другими опытов, лишь зная, где, кем и как они производились и какие они дали результаты.

Такой точный учет должен проникать всю систему народного образования: от самого нашего главка с его центральными и местными отделами, от научно-педагогических учреждений и вузов до последней деревенской школки, до последнего малыша детского сада. Правильно поставить учет работы периферии центрам удастся лишь, когда они научатся учитывать собственную работу ¹⁾. Если центрам необходимо быть информированными о работе мест в целях наиболее целесообразного направления ее, то и местам и отдельным учреждениям необходимо быть в курсе того, что делается в центре и в других местах, в целях наилучшей организации и согласования ее с другими.

Какие же формы учета нужны и возможны в деле народного образования и какие фактически применяются?

Всякое дело для правильной своей постановки требует:

1) четкого осознания его работниками задачи дела и лучших способов осуществления его, 2) правильных организационных форм, в рамках которых работа могла бы происходить максимально производительно, 3) соответствия задачам и рациональным организационным формам средств и сил к их осуществлению.

Учитывать все эти 3 фактора и привести их в соответствие друг с другом — вот задача правильного учета. Этой задачей и должны определяться правильные учетные формы: 1) качественного учета работы по ее содержанию, 2) формы организационного учета и 3) формы учета материально-финансового для контроля над правильным и производительным использованием затраченных сил и средств.

Все эти формы учета возможны и в деле народного образования и, худо ли, хорошо ли, фактически применяются. До сих пор наиболее широко применялся статистический учет количественной стороны дела, но, к сожалению,

¹⁾ Учет как центра, так и мест должен прежде всего быть самоучетом.

пока без надлежащего использования и научно-точных выводов, без четкой связи с другими сторонами учета. Сильно хромает, а местами и вовсе отсутствует материально-финансовый учет, чем создается благоприятная почва для разгильдяйства и всевозможных злоупотреблений во вред организационной и качественной стороне дела. Но слабее всего обстоит дело с учетом педагогической работы, как таковой, с учетом качественной стороны дела. Всячески способствовать поднятию этой стороны дела является задачей Научно-Педагогической Секции ГУСа в лице ее Коллегии учета.

Первой конференцией по учету (в марте 1923 г.) ей задана выработка простых и ясных, при чем достаточно полных и гибких норм учета как для руководящих органов народного образования, так и для ее массовых и индивидуальных учреждений.

Творить новые формы следует лишь после тщательного ознакомления, изучения и анализа старых форм, используя широко все положительное в них и отбрасывая устаревшее и негодное. Для создания возможности правильной оценки и выбора их нужно было бы, чтобы соответствующий материал как с мест, так и из центральных учреждений попадал в Коллегию учета в большом количестве и в большом разнообразии форм, а также достаточно организованный, снабженный папками, надписями, приложениями. Самых разнообразных материалов за год существования Коллегии учета набралось немало, но материал в значительной мере разрозненный, как будто случайный, далеко не всегда снабженный датой, указаниями на место возникновения и применения. Имеется, напр., целый ряд схем учета и планов обследований, про которые неизвестно, кем они выработаны и применялись ли вообще, а если применялись, то где и когда и насколько широко. У очень немногих из этих схем и планов имеются приложения в качестве отчетов и результатов обследования, ни у одного из них нет указаний на то, насколько они удовлетворили обследователей и обследуемых в смысле полноты и разносторонности, четкости и ясности поставленных вопросов. Дело новое, и при передаче, присылке

и приеме материалов еще не успели об этом подумать, но исправить этот дефект в будущем необходимо.

Учетный материал имеется по всем областям педагогической работы, но представлен он далеко не одинаково сильно как качественно, так и количественно. Наиболее полно и отчетливо, разнообразно и организовано представлен в своих учетных формах Петроно; из отделов Главсоцвоса наибольшее количество разнообразных и оригинальных учетных форм, подчас с тонким психологическим или четко-социологическим подходом, дал Опу; наиболее глубоко разработан вопрос педагогического учета в дошкольных учреждениях различного типа и принадлежности (учреждения дошкольного отдела соцвоса, Опу, Моно и Петроно). Получается впечатление, как будто дошкольная область наиболее благополучная у нас как в смысле содержания работы и ее организационных форм, так и в смысле подготовленности и сознательного отношения к делу ее работников. Слабее всего представлена массовая школа, которую пока трудно охватить учетом благодаря еще слабой оформленности ее массовой работы, а также нормальные детдома и учреждения правовой охраны: помимо того, что тяжелые материальные условия соцвоса наиболее тяжело отражаются на работе учреждений интернатского типа, их наиболее сложная, трудная и ответственная работа еще не нашла соответствующих трудности задачи работников. Из научно-педагогических институтов в распоряжении Коллегии учета имеется довольно богатый и тщательно разработанный учетный материал институтов детского чтения и экскурсионного, остальные представлены в виде кратких характеристик каждого из них.

Трудно, конечно, судить по случайному материалу о работе каждого учреждения, отдела или области народного образования: возможно, что в некоторых из них имеется богатый учетный материал, но что они еще не удосужились представить его для общего пользования и ознакомления. Желательно, чтобы все учреждения и ячейки народного образования сочли своим долгом в ближайшее же время сосредоточить свой учетный материал, достаточно систематизированный и упорядоченный, в Коллегии учета Н.-П. С. ГУО^а как в интересах правильного суждения о их собственной ра-

боте, так и в интересах координирования работы в различных областях и учреждениях на основании и при помощи точного учета всех видов ее.

В учреждениях соцвоса применяются следующие учетные формы:

а) Работа руководящих учреждений центра и мест (во всероссийском, губернском, уездном и районном масштабе) учитывается путем периодических отчетов и докладов о своей деятельности устно и письменно перед выше стоящими учреждениями, а также на съездах и конференциях и в периодической печати центров и мест; работа иллюстрируется выставкой диаграмм. Протоколы и резолюции этих съездов и конференций, а также протоколы заседаний служат ценным учетным материалом, поскольку они достаточно подробны и отчетливы и не распыляются в мелочах, отмечая важное и существенное с организационной и педагогической стороны. Большую цену для руководящих учреждений и рядовых работников имеют и печатные отчеты, доклады и статьи, трактующие как большие принципиальные и программно-методические вопросы, так и мелкие вопросы обиходной педагогической практики. Большое значение, наконец, имеют и умелые обследования руководящих учреждений во всех областях работы данного учреждения.

б) Для учета работы по переподготовке учительства на курсах, конференциях, в районных объединениях и кружках служат те же устные и письменные доклады и отчеты, протоколы, переписка с родственными и выше стоящими учреждениями, разнообразные анкеты, планы и программы, как выработанные собственными силами, так и данные руководящими организациями; сверх того, практикуется учет в виде регистрации прочитанных и проработанных книг и статей, описание и учет экскурсий, лабораторных и других практических работ, учет посещаемости в человеко-часах по отдельным предметам и родам занятий. Совсем особое место в учете квалификации учителей занимает экспертиза: несмотря на лучшие и искреннейшие намерения придать ей характер длительной дружеской беседы

на определенные темы, она благодаря массовому своему характеру, поспешности проведения и откровенной цели фильтрации постоянно свихивается на краткие, неосновательные, подчас коварные и нелепые экзаменационные вопросы, благодаря которым вся экспертиза часто превращается в сплошную лотерею счастья: случайный удачный ответ, находчивость и изворотливость часто обеспечивают благополучный проход через игольное ушко экспертизы далеко не серьезных и не подготовленных работников, в то время как знающие, опытные и преданные делу люди часто остаются за бортом.

Следовало бы учитывать работу по переподготовке не одних только учителей, но и их руководителей: время, затраченное на организационную работу, на работу лекторов, руководителей семинариями и т. д. Важно учитывать предварительную и текущую работу лекторских коллегий по согласованию своих предметов и тем, по удовлетворению запросов слушателей путем соответствующих протоколов, записей вопросов слушателей, собрания и систематизации поданных записок и т. п.

Особый очень ценный и редкий случай переподготовки учительства представляет наша всесоюзная выставка; следовало бы тщательнейшим образом зафиксировать все виды и формы работы с учительством на ней при помощи отчетов и дневников групповодов и объяснителей, регистрации вопросов и запросов учительства в посещаемых ими опытных школах, на лекциях и консультациях, а также путем тщательной разработки анкет. Такой учет прodelьваемой работы даст возможность ее в будущем организовать более целесообразно, он же даст толчок для целесообразного использования учительством и правильной организации выставок вообще, как губернских и уездных, так и небольших районных и даже школьных выставок общеоtчетного характера и выставок по специальным вопросам. Учет работы выставки может дать толчок и к исканию новых оригинальных путей переподготовки учителей, толчок творческой мысли в этой области.

в) Учет работы отдельных учреждений соцвоса производится при помощи заполнения анкет, обследований со стороны завоно, специальных инспекторов и инструкто-

ров, при помощи письменных и устных отчетов ¹⁾ и докладов руководящим учреждениям, на съездах, конференциях и в печати, при помощи протокольных записей на заседаниях школьных советов и педагогических совещаний. В добровольных объединениях нескольких однотипных учреждений (напр., районных школ I ступени, дошкольных работников и т. д.), а также в объединениях под единым руководством нескольких разнородных учреждений (типа опытных педагогических станций) широко практикуется самоучет в виде взаимных посещений, периодических докладов о своей работе отдельных учреждений и работников целому коллективу, совместного учета средств, сил и возможностей для выполнения того или иного намеченного плана. Как отчетная форма, приобрели право гражданства и выставки.

По последней учетной схеме для учреждений соцвоса учет их работы производится по следующим разделам: 1) общие сведения об учреждении; 2) его задачи; 3) деятельность; 4) методы воспитания и образования; 5) организация работы; 6) связь с внешним миром; 7) результаты работы. По другой схеме запрашиваемые сведения об учреждениях укладываются в следующие разделы: 1) тип учреждения и внешняя среда; 2) материально-хозяйственные условия; 3) санитарно-гигиенические условия; 4) цели и задачи; 5) персонал и его работа; 6) работа с населением; 7) количество детей и группировка их; 8) содержание работы. В третьей из новейших схем оценки деятельности детучреждений опросный материал расположен по следующим рубрикам: 1) задачи; 2) предпосылки осуществления; 3) программы и методы; 4) организационные формы; 5) результаты; 6) тормозы работы; 7) планы на будущее. Все эти учетные схемы последнего времени отличаются от выработанных раньше центральными и местными отделами соцвоса тем, что в них центр внимания от количественной стороны работы переносится на качественную, от хозяйственно-административного учета на педагогический. Сведения статистического характера тут уже имеют не самодовлеющую ценность, а нужны

¹⁾ Из вспомогательных форм для составления периодических отчетов применяются: статистические регистрационные карточки, таблицы посещаемости учащихся и учащихся и групповые и общие дневники-журналы ежедневной работы и сводные по месяцам.

постольку, поскольку они объясняют тот или иной уровень работы и помогают правильной ее оценке. Эти схемы уже местами применяются для составления отчетов и для обследований, уже начинают по ним поступать интересные педагогические материалы, которые со временем дадут полную и правильную картину работы во всероссийском масштабе.

г) Большим вопросом является учет и проверка знаний учащихся. Если бы у нас трудовая школа, как таковая, уже была оформлена, то тут не было бы «вопроса»: трудовая школа не гонится за суммой знаний, а дает лишь умение приобретать их собственным трудом. Следы этого конкретного труда в школе давали бы вполне ясную картину знаний, приобретаемых в школе каждым индивидуумом. Но поскольку трудовая школа в массовом масштабе еще не осуществлена, вопрос остается вопросом, и даже большим, так как в поисках наиболее простых и удобных форм учета знаний учащихся по инертности и неумению слишком еще часто останавливаются на наиболее привычных еще со времени старой недоброй памяти царской школы—на проверочных экзаменах, зачетах и отметках. Но по данным анкет, полученных на втором съезде губсоцвосов в марте 23 года, выясняется, что пробиваются и приобретают право гражданства и более современные и педагогичные формы: те же выставки отчетного характера со специальными отчетными вечерами-праздниками, где учащиеся демонстрируют свои знания в докладах, диспутах, драматизации на различные темы, та же кружковая работа детей с ведением протоколов, детские дневники и трудовые книжки, индивидуальные, групповые, артельные и кружковые, наконец, взаимные посещения детучреждений во время работы, общие классные собеседования, устные или письменные формулировки проработанного учениками за отчетный период, сводные письменные и иллюстративные работы. Очень ценной формой учета знаний и умений если не каждого ученика, то хоть общего уровня группы, класса или школы являются детские журналы, газеты и трудбюллетени с собственными иллюстрациями, поскольку все они не специализируются в одной какой-нибудь области (литературы, политики и т. д.), а охватывают все стороны жизни и работы, все интересы данного детского кол-

лектива. Встречаются и отдельные ученические журналы отчетного характера по каждому виду школьной работы.

Учет знаний детей беспокоит тех, кому этим ведать надлежит, не столько в школе I ступени, где, по данным анкет, он производится чаще всего в процессе работы путем тщательного хранения всех детских работ, а прежде всего во II ступени, главным образом как заключительный учет, заменяющий экзамен на аттестат зрелости к поступлению в вузы и втузы. На местах, как видно из некоторых анкет, этот учет иногда обставляется весьма торжественно и громоздко: составляются специальные экспертные комиссии из представителей оно, инспектуры, рабпроса и учителей других школ. Такие процедуры производятся иногда и применительно к выпуску I ступени сельской школы; есть указания, что в испытаниях участвуют представители волисполкома и сельсовета. Вся эта торжественность, лишь пугающая и сбивающая с толку детей, была бы совершенно излишняя, если бы местные власти интересовались школой не только ради заключительного учета, а обнаруживали бы свой интерес постоянно, будучи частыми гостями, активными шефами, помощниками и сотрудниками школы хотя бы через участие в школьном совете.

Отдел опытных учреждений Главсоцвоса применяет в качестве заключительного учета знаний учащихся по окончании II ступени коллоквиумы, т.е. проверку общего уровня абитуриентов при помощи общих бесед. В этих коллоквиумах участвуют представители других школ и отделов Опу и Главпрофобра. В прошлом году проверка шла по предметам, в текущем — по циклам: гуманитарному, биологическому и физико-математическому, частично уже с тематическим подходом. Читались и писались доклады учащихся на тему: «Наша школа и что она нам дала». На будущий год предполагается всецело перейти к учету работы школы на протяжении всего учебного года на основании общих кардинальных тем, объединяющих все предметы. Такой способ заключительного учета, конечно, наиболее совершенный, но он, как все другие более или менее педагогические методы, прежде всего учитывает работу школы или группы в целом, а учет подготовленности каждого отдельного индивидуума и допущение его к коллоквиуму представляется самой школе или группе.

д) В школе, а тем более в детучреждениях иных типов не столь существенен учет знаний детей, как определение всего психофизического облика каждого из них. Только зная силы, характер, способности и интересы, наследственность и домашнюю обстановку каждого ребенка, педагог может целесообразно направить всю жизнь и работу данного детского коллектива. Индивидуальные листки и дневники, характеристики и анкеты, обследования и наблюдения семейного быта и среды, детских интересов и особенностей служат для определения трудоспособности каждого ребенка в той или иной области и, как учетный материал, для правильной организации жизни и работы детей в том или ином учреждении.

Все вышеперечисленные учетные формы образовательной и воспитательной работы от государственного до индивидуального масштаба могут быть и чрезвычайно ценны, и совсем малоценны в зависимости от их содержания и от того, как они используются. Даже самым лучшим, умело составленным и заполненным учетным формам грош цена, когда они лежат мертвым кладом, жертвой пыли и крыс, лишь как архивный материал, когда никто больше в них не заглядывает, не делает по ним общих сводок и выводов для дальнейшей работы. Такой материал — лишь преступный перевод времени, сил и канцелярских принадлежностей. Ценность наглядных сводок учетных форм в виде рисунков, диаграмм, таблиц, график и схем тоже бывает большая или меньшая, в зависимости от их форм и содержания. Формы должны быть ясные, простые, четкие, доступные для чтения всякому простому смертному без дополнительных объяснений. Внешняя техника их исполнения не столь существенна и даже имеет ту отрицательную сторону, что массовому учительству, работающему в тяжелых материальных условиях, технически мастерски исполненные таблицы являются примером, недоступным для подражания, и тем самым не только его не поощряют на подражание и творчество, а отнимают у него последнее мужество. В целях пропаганды идеи учета среди массового учительства, а также воспитательного воздействия на самих детей нужно, чтобы такие сводные учетные таблицы, диаграммы и рисунки выполнялись детьми, поскольку они им доступны по содержанию, или самими рядовыми работниками, а не специальными художниками или чертежниками,

или по крайней мере имели бы соответствующую подпись (ученик такой-то группы, художник такой-то и т. д.), которая бы никого не ввела в заблуждение.

Наиболее содержательные и умело составленные выставки теряют всякий смысл, как учет действительной работы учреждения, когда одинаково гладко и совершенно выполненные таблицы, рисунки и диаграммы самого разнообразного содержания носят следы все одной и той же руки, сделаны все той же краской, на той же бумаге, все одной и той же манерой. Несмотря на весь внешний блеск такой выставки, поневоле возникает мысль: так ли все тут благополучно? Или руководители действуют так нивелирующе на детей, что на работах их совершенно не видно собственного лица, или вся выставка—работа не коллективная, а произведение лишь немногих рук и умов..

Все это относится к внешности данных учетных форм. Что касается их содержания, то тут следует отметить следующее. Выставки учетного характера выполняют свое назначение лишь, когда на них представлены все стороны работы учреждения, как положительные, так и отрицательные, все действительные продукты коллективного и индивидуального труда за данный отчетный период. Выставки, устраиваемые специально для пропаганды той или иной идеи или метода, конечно, показывают лучшее, что имеется в данной области, но и тут важно, чтобы это были подлинные образцы фактически прорабатываемого или проработанного, а не блистающие лишь лучшей техникой выполнения. Учителя массовой школы, посетители всесоюзной выставки, так отзываются о выставке Наркомпроса и главным образом детской чрезвычайной комиссии ВЦИК'а: «Да, все это подавляюще хорошо и красиво, но это не для нас: мы никогда так не сможем работать при наших условиях. Вот если бы нам устроили выставку школ, работающих в наихудших материальных условиях, и их достижения, то это было бы для нас убедительно». С такими замечаниями нельзя будет не считаться в будущем. Будет целесообразно в таких показательно-пропагандистских выставках давать в ярких, наглядных сводных таблицах и картину материальных условий тех учреждений, которые таким образом пропагандируют содержание и методы своей работы.

Групповые и общие дневники-журналы детучреждений должны быть так построены, чтобы они давали яркую и полную картину всех сторон работы и жизни учреждения, методов проведения этих работ и отношения к ним детей и персонала. Эти сведения должны быть расположены по рубрикам так, чтобы к концу отчетного периода легко было их извлечь из недр дневников и журналов и классифицировать их для составления наглядных сводных таблиц. Конечно, от такого расположения по рубрикам не должна страдать яркость и живость изложения и свестись к канцелярской отписке, как, к сожалению, часто встречается во внешне хорошо оформленных классных журналах, но это уже дело школьных советов требовать содержательности записей. Но, с другой стороны, очень трудно использовать такие неоформленные, многословные, большие беллетристические произведения, которые представляют из себя дневники многих очень добросовестных и любящих свое дело руководителей детских садов и детдомов. И подумать, что такие дневники пишутся не только о каждой группе и подгруппке, но часто даже о каждом отдельном ребенке. И, конечно, нет сил, времени и умения обрабатывать такой громадный, неоформленный и далеко не всегда ценный материал, и таким образом часто вместе со всяким хламом пропадают даром и встречающиеся в этой груде ценные мысли и наблюдения. Копить такой сырой материал и тем более обрабатывать такие груды бумаги могут себе позволить лишь привилегированные учреждения с небольшими группками детей и обилием персонала. Но целесообразнее и производительнее было бы избыток персонала перевести в такие учреждения, где персонал перегружен до того или настолько неумел, что ни малейшей краткой записи вести не в состоянии. Для массовых детучреждений следует завести краткие, ясные и достаточно объемлющие все стороны жизни и работы формуляры ежедневных записей.

Все сказанное в одинаковой мере относится и к другим формам индивидуального учета работоспособности ребенка — к характеристикам и индивидуальным листам. Для них должны вырабатываться ясные, точные и краткие формы, требующие лишь минимума действительно существенных сведений о ребенке. Некоторыми опытными школами Наркомпроса и Моно, а также отделом правовой охраны

несовершеннолетних выработаны свои формы, но настолько подробные и громоздкие или психологически тонкие, что для массовых учреждений они не применимы. В учреждениях для беспризорных и так наз. морально-дефективных детей еще недавно был принят индивидуальный лист, состоящий чуть ли не из 100 вопросов; в их числе были такие: чем болели родители до рождения ребенка, занималась ли мать проституцией, как протекала беременность матери, болела ли во время кормления грудницей, когда у ребенка появился первый зуб, когда он произнес первое слово, когда начал ходить, когда впервые начал половую жизнь и пр. И все такие вопросы предлагались беспризорным, заброшенным детям всех возрастов, в большинстве случаев круглым сиротам! Неудивительно, что они часто отказывались отвечать на такие вопросы, ощущая их, как издевательство над собой. К счастью, это остроумное изобретение теперь, как нам говорят, заменяется более простым.

Умело составленные и учтенные анкеты дают громадный и ценный материал психологического, бытового и социально-эконом. характера, который необходимо использовать для наиболее целесообразной организации детской жизни, труда и развлечений. В нашем распоряжении имеются анкеты о детских интересах, о детях-вожаках, о роли домашнего быта, игры, улицы, завода, театра, экскурсий, культ.-просвет. учреждений, о современности в жизни ребенка вообще и в частности пролетарского ребенка; есть анкеты и о фабзавуче и о беспризорном ребенке.

Идеальной формой учета педагогической работы был бы цифровой учет с применением к нему статистического метода. Опыты в этом направлении уже делаются, и уже имеются кое-какие интересные материалы. Такими являются попытки нескольких учреждений, сделанные почти одновременно и совершенно независимо друг от друга, учитывать в цифрах труд педагогов и организаторов, а также время, затраченное на отдельные виды занятий в дошкольных учреждениях, в школе I и II ступени за день, за неделю, за месяц, год и за ряд лет. Сделано это следующим образом: каждый учитель, воспитатель или организатор записывает в конце дня в своем личном трудовом бюллетене количество часов, затраченных на отдельные виды педагогической, орга-

низаторской и пр. работы, а также подготовку к ней. Полученные таким путем цифровые данные всех педагогов данного учреждения складываются вместе и сопоставляются. Переведенные в соответствующие линейные или круговые диаграммы, эти цифры дают наглядную картину как сумм, так и содержания различных видов труда в нем. Особенно интересны сравнительные диаграммы двух или больше различных периодов жизни данного учреждения, напр., зимнего и летнего, нормальной жизни учреждения и отклонения от нее в период праздников, болезни, ремонта, распутицы и пр. Сопоставленные за несколько лет, такие диаграммы дают яркую картину истории учреждения, его постепенного развития или упадка, периодов подъема или застоя в работе. Следовало бы к этому прибавить параллельные диаграммы со статистическими сведениями за те же периоды, и получилась бы совершенно ясная картина в некоторых случаях даже функциональной зависимости между внешними условиями и внутренней работой. Такие, выработанные на основании точного цифрового подсчета, хорошо продуманные и наглядно изображенные диаграммы, вывешиваемые в канцелярии любого учреждения, посылаемые в руководящие центры, давали бы более полное, отчетливое и точное представление о работе учреждения, чем любой длиннейший отчет, любое сложнейшее обследование; такие наглядные учетные формы, сверх всего, имеют еще то преимущество, что легко укладываются и удерживаются в памяти.

Цифровой учет своей работы детьми применяется в индивидуальных и коллективных трудовых тетрадах и бюллетенях; удачнее и полнее всего это делается в сельскохозяйственных работах, где, помимо подсчета рабочего времени, сил и инвентаря, легко поддается подсчету и количество проделываемой работы, что не всегда применимо в работе ремесленного характера.

Учитывается количество проделанной за известный период классом или школой разнообразной работы и по комбинарованным данным учителя и детей, классного журнала, трудбюллетеней, протоколов, кружков и заседаний. В центре выработанной таким путем схемы стоит кружок классной работы, вокруг него расположены кружки вспомогательных занятий (большого или меньшего размера, пропорционально

затраченному времени и количеству участников в каждом из них). Сюда относятся: работы по самообслуживанию, работы на земле, в мастерских, в лабораториях, клубная и кружковая работа, экскурсии и общественная работа. С этими периферийными кружками связаны третьего рода кружочки, обозначающие отдельные дисциплины, связанные с каждым из видов деятельности в школе и между собой. Другая схема подобного же рода ставит в центр основную тему или комплекс, а кругом располагает кружки или квадратики, обозначающие время, затраченное на отдельные способы проработки ее: беседы, чтение, письменные работы, экскурсии, наблюдения и исследования, иллюстративные работы, математические и пр.

Эти первые попытки точного цифрового учета чисто-педагогической работы дают основание надеяться, что если работа и опыты в этом направлении будут продолжаться, углубляться и расширяться, то мы добьемся возможности ясно, наглядно и с наивозможной точностью изобразить всю работу по народному образованию во всесоюзном масштабе, от работы последней сельской школки до центрального руководящего учреждения. Этот способ, во-первых, даст громадную экономию сил, времени и материалов, ибо сделает излишним большие письменные отчеты, сложные и длительные обследования. Такие формы учета составят великолепную иллюстрацию и дополнение к устным докладам и отчетам, к работе съездов и конференций, курсов, кружков и отдельных заседаний, к статьям и выставкам обще-учетного или программно-методического пропагандистского характера. Этот же способ даст возможность точнейшего учета работы каждого индивидуума, от ответственного работника руководящего учреждения до рядового педагога и ученика. Этот способ сделает излишней и специальную проверку знаний под тем или иным соусом учащихся и учащихся, ибо даст полную картину о количестве и даже качестве их работы, поскольку в этот учет будет включена и активная работа каждым над собой, достижения которой отразятся на углубляющемся в дальнейшем учете работы.

Конечно, могут возразить, что даже такой цифровой учет далеко не будет точен, так как нет никакого ручательства в том, правильны ли цифры, лежащие в основу его, достоверно ли вычислены все данные. Но во всяком случае

этот вид учета будет точнейшим из всех других доступных нам видов его: главной гарантией за точность и добросовестность данных служит коллективность такого вида учета, обуславливающая ненавязчивый взаимоконтроль всех работников и видов работы друг над другом.

Конечно, такой цифровой учет не может быть единственной учетной формой педагогической работы уже по одному тому, что цифры для него берутся из журналов, дневников и трудовых бюллетеней, из протоколов групповых и кружковых занятий, экскурсий и заседаний, конференций и съездов, из регистрационных карточек и табелей посещаемости, из докладов и анкет. Значит, все эти формы отчетности и самоконтроля остаются в силе, но должны все больше и больше уточняться и оформляться. Остаются в силе и должны все шире развиваться и другие наглядные формы учета, как выставки и демонстрации, выступления и инсценировки. Самым идеальным учетом работы лица или учреждения, наиболее содействующим правильной организации и всемерному развитию ее, является не механический учет-контроль свыше, а углубленный и добросовестный самоучет и самоконтроль самого лица или учреждения и товарищеский взаимоучет и взаимоконтроль тесно спаянных в дружной, совместной и координированной работе родственных учреждений и отдельных педагогов. К такому постоянному само- и взаимоучету и к периодическому сосредоточению его в центральных учетных пунктах ради координирования общей работы в более широком и всесоюзном масштабе—вот к чему мы всеми силами должны стремиться. Осуществится же это стремление при подготовке соответствующего кадра инструкторов-учетчиков, которые были бы и хорошими педагогами и хорошими техниками своего дела, которые, сверх того, умели бы координировать работу по отдельным учреждениям и районам. Кроме того, нужно, чтобы в мероприятия по переподготовке рядового учительства была включена и учетно-организационная сторона педагогического дела.

А. Радченко.

ОЧЕРК ЖИЗНИ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

в 1922/23 уч. году.

Пять лет прошло с тех пор, как наше учительство было впервые призвано к строительству рабоче-крестьянской трудовой школы.

Но тогда как старый экономический и политический строй в стране был заменен прямо противоположным строем путем революционного переворота, совершонного в течение нескольких дней, дело перестройки школы затянулось надолго. Здесь оказались сильны прежние традиции так же, как они оказались сильны в области быта, ибо здесь мы имеем дело уже с ломкой идеологии, а новая идеология строится труднее и медленнее, чем новая экономика или новая политика: прежде создается бытие, а потом на основе нового бытия кристаллизуется новое сознание, вырастает новая идеология.

Цель настоящей статьи—уяснить, насколько уже преодолены старые традиции в школе, какой сдвиг произошел в деле революционного реформирования ее в направлении реального осуществления принципов коммунистической педагогики. Однако мы здесь не будем излагать историю российской школы за 5 лет, а лишь постараемся выяснить, к чему пришла школа за последний (1922/23) учебный год, что она представляла из себя именно в этом учебном году. Центром нашего внимания явится в статье педагогическая работа школы. Вопросы организационных и хозяйственных мы будем касаться лишь постольку, поскольку необходимо их уяснение для понимания педагогической стороны в жизни школы.

К сожалению, мы должны признать, что материал, который нам удалось использовать в течение довольно ограниченного времени, для настоящей статьи не отличается, во-первых, достаточным количественным богатством, а во-вторых, и достаточно ярким содержанием. Материал этот заключается в анкетах, заполненных заведующими губсоцвосами, в нескольких отчетах губоно за 3-й квартал 1922/23 уч. года, в нескольких докладах центральных инспекторов и в сводках по некоторым вопросам по отчетам за 2-й и 3-й квартал, представленных в наше распоряжение информацией организационно-инспекторского отдела Наркомпроса.

Отчасти использованы местные журналы—периодические органы губоно: они давали превосходный материал—живой, свежий, взятый непосредственно от школ и от местных учительских конференций; к сожалению, в Наркомпросе таких журналов за последнее время получается очень немного.

К данным вышеназванных материалов автор присоединял отчасти и материалы собственных наблюдений.

1. ШКОЛЬНАЯ СЕТЬ.

Насколько наша страна насыщена школой?

Об этом нам расскажут нижеследующие цифровые данные, исчисленные по губерниям центра и автономным областям европейской части Р. С. Ф. С. Р. (без Сибири и республик).

На 1-е апреля 1923 г.

О школах I ступ.

Всего населения.	В том числе детей шк. возр. 8—11 лет.	Всего школ I ступ.	В них учащихся.	‰ учащихся ко всему населению.	‰ детей в возр. 8—11 л., обслуживаемых школой, по отношению ко всем детям этого возраста.	Число населения.	
						На одну школу.	На 1-го учащегося.
70.500.000	8.178.000	50.367	3.613.844	5,13	44,18	1400	19,5

Итак, в среднем по европейской части Р. С. Ф. С. Р. по данным на 1-е апреля школами I ступени обслуживалось 44,18% детей в возрасте 8—11 лет.

Но в виду того, что весной в школах происходит естественная убыль детей вследствие распутицы, во-первых, и вследствие задержки их родителями на хозяйственные работы, во-вторых, наиболее характерными для 1922/23 учебного года будут цифры на 1-е октября 1922 года.

А они показывают, что в этот момент школы (по той же территории) обслуживали 51,27% детей в возрасте от 8—11 лет (школ I ст. на 1-е октября 22 г. значилось 46.887, учащихся в них 4.192.630).

Отчасти на понижение процента обучающихся в школе к концу учебного года повлияло введение платности. Так, в Новгородской губ. благодаря введению платности сократилось ко-

личество учащихся на 10—15% (а в двух уездах даже от 20 до 30%). Псковский губсоцвос пишет: «Платность и договорная кампания прогнали детей из школы».

Колебания в проценте обслуживаемых школой детей довольно значительны. Минимальную цифру мы имеем для Кабардино-Балкарской области—16%, максимальную—для Иваново-Вознесенской губ.—86,5%.

Если Кабардино-Балкарскую область мы не можем считать характерной, то укажем еще на Вологодскую губернию: в ней обслуживалось в 1922/23 году всего 26% детей шк. возраста I ступени, при чем для Тотемского уезда этот процент снижался до 10.

Для характеристики состояния шк. сети по разным районам Р. С. Ф. С. Р. приведем еще данные о % обслуживаемых школами I ступ. детей по некоторым отдельным губерниям:

Калмыцкая область	30%	Самарская губ.	36%
Область Коми	40%	Екатеринбургская губ.	35%
Кубано-Черноморская	34,6%	Ярославская	53%
Рязанская	50%	Владимирская	69%

Мы здесь не ставим себе задачей исследование вопроса о сокращении школьной сети. Это было уже отчасти сделано в других местах другими авторами (см. в № 1 «Нар. Просвещения» за 1923 г. очерк «Социальное воспитание»), отчасти, несомненно, еще послужит предметом особого изучения.

Мы хотим лишь показать здесь, как наша школа обслуживает население в смысле количественном.

Однако для сравнения с предшествующими годами нам небезынтересно привести наиболее характерные цифры, относящиеся к тому же вопросу о насыщенности страны школой:

В момент наибольшего развития школьной сети в 1920/21 году школы I ступ. обслуживали 74,32% детей в возрасте 8—11 лет; в 1919 году—57,07%.

Данные на 1-е апреля 1923 г. о школах повышенного типа показывают следующее:

Тип школы.	Всего школ.	В них учащихся.	% учащихся ко всему населению.	Число населения.	
				На 1 школу.	На 1 учащегося.
Школы II ст.	1.565	209.718	0,41	45.000	243
Семилетки	498	119.552	0,17	—	—
Девятилетки	145	68.552	0,10	—	—

По данным на 1-е октября 1922 г. школ II ступ. мы имеем 1.588, учащихся в них—353.206.

В период наибольшего развития сети в 1920/21 году школ II ступ. насчитывалось 3.719, учащихся в них 407.601; % учащихся ко всему населению—0,58%; населения на 1 школу II ступ. приходилось 18.900 и на 1-го учащегося—173.

В 1914 году средних общеобразовательных школ вместе с духовными насчитывалось 1.063; учащихся в них—300.557, что составляло 0,38% по отношению ко всему населению.

К сожалению, мы не располагаем сведениями о количестве детей в возрасте школы II ступ. и не можем определить % детей, обслуживаемых общеобразовательной школой в этом возрасте. Но и вышеприведенные цифры уже говорят достаточно ярко, насколько мы бедны школами повышенного типа.

Необходимо отметить, что городское население, несомненно, обслужено школой значительно лучше, чем сельское.

К сожалению, опять-таки мы не можем здесь привести статистических данных отдельно для городских поселений, но из практики губоно и уоно известно, что при сокращении школьной сети городские шк. учреждения почти никогда не подвергались сокращению, а все бедствия обрушивались в данном случае на сельское население.

Известно также, что в дореволюционные годы городское население было больше обеспечено школой, чем сельское. Исторически школа раньше появилась в городе, чем в деревне. В период напа—период болезненного сокращения школьной сети—городское население вследствие большей культурной сознательности и вследствие своей организованности (профсоюзы) сумело лучше отстоять свои культурные учреждения, чем крестьянские массы неорганизованного сельского населения.

Подсчитаны цифры относительно обслуживания школой волостей в 1922 году.

Эти цифры мы здесь приведем.

В сельских местностях на 1 волость приходилось:

	Ш к о л.	Учащихся.
I ступени	6,5	39,0
II ступени	0,08	8,3
7-милетки	0,04	6,0
9-тилетки ¹⁾	0,002	0,2

Итак, в общем и среднем по Р. С. Ф. С. Р. в круглой цифре население обеспечено элементарной школой в настоящее время всего лишь на 50%, а % обеспечения школами повышенного типа невероятно ничтожен (предположительно, на основании данных по единичным губерниям и на основании сравнения количества школ II ст. и количества учащихся в них за 1922/23 и за 1920 год, этот процент можно определить цифрой 3,8) ²⁾.

Перед нами стоит теперь задача планового осуществления всеобщего обучения, при чем, согласно постановления Совнаркома от 20 августа 1923 г., всеобщее обучение должно быть осуществлено в десятилетний срок.

Как предварительная работа к составлению этого плана, должно быть изучено во всех деталях движение школьной сети в Р. С. Ф. С. Р. за предшествующие годы и уяснена картина сети, имеющейся в данное время налицо.

Для установления степени насыщенности школой нашей страны в данный момент были бы весьма существенными сведения о реальном школьном радиусе, но этих сведений, к сожалению, в масштабе Р. С. Ф. С. Р. не собрано.

Необходимо также учесть, какие типы школ являются наиболее распространенными и какие из них имеют тенденцию стать наиболее жизненными. Дело в том, что когда мы приводим цифровые данные о школах I ступ., то мы считаем заодно и трехлетки, и четырехлетки, и пятилетки, и нет у нас подсчета каждого типа школ по отдельности.

¹⁾ Под девятилетками везде имеются в виду полные объединенные школы I и II ступени.

²⁾ Для 1920 года приблизительно высчитано, что тогда школы II ступени обслуживали 5% детей соответствующего возраста („Нар. Просв.“, № 1 за 1923 г., стр. 17).

Однако на основании простого наблюдения действительности мы можем сделать такое заключение, что в настоящее время в тех губерниях, где раньше (до революции) преобладала земская школа-трехлетка, преобладает трехлетка и теперь; в тех губерниях, где преобладала раньше четырехлетка, четырехлетка закрепляется и теперь, при чем известно, что четырехлетки по преимуществу были распространены в тех районах, в которых преобладало население нерусской национальности, так как раньше в этих районах первый год обыкновенно предназначался для ознакомления «инородческих» детей с русским языком.

Теперь, после того как 2-й Всерос. съезд завгубсоцвосами (март 1923 г.) принял для I ступ. четырехлетку и для II ступени пятилетку, некоторые губоно свои первые шаги к расширению сети делают не в смысле увеличения количества школ I ст., а в смысле преобразования трехлеток в четырехлетки и строят свои расчеты на увеличении количества учителей (Обсоцвос Коми, Симбирский губсоцвос).

Приведем имеющиеся в нашем распоряжении характерные цифры по Самарскому уезду, показывающие наглядно, как долго удерживаются крестьянские дети в школе.

Количество детей в 1922/23 уч. году:

II группа.	III группа.	IV группа.	V группа.	VI группа.	VII гр.
5.030	2.956	1.366	480	340	170

Собрать данные о распределении детей по группам (по годам обучения) было бы существенно важно для построения плана всеобщего обучения.

Не ясен и не может быть освещен цифрами также вопрос о том, какой план повышенной школы наиболее прививается в сельских местностях: 1-й концентр II ступени (школа I ступ., развитая в семилетку) или тип полной отдельной существующей школы II ступ. с пятигодичным курсом обучения.

Таким образом вопрос о школьной сети ждет специального исследования и ему должен быть посвящен особый труд. Каковой, мы думаем, несомненно, появится в непродолжительном времени ¹⁾.

¹⁾ Приведенные в главе о школьн. сети статистические данные заимствованы нами из таблицы, составленной статотделом Наркомпроса. Лишь сведения о % обслуживаемых школой детей по отдельным губерниям взяты непосредственно из отчетов губоно.

2. ВНЕШНИЕ УСЛОВИЯ, В КОТОРЫХ СУЩЕСТВОВАЛА ШКОЛА в 1922/23 учебном году.

а) О средствах, отпускавшихся на школу.

Мы не собираемся приводить здесь цифр о тех рублях, которые школа получила на свое содержание и существование за минувший учебный год, а наша задача — охарактеризовать в общих чертах те многочисленные способы обеспечения школы, к которым прибегали на местах, сиюсь сохранить максимально возможное количество школ, и подойти к некоторой оценке этих всевозможных способов с педагогической точки зрения.

Прежде всего бросается в глаза именно многочисленность источников, из которых школа удовлетворялась средствами:

1. Госбюджет.
2. Местный сметный бюджет.
3. Договоры отделов народн. образования с населением.
4. Индивидуальные договоры учителей с крестьянством, санкционированные отделами народн. образования.
5. Самообложение в том виде, как оно почти повсеместно проводилось в 1921/22 году.
6. Платность за обучение.
7. Шефы.
8. Прикрепление к хозорганам.
9. Прикрепление к профсоюзам.
10. Помощь комитетов содействия, попечительных советов, школьно-хозяйственных советов, иногда родительских комитетов.
11. Проведение специальных «недель» помощи школе.
12. Передача разных остатков от (каких-нибудь) фондов из ЭКОСО, последголов, продорганов и т. п.

Наиболее надежным источником считался госбюджет, ибо из этого источника кредиты поступали наиболее аккуратно, почти без всякого опоздания.

Но этот источник не мог быть большим. До мая месяца из него на школу, можно сказать, ничего не попадало, и лишь с мая месяца государственная субвенция оказала маломощным губерниям значительную поддержку.

Считалось также счастьем для школы, когда она была прикреплена к хозоргану; школы, прикрепленные к хозорганам, были обычно наиболее богаты.

Профсоюзы обеспечивали школы по-разному, в зависимости от того, рабочих какого производства они объединяли, и в зависимости от материального состояния данной профорганизации.

Школы, принятые на местный сметный бюджет, считались более благополучными в материальном отношении, чем те школы, которые обеспечивались разными паллиативными средствами. Для школьных работников и для школы в целом способ обеспечения средствами местного сметного бюджета был и морально легко приемлем, тогда как, напр., договорная система была связана со сложными душевными переживаниями. С выполнением своих договорных обязательств крестьянство в большинстве случаев не спешило, само этими договорами тяготилось, и поддержание такой договорной школы ложилось тяжелым бременем на учителя; часто учитель попадал при этом в прямое зависимое положение от местного населения, иногда в свою очередь подпадавшего под влияние кулачьи или духовенства.

Это создавало уже нервную атмосферу в школе, и работа шла плохо, тем более, что и материально договоры давали очень мало; крестьянство более или менее охотно шло на встречу школе в отношении оказания помощи топливом, легким ремонтом, иногда вспашкой земельного участка, содержанием за свой счет сторожа, но оно очень туго соглашалось выплачивать заработную плату учителям и давать средства на заготовку учебных пособий. Психологически это понятно: крестьянство привыкло еще во времена земства получать учителей, которым жалованье выплачивалось «из казны», и бумага, книги, перья присылались также «из казны». Помощь школьно-хозяйственных советов, комсоводов и попечительных советов наиболее существенной оказалась в городах, где к созданию этих учреждений привлекались различные организации (партия, Р. К. С. М., профсоюзы, кооперативы) и где кампания помощи школе проводилась обычно организованным путем (процентные отчисления). В сельских местностях эти учреждения большой роли не сыграли.

Платность за обучение имеет значение только для городской школы. В большинстве случаев она дала незначительный % для покрытия расходов на школы, но в некоторых

губерниях городские школы были обязаны платности тем, что они работали без перебоев.

С точки зрения педагогической (да и с точки зрения организационной) платность, однако, является нежелательным источником обеспечения школы. В некоторых губерниях платность повела к тому, что количество учащихся в школах убыло.

Проведение платности требует часто обследования материального положения родителей на месте, требует собирания разных сведений об обеспеченности их; иногда невольно это приводит школу в соприкосновение с интимными сторонами жизни семьи ребенка; это бывает иногда полезно при изучении среды, из которой приходит ребенок в школу, но полезно не при таком подходе; дальше требуется распределение всех родителей по категориям, и все это создает также зачастую нервную атмосферу в школе, приводит к неприятным переживаниям, вносит часто в среду детей нечто нездоровое в воспитательном отношении.

Поэтому вполне понятно, что платность допущена в школах лишь временно, как явление, только терпимое при настоящих трудных условиях, но нежелательное.

Шефство для школы имеет очень мало значения. Оно редко и встречается в школах, а главным образом в детских домах. Его для школы можно совсем и не учитывать. Шефы обыкновенно тяготеют своими обязанностями, стараются от них избавиться, но продолжают быть шефами по обязанности—вследствие постановления исполкомов или горсоветов.

Таким образом следует признать желательным в дальнейшем обслуживание школы средствами непосредственно из местного сметного бюджета; в тех же случаях, когда окажется необходимой дополнительная помощь, лучше всего оказывать ее организованным путем (через комсоды, школьно-хозяйств. советы, профсоюзы) и при этом заработную плату учителя во всяком случае выплачивать из сметных (бюджетных) кредитов.

Это правило учел Наркомпрос в своем циркулярном письме о договорной кампании для 1923/24 уч. года («Еженедельник», № 26, от 19/V 1923 г.).

Для организации регулярной работы школа нуждается в устойчивых и немногочисленных источниках ее кредитования и снабжения. Чем меньше паллиативов, тем лучше.

Проводя параллель между школой городской и школой сельской, мы можем констатировать, что городская школа более богата, чем сельская, и она тверже обеспечена. В городах мы имеем организованную помощь профсоюзов и др. организаций; там же мы имели школы, прикрепленные к хозорганам; наконец, бюджет горсоветов крепче, чем бюджет уисполкомов или волисполкомов; горсовет имеет больше выгодных объектов обложения, чем уисполком для волостей.

Все это необходимо учитывать при оценке педагогической работы городской и сельской школы.

б) Степень общественного внимания к школе.

В минувшем учебном году школе и учителю было уделено большое внимание со стороны широких общественных кругов. В этом отношении органы центральной власти будировали общественное мнение больше, чем кто бы то ни было. В доказательство этого достаточно привести несколько примеров: X съезд Советов в декабре месяце 1922 г. заслушивает доклад наркома Луначарского и выносит по этому докладу знаменитое постановление. Вскоре затем опубликовываются «Странички из дневника» тов. Ленина (январь 1923 г.), затем два обращения ВЦИК: 1) ко всем органам Сов. власти, ко всем общественным организациям и ко всем трудящимся Республики и 2) ко всему крестьянству Советской Республики.

В течение весны и лета 1923 года партийные органы по директивам Агитпропа ЦК РКП всюду проявляют инициативу в деле политпереподготовки учительства, дают лекторов и групповодов, снабжают курсы и кружки литературой.

Из центра выкидывается лозунг: «Опирайтесь на учителя в деле смычки города с деревней»; «Правда» проводит «Всероссийский конкурс на лучшего учителя».

Все это, разумеется, находит отклик на местах и усиливает также и там общественное внимание к школе, но в разных губерниях по-разному.

В общем мы не можем сказать, чтобы губисполкомы и уисполкомы, а также губернские и уездные партийные и про-

фессиональные органы не шли навстречу школе в тех пределах, в каких они могли это сделать.

Такие губернии и такие уезды, которые бы не приняли всех возможных мер к наилучшему обеспечению школы, могут отмечаться лишь, как единичные явления. Профорганизация часто шла на некоторую долю самопожертвования, чтобы к многочисленным процентным отчислениям еще присоединить отчисление на нужды школы.

И если исполкомы уделяли иногда из своего бюджета на дело народного образования всего только 7—8—9—10%, то есть основания полагать, что это не всегда было виною исполкомов и показателем их недостаточного внимания к школе, а было силен и рядом их бедою.

Также и волисполкомы переживали беду, когда ведение учреждениями народного образования поручали наиболее слабому из своих членов, стремясь на более сильных возложить административные, налоговые и земельные дела.

Мы решаемся здесь утверждать лишь то, что к городской школе общественного внимания было проявлено больше, чем к сельской школе.

Чем это объясняется, отчасти нами указано уже выше. Но в конце-концов все сводится к материальным средствам. До нападения органы Союза работников просвещения и отделы народного образования сельской школе значительно больше уделяли внимания, чем теперь, и, пожалуй, даже больше работали с сельским учительством, чем с городским. Тогда можно было содержать большой инструкторский аппарат, который разъезжал по сельским школам, тогда можно было несколько раз в год устраивать длительные конференции сельского учительства: газета, журнал и книга бесплатно проносили тогда в деревню.

Теперь учитель со своей школой сидит у себя в глуши и, не имея возможности на свой скромный заработок выпить себе даже газету, зачастую ассимилируется с окружающей засасывающей обывательской средой.

Волостные собрания учительства теперь реже, ибо нельзя ездить бесплатно на крестьянских подводах, а платить за прогоны нечем. Связь с уездными и губернскими центрами слаба, потому что не только у учителя, но даже у губернского отдела нар. образования бывает не на что отправить пакет

по почте (нам известны случаи, когда сельская школа отправляла свою корреспонденцию в город с богомолками, уходившими туда на праздник). Раз'езды работников отделов народного образования по школам совсем почти прекратились. И только за последнее время, с постепенным введением всюду инспектуры, школу начали посещать живые люди, более или менее компетентные в школьных вопросах.

3. ВНУТРЕННИЕ УСЛОВИЯ, ВЛИЯВШИЕ НА РАБОТУ ШКОЛЫ.

а) Состав учащихся.

С какими учениками школа имела дело?

В этом вопросе нас прежде всего интересует социальный состав учащихся. Но сведениями об этом мы крайне бедны. Дело в том, что Наркомпрос в своих статистических формах требовал от губоно сведений о распределении учащихся лишь по одному признаку — по полу; такие же сведения, как распределение учащихся по группам, по возрасту, по социальному положению и по национальностям, Наркомпросом формально и официально не требовались, не получались, и аппарат Наркомпроса ими не располагает.

О социальном составе учащихся дали сведения лишь некоторые отдельные губсоцвосы в анкете ко 2-му с'езду. Эти данные относятся по преимуществу к губернским городам. Средних цифр в общереспубликанском масштабе по этому вопросу привести не представляется возможным. Приводим их по отдельным губерниям в таблице на странице 46.

Какие же заключения мы можем сделать из этих данных?

Мы можем сказать лишь то, что в городских школах преобладают дети рабочих и служащих, при чем в городах с широко развитой промышленностью % детей рабочих больше % детей служащих.

В школах сельской местности, разумеется, преобладают дети крестьянства. В городах % крестьянских детей незначителен.

Теперь, когда мы имеем жестоко сокращенную информацию, с вопросом о социальном составе обучающихся в школах тесно связан вопрос об условиях приема в них.

№№ по пор.	Название губернии.	Рабочих.	Крестьян.	Служащ.	Лиц свободн. профес.	Торговц.	Прочих граждан.	Примечания.
1.	Ново-Николаев. по городу.	5	3%	80%	—	—	12%	
2.	Рыбинск по городу,	13,9 Куст. 6,5	19,3	29	3,2	10,3	17,8	
3.	Тверь по городу.	45	18	—	2	15	20	Здесь очевидно, служ. отнес. к катег. „прочих“.
4.	Терская по г. Пятигорску.	9	3	45	11	10	19	Кроме того, 3% детей красноарм.
5.	По г. Томску.	46	6	30	—	—	18	
6.	По г. Туле.	43	—	12	—	—	45	
7.	По г.г. Горской республики.	39	—	49	—	—	12	
8.	По г. Ив.-Возн.	37	17	29	—	6	11	
9.	По г. Костроме	14,9	8,7	43	—	—	33,4	
10.	Псковская губ. (по всей губ.).	5	45	40	—	—	10	
11.	Симбирская г.	27	38	25	—	—	6	Кроме того, 4% красноар.

Сокращение школьной сети естественно выдвинуло вопрос: кому отдавать предпочтение при приеме в школы, когда они не в состоянии вместить всех желающих в них поступить?

При разрешении этого вопроса классовая сущность нашего государства, факт сосредоточения власти в руках рабочих и крестьян сразу же сказались на практике. В большинстве губерний были установлены правила приема в школы, основанные на классовом принципе: в первую очередь обеспечивался прием детей рабочих и служащих (главным образом членов профсоюзов), беднейших крестьян, и уже только в случае наличия свободных вакансий в школе, после удовлетво-

рения этих категорий, в нее принимались и дети других граждан.

Применение такого рода правил имело место, главным образом в городах. Что же касается сельских местностей, то там обычно отказа в приеме детям не было. Сокращение школьной сети влекло к тому, что из того района, где закрывалась школа, дети уже просто не шли никуда учиться, так как школьный радиус в таком случае для них слишком удлинялся. (Об этом говорят Ярославский, Тюменский, Рыбинский, Витебский, Нижегородский и др. губсоцвосы.) Дети из детских домов, дети инвалидов войны и труда и т. п. принимались в школы обычно в первую очередь.

Ниже отметим несколько отдельных фактов, выделяющихся некоторыми особенностями.

1. В Ярославской губ. правил приема детей в школы нет, так как отказов в приеме за недостатком мест не было.

2. В Нижегородской губ. в сельских местностях иногда преимущество отдавалось исправно платящим самообложению. Здесь уже была опасность нарушения интересов бедняков. Губсоцвос в утешение сообщает: «но случаи отказа были редки».

3. В Пермской губ. прием производился на основании заключения комиссии в составе зав. школой, представителей РКИ и трудов. организованного населения. При приеме дети разбивались на следующие группы: 1) дети сироты дет. домов, дети красноармейцев и рабочих, получающих жалованье не выше 9-го разряда, 2) дети рабочих выше 9-го разряда, 3) дети остальных граждан. При приеме в школу II ст. предпочтение отдавалось членам РКСМ.

В некоторых губерниях при приеме в школы II ст. были установлены испытания.

При этом интересно, как Иваново-Вознесенский губоно при применении этого же способа ограждал интересы отставших и не имевших возможности подготовиться у репетитора пролетарских детей: для последних были организованы подготовительные группы при школах II ступени.

В автономных национальных областях устанавливался обычно еще один принцип при приеме в школы: в первую очередь принимались в школы дети данной (автономной) национальности. Соблюдение этого принципа было важно при по-

ступении в школы повышенного типа, так как раньше в эти именно школы детей угнетенных малых национальностей попадало очень мало. Этот национальный принцип сочетался с классовым принципом.

В некоторых губерниях даже и для удовлетворения только детей трудящихся мест в школах нехватало, и организовывались занятия в две смены (Рязань, Ижевск и др.). В некоторых случаях получали слишком большую нагрузку учителя (в Витебской губ., напр., есть школы, где на учителя приходится 110 учащихся). Некоторый разноречивый в различных губерниях при приеме учащихся объясняется в значительной мере еще тем обстоятельством, что по вопросу о приеме в школы не было инструкции из центра.

Теперь, с изданием Главсоцвосом правил приема, вопрос этот, несомненно, будет упорядочен в масштабе всей Р. С. Ф. С. Р.

Что касается распределения учащихся по другим признакам, то мы можем сказать еще только о том, что по полу распределение их выразится приблизительно в следующей пропорции: в школах I ст. число учащихся девочек равняется $\frac{3}{4}$ числа мальчиков, в школах же II ступ. девочек немного больше половины всего количества учащихся.

Не собиралось также Наркомпросом сведений и о посещаемости школы. Так что мы не можем сказать и о том, как часто пропускали дети занятия, на какое время года падал наибольший % непосещаемости, какие причины больше всего задерживали учащихся дома. А все это учитывать было бы крайне важно.

Наркомпросом рекомендованы местам формы регистрации посещаемости, но порядка продвижения сведений об этом не установлено и в статистических отчетах от губоно НКП сведений этих не требует.

Нам представляется необходимым установление незамысловатого бланка статистических сведений, каковые должны представляться каждой школой в уоно периодически (не менее 4-х раз в год), при чем такой бланк должен заключать в себе данные о количестве учащихся, с указанием распределения их по полу, возрасту, группам, национальности и социальному происхождению, а также данные о непосещаемости (с указанием % разных причин пропусков) и данные

о заболеваемости; все эти сведения могут уместиться на пространстве полулиста формата писчей бумаги, а заполнение бланков не потребует от заведующего школой особой хитрости. Во времена земства такие сведения школами представлялись ежемесячно. Уоно могут по той же точно форме делать сводку и сообщать ее в губоно, а последние погубернские сводки сообщать Наркомпросу.

Для плановой работы в деле регулирования школьной работы собрание таких сведений и их научная обработка положительно необходимы.

б) Состав педагогов.

Какой учитель работает в школе?

За минувший учебный год во всех губерниях произведен учет педагогических сил в связи с организацией экспертизы и широкой кампании переподготовки. Но мы еще не располагаем достаточными данными о распределении учителей ни по степени их образовательного уровня, ни по стажу, ни по социальному положению, чтобы можно было уже подвести итоги в общереспубликанском масштабе.

Няже мы приводим таблицу, показывающую в % по отдельным лишь губерниям распределение педагогов, работающих в школах I и II ступ., по признаку полученного ими образования.

№ по пор.	Название губернии и област.	С высшим образован.	С средним образован.	Со спец. (уч. сем.).	Не оконч. средн.	С низшим.	Духовн. сем.	С домашн.	Итого.
1	Алтайская . . .	2	21	27	14	23	8	5	100
2	Вологодская . . .	15	75	—	—	10	—	—	100
3	Вятская . . .	15	68	—	—	17	—	—	100
4	Курская . . .	10	80	10	—	—	—	—	100
5	Куб.-Черн. . . .	5,6	76	16	—	2,3	—	0,1	100
6	Орловская . . .	13	72	—	—	15	—	—	100
7	Пензенская . . .	20,6	62	—	—	17,4	—	—	100
8	Псковская . . .	21	49	23	—	7	—	—	100
9	Саратовская . . .	13	54	30	—	3	—	—	100
10	Симбирская . . .	14	40	30	—	16	—	—	100
11	Тверская . . .	7,5	63	18	—	9,5	—	2	100
12	Тульская . . .	19	59	—	—	22	—	—	100
13	Череповецкая . . .	6	32	50	—	12	—	—	100
14	Киргесреспублика . . .	9	15	25	—	15	—	—	100
15	Енисейская . . .	1,2	48	30	15	6 1/2	—	—	100

Только по школам I ст. в среднем по губернии.

Екатеринбургск.	1,2	68	8	—	22,8	—	—	100
-----------------	-----	----	---	---	------	---	---	-----

Только по школам II ст. в среднем по губернии.

Нижегородская .	35	6	34	25	—	—	—	100
-----------------	----	---	----	----	---	---	---	-----

Только по губернскому городу (по школам I и II ст.).

Томская.	33	63	—	—	4	—	—	100
Царицынская. . .	36	64	—	—	—	—	—	100

Из этой таблицы мы можем заключить, что преобладает учитель со средним образованием.

Сразу бросаются в глаза Кирреспублика, Алтайская и Енисейская губ.; в окраинном и глухом месте школьные работники с низшим образованием составляют весьма значительный %, и работников с высшим образованием здесь ничтожное количество. Работники с высшим образованием падают главным образом на школы II ст. и по преимуществу на города. Это мы ясно видим из сопоставления данных по Екатеринбургской, Нижегородской, Томской и Царицынской губерниям.

Уже не раз констатировано, что учительство в массе своей не подготовлено для строительства новой трудовой школы. Наше учительство прошло старую школу. Задачи же старой и новой школы совершенно различны. И нужно сказать, что учительство сознает свою неподготовленность и стремится приобрести свежие познания и навыки, оно охотно готово работать над собой и отдать затем приобретенные знания на служение трудящимся. Учительство дружно отозвалось на призыв Советской власти к сотрудничеству с ней. Об этом говорят отчеты о многочисленных съездах, конференциях и курсах, проведенных на местах.

В «Еженедельнике» НКП, № 12, за 1923 г.) подведены первые итоги всероссийской кампании по переподготовке педагогов.

Там сообщают: «Среднее массовое учительство встретило курсы восторженно» и работало «с громадным энтузиазмом», пишут Омск и Воронеж. В Петроградской губ., в Троицком уезде, на курсы, организованные на 100 человек, пришли пешком еще 125 человек вне разверстки... Немало было приезжих на свой страх даже на Московские Центральные Курсы.

С таким учительством можно работать.

Оно отзывчиво на всякий шаг, который направлен к нему навстречу.

Однако нужно сказать, что учительство проявило подѐм и бодрое настроение, несмотря на все еще крайне плохие материальные условия его существования.

Многие семейные учителя не могли пойти на курсы, несмотря на все свое желание, только потому, что они должны были зарабатывать на стороне кусок хлеба.

Не распространяясь здесь о заработной плате учителя, мы его материальное положение, в каком он находился в минувшем учебном году, могли бы охарактеризовать вкратце в следующей формуле: «Учитель имел хлеб и им был удовлетворен, но большего он не имел, он еще испытывал и испытывает большую нужду в одежде и обуви, он не может удовлетворить и свои духовные потребности: его бюджет не позволяет ему выписать не только педагогический журнал, но даже газету».

Учитель в городе получал свой минимум аккуратнее и в общем находился, пожалуй, в лучших условиях, чем учитель сельский, работавший в «договорной» школе.

Но и тот и другой имели сильную нагрузку.

Сельский учитель работал сразу с несколькими отделениями (обыкновенно с 2-мя, 3-мя) и обслуживал иногда 70, 80, 100 учащихся.

В школах городских учитель редко работал в одном месте, он обычно еще где-нибудь брал работу по совместительству, и не удивительно, что мы встречаем такие случаи, как 70 часов в неделю работы в школах на одного преподавателя. Учитель искал случая подработать и чрезмерно перегружал себя. Иногда эта перегрузка получалась по инициативе отделов народного образования, которые в поисках квалифицированной силы для школ повышенного типа и для учрежде-

ний профобра просили учителя-спеца «не отказаться взять еще уроки» в каком-либо учебном заведении.

Все эти беды нашего учителя, разумеется, значительно препятствуют налаживанию правильной педагогической работы.

в) Хозяйственное состояние школы.

Об этом скажем лишь в самых общих чертах.

Школьные здания очень редко отвечают всем требованиям санитарии и гигиены. Ремонт в том размере, в каком был бы он нужен, не производился долгие годы.

Из 46 губсоцвосов 31 отмечают, что для 1922/23 уч. года у них с ремонтом школьных зданий дело обстояло неудовлетворительно. В городах зданий для школ нехватает. Мы почти всюду имеем здания, в которых работа школ идет в две смены.

С топливом более или менее благополучно обстояло дело в 23 губерниях из 41, высказавшихся по этому вопросу в алкентах к с'езду губсоцвосов.

Обеспечение школы освещением признают удовлетворительным только 10 губерний, обеспечение инвентарем—всего лишь 5 губерний.

Вспомогательные учреждения в виде кабинетов, лабораторий, музеев, библиотек за время революции не пополнялись, а в тех местах, которые были затронуты войной, такие учреждения подверглись весьма чувствительному и тяжелому разрушению.

В массовой школе I ступени вспомогательные учреждения отсутствовали и раньше, отсутствуют и теперь. Заводить новые за время хозяйственного потрясения страны было невозможно. Изготавливать учебные пособия самостоятельно массовый учитель не умеет, да и материалами даже для этого не располагает. Все это, разумеется, крайне осложняет те трудности, перед которыми поставлен школьный работник в своей педагогической работе.

Несколько подробнее остановимся на вопросе о том, каким учебником была обеспечена наша школа в минувшем учебном году.

Все губсоцвосы констатируют почти катастрофическое положение в отношении обеспечения школы книгой. Книг, во-первых, чрезвычайно мало.

В среднем по Р. С. Ф. С. Р. можно приблизительно установить % % 70 недостачи учебных книг в школах.

В Рязанской губ. вследствие книжного голода в школах дети, по словам инспектора Ильина, «извлекают дома книжный хлам из-за божницы».

При таком положении дела губоно не могут выжить из школ старый учебник, сплошь и рядом не просто непригодный, а прямо-таки вредный. Достаточно отметить, что некоторые губоно указывают на применение в школах еще и в 1922/23 году учебников Острогорского, Платонова, Добрынина; среди книг для чтения иногда упоминается Лукашевич, «Сеятель» и др., применявшиеся во время оно в церковно-приходских школах.

Однако за время революции успел проникнуть (в разные места в разном количестве) и новый учебник. Историю Покровского (в сжатом очерке) можно уже встретить в каждой губернии.

Какие авторы чаще всего встречаются на местах? Из букварей и книг для чтения в школах I ст. наиболее других распространены Вахтерова и Флерова.

По природоведению—Трояновского, Капелькина-Цингера.

По остальным предметам—старые авторы, распространенные еще в земских школах (по преимуществу из тех, которые переиздавались Госиздатом).

Некоторые губоно прибегали к собственному издательству учебников, напр.:

Ярославская. Губоно издал букварь и первую книгу для чтения (Флерова) в количестве, обеспечивающем I и II группы.

Псковская. Комиссия по улучшению жизни детей издала букварь Флерова. Губоно обеспечил им все школы губернии. Это же издательство выпустило первую книгу для чтения «Трудовая школа» Малышева (секретаря местного научно-методического совета); книга продается по 20 к. золот.

Иваново-Вознесенская. Губоно издал букварь Флерова, его же «Ясное утро», ч. I и II, книги для чтения по родному языку, составленные местным кружком преподава-

телей для 4 и 5 гг. обучения, и задачки для 1, 2 и 3 гг. обучения. Эти учебники и получили распространение по школам губернии. (По I ст. 38.000 экз.).

В Борисоглебском и Липецком уездах, Тамбовской губ., также на месте были составлены и изданы букварь и первая книга для чтения.

Бывают случаи, что волости, теряя надежду на уездные и губернские органы нар. образования, заготавливают учебники самостоятельно, но попадают иногда в такое же положение, в какое попал Лобановский волисполком, Рязанской губ., вместе со свежим материалом закупивший отечественную историю Рождественского.

Следует обратить внимание на то обстоятельство, что автономные национальные области или совсем не имеют, или имеют очень мало учебников на родном для детей данной национальности языке. Так, напр., в области немцев Поволжья не было учебников на немецком языке.

«Остро стоит вопрос в отношении учебников в школах Мари» и т. д. В Чувашской области новыми учебниками на чувашском языке школы обеспечены только на 25%.

В отношении книг, выпускаемых Госиздатом, небезынтересен отзыв Нижегородского губсоцвоса: «Губсоцвос не находит в изданиях Госиздата подходящую по универсальности и по цене книгу для школ I ст.; имеющиеся пособия крайне разнообразны, стары и слишком специальные, вследствие чего каждому учащемуся приходится приобретать несколько книг, на что нужны большие средства».

4. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ В ШКОЛАХ.

а) Программы, реально применявшиеся на местах, схемы ГУС'а и их влияние.

В большинстве губерний (в 45-ти из 47, давших сведения в анкете ко 2-му Всероссийскому съезду завгубсоцвосами) в 1922/23 году были введены в школах единообразные программы-минимум. Минимум этот обычно определялся губернским ОНО, и лишь в редких случаях программный вопрос губернские отделы предоставляли регулировать уездным отделам народного образования (Тамбовская губ., Тверская, Орловская, Нижегородская, Челябинская).

В большинстве случаев при разработке программного минимума на местах брались в основу наркомпросовские программы для семилеток, и объем знаний, устанавливаемый этими программами, распределялся на 9 лет обучения. В редких случаях брались в основу программы Н. К. П. 1920 года. Первоначальные же программы Н. К. П.—программы 1918—1919 г.—не брались ни в одной губернии.

Частично в некоторых губерниях при установлении минимума отразилось влияние программ МОНО (Брянская губ., Елецкий уезд Орловской губ., некоторые школы Донской области и Терской губернии).

Несмотря, однако, на то, что губсоцвосами и усоцвосами единообразный программный минимум устанавливался, если мы будем говорить о программном минимуме, как он осуществлялся в школах, то мы вынуждены будем констатировать значительную пестроту в этом отношении часто даже в пределах одного и того же уезда.

Это отмечают сами губсоцвосы (Ярославский, Донской, Рыбинский, Нижегородский, Орловский, Рязанский).

Пестрота в большей степени была присуща программам школ II ст., нежели программам I ст.

Некоторые губсоцвосы отмечают даже такой факт, что каждая школа II ступени вырабатывала для себя индивидуальную программу (Рязанский, Ярославский), при чем иногда построение таких программ склонно было идти по пути старой средней школы.

Интересно отметить, что те губсоцвосы, которые по каким-либо причинам не установили программного минимума для школ своей губернии в губернском масштабе, подчеркивают необходимость установления этого минимума для следующего учебного года и указывают, что настойчивые запросы на него идут со стороны самих школ.

Довольно показателен также тот факт, что всюду при разработке программного минимума наркомпросовские программы подвергались сокращению или путем изъятия из них некоторых частей, или тем путем, что программу семилеток распространяли на 9 лет.

При этом усоцвосам и школам даже и губернский минимум казался широким и трудно выполнимым, и в некоторых

случаях усоцвосы подвергали его еще дальнейшему сокращению (Нижегородская, Орловская губ.).

Больше всего, однако, нас интересует вопрос о том, как сама массовая школа проводила в жизнь те программы, которые ей предлагались Наркомпросом, губсоцвосами и усоцвосами.

В отношении объема знаний, даваемых школами, мы можем сказать следующее: школы обычно не проходили даже и того минимума, который для них сокращал требования наркомпросовских программ.

Особенно остро стоял вопрос с обществоведением. Тут наши школьные работники спотыкались, так как не было подходящих руководств ни для учащихся, ни для учителя, да и учителя не знали, как приступить к преподаванию обществоведения, поскольку они сами в этой области не были достаточно осведомлены: ведь то, что они сами когда-то приобрели в школе на уроках истории, теперь оказалось не только совершенно непригодным, но прямо-таки вредным.

Следует еще отметить, что новой программы учитель не мог полностью выполнить и по русскому языку, так как эта программа требовала от него знания основ языковедения, знания научной грамматики, а он знал (и теперь знает) только старую школьную грамматику, которую зубрил когда-то сам в старой школе.

Сплошь и рядом в школах на уроках можно наблюдать, как учительница звуки называет буквами, говорит о мягких гласных я, ю, е, противопоставляя их твердым а, у, о, ы, и т. д.

За последнее время мы имели слишком сокращенное количество учебных дней в учебном году вследствие разных хозяйственных и организационных осложнений; школы работали в течение учебного года с перебоями из-за недостатка топлива и по случаю эпидемий.

Поэтому школы значительно поотстали, и население всюду жаловалось, что школы ничему не научают, даже не научают простой грамоте.

1922/23 учебный год прошел уже более нормально, и почти везде работа шла круглый учебный год без перебоев. Население, особенно в городах, осталось удовлетворенным, и авторитет школы начинает подниматься в его глазах в этом отношении.

При желании выполнить программу учитель сталкивается зачастую с непреодолимыми затруднениями вследствие отсутствия руководств, вследствие того, что он сам получил извращенные знания в школе, в которой некогда обучался, и вследствие отсутствия у него навыков в самообразовательной работе, иногда вследствие отсутствия практического умения преподавать тот или иной отдел программы.

Школы II ст., имея наиболее квалифицированный состав педагогов и будучи в значительно большей степени обеспечены руководствами и разного рода учебными пособиями, обыкновенно выполняли минимум, но выполняли его попредметно, с отрывом одного учебного «предмета» от другого, и при этом программу как-то перестраивали так, что она выходила программой старых гимназий и реальных училищ, и старались натаскивать учащихся к сдаче в будущем экзаменов в ВУЗ'ы.

Небезынтересен вопрос о том, как на местах разрешался выдвинутый в свое время вопрос о полифуркации в старших группах школ II ступени. Из 48 анкет, заполненных заведующими губсоцвосами, 4 анкеты ничего не говорят по этому вопросу.

В 35 случаях полифуркация не введена.

Витебский губсоцвос дает почти исчерпывающий перечень причин, объясняющих факт непроведения полифуркации.

1. Отсутствие соответствующего кадра педагогов-специалистов.
2. Отсутствие точных методических указаний из центра.
3. Плохая оборудованность школ.
4. Стремление учащихся подогнать свой объем знаний к окончанию школы II ст. для сдачи экзаменов в ВУЗ'ы.

В 4 губерниях вопрос о полифуркации находился в стадии разработки (Кубано-Черноморская область, Донская, Коммуна Немцев Поволжья, Воронежская).

В Рыбинской губ. Частично проводится педагогический уклон.

В Орловской губ. В Елецком уезде полифуркация выражается в подразделении курса на 2 цикла: физико-математический и технологический (?), в Ливнах—математиче-

ский и литературный, в г. Орле в 3 школах—сел.-хоз., матем. и гуманитарный.

В Гомельской губ. 4 школы II ст. с педагогическим уклоном в старших группах.

В Саратовской губ. существуют в школах II ст. «уклоны» в уездных городах: агрономический, в Саратове—агрономический, коммерческий, индустриальный, педагогический.

Для осуществления этих «уклонов» отводится в 3 и 4 группах школ II ст. по 3—4 часа в неделю. Кроме того, устраиваются специальные экскурсии.

Есть два случая использования предприятий с практической работой учащихся у станка (Вольск—одна школа, Саратов—одна школа).

Рязанский губсоцвос некоторую замену полифуркации находит в студийном методе (работы в школе).

Псковский губсоцвос—в развитой кружковой работе.

В Тамбовской губ. полифуркация введена в Старо-Юрьевской школе II ст., но как именно, об этом, к сожалению, ничего не сказано.

Если мы опять сравним сельские и городские школы в отношении выполнения программ, то мы должны будем констатировать, что в городских школах дело обстояло лучше; здесь и учителя были более подготовлены, и руководство можно было отыскать сравнительно легче. Кроме того, в городских школах обычно учитель имел только одну группу, тогда как в сельской школе учитель занимался с двумя и тремя группами. Таким образом повсюду городские школы шли впереди деревенских, и при переходе учащихся из деревенских школ в городские обычно всегда встречались затруднения в связи с сопоставлением пройденного в деревне и в городе.

На 2 Всеросс. съезде завгубсоцвосами (март 1923 г.) были учтены недостатки всех прежних программ, так ярко обрисованные в методическом письме № 1 Научно-Педагогической Секции ГУС'а, обоснована необходимость установления общеобязательного минимума во всероссийском масштабе (при условии соблюдения принципа локализации учебного материала) и приняты новые схемы ГУС'а.

Влияние этих схем на школу в 1922/23 учебном году выразилось пока в том, что единичными школами усвоен благодаря им комплексный способ преподавания, был подхвачен и проводился в жизнь.

В течение весны и лета эти схемы всюду на учительских курсах, съездах и конференциях подвергались обсуждению и анализу и сыграли известную роль пропагандиста в школу свежих педагогических идей.

Методические советы при некоторых губоно выработали на основе этих схем детальные программы. (В Рыбинске для школы I ст. и для центра II ст., в Тверской губ. для школ I ст.)

К сожалению, из этих местных новых программ в Наркомпросе получена только одна тверская; таким образом для оценки работы мест над схемами ГУС'а мы еще не имеем материала.

ГУС'ом, как известно, разработаны детальные программы для первых двух групп школ I ст. и для 1-й группы школ II ступени.

Таким образом шаг навстречу требованиям мест в отношении установления программного минимума в масштабе Р. С. Ф. С. Р. сделан.

Теперь необходимо Наркомпросу дать инструктирующие указания относительно порядка перехода школ на новые программы.

б) Уклоны школы.

С программным вопросом тесно связан вопрос об уклоне школы. Почти во всех проектах программ, изданных за время революции, мы встретим варианты по некоторым дисциплинам: один для школы деревенской и другой для школы городской.

Для школы сельской у нас выкинут лозунг: «осуществляй сельскохозяйственный уклон»; городская школа должна ориентироваться на уклон индустриальный.

Как же эти уклоны осуществляются на деле?

Имея в виду массовую школу и оставляя в стороне школы опытно-показательные, мы можем сказать, что никакого уклона в школах на практике не осуществляется.

Отчеты губоно об уклонах совершенно молчат.

В других данных мы тоже не находим никаких сведений об этом.

Для суждения по вопросу о том, насколько в деревенской школе осуществляется сельскохозяйственный уклон, нам необходимо знать, что из себя представляют и как используются школьные земельные участки.

Что же мы об этом знаем?

Очень немного, а именно:

Земельными участками удовлетворено 50% школьных учреждений. Размер этих участков колеблется между $\frac{1}{8}$ десятины (Иваново-Вознесенская губ.) и 100 десятинами (Кубано-Черноморская область) на школу.

Обычно эти участки не используются, как опытные, и на них мы не встретим рационально поставленного хозяйства.

Участки используются обычно коллективом школьных работников и технических служащих для личных потребностей и служат подспорьем при их ничтожной заработной плате.

В редких лишь случаях мы встретим при школах сел.-хоз. артели, в которые входят школьные работники, технические служащие и частью учащиеся.

Работу же всей школы на школьном земельном участке, связанную с проходимым в школе курсом обучения, мы встретим только, быть может, в единичных случаях.

Большие земельные участки используются для общественной запашки и посева, и собранный с них хлеб употребляют на нужды школы (Терская, Кубано-Черноморская область).

Школы с сельскохозяйственным уклоном надо еще создавать. А использования школьных участков рационально, как с точки зрения педагогической, так и с точки зрения агрономической, мы сможем достигнуть лишь тогда, когда подготовим учителя к выполнению агрономизированной программы, с одной стороны, и снабдим школу живым и мертвым сел.-хоз. инвентарем—с другой.

Об индустриальном уклоне в массовой городской или фабрично-заводской школе, как об осуществляемом факте, мы также не можем говорить.

Мы имеем лишь кое-где экскурсии в производство, но не имеем школ, которые бы строили свою программу на основе данного производства.

Не можем мы говорить теперь и о школе с ремесленным уклоном, а некоторая тенденция к созданию этого уклона была у массовой школы в 1919/1920 году.

Тогда при школах открывалось множество всевозможных мастерских. Но затем, в период сокращения школьной сети в силу материальных затруднений, мастерские всюду подверглись ликвидации.

Теперь из 44 губерний и областей, давших сведения в анкете ко 2 Всеросс. съезду завгубсоцвосами, мастерские встречаются только в 13, да и то лишь как редкое явление. Наиболее богаты пришкольными мастерскими губернии: Иваново-Вознесенская (при 7 школах I ст. и при 2 школах II ст. или при 0,9% школ I ст. и при 9,5% школ II ст.), Екатеринбургская (при 3—5%, но при этом плохо оборудованные), Ярославская (при 3%), Царицынская (при 2%), Витебская (2 мастерских в г. Витебске и 10 в уездах). В других губерниях из этих же 13 мы встречаем только по 1—2 мастерских.

Какую же роль играют мастерские при школах там, где они еще остались?

В большинстве случаев работа этих мастерских никак не связана со всем учебным планом школы, и физический труд в ней представляет из себя обособленный «предмет обучения», не связанный с общеобразовательной работой школы.

В анкете заведующим губсоцвосами был поставлен вопрос: «связаны ли пришкольные мастерские в своей работе с местной промышленностью?»

Большинство губерний из числа имеющих еще мастерские отвечают на этот вопрос определенно словом «нет».

Типичную характеристику роли пришкольных мастерских дает Рыбинский губсоцвос: «Большинство мастерских не выходило в своей работе из рамок самообслуживания». Лишь Цекультстрой отмечает связь плотничьих, столярных, токарных мастерских со строительным производством. В некоторых случаях отмечается связь пришкольных мастерских с производством тогда, когда данная школа, имеющая мастер-

скую, прикреплена к какому-либо производственному предприятию.

Некоторые губсоцвосы дают такие ответы относительно связи пришкольных мастерских с промышленностью, перед которыми можно лишь недоумевать, напр.:

О м с к. «Омская губ. не может называться промышленной». (Как будто на месте нет кустарного производства!)

Архангельск. «Так как преобладающей отраслью промышленности в Архангельской губ. является лесное дело, то связи с нею школьные мастерские не имеют». (Вот так логика!)

К о с т р о м с к а я. «Связи с промышленностью не имеется, если не считать экскурсий на различные производства. (Здесь что-нибудь одно: или благодаря этим экскурсиям связь с производством у школьных мастерских есть, или если ее нет, то плохо и неправильно поставлены экскурсии.)

Е н и с е й с к а я. «Связи... нет, так как мастерские носят исключительно учебно-воспитательный характер». (?)

В общем, говоря о массовой школе, приходится констатировать, что мастерских при школах Р. С. Ф. С. Р. в данное время почти совсем не имеется.

А если они и встречаются, как редкое, исключительное явление, то не используются целесообразно с точки зрения педагогической. Нужно, однако, отметить, что в педагогической литературе опыт использования мастерских, как учебных вспомогательных учреждений в школе, не освещен в достаточной мере; необходимо это сделать, и на места необходимо дать инструктирующие указания относительно того, какую педагогическую роль могут играть в школе мастерские при условии, если мы будем смотреть на них не как на самодовлеющие учреждения:

в) Формы ручного труда в школе.

Ручной труд не в особых мастерских, а в классе, без сложных инструментов, проник в школу широкой волной также в 1918/19, 1919/20 годах, но за последние годы волна эта схлынула: соломоплетение, картонажные работы, корзиноплетение и т. п.,—всеим этим занимались в школе опять-таки без всякой связи со всей остальной работой школы. И, когда по-

требовалось педагогическое оправдание тому, что эти виды работы отнимали определенное время в школе, учитель этого оправдания не нашел, население относилось к этим видам труда проницательно, средств на приобретение материалов не стало и ручной труд исчез из деревенской школы. В городской школе он остался, но остался, главным образом, в виде рисования, лепки, моделирования, аппликаций, и он используется при применении иллюстрированного метода в процессе воспроизведения воспринятого.

Вопрос о роли ручного труда в тех его видах, которые не требуют оборудования особых мастерских, также недостаточно выяснен в нашей педагогической литературе, и задача методических органов здесь заключается в том, чтобы вывести школу (особенно сельскую) из состояния той растерянности, которую она проявила в момент критической проверки того, что с увлечением проводилось в первые годы ее реформирования. Пресловутое самообслуживание совсем почти исчезло из массовой школы, и теперь приходится опасаться за то, что здесь палка перебита в другую сторону.

Самообслуживание в педагогически целесообразных формах должно иметь место в школе, и надо установить, в чем оно может и должно выражаться.

г) Изучение окружающей жизни в школе.

Новая школа требует наполнения ее программы местным материалом; естественный процесс работы школы должен заключаться в переходе от исследования окружающего к изучению далекого. Для правильной постановки всей работы школы необходимо ей поставить изучение окружающей среды, той среды, из которой приходит ребенок в школу.

Все это — ставшие элементарными педагогические истины.

Но в массовой школе нет осуществления и этих принципов.

Принцип локализации учебного материала в школе не осуществляется.

Элементов краеведения в массовой школе мы не встретим. В лучшем случае мы увидим там некоторые попытки изучения местной флоры, ибо коллекционирование в первую очередь направляется на составление гербария.

Ни анализа местной хозяйственной жизни, ни изучения местного быта, ни исследования фольклора—ничего этого мы в массовой школе не найдем.

Разве только при «прохождении книги для чтения» (в школе все еще сохранилась эта традиционная форма обучения) некоторые моменты местной производственной жизни, некоторые явления местной природы освещаются в беседе учителя с учениками, но в этом ничего нового нет, и вслед за возбуждением интереса к местному материалу дальше не наступает момент исследовательской работы.

Учитель не подготовлен к проведению принципов локализации и краеведения и не знает, как приступить к этому делу.

Не имеет он и соответствующих руководств и литературного материала. Эта местная литература еще не создана. Сырой же материал учитель-массовик использовать не может.

Отдельными школами проведена интересная работа в данной области. Необходимо опыт таких школ сообщить массовому учителю.

Новые программы ГУС'а не могут быть проводимы без элементов краеведения и вообще без применения принципа локализации. Местные методические органы должны разработать вопрос о том, как в данном районе этот принцип осуществить и, рано или поздно, создать местную учебную литературу и для учеников и для учителя.

д) Проведение политграмоты в школе.

Политграмота нормально должна быть изучена учащимися в курсе обществоведения. Но выше мы уже видели, как обстоит дело с преподаванием последнего в школе.

Поэтому Главсоцвос дал школам особую, в своем роде упрощенную, программу по политграмоте.

Как же обстояло дело с выполнением этой программы?

Плохо ли, хорошо ли в методическом отношении, но эта программа в городских школах в большинстве случаев пройдена, при чем очень часто преподавателей политграмоты давали партийные органы.

В сельских школах с преподаванием политграмоты дело обстояло плохо. Отчеты губоно сообщают, что в сельских местностях отсутствуют подходящие для этого силы.

Там, где есть учителя-общественники более или менее политически грамотные, там политграмота преподавалась этими учителями, независимо от того, партийные они или беспартийные.

В старших группах в школах II ступени проявлялась особая забота в отношении прохождения там политграмоты часто потому, что ВУЗ'ы требовали сдачи экзамена по этому «предмету».

В методическом отношении преподавание политграмоты оставляет желать много лучшего.

е) Физическое воспитание.

Недостаточность внимания, которое уделялось физическому воспитанию нашей школой, отмечалась уже не раз.

Если бы не отделения Всевобуча при военкоматах, то, быть может, мы не могли бы совсем говорить о физическом воспитании в школах.

Благодаря работе этих отделений городская школа в большинстве случаев ввела у себя занятия гимнастикой, вольные движения, подвижные игры, спорт.

Отделения Всевобуча открывали в городах спортивные клубы и площадки, устраивали спортивные праздники, и учащиеся школ II ступени давали главный контингент участников во всех этих предприятиях.

Но нужно сказать, что не всегда эта работа была согласована с требованиями гигиены, ибо военные инструктора часто оказывались недостаточно просвещенными в этом отношении. Особенному риску подвергались в данном случае девочки.

В школу I ступени города «физические упражнения» проникали меньше, чем в школу II ступени, но сами дети возраста I ступени, созерцая выступления старших, самостоятельно организовывали «упражнения» у себя, разумеется, вводя все это не систематически, а в форме игры. Иногда, впрочем, для занятий со школьниками I ступени в качестве инструкторов физического воспитания приглашались опытные ученики II ступени.

Во многих городах часть школьных работников проведена через курсы физического воспитания.

В сельской школе физическое воспитание редко имело место. Учителя считают себя некомпетентными в этом деле и говорят, что «физическое воспитание у них в школе проводить некому». Они часто и не подозревают, что физическое воспитание заключается не только в гимнастике, которую может преподавать лишь специалист.

Правильный прием пищи, правильное дыхание, правильное движение при ходьбе, правильные положения тела во время работы, подвижные игры на открытом воздухе, некоторые физические упражнения—все это мог бы организовать и указать учащимся рядовой учитель. Но нужно его на это подтолкнуть и дать ему элементарные указания, а также и соответствующую литературу.

ж) Художественное воспитание.

Никакими материалами с мест об элементах художественного воспитания в школе мы не располагаем.

Но на основании наблюдений действительности можем сказать в общем об эстетическом воспитании следующее: оно имеет место в городской школе значительно больше, чем в сельской и в школах II ступени значительно больше, чем в школах I ступени.

В школе городской эстетическое воспитание главным образом связывается с внешкольной работой учащихся и чаще всего с работой кружков: драматического, музыкального, литературного. Постановка школьных спектаклей и концертов вызывает к усиленной деятельности эти же кружки и создает декоративную работу, требующую применения сил и развития навыков и вкуса в области изобразительных искусств.

В массовую сельскую школу элементы эстетического воспитания больше всего привносятся через драматизацию, реже через пение и рисование и совсем редко через музыку, ибо где же деревенской школе взять музыкальные инструменты, когда она не может часто приобрести даже перьев и бумаги.

Нам хочется здесь еще отметить, что массовый учитель не использует в достаточной мере красоты природы с целью развития в детях художественного чувства и часто сам не умеет их замечать.

С другой стороны, моменты героического в истории борьбы рабочих и крестьян с их эксплуататорами также не используются в школе для того, чтобы возбудить в учащихся известные эмоциональные переживания и почувствовать красоту подвига.

Преподавание литературы в школе сводится чаще всего по-прежнему к заучиванию о художественных произведениях того, что сказано в учебниках Саводника или Сиповского, и поэзия, как искусство, в целях эстетического воспитания не используется. Преподаватели литературы, выполняя программу, иногда подолгу застревают на таких произведениях, которые уже давно перестали волновать человечество и в которых настоящей художественности не чувствуется уже ни на грош.

5. МЕТОДЫ ШКОЛЬНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ.

О чем говорят факты?

Возьмем из сообщений инспекторов:

1. В школе I ступени (при фабрике) читается статья «Утро Обломова», читается по частям, к звонку не дочитывается до конца и обрывается; во время беседы по поводу каждой отдельной части учитель предупреждает самостоятельность учеников преждевременными наводящими вопросами и своими заключениями, не освещает историческую эпоху, не останавливается на таких моментах, как «люди и господа», совершение утренней молитвы Илюши.

2. В той же школе учительница географии в конце урока диктует конспект, ею самою составленный.

Никакой связи предметов в этой школе даже в цикловом объеме нет.

3. В школе II ступени (железнодорожной) на уроке геометрии учитель сначала диктует теоремы и их доказательства, а потом уже обращается к объяснению. На уроке царит сухая теоретичность. Заметно стремление объять материал как можно больше в количественном отношении.

В школе—предметная обособленность.

4. В школе I ступени (городской) на уроке политграмоты. Преподавание ведется по Коваленко; уроки проходят в вопросно-ответной форме; заметно бессмысленное заучивание. Учитель заботливо сообщает: «они прошли уже до ВЦИК».

Такие примеры можно было бы умножить в сто раз.

Мы сплошь и рядом встретим в школе урок родного языка, который примерно ведется по такой схеме: прочитывается заданный рассказ из книги для чтения, рассказывается книжными словами, потом снова прочитывается и снова рассказывается другим учеником и еще третьим; за это время иногда учитель успеет с учениками раз'яснить смысл двух-трех не особенно понятных слов, затем несколькими учениками рассказывается одна и та же басня, прочитывается по частям несколькими учениками следующий рассказ по порядку и задается к завтрашнему дню.

Нередко можно попасть на такие уроки грамматики, на которых ученики хором заучивают какое-нибудь правило, ничего в нем не понимая (в роде «мысль», выраженная словами, называется предложением»).

Уроки арифметики проходят в решении все тех же старых задач из Евтушевского и Гольденберга.

Естествоведение преподается часто словесным путем и зачастую лишь по книгам для чтения («деловые статьи»).

С географией совсем неблагоприятно. Как справляться с местным материалом, учителя в массе еще не знают, а в широком внешнем мире «все перепуталось», старые географические книги не соответствуют действительности, а новых пособий массовая школа не имеет; газету же и журнал учитель или тоже не получает или не умеет использовать.

Все еще в большинстве случаев массовая школа работает без плана; согласованности и связности между работой отдельных школьных работников часто не бывает.

Автору этих строк известен такой случай: один школьный работник в течение четырех лет, занимаясь с одной группой с первого года, не научил ее читать и писать, а его коллеги, занимавшиеся в соседних комнатах, в течение четырех лет этого прискорбного явления не знали. Конечно, этот случай исключительный, но он в известном смысле все же показателен.

Было бы, однако, слишком тяжело жить на свете, если бы наша прискорбная действительность не освещалась светлыми огоньками, а они, эти «огоньки», эти «оазисы», есть. Вести о них доходят и из городов и из деревень.

И вот опять некоторые факты:

1. Заседание гор. совета. В зале на задних скамьях сидит группа ребят; с ними учительница.

Взоры ребят горят любопытством, сыплются вопросы за вопросом к учительнице.

Совет обсуждает что-то близкое и понятное—о школе.

В зал приходят все знакомые лица.

«Да ведь это Ваняткин отец, неужели и он член совета?..»

На другой день в школе—беседа, сочинение о посещении гор. совета, расчеты, сколько гор. совет тратит на школы, знакомство с новым строем...

2. По улицам города тащится ватага ребят в лаптях, в серых зипунишках, с котомками за плечами и с ними учительница... тоже в лаптях и в ситцевом красном платке на голове.

«Куда вы?»

«К вам, в город, с экскурсией, отведите квартиру».

Отводится квартира где-нибудь в одной из школ города, и деревенские дети в течение трех-четырех дней знакомятся с типографией, с электростанцией, с вокзалом и водопроводом, с радиостанцией, с кинематографом...

Эти два примера взяты нами из жизни рядовых школ.

Быть может, из ряда вон выходящим следовало бы считать особенную любовь учительниц этих школ к своему делу, то, что они действительно работали по призванию, всецело жили школой и всю свою душу отдавали на служение ей. Но—ведь всякая работа будет спориться лишь в том случае, когда она совершается с любовью, тем более работа педагогическая.

Без преданности школе и без призвания к педагогическому труду, а также без слияния своей жизни с жизнью детей новой школы не построишь. Из методов новой школы больше всего в массовую школу проник метод экскурсионный. Так, например, в Пензе за апрель, май и июнь было проведено и принято 84 экскурсии с 1.378 экскурсантами—учащимися; по уездам Пензенской губ.—82 экскурсии с 2.489 экскурсантами. В Ярославле за май месяц принято 1.700 экскурсантов Ярославля и Ярославского уезда и 500 из других уездов. Правда, экскурсии обыкновенно проводятся методически неправильно, но пока важно уже и то, что они завоевывают себе место в школе. Задача руководящих органов—закрепить этот метод работы в школе и показать учителю, исходя, быть может, из его же собственных примеров, как должны проводиться экскурсии, чтобы достигнуть педагогически целесообразных результатов.

Проникают, далее, в массовую школу элементы драматизации и оживляют ее работу.

Не так уже редко можно встретить применение иллюстративного метода, который главным образом выявляется в воспроизведении воспринятого путем рисования и моделирования.

Встречается в массовой школе довольно часто коллекционирование, но оно в большинстве случаев проходит впустую, ибо коллекции составляются методически неправильно и потом забрасываются. Метод «наглядный», метод «эвристический» и т. п.—эти методы были широко употребительны и в дореволюционной школе, они употребляются широко и теперь.

Хорошо это или плохо, в оценку этого мы здесь не входим.

Что же касается всякого рода исследовательских методов, метода лабораторного, метода, основанного на изучении данного явления или комплекса явлений в связи с работой в мастерской или в производстве, то эти методы в массовой школе почти совсем не имеют места.

В общем же мы можем прийти в отношении методов преподавания, употреблявшихся в нашей массовой школе в минувшем учебном году, к такому заключению: новые методы начинают чуть-чуть пробиваться в школу и оживлять ее работу, при этом в городской школе больше, чем в деревенской. Последнее понятно: в городе больше возможностей для применения новых методов.

Если процесс обновления методов школьного обучения идет слишком медленно, то в этом в значительной мере учитель не виноват: из всего вышесказанного мы можем найти достаточно много обстоятельств, препятствующих обновлению и оживлению методов преподавательской работы. Дело не в том, что учитель не хочет осуществлять на деле новые методы, а в том, что он их не знает, он не видал, как работают «по-новому», он просит показать ему это новое на примере.

И нужно к учителю-середняку, от которого мы не можем требовать вдохновенного творчества, приблизить этот пример, этот показательный опыт; приблизить нужно к нему и живой пример путем расширения сети опытно-показательных школ, но нужно также приблизить к нему и ту литературу, которая передает ему об отдаленном опыте его товарищей по профессии, работающих во всех концах земного шара. В этом отношении

мы приветствуем шаг Цекпроса, предпринятые им к изданию массового педагогического журнала.

Чрезвычайно ценен был бы для учителя журнал «На путях к новой школе», и ценен именно тем, что он занимается главным образом не теоретизированием, а учетом практических достижений. Но этот журнал, к сожалению, дорог и для учителя недоступен, даже при условии коллективной подписки.

Следовало бы его удешевить при помощи государственной субсидии. Приблизить нужно к учителю и компетентного советчика инструктора или инспектора, который бы не просто ревизовал и контролировал, а помогал организовывать и налаживать по-новому работу педагогического коллектива, не просто бы распоряжался «то-то устранить», «то-то ввести», а договаривался бы с работниками, как именно это сделать.

Побольше живой связи с массовым учителем и с массовой школой.

6. ЭЛЕМЕНТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.

Если какая-либо школа сумела у себя великолепно ввести новые методы преподавания—методы исследовательского характера, то мы все же еще не в праве сказать о ней, что она уже стала новой трудовой рабоче-крестьянской школой.

Наша педагогическая платформа требует воспитания общественного человека, борца и строителя нового коммунистического мира.

Осуществление социального воспитания—одна из важнейших и существеннейших задач, стоящих перед школой.

И чтобы воспитать в себе социальное существо, чтобы стать деятельным членом коллектива, надо прежде всего приобрести социальные навыки.

В школе они прививаются главным образом через посредство работы детских организаций, через посредство участия в школьном самоуправлении.

Самоуправление в тех или иных формах осуществляется всюду (за исключением лишь таких районов, как Калмыцкая область, Адыгейская область), но оно прививается пока лишь в школах II ступени, отчасти в семилетках, в школах же I ступени встречается крайне редко.

Бывают случаи, что самоуправление создается искусственно, не вследствие назревшей и осознанной учащимися необхо-

димости в нем, а вводится сверху по постановлению школьного совета на основании того, что органы народного образования желают, чтобы самоуправление было. Так, напр., Пермский губоно сообщает, что в некоторых школах «самоуправление существует в зачаточной форме, в форме безжизненного учкома, не знающего, зачем он существует».

Часто педагогические цели, ради которых желательно введение в школу самоуправления, сознаются педагогами неправильно и самоуправление насаждается исключительно с целью водворения в школу дисциплины через посредство самих учащихся.

И тогда органы самоуправления начинают вырабатывать правила, устанавливающие порядок в школе; эти правила перечисляют те кары, которые угрожают ученику, нарушившему порядок. Общие собрания коллективов начинают обсуждать всякие мелочные поступки учеников, и социальная роль самоуправления таким образом заслоняется этими карательными функциями.

Однако теперь, после того как этот вопрос довольно подробно разъяснен и инструкциями Н. К. П. и в педагогической прессе (см. «На путях к новой школе» и «Вестник Просвещения»), в большинстве случаев на практике в школах II ступени мы встречаем правильно понятые цели самоуправления, а именно: самоуправление есть средство социального воспитания и вследствие этого преследует организацию учащихся для выполнения трудовых заданий, развитие в них общественных навыков, самостоятельности, организацию самодисциплины в коллективе и организацию внешкольных занятий.

Выливается самоуправление в следующие формы: в некоторых случаях мы встречаем старостат, в других случаях—ученические комитеты (групповые и школьный); всегда мы встретим комиссии (хозяйственная, санитарная и т. д.); кружки (обычно научные и по разным видам искусства); всегда имеется представительство в школьном совете. Во многих школах проводятся общие собрания школьного коллектива. Эти общие собрания являются обычно высшим органом в системе самоуправления в данной школе.

Товарищеские суды встречаются редко (в Иваново-Вознесенской губ., например, из 22 школ II ступени только в трех). Очень редко встречаются ученические кассы взаимопомощи

(Донская область) и школьные кооперативы (Ижевск, Саратов, Иваново-Вознесенск). Междшкольные объединения учащихся встречаются крайне редко (Москва, Барнаул).

Гомельский губкомсомол с подтверждения губкома почему-то не допускает общегородских объединений учащихся.

Но общегородские конференции учащихся там происходят.

Эти конференции иногда революционизируют педагогов и подталкивают их на школьную реформу (об этом, напр., сообщает алтайский корреспондент в «Сибирский Педагогический Журнал» № 2 за 1923 год).

К сожалению, у нас нет сведений о том, насколько сильно влияние комсомола на школу и какова роль ячеек Р. К. С. М. в органах школьного самоуправления.

В виду того, что отчеты губоно и губсоцвосов об этом почти ничего не говорят, мы склонны думать, что влияние комсомола здесь недостаточно сильно. Это же подтверждается и собственными нашими наблюдениями.

Не объясняется ли это отчасти тем, что комсомол несколько пренебрежительно относится к школам II ступени.

Однако, насколько мы можем судить по материалам, печатаемым в органе МОНО—«Вестник Просвещения», в Москве ячейки Р. К. С. М. в школах II ступени занимают почетное место и направляют работу органов школьного самоуправления, берут на себя инициативу созыва междшкольных конференций и т. д.

Почему бы и вообще органам комсомола не переменить эту политику пренебрежения на политику пролетаризации школ II ступени и не усилить в них всюду работы своих ячеек.

Вот, например, Иваново-Вознесенск—пролетарский центр, а из 22 школ губернии в минувшем учебном году только в двух работали ячейки Р. К. С. М.

В школах Тульской губернии работают только две ячейки.

При выяснении роли самоуправления в школе для нас еще не ясны два вопроса: вопрос о взаимоотношении учащихся и учащихся при осуществлении самоуправления и вопрос о роли представителей от учащихся в школьном совете.

Эти вопросы в материалах с мест не освещаются.

У нас в данном случае складывается следующее мнение:

1) Взаимоотношения учащихся и учащихся обычно нормальные, и самоуправление их регулирует именно в лучшую сто-

рону; Это лишь в первые годы реформирования школы взаимоотношения между учащими и учащимися принимали острый характер, что объясняется вполне понятной реакцией после той подавленности и стесненности, которую чувствовали учащиеся в дореволюционные годы.

2) В рядовой массовой школе II ступени представители от учащихся в школьном совете обычно являются всего только молчаливыми свидетелями и затем информаторами своей группы, активную же роль там они играют лишь в исключительных случаях.

В общем же самоуправление играет, несомненно, положительную роль в школе. Нигде не встречается такого мнения, что самоуправление излишне и ненужно. Везде, где оно есть, за ним признается большое воспитательное значение и благотворная роль в деле организации в школе рабочего порядка.

Осуществляется самоуправление по преимуществу в школах II ступени потому, что здесь возраст детей более подходящий для проявления их самоорганизации и самостоятельности, а также потому, что наиболее разработанным вопрос о самоуправлении следует считать именно в применении к школам II ступени. О самоуправлении же в школах I ступени и из центра (от Главсоцвоса) никаких инструктирующих указаний не давалось.

В настоящее время в области школьного самоуправления перед нами стоят следующие очередные задачи:

1. Учесть точно наиболее распространенные и жизненные формы самоуправления.

2. Собрать как можно больше материала о самоуправлении в сельских школах (губсоцвосы в своих сообщениях главным образом базируются на данных о городских школах).

3. Главсоцвосу дать инструктирующий материал о самоуправлении в школах I ступени.

4. На местах руководящим школьным делом органам необходимо ставить среди широких кругов учительства на проработку вопрос о самоуправлении в школах. Необходимо войти всюду в контакт с организацией Р. К. С. М. в вопросе об организации учащихся.

5. Главсоцвосу необходимо суммировать опыт детского самоуправления и на основании собранного материала внести в

порядке инструкции больше ясности в этот вопрос (о формах самоуправления, о роли Р. К. С. М., о взаимоотношениях учащихся и учащихся, о представительстве учащихся в школьных советах, о самоорганизованной внешкольной работе учащихся и т. п.).

Чем лучше в школе развиты формы детской самоорганизации, тем интенсивнее в ней идет и внешкольная работа.

Что мы знаем о последней?

Внешкольную работу опять — так по преимуществу мы видим в городских школах (главным образом II ступени).

Она прежде всего и больше всего, проявляется в деятельности кружков. Наиболее распространенными из них являются: драматический, музыкальный, литературный, исторический, любителей природы, физкультуры; нередко встретим кружки математический и любителей электротехники; иногда можно встретить такие кружки, как марксистский, антирелигиозный.

Иногда внешкольная деятельность учащихся разных школ завершается организацией интершкольного клуба. Это происходит, конечно, только в городах. Так, например, в Ельце Орловской губ., имеется клуб, общий для школ и детских домов. Он издает журнал «Юная Искра» и газету «Юный Клубист». В Орле и Мценске также имеются общешкольные клубы. В Гомельской губ. имеется пять детклубов в городах, в Смоленской губ. — в четырех городах.

Широко распространена клубная работа в школах Петрограда.

Там в системе школ занимает почетное место школа продолженного дня.

Такую же школу мы встречаем в Краснодаре, Кубано-Черноморской области.

Детские библиотеки (или детские отделения при центральных библиотеках) мы встречаем также только в городах. В этих библиотеках ведется обыкновенно работа с детьми в возрасте I ступени — работа около книги: иллюстративные работы, рассказывание, оберегание книги и др.

Мы не говорим здесь о пришкольных библиотеках.

Нужно лишь заметить, что при сельских и деревенских школах библиотечки имеют самый жалкий вид, а зачастую их и

совсем не имеется или они в себе заключают книжный хлам, который давно пора выбросить.

Кстати нужно сказать, что при заготовке книг для школ губоно совсем не закупает литературы для внеклассного чтения, да и книжный рынок чрезвычайно беден такой литературой. Преподаватели литературы на местах испытывают прямотакти трагедию от того, что учащиеся не могут найти в достаточном количестве цельные произведения изучаемых авторов.

В крупном губернском городе иногда можно встретить даже и детский театр, как особое учреждение (например, в Краснодаре).

В Н.-Новгороде имеется интершкольная студия юношеских достижений, работающая над постановкой художественных спектаклей.

Спектакли и концерты в школах—явление довольно распространенное. Их мы встречаем нередко и в сельской школе. Но нужно сказать, что репертуар детских пьес, каким располагают на местах, крайне беден и так же дряхл, как та самая добродетельная бабушка, которая является часто героиней в таких пьесах; порой можно встретить такую макулатуру, что становится тошно от той слащавой и мещанской морали, которая выпирает со сцены (напр., «Колын подарок»).

Самостоятельное же творчество, инсценировка сказок и рассказов, которые были бы достойны этого в наше время—такие достижения крайне редки.

Постановка спектакля и концерта связана обычно бывает с организацией школьного праздника, на который приглашаются родители, представители учреждений и организаций и к которым приурочивается иногда выставка работ школы.

Здесь приходится отметить явление, вытекающее из условий нашей действительности, но едва ли с педагогической точки зрения желательное, а именно: часто школы ставят платные спектакли и концерты; в этом еще есть некоторый смысл, когда школа участвует в проведении какой-нибудь «недели» и выполняет некоторую общественную функцию, стараясь своими силами оказать кому-нибудь помощь или поддержку какому-нибудь общественному начинанию; тут имеется налицо элемент общественно-политического воспитания; когда же школа путем постановки спектаклей и концертов устраивает себе чуть не систематический заработок и изыскивает этим путем средства

на свое содержание (еще один из многочисленных источников), то это уже предприятие педагогически нецелесообразно. Нам известны случаи, когда школы II ступени на время приглашали к себе преподавателей балета, чтобы затем балетным отделением в концерте привлечь публику и «побольше выручить».

К видам внешкольной работы можно еще отнести издание школьного журнала и организацию дальних экскурсий. Издание журнала в школах II ступени—явление довольно частое; в городских школах журнал мы встретим чаще, чем в сельских; в городах журнал и в школах I ступени—явление также нередкое. Издание журнала в массовой сельской школе, к сожалению, почти никогда не встретишь. Между тем это один из способов освобождения школы от механической работы с чужого. До сих пор еще в массовой школе развитие письменной речи состоит в изложении предварительно разобранных по косточкам статей книжными словами, в переписывании с книги, в лучшем случае в описании картинок и в ответах на вопросы.

Самостоятельного же ценного творчества, передачи того, что видел в жизни или о чем вычитал и что поразило и засело в голову, почти никогда не увидишь.

Журнал идет как раз по пути к самостоятельному творчеству. Надо школьные журналы всячески пропагандировать. Часто у школы, однако, не хватает технических средств для осуществления возникающих у нее желаний и намерений.

Организация дальних экскурсий чрезвычайно редко имеет место в силу материальных условий (дороговизна проезда и питания в пути). Развития этого дела можно ожидать лишь в наступившем учебном году, в связи с установлением льготного экскурсионного тарифа, хотя нужно сказать, что последний предоставлен крайне ограниченному числу лиц (4000 учащихся на всю Россию).

С организацией в школе внешкольной работы учащихся тесно связано политическое воспитание, когда оно проявляется не в словесной форме, а в действенных, так сказать, формах.

Через вовлечение учащихся в работу в органах самоуправления и во внешкольную работу достигается воспитание социальных инстинктов и социальных навыков.

И если мы в сельской школе имеем более слабые формы самоуправления и внешкольной работы учащихся, то там и политическое воспитание стоит значительно слабее, чем в школе городской; точно так же оно слабее в школах I ст., чем в школах II ступени.

Очень важно для целей политического воспитания, как поставлена работа в школе ячеек Р. К. С. М. Выше мы уже видели, что влияние союза молодежи на школу еще недостаточно.

Работу ячеек Р. К. С. М. в школах надо развивать, поднимать на должную высоту, у отделов нар. образования и усовсовос не чувствуется достаточной связи с органами Р. К. С. М. на местах.

По крайней мере отчеты губоно конкретно ничего об этой связи не говорят.

В пионерское движение школа еще слабо вовлечена.

Внимание организаторов детского движения направлено еще главным образом на беспризорных детей и на детские дома.

Однако несомненно, что школа уже захватывается пионерами. Так, нам известно, что в Симбирской губернии «в каждой школе города Симбирска можно найти не один десяток пионеров; есть начало пионерства и в школах уездных городов» (отчет губоно за 3-й квартал). В Пермской губернии 35% (из 1.300 чел.) пионеров составляют школьники, 40%—дети из детдомов и 25%—неорганизованные дети.

Отношение педагогов к пионерскому движению еще не выявлено. В Витебске образовался кружок педагогов, сочувствующих пионерскому движению.

Мы обращаем внимание на этот пример в надежде, что ему последуют работники и других городов.

Большую роль в деле политического воспитания должно бы играть участие школы в революционных праздниках.

Для воспитательской работы здесь богатейшие возможности.

К сожалению, наши педагоги в массе своей эти моменты слабо используют. В провинции часто можно наблюдать такие формы проведения этих великих дней: в школе собираются ученики, слушают сухой доклад кого-нибудь из преподавателей на тему дня; в школах II ст. в лучшем случае этот до-

клад прочитывает кто-нибудь из учащихся старшей группы. Затем иногда следует небольшое концертное отделение; если это праздник большой (в роде 7-го ноября), то устраивается еще небольшое угощение (этому сопутствуют обычно теснота, давка и беспорядок); утром школьники принимают участие в манифестации, но принимают как-то без толку и потому пассивно. Для того, чтобы в этих праздниках школа могла участвовать активно, содержательно и красочно, нужно еще зачастую перерождение психологии педагогов, особенно в школах II ст., нужно проникновение их в жизнь, интересы и историю того класса, который справляет свои праздники. А к этому мы начинаем, повидимому, подходить.

Учительство отзывается на призыв компартии и Соввласти, оно начинает спайку с рабочим классом.

В селе и деревне в революционный праздник школа должна быть центром жизни. Через нее население узнает и смысл праздника, и благодаря ей праздник получит свое содержание. До сих же пор сельская школа как-то тоже проходила мимо этих праздников и ознаменовывала их лишь тем, что учитель коротко сообщал ученикам о том событии, которому праздник посвящался. В крупных селах обычно школой в такие дни ставился еще спектакль или литературный вечер, при чем пьеса, которая ставилась на сцене, по своему содержанию редко имела какое-нибудь отношение к теме праздника.

Найти резко выраженные эмоциональные элементы в содержании праздника, заставить окружающих проникнуться энтузиазмом, создать что-нибудь эффектное как-то не умеют в массовой школе. А ведь темы наших революционных праздников не могут быть чужды интересам трудящихся, среди которых и для которых и работает учитель. К организации праздников учителю нужно дать литературу—литературу методическую и литературу, относящуюся по существу к теме праздника.

Наша старая школа отмечена своим отрывом от современности, она не жила со своим веком наравне; эта привычка еще не вырвана из школы; массовая школа все еще бонется как будто слиться с жизнью. Но жизнь сама вольется в конце-концов в нее. К этому направлены все усилия революционной

педагогике, и учитель уже понял, что нужна близкая связь школы с жизнью, и он не прочь эту связь установить, но еще как-то не умеет. И поэтому слаба еще работа школы с населением.

Массовая школа не стала еще в своем районе культурным очагом в полном смысле этого слова. Она еще мало влияет на уровень культурного развития окружающего населения. Проводник гигиены в массы населения, проводник рациональной постановки сельского хозяйства, проводник организации труда—вот чего мы ожидаем от школы. Этой роли массовая школа еще не выполняет.

В связи с тем утверждением, что массовая школа не имеет развитого в жизненных формах самоуправления, не организует в достаточной мере внешкольной работы, которая бы вызывала и удовлетворяла всесторонние интересы детей, у нас возникает вопрос, как же держится в такой школе дисциплина.

Ведь выходит, что такая школа работает по старым традиционным формам: «сиди смирно, слушай, не шали, читай, рассказывай, пиши, решай задачу о трубах и бассейнах» и т. п.

Не следует ли дальше в таком роде: «встань на ноги, иди в угол, останься после уроков».

К сожалению, такие факты в нашей многообразной действительности бывают. Так, например, в Усольском уезде Пермской губ., инспектору пришлось констатировать, что учеников ставили на колени, трепали за уши и за волосы, и в другом месте той же губ. даже сажали в полутемный карцер. Но явления эти безусловно редки; применение физических наказаний—это из ряда вон выходящее явление. Но встречаются и другого рода антипедагогические меры воздействия на учеников: окрики, удары линейкой по парте при этом, иногда и другие. Иногда, вследствие категорического запрещения всяких наказаний в школе отделами народного образования, школьные работники совсем прощаются с дисциплиной, не зная, как ее создать и поддержать без применения репрессий. По вопросу о дисциплине и о наказаниях в новой школе учителю надо дать детальные указания особым методическим письмом. Одного категорического утверждения школьного устава о том, что «никакие наказания в школе не допускаются», недостаточно.

7. ВНУТРЕННИЙ РАСПОРЯДОК ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ.

Здесь мы считаем не лишним прежде всего сказать о том, как распределяется школьная работа во времени. Наш учебный год необычайно краток. Осенью, пока школы и учителя и учащиеся «раскачиваются», время проходит, и для большинства сельских школ фактическим началом учебного года является октябрь месяц. Весной занятия в школах фактически оканчиваются к 1-му мая. Если мы выбросим из числа учебных дней один месяц (падающий на зимние и весенние каникулы), то длительность учебного года сельской школы определяется в 6 месяцев. Лето же в деревнях и селах все еще не используется для педагогической работы, и таким образом в течение года сельская школа работает катастрофически мало.

Городская школа работает несколько больше. Начинает год она месяцем раньше и кончает месяцем позже; кроме того, городская школа осуществляет до некоторой степени летнюю работу, и в среднем для городской школы учебный год мы можем считать продолжительностью в 8—9 месяцев.

Учебный день обычно длится в школе 6 часов; там, где школа работает на 2 смены, учебный день у нее—всего 4 часа.

На внешкольную работу, если она есть, используются вечерние дополнительные часы; иногда для такой работы отводится особый день в течение недели.

В городских школах занятия идут почти всегда по расписанию и со звонком. Впрочем, есть некоторые оазисы, которые отступили и от этого традиционного порядка.

Так, например, в школе горняков в Ново-Николаевске после отмены звонка сначала некоторый внешний беспорядок и на первых порах получившийся разноречивый кое-кого коробил... «но постепенно, день за днем, неделя за неделей выработалась привычка к создавшемуся порядку, и насколько казалось ранее совершенно невозможным отсутствие в школе звонка, настолько теперь самая мысль о нем в школе кажется странной и ни с чем не сообразной»¹⁾.

В школах II ст. попрежнему еще все царит предметная система, и преподаватели работают враспыленную, не

¹⁾ „Сибирский Педагогический Журнал“, № 2, за 1923 г.

устанавливая преднамеренной связи и общего плана даже в цикловом объеме. Впрочем, мы нередко уже можем встретиться в школах II ст. с существованием так называемых «предметных комиссий», которые объединяют преподавателей «родственных дисциплин» и согласуют их работу.

Попытки некоторых школ перейти на кабинетную или ступенную систему работы разбивались в прах вследствие недостатка помещений и оборудования.

В школах I ст. каждый учитель ведет группу, а то и несколько групп (иногда все 4) по «всем предметам».

При таком условии, конечно, устанавливается связь «между предметами», но работа учителя настолько усложняется, что о правильном педагогическом процессе тут нечего и думать.

В старшие группы школ I ст. за время революции была внесена предметная система, заимствованная из школ II ступени. Издававшиеся ранее программы способствовали ее упрочению там. Это вполне естественно: в четвертой или пятой группе один школьный работник не мог провести программу по всем специальностям, и школьные работники делили между собой «предметы». В этом не было бы особой беды, если бы они все работали при этом по общему плану.

Но вместе с самой системой из школ II ст. в школы I ступени были внесены и ее недостатки и главный из них — отрыв одного предмета от другого, разложение жизни на искусственные клеточки, что особенно не соответствовало возрасту детей, обучающихся в школах I ступени.

Распределение учащихся обычно в школах проводится по группам, соответствующим каждому году обучения. О семестровой системе занятий в массовой школе говорить не приходится.

8. СПОСОБЫ И ФОРМЫ УЧЕТА РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ И ПРОВЕРКА ИХ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ.

«Положением о единой трудовой школе» отменялись отметки и экзамены в школах, но какие новые формы учета и проверки знаний и работы учащихся должны быть в школе, об этом Наркомпросом не делалось официальных указаний вплоть до сентября 1922 года, когда, наконец, был издан циркуляр Главсопвса, № 42, перечислявший самые разнообразные воз-

можные формы и способы и дававший им соответствующую оценку.

По получении этого циркуляра места зашевелились, стали этот вопрос обсуждать на с'ездах, конференциях, на совещаниях, в кружках и т. п.; губоно издали свои циркуляры и инструкции или перепечатали циркуляр Главсоцвоса и его размножили.

В результате ко 2-му Всероссийскому с'езду зав. губсоцвосами (март 23 года) мы имеем уже в большинстве губерний новые формы и способы проверки знаний учащихся и учета их работы, а также работы школы в целом.

А, повидимому, тенденция к восстановлению отметок, экзаменов или почти ничем не отличающихся от них зачетов у педагогов (особенно в бывших средних школах) была сильная; педагогическая реакция, быть может, больше всего сказалась именно в этой области.

Что это так, можно видеть хотя бы из следующих сообщений губсоцвосов:

Пермский: «В школах II ступени были заметны уклоны в сторону восстановления методов проверки, аналогичных и близких экзаменам».

Псковский: «Циркуляр Главсоцвоса № 42... остался большею частью неприменимым. Педагоги употребляют более им знакомые и обычные формы».

Царицынский: «Часто встречаются табели с обозначением: «неуспешно», «успешно».

Иваново-Вознесенск. § 1) «Ежедневное спрашивание учащихся и оценка ответов: «удовлетворительно» и «неудовлетворительно».

2) Письменные работы поверочного характера.

3) Испытания в выпускных группах I и II ступ.

Во многих случаях мы встречаем такие формы, как «поверочные беседы» и всевозможных видов «зачеты». Все эти способы довольно сомнительного качества.

Например, Екатеринбургский губсоцвос сообщает: «В школах существует обычное спрашивание уроков, письменные поверочные работы; в школах II ст. существуют зачеты».

Ваш. Наркомпрос констатирует существование «зачетов и проверочных испытаний особыми комиссиями в конце учебного года».

В Саратовской губ.: «В школах II ступ. принята зачетная система: введены зачетные книжки, сдача зачетов производится по отделам курсов и по полугодиям с отметками: «сдал», «не сдал».

В некоторых уездах Нижегородской губ. проверка знаний происходила в присутствии инспектора, представителя уоно, учителя из другой школы или даже в присутствии комиссии представителей волисполкома и сельсовета, рабпроса и друг.

С такими формами учета и оценки знаний мы встречаемся еще к моменту 2-го Всероссийского съезда зав. губсоцвосами (приведенные выше данные взяты из анкет, заполненных участниками этого съезда), несмотря на то, что от издания Главсоцвосом циркуляра № 42 прошло до съезда целых пять месяцев.

Выше мы сказали, что все же в большинстве губерний к моменту этого 2-го съезда завгубсоцвосами стали устанавливаться и частично осуществляться новые формы и способы учета знаний и работы учащихся.

Какие же конкретные формы применялись на практике?

1. Учет работ учащихся, сделанных ими за отчетный период.

2. Графические изображения результатов работы.

3. Выступление с докладами и рефератами.

4. Составление характеристик (Омская, Гомельская губ.).

5. Выставки (Вятка, Нижний, Брянск, Рыбинск).

6. Отчетные или зачетные вечера—с чтением рефератов, пением и декламацией (Пенза, Нижний).

7. Через внешкольную работу (экскурсии, кружки, журналы, постановка спектаклей, организация праздников и т. п.).

Нужно, однако, отметить, что часто на местах новые способы проверки знаний отливаются в такие формы, которые могут оказаться на деле и хуже старых, особенно тогда, когда они будут применяться педагогами, имеющими старую закваску. Так, например, Астраханский губсоцвос допускает следующее:

«Оценка результатов отдельной беседы может носить характер только частных замечаний преподавателя для себя; учащемуся преподаватель сообщает лишь словесную характеристику его ответа, указывая на его недочеты».

Здесь учащемуся сообщается «словесная» характеристика, а у себя где-то учитель может таить еще не словесную. Какую-

же? Очевидно, символическую. (Быть может, отметки по двух-, трех- или пятибалльной системе.)

Там же в Астраханской губ. устанавливается: «Суммарная оценка знаний в конце каждого триместра выливается в форму записи в групповом журнале: «нормальной успешности» и «ниже нормальной».

Вот вам двухбалльная система оценки, при этом с такими словечками, как «ниже нормальной», за которыми едва ли может быть педагогическое оправдание.

В Тульской губ. отчетный период установлен с 1-го мая по 1-е июня. Допускается оценка в форме «хорошо», «удовлетворительно», «не усвоен».

В волостях образуются комиссии на волостных собраниях учительства из состава последнего; в каждой школе назначается особый день; в школах II ступени в комиссию входит еще представитель ОНО. В выпускных группах проводятся зачетные письменные работы по русскому и арифметике. Эти письменные работы, а также учетные ведомости и анкеты с актом должны представляться в ОНО.

На ряду с этим в Тульской губ. фигурируют и выставки.

В Гомельской губ. составляются подробные характеристики каждой группы и каждого учащегося, при чем степень усвоения проходимого проверяется главным образом при посредстве письменных работ, предлагаемых по всем предметам по одному-два раза в месяц.

Это увлечение письменными работами может легко оказаться односторонним, и принцип индивидуализации в обучении может оказаться нарушенным самым грубым образом.

В нашей многообразной и красочной действительности встречаются всегда в одной и той же области на ряду с печальными также и отрадные факты, иногда заставляющие перед ними восхищаться и смотреть вперед с бодрой и действенной надеждой и даже уверенностью.

Вот в Брянской губ. в Бежице и Дяткове—рабочих пунктах—весной 1923 года (в конце учебного года) были устроены районные выставки школ с целью учета работы учащихся и школ в целом. Выставки привлекли массу взрослых рабочих; в Дяткове выставка была посещена делегатами Коминтерна и

вызвала восторг по-разному у представителя каждой национальности.

В Курской губ. имела применение система плановых заданий—нечто в роде упрощенного применения дальтонского плана, при чем этот способ был разработан в Дмитровском уезде учителем Вангенгеймом еще до издания на русском языке книги Э. Дьюи.

Отчетная выставка, как способ учета работы школы и учащихся, находит уже на практике довольно широкое применение, особенно в городах. Симбирский губсоцвос сообщает, что выставки весной были устроены почти во всех школах гор. Симбирска, Сызрани, Алатыря и Корсуня, а также и в некоторых деревнях; со стороны крестьянства к выставкам проявлен значительный интерес.

В гор. Симбирске, кроме отдельных школьных выставок, была организована общегородская выставка.

В мае месяце выставки были проведены во всех школах гор. Ярославля.

Но организация выставок претворяется иногда также в неправильные методические формы.

Вот, например, что мы читаем в № 125 газеты «Красное Знамя», издающейся в гор. Краснодаре: «Учащиеся и школьные работники ретиво принялись за работу. Целый месяц с утра до ночи кипела работа: строгали, паяли, лепили, клеили, вырезывали, рисовали, чертили... классы приняли необычный вид мастерских».

Мы видим, что здесь выставка явится не отражением нормально проведенной работы за год, а даст нечто показное, нарочито приготовленное.

Нужно еще дать на места методику организации школьных выставок, недостаточно просто выкинуть лозунг и просто рекомендовать новый способ.

В некоторых местах проводилась особо широкая кампания по учету; школы готовились к торжеству, старались подогнать к тому минимуму требований, который рекомендовался сверху. Создавалась нервная атмосфера, чуть ли не похуже, чем в былое время при экзаменах, и в конце-концов выявлялась показная сторона вместо отражения действительности. Хорошую идею всегда вольно или невольно можно исковеркать.

Необходимы комментарии к идее, чтобы вносимая ими ясность предотвращала коверкание.

Иногда при выяснении постановки учета в школе знаний учащихся выплывает старый институт классного наставничества.

Этот институт уже осужден и практикой и теорией, и классное наставничество запрещено циркуляром Главсоцвоса. Но на местах, повидимому, все-таки возникает вопрос о том, что нужно выделить в школе на каждую группу одного из педагогов школы, чтобы он лучше изучил именно эту группу, больше бы уделял ей внимания, был бы советчиком в трудную минуту и т. д.

Институт таких советских классных руководителей регламентирован в Петрограде, и по исследованию его инспектор Наркомпроса Киселев нашел возможным его оправдать. Повидимому, вопрос этот требуется разжевать.

В тесной связи с вопросом об учете работы учащихся стоит вопрос об учете педагогической работы школы в целом, об учете каждого педагога и коллектива педагогов, а отсюда и вопрос о педагогической отчетности школы.

Можно сказать, что фактически этот учет и эта отчетность в массовой школе почти нигде еще не проведены. Отчеты губово не дают по этому вопросу никаких материалов. Это до некоторой степени показательно.

Теоретически вопрос об учете педагогической работы школы до известной степени разрешен, но по поводу осуществления этих решений на практике приходится пока что ограничиваться сожалением о том, что учета нет, и надеждой на то, что он будет. Наша надежда оправдается, однако, в том случае, если школе будут показаны формы и методы учета и если эти формы не будут при этом сложны, если они окажутся по силам рядовому школьному работнику.

К сожалению, приходится отметить, что у губернских отделов нар. образования слишком слабая связь с уездными отделами и с массовой школой; у уездных отделов связь с сельской школой тоже чрезвычайно слаба.

Поэтому новые формы учета и новые способы оценки знаний, навыков и умений после 2-го Всероссийского съезда зав.

губсоцвосами нашли себе часто правильное и широкое применение в городах, но не проникли в деревню.

Целый ряд губоно подчеркивает это обстоятельство.

Теперь, после летней кампании переподготовки, новые идеи в этой области будут внесены и в деревенские школы через посредство учителей, прошедших губернские педагогические курсы, на которых всюду этот новый (и вместе с тем старый) вопрос изучался.

Однако в этой области еще так много неясности, неточности, так много спорного, так много «подвопросов», что следует в педагогической прессе подвергнуть эту тему широкому и всестороннему освещению, провести кампанию дискуссии на педагогических конференциях, совещаниях и собраниях, проработать в педагогических кружках и студиях, а Главсоцвосу и ГУСу дать на места методические письма.

Богатый опыт по проведению в 1923 году учета педагогической работы школ и учащихся продлан в Москве и Петрограде. Надо осветить и тот и другой опыт в прессе и осветить его, по возможности полнее.

Здесь мы не имеем возможности этого сделать.

Перед губернскими и уездными отделами надо поставить серьезной задачей продвижение новых методически и педагогически правильных форм и способов учета в массовую сельскую школу, а также борьбу со старыми уродливыми формами и с теми «нововведениями», которые в сущности имеют тяготение к тому, чтобы оказаться не менее уродливыми.

9. СВЯЗЬ ШКОЛЫ С ВНЕШНИМ МИРОМ.

В этом пункте наша массовая школа положительно слаба. Она живет своей обособленной, замкнутой жизнью. Лучшее обстоит дело в городских школах, там, где развита внешкольная работа и имеются междушкольные детские учреждения.

Связь школы с трудовой и общественной жизнью населения не осуществляется, поскольку школа не насыщает свою учебную программу местным материалом, не прибегает в своей работе к исследовательским методам работы, не ведет культурную работу среди населения, не служит

очагом и проводником культурных начинаний в районе, не отчитывается в своей работе перед населением, не приглашает население к себе на школьные праздники и т. д.

Связи отдельных школ друг с другом нет, поскольку нет взаимного общения учащихся соседних школ, основанного на их работе в школах. А отдельные факты нам говорят о возможности связи между школами даже разных стран (напр., одна школа на Алтае обменивалась коллекциями со школами Японии).

Нет у школы связи с окончившими ее взрослыми и подростками, а связь эта прямо-таки необходима. Доказательством тому служат факты рецидива неграмотности у лиц, вышедших из начальной школы.

Недостаточна связь у школы с органами нар. образования и их методическими органами, с научными и педагогическими центрами и с органами прессы.

Недостаточна она у нее и с органами местной власти, профессиональными и партийными организациями и союзом молодежи.

Зачем, однако, мы здесь говорим о том, чего у нас нет?

Говорим в уверенности, что это напоминание лишний раз об отсутствующем натолкнет некоторых на инициативные шаги и в результате получится некоторый плюс.

10. СВЯЗЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ СО ШКОЛАМИ ПРОФОБРА.

Несмотря на установление единой системы народного образования, этот вопрос до сих пор является большим вопросом для учреждений соцвоса.

Данные анкеты зав. губсоцвосами (март 1923 г.) говорят в большинстве случаев в отрицательном смысле. Из 41 отвечающих по этому вопросу 25 говорят определенно «нет».

Объясняется это тем, что за последние годы общеобразовательные школы работали все время с перебоями вследствие материальных затруднений, с одной стороны, и вследствие непостоянства и крайней неопределенности в своих программах — с другой. Учреждения же профобра в отношении объема знаний предъявляли твердые требования и почти всюду устанавливали особые правила приема с испытаниями.

Прием без испытаний на основании соглашения соцвоса с профобром мы встречаем уже в 1922/23 уч. году в губерниях: Вятской, Гомельской (прием из семилеток в техникумы), Терской. Северо-Двинская губ. намеревается в 1923/24 году установить прием в учреждения соцвоса из учреждений профобра без испытаний (по классовому принципу). Целый ряд губсоцвосов отмечает, что теоретически с губпрофобрами соглашение как будто имеется, но практически учреждениям профобра приходится прибегать к испытаниям (Рыбинская губ., Марийская область и др.). В некоторых губерниях без испытания принимаются в учреждения профобра дети из детдомов (разумеется, если они прошли соответствующую образовательную школу) (Брянская, Омская губ.).

В трагическое положение попадают учащиеся, оканчивающие школы II ступени. Им все организации отказывают в командировке в ВУЗ'ы, отвечая обычно на заявления в таком роде: «ведь вы не состоите у нас членом». А юнец только что вышел из школы. Нечего делать, идет юноша или девушка к какую-нибудь канцелярию на службу, зубрит в течение зимы математику и политтратоту, становится членом профсоюза и на правах последнего лишь на следующий по окончании год получает командировку.

Нужно еще раз указать также на тот факт, что общеобразовательные школы часто, приспособляясь к требованиям учреждений профобра, занимаются натаскиванием своих учеников к сдаче «испытаний» в эти последние.

Несомненно, на ближайшей очереди стоит вопрос о том, как единую систему народного образования сделать действительно единой не только в смысле преемственности возрастного и программного перехода, но и в смысле методов педагогической работы.

11. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ШКОЛ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ.

Для школ национальных меньшинств является большим вопросом о языке преподавания.

Царское правительство держало все нации нерусского языка в таких условиях, что они не могли иметь учебной литературы на своем родном языке. Тов. Ходоровский в своих статьях в «Известиях» и в журнале «Народное Просвещение»

уже показал, насколько малые национальности этой литературой бедны. И ребята чуваша, вотяки, зыряне, калмыки зачастую должны механически, без всякого понимания читать букварь и первую книгу для чтения на чуждом для них языке.

Постепенно эта беда изживается. Советская власть помогает малым национальностям издавать учебную литературу на их родном языке.

С другой стороны, русскому языку дети инородцы вынуждены учиться по тем же книгам, по которым обучаются развиту речи и русские дети.

Но ведь книги для чтения по французскому языку составляются по-разному для французских и русских детей. Так же должно было бы обстоять дело и с книгами для обучения русскому языку детей инородцев.

Этого у нас тоже нет.

Но эта беда еще не велика.

Большая беда для детей национальных меньшинств заключается в том, что для них недостает учителей, владеющих их родным языком. Данные в подтверждение этого также приведены в вышеупомянутых статьях т. Ходоровского. С другой стороны, школьные работники у национальных меньшинств—с более слабой квалификацией.

Необходимо, следовательно, в национальных областях и республиках, с одной стороны, иметь сравнительно расширенную сеть педтехникумов, с другой стороны, оказывать им более значительную материальную поддержку при организации переподготовки, чем русским губерниям.

Жизнь школы многогранна и многостороння.

Мы не могли ее охватить со всех сторон с исчерпывающей полнотой в настоящем очерке.

По многим вопросам мы не могли высказаться вследствие того, что материала с мест, освещающего такие вопросы, или совсем не было, или было слишком недостаточно.

В частности нами не освещены еще следующие вопросы:

1. Управление школой и роль школьных советов.
2. Отсталые и трудно-воспитуемые дети в школе.
3. Летняя школа.

По первому из этих вопросов мы можем сказать лишь следующее: в настоящее время всюду введено единоличное

управление в школах на основах, изложенных в проекте «Устава единой трудовой школы». Школьные советы функционируют чаще всего слабо. Они зачастую перегружаются сознательно или бессознательно хозяйственными вопросами, тогда как по своему существу и по замыслу центра они должны выполнять организационно-педагогические функции.

По второму вопросу мы должны, во-первых, отметить, что на местах почти совсем нет учреждений для «дефективных» и отсталых детей. В школах отстающие дети часто оставляются в группе на второй год и при этом на целый год, тогда как они, может быть, отстают и не на год, а меньше; но школы на местах по многим причинам не могут перейти на семестровую систему занятий, чтобы сделать более гибкой систему группировки учащихся. Иногда, чтобы подогнать отстающих, организуются с ними особые занятия в форме репетиторства; внешкольные методы работы с отсталыми детьми редко догадываются использовать. Иногда в разряд трудно-воспитуемых относят просто чересчур активных, и бывают случаи, что потом от этого возникают недоразумения.

Кампанию летней школы мы здесь не освещаем по той причине, что материала с мест о летней кампании в Наркомпрос к моменту составления нашей статьи поступило еще не достаточно. Главсоцвосом запрошен с мест особый отчет о проведении летней школы.

Откликнов с мест на этот запрос еще нет.

На основании ожидаемого материала в недалеком будущем о летней школе можно будет написать отдельный самостоятельный и, можно полагать, достаточно полный очерк.

Это сделать тем более необходимо, что нужен основательный учет опыта летней школы для решения вопроса о том, в каких видах и формах может быть в нашей стране узаконена летняя школа в будущем.

12. ОБЩИЕ ВЫВОДЫ.

В итоге всего вышесказанного мы можем сделать следующие общие заключения:

Сдвиг массовой школы в сторону преобразования ее в трудовую советскую школу произошел незначительный. Причины этой медленности реформирования школы мы старались вскрыть в настоящем очерке. Они сводятся к материальным

затруднениям, с одной стороны, и к недостаточной подготовленности массового учителя к выполнению новых и сложных задач, вставших перед ним, с другой стороны.

Для города уже нередкое явление—школа, выполняющая новую программу при помощи методов, развивающих самостоятельность учащихся—метода иллюстративного, экскурсионного, методов исследовательских, поскольку в школе идет изучение местного края, метода лабораторного; такая школа имеет развитые формы самоуправления, разворачивает внешкольную работу, проводит политическое воспитание, ставит у себя в педагогически целесообразных формах учет работы и т. д. В глухих сельских местностях мы все еще порой встретимся с самыми архаическими формами школы.

Так, напр., в Козеловской школе II ступени, Усольского уезда, поп преподавал историю и еще долгое время продолжал свою работу после того, как это узнали губоно и Усольский уоно.

В Мелковской школе I ступени, Ярославского уезда, председателем школьного совета был «батьа» и за него держались, потому что благодаря ему в школу притекало топливо.

Однако массовая школа среднего типа не так уже безотраднa, как может это показаться на первый взгляд.

Почва для проникновения в нее новых педагогических веяний есть. Нужно удобрить ее и подготовить. И массовой школой сделаны на новых путях уже некоторые прочные завоевания: школа перестала быть клерикальной (с этим плохо обстоит дело лишь у некоторых национальных меньшинств), она ввела совместное обучение там, где его раньше не было, она внесла к себе некоторые элементы внешкольных методов работы (спектакли, литературные вечера и школьные праздники вообще, участие в революционных праздниках), она усилила элементы естествознания в своей программе; если она еще не вводит у себя нового обществоведения, то в большинстве случаев она уже не забывает головы ребят старой «отечественной историей», она перешла на новую орфографию, она нередко применяет экскурсионный метод (пусть методически иногда и неправильно), она затронута проблемой связи труда и всей окружающей жизни с обучением. Существование в далеких уголках оазисов, «светлых путеводных огоньков», по выражению инспектора тов. Ильина, дает нам уверенность в том, что

новая трудовая школа вырастет в нашей стране не в единицах, а в массовом масштабе.

Такие путеводные огоньки из рядовых школ выявились на всероссийском конкурсе «Правды» на лучшего учителя. На них указывают и инспектора в своих отчетах (так, например, тов. Войцеховская открыла школу, работающую по комплексному методу, в одном из сел Велижского уезда, Витебской губ.).

Предвещает какую-то особенную красоту в нашей общественной сельской жизни недалекого будущего следующая картина: в Козловской волости, Любимского уезда, 10 июня был «День школьника», праздник, на который собралось 200 детей со всей волости; были доклады, пение, спектакль, чай, приезжали крестьяне, на другой день был организован праздник древо-насаждения.

Нужно усилить внимание со стороны органов народного образования и со стороны других общественных учреждений и организаций к сельской школе и к сельскому учителю.

Культурное шефство, которое сейчас всюду проводится, редко выводит сельскую школу из затруднительного положения. Оно осуществляется лишь по отношению к деревням, близко расположенным от города.

Далекая же, глухая деревня о нем ничего не знает.

Культурное шефство города над деревней нужно, однако, всемерно поддерживать и развивать.

Там, где шефство есть, оно приносит, несомненно, огромную пользу, если осуществляется не уродливо.

Вот пример:

Ячейка Народного Комиссариата Внутренних Дел в мае сего года взяла шефство над Моревской волостью, Можайского уезда, и вот что комиссия увидела в школе волостного села:

«Школьное помещение стоит уже без ремонта 7—8 лет; асфальтовый пол в раздевальне превратился в мусор, стены грязные, в пятнах, уборная заколочена; в окнах выбиты стекла, стены и потолок грязные, парты требуют ремонта. Простую, но жуткую до боли картину поведала учительница. В течение зимы занятия в школе были с перебоями: нехватало топлива, в разбитые стекла несло холодом, ребята часто простужались... Полное отсутствие учебников и учебных пособий еще больше затрудняло занятия и понижало успехи детей» ¹⁾...

¹⁾ «Голос Работника Просвещения», № 9—10, за 1923 год.

Такую картину мы видим в 90 верстах от Москвы.

Ячейка - шеф пришла на помощь школе приобретением учебников и мелким ремонтом в школе.

Но многие ли школы будут очастливлены такими шефами, и как долго шеф будет сохранять в себе сочувствие школе?

Общее положение массовой школы таково, что требует планомерной помощи ей, требует увеличения ее материальных ресурсов и требует широкого методического инструктирования, организация которого в свою очередь опять-таки требует материальных средств.

Необходимо увеличить долю на народное просвещение и в местных бюджетах и повести действительное наступление на третьем фронте.

Б. Есипов.

ДЕТСКИЕ ДОМА.

Пять лет существуют в С. С. С. Р. детские дома. Для них это годы тяжелых материальных лишений, период болезненного организационного роста, неизбежных ошибок и медленных достижений; трудное время борьбы за существование и первых попыток осуществить в жизни идею общественного воспитания.

К сожалению, весь опыт организационной и педагогической работы детдомов за эти годы недостаточно учитывался местами и центром, не освещался в печати, а, следовательно, не использовался в должной мере практическими работниками и не привлекал необходимого внимания трудящихся масс.

«Забытый вопрос», как метко выражается по этому поводу в газетной заметке один челябинский товарищ.

Настоящая статья является попыткой учесть материал, присылаемый местами, и на основе его осветить по возможности все стороны жизни детских домов, выявить то «бытие», которое определяет их практическое и идеологическое существование, те организационные формы, в которые вылилось в настоящее время это существование, и ту педагогическую (учебно-воспитательную) работу, содержание которой делает детский дом учреждением социального воспитания, а отнюдь не социального призрения.

МАТЕРИАЛ, НА ОСНОВЕ КОТОРОГО УЧИТЫВАЮТСЯ СОСТОЯНИЕ И РАБОТА ДЕТСКИХ ДОМОВ.

Это, во-первых, анкеты, представленные губсоцвосами ко 2 Всероссийскому съезду завгубсоцвосов 10/III 23 г. по 56 губерниям, автономным областям и республикам; во-вторых, отчеты губсоцвосов за II и III кварталы 23 г.; в-третьих, ответы, полученные на циркулярный запрос о мастерских при детских домах по 32 губ. и о земельных участках по 34 губ., и, в-четвертых, единичные сообщения представителей с мест, немногие протоколы заседаний и совещаний на местах по вопросам о детских домах, доклады инспекторов Н. К. П., информационные письма, докладные записки, просто отношения из губоно и материалы, присылаемые Р. К. И., по обследованию детских учреждений.

Численность материала, к сожалению, не соответствует качеству его содержания в смысле полноты и ясности. Сообщаемые сведения крайне недостаточны, случайны и разнотипны. Есть и губернии и области, которые всю многосложную жизнь детских домов укладывают в две-три ничего не говорящих фразы. Особенно небрежно составлены анкеты: нет четкости, продуманности, и иногда обнаруживается просто непонимание требуемых сведений. Напр., Адыгейская республика пишет: «Все дома со школами. Все педагоги со специальным образованием». Цекульстрой: «Проводится политическое, эстетическое, физическое воспитание». Кабардино-Балкарская: «При доме ребенка есть столярная мастерская». (Дом ребенка—это дошкольный дом.) Иваново-Вознесенская: «Углубить самоуправление в детских домах школьного возраста не представляется возможным в виду полного отсутствия учебных пособий, мастерских, музыкальных инструментов и проч.».

Некоторые губсоцвосы в своих квартальных отчетах (за III квартал) ограничиваются в отношении детских домов несколькими равнодушными строками (Нижегородская, Брянская, Тульская—II квартал), но есть и такие отчеты, в которых чувствуется внимательное и любовное отношение к детским домам (Гомельская, Вятская, Ставропольская, Кубано-Черноморская, Дальняя). В тех и других особенно мало места уделяется характеристике педагогической и организационной

работы детских домов. Даже такие центры педагогической работы, как Москва и Петроград, ограничиваются сообщением самых формальных сведений о состоянии детучреждений. На основе такого материала, разумеется, крайне трудно представить достаточно ясно и полно всю жизнь и работу детских домов, и до тех пор, пока соцвосы на местах не организуют правильного учета педагогической работы своих учреждений и не будут сообщать результаты его в Н. К. П., все попытки учесть достижения губерний в общереспубликанском масштабе будут наталкиваться на эти трудности.

КРАТКИЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ.

(Состояние сети.)

На 1 апреля 1923 года в Р. С. Ф. С. Р., автономных областях и республиках, без Сибири и независимых республик, числится 4.323 детских дома (дошкольных и школьных) для нормальных детей. В них 253.237 человек детского населения и 19.383 педагога. (В 1917 году в России было 583 приюта с 29.660 детьми.)

По сравнению с 1922 годом сеть детских домов сократилась на 2.092 детских дома. Такое сокращение, с одной стороны, было вызвано ликвидацией голода в Поволжье (дети возвращались к родным), с другой—передачей содержания домов на местные средства и бедностью местного бюджета. Есть сведения по 25 губ. о сокращении в процентном отношении ко всему числу домов за время с 1/I 22 г. по 1/I 23 г. Наибольшее сокращение произведено в Царицынской губ. (60%), Воронежской (57,6%), Кабардино-Балкарской (50%), Томской (39%), Коно (35%), Ойратской (40%), Астраханской (38%), Терской (35%), остальные сокращали на 20—25%. С целью сокращения, а во многих случаях с целью помещения в детские дома беспризорных взамен детей, имеющих более или менее состоятельных родных, был пересмотрен наличный состав детей в детских домах особыми комиссиями по разгрузке детских домов (на основании соответствующего циркуляра Главсоцвоса), и все дети, имеющие родных, могущих их содержать, были возвращены им обратно. Так, в Царицынской губ. в 1922 году было возвращено 4.131 ребенок, в Петроградской—2.500 и в Московской—6.931.

Сокращение хотя и улучшает отчасти материальное положение остающихся детских домов, но является в то же время крайне нежелательным, так как нуждаемость в этих детских учреждениях огромная и увеличивается с каждым днем в связи с угрожающим ростом детской беспризорности—результатом неизжитых последствий гражданской войны и голода, недорода на окраинах в настоящем году и роста безработицы среди взрослых.

В Нолинском уезде, Вятской губ., 7 домов с 700 детьми, и еще нуждается в помещении в детские дома до 2.000 детей.

В Кабардино-Балкарской 2 дома с 155 детьми, беспризорных же до 4.560 человек. В Ойратской республике детскими домами обслуживаются только 2% нуждающихся детей. Приблизительно то же самое можно сказать о большинстве губерний.

ОТНОШЕНИЕ НА МЕСТАХ К ДЕТСКИМ ДОМАМ.

Населения.

Население в общем далеко стоит от детского дома, мало интересуется его жизнью, равнодушно к его нуждам (или ограничивается платоническим соболезнованием) и склонно рассматривать его, как прежний приют. Причина такого отношения прежде всего кроется в оторванности самих детских домов от окружающей среды, в неумении их подойти к населению, завоевать его доверие и симпатии. Из анкет губсоцвосов видно, что в 18 губерниях помощь населения при обработке земельных участков совершенно отсутствовала, в остальных эта помощь носила очень случайный характер и нередко оказывалась под давлением сельских и волостных советов (воскресники, общественные запашки). Саратовский губсоцвос отмечает, что «население смотрит на это (обработку участков) довольно равнодушно, но отнюдь не отрицательно». Это довольно характерное определение отношения населения: равнодушное, но не отрицательное, и нужен только умелый подход, умелое сближение, агитация для того, чтобы это равнодушное перешло в сознательно-сочувствующее и внимательное. И там, где детские дома умеют приблизиться к населению, стать культурным центром в деревне (Шадринская Дет. Трудкоммуна, Екатеринбургская), заинтересовать

организацией своей детской жизни рабочие массы (Петроград), эта спайка осуществляется на деле и детские дома получают всяческую поддержку со стороны окрестного крестьянства в деревне и рабочих в городе.

Отношение исполкомов, партийных, советских и профессиональных организаций.

Для большинства исполкомов детские дома—прежде всего тяжелая материальная обуза. Туркестан откровенно заявляет: «Существующая сеть детских домов не по карману туркестанскому бюджету». «Политика Пензенского ГИК—сократить детские дома, так как они съедают бюджет школ» (отчет губоно за III квартал).

Можно с уверенностью сказать, что в 90 случаях из 100 степень материальной обеспеченности детских домов—яркий показатель отношения ГИК к детучреждениям (и энергии губоно, разумеется). Примерами внимательного отношения исполкомов к детским домам может служить Гомельская губ., где, по заявлению губоно, «губисполком и его органы приняли самое живейшее участие в судьбе детских домов», и Ставропольская губ. также, где в частности в Благодарненском уезде, на объединенном совещании культконференции работников просвещения и пленума исполкома 8 июля этого года, волисполкомы приняли на себя обязательство выделить из общественной земли определенную часть на нужды детских домов и засеять и, кроме того, не менее одного раза в месяц делать очередные сообщения председателю УИК о том, что сделано ими для детских домов. При этом один из председателей волисполкомов заявил на этом совещании: «Мы давали слово перед могилами родителей, что никогда не забудем их детей, которые теперь в детских домах. А на самом деле забыли. Отчего? От бедности? Нет. Скорее от халатности и бесхозяйственности».

Большую поддержку со стороны исполкомов встречают губернии Вятская, Алтайская, Кубано-Черноморская, Амурская.

Но существует и другое отношение. Тюменский губоно пишет 7/IX 1923 г.: «Постоянные просьбы губоно отпустить из местных средств на нужды детских домов ни к чему не приводят. В то время, как Тюменский УИК отпустил на свой уезд 300 руб. золотом, ГИК пока еще не дал ни одной копейки, хотя

губоно в каждой месячной заявке просит его об этом». Дальше губоно просит соответствующего воздействия со стороны центра на ГИК и ГЭС. Подобное же сообщение делает Вотобоно в своем отношении от 21/VIII этого года, полным отчаяния: «В течение всего предыдущего 22/23 у. года отнароб неоднократно обращался в президиум обисполкома и горсовет, указывая на неимоверно тяжелые условия детских домов Вотобласти. Но домая месяца этого года никакой поддержки от местных органов, не считая содержания личного состава, обоно не встречал. Наконец, в мае месяце этого года в «неделю помощи больному и беспризорному ребенку», как будто обисполком и горсовет пошли навстречу. Была выделена комиссия по обследованию помещений детских домов г. Ижевска и по приисканию подходящих и более удобных новых. Комиссия свою работу выполнила. Наметила новые помещения для тех домов, которые находились в совершенно неподходящих, скверных помещениях. Постановление комиссии было утверждено президиумом обисполкома и горсовета и передано коммунальному отделу для проведения в жизнь в двухнедельный срок (27/V с. г.). Но это постановление до сих пор не выполнено, несмотря на настойчивые заявления обоно. Таким образом вся работа комиссии пошла на смарку, и три детских дома (2 дошк. и 1 школьный), отправленные на дачи, не могут возвратиться в город, так как прежние помещения у них уже взяты, новых же им не предоставлено.

Кроме того, 22 мая по докладу зав. обсоцвосом на пленуме обисполкома о положении детских домов был принят целый ряд постановлений, которые опять-таки не проведены в жизнь. Положение детей детского дома не только не улучшается, но с каждым днем ухудшается. Местные органы на беспризорных детей, живущих в детских домах, никакого внимания не обращают. Крайне недостаточное наличное количество одежды, обуви, белья, постельных принадлежностей у детей совершенно не пополнялось и теперь приходит в полнейшую негодность. Это же привело к тому, что, в связи с теснотой помещения, началось быстрое распространение трахомы и других болезней. Трахома приняла угрожающие размеры; необходимо было изолировать трахоматозных детей, но ни обисполком, ни горсовет в приискании помещения для изолятора и в оборудовании его никакой помощи не оказали. Здравотдел от организации

изолятора категорически отказался и дал только 5 фун. мыла и несколько халатов, между тем как, согласно постановления пленума обисполкома от 22 мая, организация изолятора была возложена на здравотдел. Обоно собственными силами пришлось спешно организовать изолятор на 104 чел. в одном из своих детских домов, уделяя из скудных средств других детских домов все необходимое для изолятора и тем самым увеличивая существующую тесноту помещения и бедность оборудования остальных домов.

Хотелось бы знать, во многих ли губерниях переживают такую же трагедию ОНО и детские дома, и не увидят ли некоторые исполкомы и другие органы в этих приведенных фактах отражения собственного отношения к детским домам?

Что касается партийных, советских и профессиональных организаций, то и здесь отношение неодинаковое. Вот, что пишет Алтайский губоно: «Успешности работы в детских домах значительно способствовали партийные, советские и профессиональные организации. Губком производит процентные отчисления в пользу детских домов г. Барнаула. Женотделом на свои средства открыта детская площадка, а также и губ-профсоветом. Военное ведомство устраивает детские праздники, прогулки, командируя в распоряжение детских домов походные кухни, оркестры и проч.».

Участие и помощь советских и профессиональных организаций и отдельных предприятий и учреждений были проявлены главным образом в форме шефств. Этот вид помощи получил широкое распространение в 1922 году, в период голода, в настоящее же время значительно сократился и сокращается, что с сожалением и тревогой отмечают почти все губоно.

Размеры этой помощи видны из анкет губсоцвосов. По 33 губерниям из имеющихся 2.640 детских домов 403 были прикреплены к предприятиям и учреждениям на полное содержание и 329 получали от шефов частичное содержание. Шефство имело место главным образом в городах и носило характер исключительно материальной помощи, при чем нередко эта помощь оказывалась под давлением органов Сов. власти. Это создавало ненормальные отношения: обещанную помощь надо было выклянчивать, торговаться, прибегать к содействию исполкома (Амурская губ.). «Райотделение—шеф,

с которым приходится вести систематическую борьбу», пишет Гомель (Речицкий уезд).

«УЗУД—шеф корректный, но мало дает. Самый заботливый (но бедный) шеф—упрофсовет: внимательно относится к шефским обязанностям, интересуется жизнью детей, делает им частые подарки и т. д.» (Чериковский уезд, Гомельской губ.).

Есть случаи, когда места тяготятся помощью шефов. «Там, где улучшается материальное положение, места сами отказываются от помощи шефов», пишет Азербейджан.

Прекрасным примером коллективного организованного шефства является рабочий патронат под названием «Красный Молот», в Петрограде. Рабочие почти всех фабрик и заводов района объединяются и отчисляют от $\frac{1}{2}\%$ и более из зарплаты на помощь школе и детским домам. В каждом предприятии имеется своя тройка рабочего патроната, а все вместе они действуют через особый объединяющий орган — правление. К предприятиям стали затем примыкать и учреждения, и таким образом получилась солидная поддержка для школьных и детских учреждений» (отчет ПОНО за II квартал).

Нельзя не остановиться еще на отношении земорганов к детским домам. Казалось бы, им-то следовало поддержать детские сельскохозяйственные коммуны — первые ласточки коммунистической весны. Но вот что сообщают места: «Со стороны земотделов и местных агрономических сил не оказывается никакой поддержки ни в обработке земельных участков, ни в инструктировании работы детских учреждений» (Челябинская, Ярославская, Рыбинская, Кубано-Черноморская, Царицынская и проч.).

«Местные земуправления только занимаются собиранием сведений, реальная же помощь их выразилась в отпуске 10 п. пшеницы» (Ойратская).

«Губземуправление склонно рассматривать Колонию № 1, как хозорган, и предъявляет к ней соответствующие требования» (Астрахань).

Участие и помощь земотделов отмечают губернии Череповецкая, где устраивались УЗО курсы, на которых принимали участие учителя, Томская, Чувашская область, Псковская, где земотделы отпускали семена и высылали специалистов по сельскому хозяйству для дачи советов и указаний при обработке земли.

В Области Немцев Поволжья, в Ставропольской губернии, в Кубано-Черноморской, Донской обл. привлечены к оказанию помощи детским домам комитеты взаимопомощи, как организации, выполняющие мероприятия по борьбе с социальными бедствиями. Такой вид организованной поддержки со стороны комитетов взаимопомощи является, по мнению работников мест, наиболее желательным для детских домов, не ставя их в унижительное положение учреждения, принужденного «подыскивать себе шефа» (по выражению Сибсоцвоса).

Есть еще один вид шефства,—это шефство идеологическое, и поскольку в настоящее время усиленное внимание должно быть направлено на общественно-политическое воспитание детей детских домов, связь с партийными, профессиональными и пролетарскими организациями, как один из способов этого воспитания, должна иметь место по возможности в жизни каждого детского дома. На практике кое-где это уже осуществляется: в Нижегородской губ. совпартшколы — политический шеф дома рабочих подростков, Комсомол — шеф над детским домом и школой II ступени в Васильсурске.

В Азербейджане под идеологическим шефством 3 детских дома. В Саратове принято педфаком идейное шефство над детским домом № 10. В Вятке на с'езде усоцвосов признано необходимым «широкое развитие идеологического шефства пролетарских организаций и их активное участие в жизни детских домов».

Если это будет проведено в жизнь во всей Республике, места перестанут сообщать, что «политическое воспитание ведется в зависимости от наличия работников» (Терская губ.).

Разумеется, прежде всех на призыв должен откликнуться РКСМ, ближе всех, после органов нар. обр., стоящий к задачам организации детской жизни. Кстати его работа в детских домах до сего времени проявлялась довольно слабо и случайно. Работу РКСМ в детских домах отмечают только следующие губернии: Саратовская, Симбирская, Царицынская, Костромская, Пензенская, Пермская (в школах-коммунах), Нижегородская и Брянская.

Отношение самих отделов народного образования к детдомам.

Как ни странно, но и здесь отношение к детским домам и понимание их назначения далеко не одинаковое. В начале статьи отмечалось крайнее различие в присылаемых материалах, и вот это-то различие и характеризует прежде всего отношение руководящих органов к своим учреждениям. Недостаточность сведений большей частью свидетельствует о недостаточно развернутой работе.

Нижегородский губоно, например, присылает за III квартал отчет на 63 страницах, из них 4 страницы уделено работе губсоцвоса, а последний лишь несколько строк уделяет детским домам. Пензенский губоно, очевидно, признает детские дома только как учреждение социального обеспечения и стремится «оставить на своем иждивении лишь небольшую сеть домов для детей круглых сирот, все же остальные считать временными и по возможности ликвидировать их» (отчет за II квартал). Это в то время, когда мы, в своем стремлении осуществить общественное воспитание и более душой за миллионы беспризорных детей, мечтаем при первой возможности (улучшении экономического положения государства) расширять сеть детских домов!

Но не все губоно так настроены, как Пензенский. Гомельский, например, смотрит на детские дома, как «на очаг коммунистического воспитания», отсюда и заботливое, любовное отношение к этому очагу. Вятка тратит на детские дома 75—80% бюджета губсоцвоса, видит в детских домах осуществление «идеи общественно-государственного воспитания» и жалеет, что «суровые условия времени не дают простора для желаемого размаха». Ставропольский губсоцвос пишет: «Отправным пунктом в осуществлении принципа трудовой школы следует считать детский дом. Детский дом по идее и должен будет заменить собою школу», и еще: «детские дома и школы-коммуны имеют особенно серьезное решающее значение в деле создания трудовой школы».

Брянский заявляет, что «детский дом, особенно в сельской местности, представляет наиболее благоприятные условия для осуществления принципов и проведения методов трудовой школы».

Большое внимание обращают на детские дома Саратовская, Томская, Кубано-Черноморская, Царицынская, Алтайская, Смоленская и Амурская губернии. В Саратовской губ., напр., секция детских домов в губсоцвосе превращена в самостоятельное отделение, равноправное школьному (с осени 1922 г.).

Результатом хорошего, внимательного отношения к детским домам отд. нар. обр. обычно является умение создать более благоприятную обстановку для их жизни и работы.

Вот доказательства:

В Омске кошмарные условия жизни в некоторых детских домах; в бане, например, дети моются одной и той же водой (обследование РКИ в мае 1923 года). Это происходит, оказывается, потому, что коммуналдел отпускает лишь положенное количество воды, ровно столько, за сколько ему платит губоно (объяснение заведующего снабжением Омского губоно). В это же время Гомельский губоно освобожден от платы за коммунальные услуги, оказываемые всем детским учреждениям губернии.

Есть один недостаток, присущий многим губоно, — это сосредоточение своего внимания главным образом на учреждениях губ. города и недостаточное руководство работой в уездах. Дело доходит даже до того, что и средства распределяются неравномерно. Например, в Тульской губ. детские дома, находящиеся в ведении губоно (на радиусе 35 верст от гор. Тулы), пользуются всеми преимуществами: лучшее питание, повышенная оплата работников и т. п.; в Саратовской — до прошлого года материальное снабжение распределялось не поровну, и это создало существование домов «богатых» и «закудрых» (отчет отделения). Уезды в праве требовать от губоно равного внимания и руководства и беспристрастного отношения ко всем учреждениям губернии в целом.

МАТЕРИАЛЬНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ДЕТСКИХ ДОМОВ.

Материальное положение — это, пожалуй, единственный пункт, по отношению к которому не встречается значительных разногласий в сообщениях с мест (за немногими исключениями, и то относящимися не ко всей губернии в целом). Положение детских домов безотрадное, и в настоящем году грозит еще ухудшиться, если во-время не будет оказана со всех сторон организованная, сильная помощь.

Ухудшается оно неизбежно потому, что прекращена с 1 октября выдача государственных детских пайков, а их выдавалось 380.000; помощь Последгола, иностранных организаций и профсоюзов также прекратилась, а она была очень значительной: во многих губерниях, особенно на окраинах, недород; растет число беспризорных детей, нуждающихся в государственной опеке: местный же бюджет в большинстве губерний беден и не справляется со всеми нуждами. Помощь детским домам не развивается, а сокращается. В то время, когда нам сообщают, что «систематическое недоедание детей влечет за собой, кроме массового истощения детского организма, рост моральной дефективности и понижение умственных способностей» (Тамбов, доклад уполномоченного ДК ВЦИК), что «на почве плохого питания наблюдаются болезни и даже есть смертные случаи, которых зарегистрировано до 20» (Нолинский уезд, Вятской губ., 23/III 23 г.), что 80% помещений нуждаются в ремонте, иногда это «помещение казарменного типа, сырое, без зимних рам, а часть летних забита железом» (Курская, 13/VI 23 г.), «что топливо часто отсутствует и в домах т° бывает ниже 0 и иногда выше 8°» (Немкоммуна, 10/III 23 г.), что «освещения нет, и с наступлением темноты дети принуждены ложиться спать» (Новгородская, Немкоммуна), что «недостаток мебели заставляет детей большую часть времени проводить на ногах или на своих постелях» (Вятка, Знаменский детский городок, 29/VIII 23 г.), что «отсутствие кожаной обуви и недостаток лантей ведет зимой к приобретению ревматизма» (из того же отчета), что «верхней одежды мало, носят только нательное белье: все износилось, изломалось. Едят из общих мисок, нехватает ложек» (Туркестан), что «закрит изолятор для чесоточных (в котором огромная нужда) вследствие отказа шефа» (Иркутск, 7/VIII 23 г.), что «недостает мыла, обуви, теплых одеял, медикаментов, учебных пособий» (большинство губерний).

Уполномоченный НКРКИ Сибири помещает в «Бюллетене» от 22/V 23 г. негодующую заметку («Глас вопиющего в пустыне») «о маленьких людях, заброшенных судьбою в наши детские дома, в те дома, назначение которых—создать нормальную обстановку для беспризорных детей, но которые превращают этих беспризорных, в буквальном смысле слова, в сынков своего отечества». Автор заметки доходит до крайности

в своем негодовании, делая вывод, что «преступники, пожалуй, содержатся в несколько лучших условиях» (обслед. дет. дома г. Омска).

Последнее, конечно,—крайность, но она еще лишний раз подчеркивает необходимость неослабного внимания к детским домам со стороны местных административных органов и прежде всего отделов народного образования. Нередко положение детских домов ухудшается от того, что «дома предоставлены самим себе и постановка в них зависит исключительно от личных качеств завдомов и завхозов, которые, за редкими исключениями, совершенно бесконтрольны. Это создало в домах распущенность и глубоко вкоренившуюся бесхозяйственность».

Не все губоно одинаково настойчиво и упорно ведут борьбу за улучшение материального положения детских домов, но в то же время справедливость требует указать, что сплошь и рядом самые лучшие намерения не осуществимы из-за скудости местных средств.

Однако, при максимуме энергии ОНО, при благоприятном отношении местных органов Советской власти, все-таки им удастся, хотя бы постепенно и частично, улучшать это положение. Как уже указывалось, в некоторых губерниях привлекаются комитеты взаимопомощи, в Немкоммуне детучреждения района содержатся с большой поддержкой сельского общества. в Амурской губ. «для нужд детских домов обработано и засеяно 50 десятин земли и 4 дес. огорода, и средний урожай должен обеспечить детей необходимыми продуктами» (июль 1923 г.). Кроме того, во многих губерниях при детских домах создаются свои хозяйства, свои маленькие, а иногда и довольно значительные (Екатеринбургск., Кубано-Черноморской, Пермской, Тамбовской и проч.) совхозы с полевым хозяйством, огородами, рабочим и молочным скотом, и такие хозяйства заметно улучшают материальное положение этих детских коммун.

Пока это опыт, единичные исключения, но в настоящем году шла усиленная кампания по наделению детских домов земельными участками, и заранее можно предвидеть, что следующая стадия организации хозяйства—снабжение инвентарем, семенами, лошадьми, молочным скотом и мелкими животными—опять-таки встретит большое затруднение из-за недостатка средств.

Вывод ясен: на ряду с максимальной энергией мест нужна сильная помощь извне, из центра, через НКП, через детскую комиссию по улучшению жизни детей при ВЦИК'е.

Если этого не будет, детским домам еще долго придется влачить свое многострадальное существование в прежних условиях: попрежнему не на что будет организовать мастерских, сельскохозяйств. коммун, не будет пособий для педагогической работы, попрежнему дети будут недоедать, мерзнуть, болеть и обходиться без лекарств.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА ДЕТСКИХ ДОМОВ.

Типы детских домов.

Типов детских домов немного,—основные: дошкольный, школьный, подростков и смешанного возраста, но названий детских учреждений на местах существует до двадцати трех. Это, разумеется, вносит известную путаницу, как в работу статистики, так и в понимание назначения детского дома.

Многие губоно уже пришли к мысли о необходимости разгруппировать детские дома по определенным типам, и НКП остается лишь закрепить это изданием соответствующей инструкции. В последнее время наблюдается определенная тенденция мест объединять небольшие детские дома в один, районировать, концентрировать их, как выражаются губоно, в целях усиления их материальной мощности и объединения педагогических сил. Это, по всей вероятности, поведет к развитию еще одного типа детских домов—детского городка, которых в настоящее время зарегистрировано только 17. Замечается также стремление мест реорганизовывать детские дома в школы-коммуны со своей школой, своим хозяйством и мастерскими. Этот тип признается наиболее отвечающим идее трудовой школы и коммунистического воспитания.

На 1/IV 23 г., по сведениям статотдела, школ-коммун значится 189 с 14.701 чел. детей и 1.117 педагогами. Наибольшее число школ-коммун находится в Смоленской губ. (28), Нижегородской (11) и Пермской (16). Между прочим, ответы, присланные 22 губерниями на отдельный запрос Главсоцвоса о школах-коммунах, по сравнению со сведениями статотдела, дают число значительно большее (на 122 школы).

Особым типом детского дома является дом со смешанным составом детей (дошкольным и школьным).

За время пятилетнего существования детских домов вопрос о принципиальной желательности и практической возможности в современных условиях существования дома со смешанным составом детей не раз подвергался обсуждению, а сами дома—неоднократной реорганизации. В настоящее время в большинстве губерний такие дома существуют. Из 22 губерний, приславших сведения (статотдел почему-то не учитывает детские дома смешанного возраста), только три не имеют детских домов смешанного возраста (Курская, Пермская и Калмыцкая), в остальных 19-ти общее число таких детских домов—309, детей—16.843, при чем, наибольшее количество приходится на Смоленскую губ. (52). Немкоммуну (51), Томскую (34), Кубано-Черноморскую обл. (29), Ярославскую и Вотскую (по 26), Владимирскую (24) и Челябинскую (21). В последних отчетах многие губоно высказываются за перегруппировку таких детских домов в возрастные и проводят ее в жизнь.

Так, Астраханский губоно, по плану на 1922/23 г., предполагал произвести такое разделение; Орловский уже осуществил такую перегруппировку; Царицынский пишет, что «в целях улучшения учебно-воспитательной работы в детских домах проведено разделение детских домов на дошкольные, школьные и подростков в городах. В уездах остались смешанные по возрасту дома, что затрудняет работу»; в Кубано-Черноморской области с'езд зав. УОНО, «признавая, что в идеальной постановке детские дома должны иметь смешанный состав детей, но, принимая во внимание условия настоящего времени,—непригодность большинства помещений и неподготовленность персонала,—высказался за временное разделение детских домов на дошкольные и школьные».

В силу тех же соображений Главсоцвос в свое время издал циркуляр о выделении дошкольников в отдельные дома, но в принципе тип детского дома со смешанным составом детей является желательным в целях создания более естественной обстановки детской жизни, воспитательного значения общения старших детей с малышами и тесной связи дошкольной работы со школьной. Существование такого дома в современных условиях возможно лишь при небольшом составе детского коллектива, наличии подготовленного персонала, его внимательном и

вдумчивом отношении к организационной и педагогической работе и при благоприятных внешних условиях (достаточном помещении, оборудовании, матер. средствах и проч.).

Самым целесообразным будет постепенное вырастание такого дома из дошкольного.

Как уже упоминалось, такие дома скорее всего помогут тесно связать дошкольную работу со школьной. Кстати, из отчетов видно, что во многих губерниях детские дома и дошкольная работа объединены между собой и одним лицом в соцвосе и одними курсами, устраиваемыми по передподготовке.

Правда, иногда это объединение кончается курьезом, как в Псковской и Витебской губерниях, где, по сообщению инспектора БКП, все детские дома называются дошкольными потому, что дети там бывают «до школы».

Необходимо сказать несколько слов о домах для подростков. По сведениям, полученным из 22 губерний в ответ на запрос Главсоцвоса (статотдел эти дома также не учитывает), дома подростков значатся только в 10 губ. в числе 29 с 1.415 детьми и 103 педагогами.

В 1922 году Главсоцвосом был издан циркуляр о выделении подростков в особые дома, с целью дать им ускоренную практическую подготовку к жизни. При домах предлагалось оборудовать мастерские, а где возможно—организовать для них трудовые сельскохозяйственные коммуны.

На местах это частично проводится: в Самаре есть коммуна рабочих подростков; Азербейджан предполагает создать для подростков общежития, клубы и мастерские по типу фабзавуча; Вятский губоно стремится связать дома подростков с профтехническими школами и в Вятке же детский дом им. Дзержинского организовал школу для подростков в целях ускоренной подготовки в ВУЗ'ы; в Кубано-Черноморской области с'езд зав. УОНО «постановил в ближайшее же время разрешить вопрос об организации домов подростков и трудколоний для значительного количества детей, переросших школу и находящихся под угрозой быть выброшенными на улицу» (отч. за II квартал); Тамбовский губоно также предполагает, во-первых, расширить сеть детских домов подростков и закрепить их за профобром и, во-вторых, усилить профессиональную подготовку подростков в детских учреждениях. В Царицынской губ. из всех подростков 56 прикреплены

к предприятиям, 428—заняты работой в мастерских при детских домах, 102—посещают школы, 274—остаются пока не у дел. Орловский губоно отмечает, что профтехнических школ недостаточно, и вопрос с подростками стоит более остро. В общем вопрос с подростками действительно большой вопрос: при недостатке профтехнических школ, малом количестве и необорудованности мастерских при детских домах многие подростки вырастают и уже выросли неподготовленными совершенно к самостоятельной трудовой жизни, и безусловно прав Самарский губоно, говоря, что «работа с подростками слишком велика и необходима и может быть организована и выполнена при условии помощи со стороны других организаций и центра».

Связь дет. дома со школой.

В разрешении этого вопроса в большинстве губерний наблюдается не принципиальный подход, а приспособляемость мест к существующим внешним условиям. Обычно дети городских детдомов посещают ближайшие школы, дет. дома уезда имеют школы в доме.

Это зависит от наличия достаточного помещения, оборудования, степени обеспечения детей обувью и одеждой, недостатка персонала и проч.

Но все-таки есть губернии, где преобладает то или иное разрешение этого вопроса.

Школьное обучение детей происходит преимущественно в домах в губерниях: Рязанской, Вологодской, Брянской, Немкоммуне, Чувашской, Смоленской, Тамбовской (90%), Симбирской (75%), Пензенской, Енисейской, Алтайской, где школы дет. домов включены в общую школьную сеть губернии, Пермской (в уездах), Омской, где во всех дет. домах школьного возраста с первыми двумя группами ведутся занятия дома, а начиная с 3-й группы дети ходят в школу, и Орловской (в последней указана причина: перегрузка школ и приток детей в дет. дома в середине года).

Дети посещают школу вне дома: в Корелии, в Царицынской губ. (две трети детей посещают ближайшие школы), Томской, Нижегородской (кроме части уездов), Гомельской, Псковской (в городах), Хабаровской (96%), Владимирской, Ив.-Вознесенской, Азербейджанской и Киргизской республиках (в

городах). В Вятской, Орловской и Рязанской губ. существуют специальные школы, объединяющие детей нескольких дет. домов.

Как осуществляется фактическая связь дет. домов со школой, из материалов не ясно. Только Вятский губсоцвос пишет, что «для установления единства воспитательного влияния подработки школы и дет. дома необходимо каждый дет. дом прикрепить к одной школе, а не к нескольким».

В настоящее время вопрос этот достаточно предусмотрен в специальной инструкции и Уставе дет. дома, выработанных Главсоцвосом.

Что касается договоренности со школами профобра на предмет поступления в них детей д. д. в первую очередь и без испытания, утвердительно отвечают лишь немногие губ.: Брянская, Омская, Терская. Некоторые указывают на необходимость установления такой договоренности прежде всего в центре.

Связь с окружающей средой.

В отчетах почти ничего не говорится об этой связи, и, по-видимому, это наиболее слабое место в организации дет. домов. Однако места постепенно осознали необходимость сближения дет. дома с окружающей средой, на что указывает прежде всего соответствующая резолюция, вынесенная II Всероссийским съездом губсоцвосов (10/III), а также сообщения отдельных губерний. Так, в гор. Тюмени совещание заведующих и руководителей детдомов (от 22/VII 23 г.) признало, что «детдома не должны быть долгие обособлены, что всех детей нужно втянуть в общественную работу и заинтересовать факторами общественно-государственной жизни».

Корельский отдел народного образования признает также необходимым участие детей в общественно-политической жизни и пытается наметить формы связи дет. дома с населением.

Брянский губоно в положение о дет. домах вносит отдельным пунктом «Связь с внешним миром и населением», где между прочим указывается, что необходимо стремиться к установлению постоянной тесной связи с другими дет. домами, чтобы тем самым избежать замкнутости жизни дет. дома и развить у детей чувство общности. С этой же целью

необходимо стремиться к установлению связи с местным населением и его жизнью путем участия в культурно-просветительных начинаниях в деревне (чтение газеты, ликвидация безграмотности, спектакли для всех детей данной местности и т. п.) и привлечения внимания трудового населения, не нарушая педагогических и гигиенических требований дет. учреждений».

Псковский губсоцвос предлагает для широкого привлечения внимания трудящихся масс к жизни дет. учреждений ввести в практику последних периодические отчеты перед населением. И это действительно может послужить первым шагом к сближению.

Лучшие дет. учреждения (особенно опытные), несомненно, давно уже встали на путь осуществления всех этих задач и они обязаны как можно скорее и шире поделиться своим опытом с массовыми дет. учреждениями.

Управление детским домом.

Непосредственно руководство педагогической и хозяйственной жизнью дет. дома принадлежит заведующему домом, и личность последнего имеет громадное значение в организации всей жизни и работы дет. дома.

Нередко с заменой одного заведующего другим резко меняется физиономия дома, и поэтому особенно тяжело констатировать определенный недостаток лиц, достаточно подготовленных, энергичных и опытных для этой работы.

При каждом дет. доме существует совет дома, но о работе его трудно судить из-за полного отсутствия сведений в этой части. Последний факт, пожалуй, указывает на то, что существенной роли в жизни дет. дома совет не играет, что, конечно, очень жаль, так как это одна из форм участия трудового населения и самих детей в разрешении всех вопросов, касающихся жизни дома.

В виду того, что первый Устав, разработанный Главсоцвосом для дет. дома, устарел, а опубликование нового задержалось, некоторые губоно выработали самостоятельно свое положение (устав) для дет. домов.

В общем эти положения не встречают особых возражений, но в некоторых частях требуют пополнения или измене-

ния. Так Сибсоцвос и Брянский губсоцвос в своих уставах не предусматривают участия детей в жизни дома, Кубано-Черноморский, наоборот, черезчур регламентирует формы детского самоуправления. Астраханский почему-то предоставляет назначение завхозов в дет. дома материальной части ОНО, по соглашению с соцвосом, и так далее.

Несомненно, что с получением на местах разработанного в настоящее время Главсоцвосом Устава дет. дома эта несогласованность должна окончиться.

Персонал детского дома.

Из 56 анкет губсоцвосов в 11-ти говорится о составе пед. персонала дет. домов. Из этих данных видно, что 55% с средним образованием, незначительная часть (около 10%) с высшим и довольно большой % с недоконченным и низшим (от 35 до 40).

В отчете Азербейджана есть даже упоминание о неграмотном воспитателе.

Такой малоквалифицированный состав педрботников в дет. домах объясняется прежде всего тем, что в первые годы существования дет. домов неорганизованность и хаос, господствовавшие в них, низкая оплата труда, сложность и тяжесть работы, словом, плохие условия, заставили лучших педагогов избегать дет. дома, и туда попадал в большом числе совершенно случайный элемент, который, кроме вреда и еще большей путаницы и неорганизованности, ничего не вносил в жизнь дет. дома.

Между прочим Новгородский губоно отмечает, что и теперь «посылка с бирки педрботников в порядке очереди вредно отражается на работе. Насколько легко получить нового работника, настолько трудно его удалить из детского дома».

Но все же в настоящем году, хотя и остается еще большой процент работников с низким образовательным цензом и есть еще «незаинтересованные в работе, отбывающие часы» (Новгородская) «люди, занятые в доме не по любви к делу, а из-за куска хлеба» (Дальоно) и требующие в 50% замены в силу своей неподготовленности (Воронежская), — все же с улучшением внешних условий наблюдается приток более

квалифицированных педагогов, сознательно желающих работать в дет. домах, и, как выражается Нижегородский губсоцбос, «стал возможен выбор». Плохо на глухих окраинах (Ойратская республика, Дальне, Туркестан), где при недостатке вообще культурных работников и ничтожной оплате их труда этот вопрос стоит особенно остро. В Алтайской губ. «в настоящем году большая убыль квалифицированных педагогов, возвращающихся с прекращением голодовки на родину—в центральные губернии». В Башреспублике «в некоторых кантонах на 100 чел. детей 1—2 воспитателя, остальные технические служащие» (I/X 23 г.).

Педагогическая и политическая неподготовленность персонала, недостаток его, а также материальная необеспеченность, низкая оплата труда и чрезмерная перегруженность его (недостаточные штаты, дежурства по 10—12 ч. в сутки)—все это крайне неблагоприятно отражается на педагогической работе в дет. доме.

Какие же меры принимают губсоцбосы для улучшения состава персонала, поднятия его квалификации и улучшения условий его труда?

В некоторых губерниях созданы экспертные комиссии, которые в большинстве случаев отметили «весьма плачевные результаты экспертизы», кое-где работают приемочные комиссии (Нижегородская, Петроградская, Московская), в Амурской и некоторых других почти весь воспитательский персонал заменен более подготовленным и работоспособным, но многие губернии избрали лучший способ повышения квалификации работников, организовав их переподготовку (Ярославская, Гомельская, Ставропольская, Калужская, Московская, Петроградская, Царицынская, Симбирская, Вятская, Северо-Двинская, Псковская, Алтайская, Дальне и Азербейджан). Правда, специальные курсы по переподготовке работников дет. домов отмечены только в пяти губерниях, в остальных же ведется самоподготовка в виде работы кружков, систематических собраний, ассоциаций работников дет. домов (Калужская и проч.). Работа таких кружков и объединений заключается в совместной коллективной разработке методических вопросов, вопросов воспитания, общественно-политической жизни, организационных и хозяйственных и во взаимном инструктировании.

Что же касается разгрузки от работы, улучшения условий работы и увеличения оплаты труда работников дет. домов, в этом отношении на местах, очевидно, сделано мало, и губоно необходимо так или иначе подумать над этим вопросом и по возможности разрешить его положительно.

Большую роль в жизни дет. домов должен играть врач, но в действительности мы видим обратное: места сообщают, что медицинский и санитарный надзор осуществляется в большинстве домов очень слабо, и чаще всего дело ограничивается лишь формальным прикреплением врача к дет. дому и его беглым осмотром детей время от времени (особенно в уездах).

При той легкой заболеваемости, которой подвержен истощенный, ослабленный организм детей дет. домов, при той антигигиенической обстановке, которая в силу жилищных условий, скученности, материальной необеспеченности существует почти во всех домах, и при той безграмотности педагогического и технического персонала, которая наблюдается в вопросах гигиены, санитарии, полового воспитания детей, врач, как участник во всей жизни дет. дома, активный член совета дома, пропагандист-инструктор в выше указанных вопросах, борец за улучшение жизни и сохранение здоровья детей, не только желателен, но безусловно необходим.

Теперь несколько слов о завхозах дет. домов. К сожалению, в большинстве случаев это — люди, к педагогической работе никакого отношения не имеющие. Для многих из них дет. дом является местом наживы (материалы РКИ) и в силу этого они умышленно отстраняют детей от участия в хозяйстве. И хуже всего то, что нередко заведующий домом оказывается терроризованным своим же завхозом. Не без основания зав. Сердобским уоно (в Саратовской губ.) пишет, что «наблюдались частые случаи превышения завхозом своей власти и его злоупотребления. Надо решительно указать завхозу, что он — только техсотрудник, что распорядительные функции ему не принадлежат и ответственность за состояние дет. дома во всех отношениях лежит исключительно на зав. домом».

«Необходимо требовать от завхозов строгую отчетность. В случае замеченных злоупотреблений не заглаживать их, боясь испортить отношения, а доводить в нужных случаях

и до сведения высших органов». Междоусобную войну между зав. домов и завхозом из-за первенства в дет. домах отмечали многие губернии, особенно в первые годы существования дет. домов. Бороться с этим злом лучше всего развитием дет. самоуправления.

О техническом персонале нигде ничего не говорится, хотя по принципу он такой же участник в жизни дет. дома и в жизни коллектива. А для того, чтобы сделать его действительно сознательным участником, необходимо обратить на него особое внимание, заняться его развитием, а иногда просто обучением грамоте, сообщить ему элементарные понятия гигиены, санитарии, ознакомить с основными моментами педагогического подхода к детям: не применять «физического воздействия» к детям, не покрывать их недостатки, не делать их участниками и свидетелями отрицательных сторон своей жизни и т. д. Эту работу могут разделить между собой и дети (школьного возраста), и педагоги, и врач.

Дети.

В настоящее время в детских домах живут почти исключительно дети круглые сироты или полусироты, так как тяжелые экономические условия, с одной стороны, и огромное число беспризорных детей, с другой, заставили в вопросе приема детей руководствоваться почти исключительно семейным и материальным положением ребенка. Все дети, имеющие более или менее состоятельных родственников, были им возвращены обратно. По социальному составу дети, живущие в детских домах,—главным образом дети пролетариата и крестьянской бедноты. Большая часть из них попадает в детский дом, уже испытав жизнь беспризорного ребенка улицы. Обычно дети должны предварительно направляться в приемник, а оттуда, через известный промежуток времени, необходимый для карантина, определения степени их развития, школьной подготовки и навыков,—в соответствующий детский дом. Но выполняется это только там, где организованы такие приемные пункты, в остальных же случаях обычно положение ребенка предварительно обследуется органами социально-правовой охраны, если он берется из семьи, или просто дается заключение о принятии его, если он приведен с

улицы; и в том и другом случае он попадает прямо в детский дом. Последнее обстоятельство, а также необходимость перегружать дома имеют большие отрицательные стороны, создавая переменчивость, крайнюю неустойчивость в составе детей каждого дома, а также постоянный приток детей в середине года. «При пополнении детских домов руководствовались исключительно наличием свободных мест и совершенно не обращали внимания на подбор однородных по образовательному уровню групп», пишет МОНО (II квартал), и то же самое подтверждают многие отделы народного образования.

Перегруженность, непрерывное движение детей, особенно в период голода в Поволжье, разгрузка детских домов и, наконец, неустойчивость организационных форм детского дома, вызывающая неоднократную их перегруппировку, — все это крайне вредно отражалось на жизни и работе детских домов. Дети не успевали привыкнуть к товарищам и воспитателям, как их перебрасывали в другой дом. Это только развивало их бродяжнические инстинкты, мешало втянуться в коллективную жизнь дома и, наконец, просто затрудняло их нормальное обучение и воспитание.

Кроме того, сплошь и рядом в детские дома наряду с нормальными детьми попадали дефективные и трудно-воспитуемые, присутствие которых, при недостаточно организованной детской среде и неподготовленности педагогов, вносило массу осложнений и трудностей в работу.

Также в детские дома наряду с здоровыми физически попадали дети очень слабые, больные даже заразными болезнями (включительно до сифилиса). При недостаточном врачебном наблюдении и медицинской помощи, антисанитарных условиях и материальной нуждаемости (отсутствие медикаментов, мыла, белья) заболеваемость детей усиливалась до невозможных размеров: целые дома поражались трахомой, чесоткой и другими кожными болезнями.

В настоящем году отделы народного образования с помощью здравоохранения вели ожесточенную борьбу с этими врагами детского населения детских домов, организуя изоляторы и целые дома для трахоматозных и чесоточных (Царицынская губ., Вотская область) и дома-здравницы с санитарным уклоном для слабых детей (Орловская). К сожалению, недостаток средств

(на что ссылаются места) мешает повести дело в необходимых размерах и достаточно срочно.

Но поскольку жизнь детских домов постепенно начинает налаживаться (пока в отдельных губерниях) и должна налаживаться при условии достаточного внимания со стороны всех заинтересованных в жизни и судьбе детей пролетариата, необходимо скорее кончать со всеми этими ненормальностями, так вредно и часто непоправимо отражающимися на жизни, характере и здоровье детей.

На беспризорных детях, попадающих в детские дома, жизнь улицы и без того оставила глубокие следы: дети школьного возраста обычно прекрасно осведомлены в житейских вопросах, знакомы со всеми темными сторонами жизни, но в 10—12—13 лет не умеют еще читать и писать, отрицательно относятся к труду, который они видали с самой неприглядной стороны, и недоверчиво смотрят на воспитателя, посягающего на их свободу, тайны и привычки. Много надо умения и такта, чтобы завоевать их доверие и любовь, и особенно благоприятной должна быть обстановка, условия жизни детского дома, чтобы заинтересовать их, отвлечь от улицы, втянуть в работу, пробудить стремление к знанию.

В современных условиях это особенно трудно сделать, но опыт показывает, что лучшим воспитателем, лучшей средой для таких детей является правильно организованная детская жизнь, самостоятельность и организованность детского коллектива.

К сожалению, места, присылая материалы, почти не останавливаются на этой чрезвычайно существенной стороне жизни детских домов. При самом тщательном ознакомлении с этими материалами из бесед с представителями мест и из собственных наблюдений приходится с сожалением делать вывод, что много еще детских домов, где детская жизнь плохо организована, где дети мало живут коллективной жизнью, где весь день проходит по расписанию, созданному руководителями, где естественные способности не находят применения и гаснут, где дети привыкают существовать изо дня в день, оторванные от кипучей окружающей действительности, тоскующие, расходующие энергию в шалостях в лучшем случае, а в худшем предающиеся пороку и получающие от педагогов кличку дефективных (это

не относится, конечно, к лучшим детским домам и опытным учреждениям).

По мнению мест, все это объясняется тяжелыми материальными условиями, затем теми ненормальными явлениями, на которые только что указывалось, и, наконец, неподготовленностью и неопытностью работников детских домов, а нередко и их безразличным «чиновничьим отношением к своей работе». Последнее отмечают некоторые губернии и уезды, например: Гомельский ОНО (Новозыбковский у.) пишет, что «персонал имеет слабое влияние на детей», а в отчете Сердобского уопо (Саратовской губ.) приведен следующий характерный факт: «В Ртищевском приемнике дети ходят крайне небрежно одетые (с расстегнутыми воротниками и пр.). Оказывается, пуговицы не пришиты потому, что имеется в доме кастелянша, дети считают это ее обязанностью и потому сами об этом не заботятся. Кастелянша же не пришивает пуговиц, видимо, потому, что завед. и руководительницы не обращают внимания на внешний вид детей и не принимают никаких мер к приведению его в порядок» (24/IV 23 г.).

Нельзя, конечно, на нескольких фактах строить общее заключение, но уже наличие таких фактов говорит о необходимости на эту сторону детской жизни обратить внимание. «Детский дом не должен быть ни копией старой семьи, ни копией старого приюта-интерната: он должен объединять ребенка и взрослого в одно общество и представлять наиболее благоприятную обстановку для общественного развития и духовного роста детей» (положение, выдвинутое Вятским губсоцвосом на съезде усоцвосов).

Детское самоуправление.

Как же организована коллективная жизнь детей там, где есть попытки организовать ее?

Из 56 анкет губсоцвосов в 20 говорится о самоуправлении в дет. домах, при чем из некоторых ответов видно, что и сами губсоцвосы не всегда достаточно ясно представляют себе, во что должно выливаться детское самоуправление. По мнению Иваново-Вознесенского губсоцвоса, развитие самоуправления зависит от наличия пособий, мастерских и музыкальных инструментов; в Чувашской области «с введением института заведующих летучими учреждениями роль самоуправления понизилась; в Воро-

нейской «руководителями детских комиссий являются воспитательницы», в уставе Сибсоцвоса есть пункт, согласно которому «воспитанники выбирают своих представителей (в совет дома) на общем собрании под руководством заведующего» и т. п. Калмыцкая область, Зырянская и Астраханская губернии в анкетах на вопрос, проводится ли самоуправление, категорически заявляют: «нет»; Сибсоцвос—«нет сведений»; Владимирская—что «самоуправление в детучреждениях еще недостаточно проводится»; Брянская—«что проведение самоуправления рекомендуется, но формы не установлены».

Те же губернии, которые отвечают утвердительно в анкетах и упоминают о самоуправлении в отчетах, в вопросе о формах самоуправления или ограничиваются формальной отпиской «согласно положения Главсоцвоса о самоуправлении» (Тамбовская, Кирреспублика, Карелия), или сообщают следующее:

Витебская: «Самодеятельность детей выражается прежде всего в самообслуживании: уборке помещения, работе на кухне и проч., при чем вся работа происходит по распределению и под контролем детского коллектива, возглавляющего коллектив обитателей учреждения. Ведению комитета и общего собрания подлежат также различные нарушения общественной дисциплины и проч. В большинстве детдомов губернии сами же дети ведут письменные записи всех выдающихся событий из их жизни, и эти записи хранятся при доме. Кроме того, оживленно протекает клубная работа: рефераты, чтения, беседы и проч.»; Омская: «В детдомах школьного возраста введено самоуправление. Есть центральный детский комитет. Кроме того, каждый детдом имеет свой комитет и детские комиссии: хозяйственную, санитарную, бельевую, культурно-просветительную и конфликтную»; Архангельская: «В детдомах самоуправление прививается лучше, чем в школах: во всех домах проводится самообслуживание через выборные комитеты и комиссии. Дети принимают участие в ведении хозяйства, следят за санитарным состоянием учреждения и чистотой самих детей, есть культурно-просветительные кружки»; Саратовская: «Создано регулярно действующее совещание председателей деткомов всех детдомов. Издаётся печатный журнал «Детская Правда».

Указаны, как примеры, отдельные учреждения.

Курская (детский школьный городок «Новый Мир»): «Дети разделились на группы: сельского хозяйства, домашнего

хозяйства и проч. Эти группы вполне обслуживают все стороны внутренней и внешней жизни городка». (Городок имеет довольно большое хозяйство: земельный участок, 5 лошадей, 14 коров, 9 волов, 64 овцы, 4 свиньи и проч. Детей в городке 146 чел., персонала—17 человек.)

Кирсоцово (Краевая деткоммуна № 1): «Огромное значение во всей жизни дет. коммуны имеет деятельность самих детей, особенно членов детского комитета. Последний состоит из председателя, секретаря и членов, руководителей различных кружков: по физкультуре, любителей природы, культурно-просветительного, музыки и пения, ручного труда, самообслуживания. Кроме того, весьма успешно и с большим интересом дети работают в комиссиях хозяйственной и санитарно-гигиенической, состоящей из детей, избранных на общем детском собрании» (отчет за 3-й квартал).

В некоторых губерниях намечается и осуществляется объединение в жизни и работе воспитателей и детей. Так, в Вятской: «В некоторых детдомах разработка планов работ проводится совместно воспитателями и воспитанниками; в некоторых же таковые планы рассматриваются на коллективных собраниях воспитанников»; в Тюмени: «В еженедельных собраниях работников детдомов участвуют и дети—2 представителя от каждого школьного детдома; там же была проведена в конце августа т. г. общегородская конференция воспитанников детдомов, на которой поставлены были все вопросы, связанные с наступающим учебным годом. Конференция прошла с успехом и создала определенно здоровое настроение у воспитанников».

В Псковской—с 5 по 9 июля т. г. была проведена конференция работников детдомов, с участием детей (от 15 домов представительствоваало 41 педагог и 34 чел. детей).

В Гомельской (Новозыбковский у.)—4 февраля состоялась детская конференция детей школ и детдомов (1 представитель от 50 детей). Все эти сообщения говорят о том, что попытки осуществить детское самоуправление, несомненно, есть, и попытки чрезвычайно ценные и интересные, но, во-первых, эти попытки—опыт отдельных учреждений—недостаточно учитываются и используются (места мало пишут о них и в своей прессе и в центр.), а, во-вторых, все же молчание 36 губсоцвосов в анкетах показывает, что в массе детдомов самоуправление не про-

водится или же, в силу неподготовленности персонала, проводится крайне узко и неправильно.

Вместо напоминания о значении и необходимости детского самоуправления считаю достаточным указать выводы, сделанные самими губсоцвосами:

1. «Внешкольная работа и детское самоуправление не может быть создано циркулярами сверху, а рождается и держится на самостоятельности коллективов детей и педагогов» (Астрахань).

2. «Самоорганизация и самоуправление детей, способствуя укреплению общественной и индивидуальной дисциплины, являются лучшей школой общественного воспитания. Самоорганизация детей, доведенная до значительной высоты, превращает детдом в действительную учебно-трудовую коммуны» (Саратов).

3. «Развитие самоуправления способствует наибольшему успеху педагогической работы» (Вятка).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ДЕТСКИХ ДОМАХ.

Школьное обучение.

В отношении педагогической работы, главным образом школьной, места отмечают в настоящем году определенный сдвиг в сторону улучшения. Гомельский губсоцвос пишет: «В этом году изжили тот хаос, который был раньше в наших детских домах. Уже не наблюдается случаев, чтобы дети детдомов оставались без школьного обучения»; Калужский (отчет за 3-й квартал): «Проведен годичный учет работы, который показал, что по детдомам проделана огромная работа, давшая хорошие результаты как в учебном, так и в воспитательном отношении. По отзывам школьных работников, дети детдомов работали в школах успешнее детей остальных граждан»; Тамбовский: «Учебно-воспитательная работа принимает все более систематический характер. При всех детдомах начали функционировать школы по программам и методам школы I ст.».

Почти все губернии сообщают о том, что школьное обучение детей детдомов налаживается. Во всяком случае губсоцвосы в настоящем году обратили усиленное внимание на эту сторону организации детдомов, а там, где такое внимание проявлялось и раньше, педагогическая работа в детдомах поставлена

даже лучше, чем в массовых школах (Вятская, Ставропольская, Калужская, Костромская, Ярославская, Кубано-Черноморская).

Ставропольский губсоцвос пишет следующее: «Новые методы, новые приемы преподавания прежде всего находят себе применение в детдомах, а затем, по обсуждении результатов и апробации их в педагогическом кружке, проникают в школу. Так что смело можно сказать, что детские дома в этом отношении являются застрельщиками, пионерами».

Можно сделать вывод, что там, где на детские дома обращено достаточное внимание и где материальное положение их улучшается, школьная работа, а вместе с нею и внешкольная, все более и более налаживается. Как организационно разрешается этот вопрос на местах, говорилось выше, необходимо только отметить, как общее положение, что в городских детдомах школьное обучение поставлено лучше, чем в уездных, и поэтому соцвосам необходимо на эти последние обратить особое внимание.

Внешкольная работа.

С внешкольной работой дело обстоит хуже, чем со школьной. Объясняется это прежде всего, очевидно, отсутствием подготовленных в этой области работников (внешкольная, клубная работа—дело новое для наших педагогов) и опять-таки плохими материальными условиями. («Дети занимаются, сидя на подоконниках и на полу». — Донская область.)

Из тех немногих сообщений, которые приходится в отчетных материалах на долю внешкольной работы, можно сделать заключение, что клубная работа и внешкольная вообще проводится слабо, частично и бессистемно.

До сих пор ещё много домов, где дети почти ничего не делают в свободное от школьных занятий время. Там, где эта работа ведется, она заключается в работе кружков, постановке спектаклей и литературно-музыкальных вечеров, в играх, рассказывании и беседах, в подготовке к школьным занятиям; также отмечается, что внешкольная работа тесно связана с самоуправлением, взаимно дополняя друг друга. В отдельных учреждениях, особенно опытных, внешкольная работа, несомненно, проводится наиболее правильно и интересно, и у них могут почерпнуть и массовые детские учреждения.

Детские клубы, как самостоятельное учреждение, не получили еще широкого развития. Сведения о таких клубах имеются только из Вятки, где организован клуб юных пионеров. Самары, г. Ельца Орловской губ., г. Бежицы Брянской губ., Костромы, где отмечается образцовая постановка клубной работы в дет. городке им. Октябрьской революции.

В г. Орле с 1920 г. существует клуб, который имеет значительный опыт в работе и известные достижения. Этот клуб посещается детьми детдомов и школ и организует разностороннюю работу с ними: экскурсии, образовательные беседы, рассказывание, драматизацию, рисование, лепку, ручной труд, устройство детских праздников и развлечений, физическое воспитание, занятия садоводством и огородничеством (летом) и обучение грамоте. Отмечаются следующие достижения в работе этого клуба с детьми: повышение детской активности, приобретение знаний, технических навыков, развитие дет. творчества и затем пропаганда клубной работы с детьми (клуб—учреждение опытное и охотно посещается подработниками). Недостатки клуба: 1) теснота помещения и недостаточность средств, 2) слабая общественно-политическая работа среди детей и 3) слабая связь с работой подколлективов детдомов (отч. от 24/IV 23 г.).

Общественно-политическое воспитание.

Только в 12 из 56 анкет губсоцвосов говорится о политическом воспитании детей дет. домов, и это прежде всего доказывает, что на это воспитание до сего времени не обращалось должного внимания.

Если год тому назад мы читали в «Известиях ВЦИК» об удивлении ответственного работника, посетившего дет. дома в одной из губерний и убедившегося, что дети не знают, кто такое те вожди, именами которых называются их дома, то и теперь нельзя быть уверенным в том, что дети хорошо разбираются и понимают те события, которые совершаются вокруг них, и то, что связано с этими событиями.

Главная причина слабой постановки политического воспитания в дет. домах—это политическая безграмотность большинства педагогов, и до сих пор если и проводилось кое-где это воспитание, то лишь урывками, с помощью партийных работников, привлеченных в качестве полит. руководителей или в качестве идейных шефов (Кострома).

Ячейки РКСМ организованы лишь в немногих домах. Все это выясняется из тех немногих сведений, которые дают некоторые губернии по этому вопросу.

Рязанский губсоцвос пишет: «В дет. домах политработа ведется как непосредственно-воспитательским персоналом, так и делегатами женотдела в форме бесед на политические темы и участия детей в революционных праздниках».

Симбирский: «К работе привлечены члены РКСМ, которые ведут с детьми регулярные беседы».

Саратовский: «При каждом дет. доме имеется политрук; выписываются местные газеты. Но это в Саратове, а в уездных городах политработники обслуживают ряд домов. В Саратове в пяти домах — ячейки РКСМ, в пяти — организации юных пионеров. В уездах ячейки комсомола имеются лишь в некоторых домах, а движение юных пионеров — еще редкость» (июль 23 г.).

Астраханский: «Для ведения систематической работы по политическому воспитанию в дет. домах, совместно с политпросветом, было организовано бюро, которое прикрепило к дет. домам работников РКСМ и женотдела, но работа не пошла, так как прикрепленные работники не посещали дет. дома и не представляли плана своей работы, затребованного от них бюро. Политпросвет объясняет эту неудачу начатого дела перегруженностью партийных товарищей другими обязанностями».

Очевидно, до тех пор, пока на политическое воспитание в дет. домах будут отводиться учебные часы, пока отделы народного образования не займутся политической переподготовкой работников дет. домов, а последние всю свою учебно-воспитательную работу и самую детскую жизнь не сблизят с окружающей жизнью, пока дети не подойдут вплотную к комсомолу, рабочим организациям, производству, не возьмут в руки газету (Саратовское отделение предлагает вести периодическую устную газету в дет. домах), не примут участия в культурно-просветительной работе деревни, — до тех пор дело общественно-политического воспитания детей дет. домов вперед не пойдет.

Выше уже говорилось, что значительную помощь может оказать идейное шефство, в лице РКСМ, компартов, женотделов, профсоветов, рабочих организаций, совпартшкол и рабфаков.

Некоторые губернии, кажется, серьезно обратили внимание на эту сторону воспитания и ищут пути наилучшего осуществления его в жизни.

Костромской губоно пишет: «Настала пора, когда нужно и можно вести в школе и дет. доме политическое воспитание приблизительно по следующему плану: в первых трех группах знакомство с революционными праздниками и биографиями современных политических деятелей и видных революционеров в прошлом, чтобы создать у детей соответствующее настроение и интерес. В остальных группах знакомство с Советской конституцией и политграмота. Для достижения всего этого необходимо педагогам дать политическую литературу и сделать доступным посещение собраний ком'ячеек интересующимся политическими вопросами. Из них же совместно с ячейками создать кадры работников по политвоспитанию».

Смоленский: «Свыше 5.000 пролетарских детей и детей крестьянской бедноты, воспитываемых в дет. домах ОНО, при правильной постановке воспитания в ближайшие годы могут быть могучим резервом для союза молодежи. Если отд. нар. образования должны сейчас уделить большое внимание дет. учреждениям и улучшить их материальное положение, то РКСМ и женотделы должны повести энергичную работу по политвоспитанию детей и работников в дет. учреждениях» (доклад губоно на пленуме губкома РКП 23/1 23 г.).

Есть еще один путь для проведения в жизнь общественно-политического воспитания детей, это—детское коммунистическое движение, которое начинает постепенно захватывать детское население Республики, в том числе и детей дет. домов, значение которого все больше и больше оценивается местами.

Саратовское отделение дет. домов пишет: «За время своей работы отделение дет. домов переработало несколько форм политработы в дет. домах. Из них наиболее жизненной и удачной оказалась политработа в виде организаций в дет. домах детских коммунистических групп—юных пионеров. Объединение детей дет. домов с РКСМ в этой работе, кроме непосредственного расширения общественного и политического кругозора детей, разнесло ту стену, которая изолировала детей дет. домов от внешней жизни. В дальнейшем можно лишь пожелать, чтобы это движение углублялось и расширялось, захватывало все дет. дома губернии. Между прочим отделение дет. домов участвует

в работе по подготовке членов РКСМ—организаторов этих групп «юных пионеров».

В Вятке дети дет. домов (800 чел.) организованы РКСМ в дружины юных пионеров, имеют свой клуб и при нем мастерские. Издаются специальные сборнички маленького формата, посвященные детскому движению. Их вышло уже два: первый содержит руководящие указания, второй—посвящен «дню юношества».

В начале февраля под руководством РКСМ состоялась в г. Вятке конференция детей дет. домов—пионеров. В дальнейшем такие конференции предполагается проводить как можно чаще.

В уездах работа идет слабее, за недостатком руководителей и инструкторов.

В Витебске энергичным комсомольцем была брошена искра, и вспыхнул пожар. Появились сотни детей, желающих участвовать в организации юных пионеров. Педагоги отнеслись сначала скептически, недоверчиво, но потом выделилась инициативная группа для руководства дет. движением (сообщение инспектора НКП).

В Немкоммуне создано бюро детского коммунистического движения при соцвосе. Курсы инструкторов по детскому движению в г. Покровске заканчиваются, в г. Маркштадте—открыты и функционируют.

В Донской области 70% дет. домов имеют дружины пионеров.

В Пензенской—работает организаторская группа юных пионеров, в которой принимают участие педагоги.

Гомельская, Смоленская и Пермская также отмечают развитие детского движения.

Оно распространяется стихийно и должно захватить всех детей дет. домов соответствующего возраста, но только совместная работа РКСМ и педагогов обеспечит правильную и прочную «закладку фундамента в деле оздоровления и классового воспитания подрастающего поколения». (Последние слова принадлежат Вятскому губоно.)

Борьба с религиозными предрассудками детей и выработка у них естественно-научного миропонимания.

(Антирелигиозное воспитание.)

Как разрешаются вопросы религии в дет. домах и как проводится борьба с религиозными предрассудками детей, трудно судить по двум-трем фразам, промелькнувшим случайно в отчетах.

Возможно, что у детей, живущих в дет. домах и не испытывающих влияния семьи, религиозные вопросы не стоят остро, что и подтверждают некоторые работники с мест, но возможно, что антирелигиозному воспитанию в связи с общей неудовлетворительной постановкой воспитательной работы в дет. домах первых лет не придавалось большого значения, и в настоящее время только единичные губернии выдвигают этот вопрос на очередь и пытаются так или иначе разрешить его.

В Симбирской губ. коллегия губсоцвоса постановила: «Обратить особое внимание на антирелигиозную пропаганду, при чем необходимы рациональные подходы к ней».

В Тюмени совещание заведующих и руководителей дет. домами вынесло следующее решение: «Никакому религиозному воспитанию нет места в дет. домах. Воспитатель в своей личной жизни поступает, как ему угодно, но заразить детей или уклониться от уничтожения этого настроения у детей—преступно» (22/VII 23 г.).

Более продуманно и серьезно высказалась конференция работников дет. домов (в Баку) в следующей резолюции:

1. «Борьба с религиозными предрассудками детей только в том случае может иметь успех, если сами педагоги и воспитатели не заражены этим настроением и путем личного примера влияют на примитивную детскую психику.

2. Правильный подход к разрешению вопроса воспитания детей в новом духе лежит в материалистическом и естественно-научном мировоззрении, которое необходимо выработать в себе каждому педагогу и воспитателю.

3. Не ставя вопроса об антирелигиозной пропаганде среди детей, как об отдельном специальном предмете, конференция считает необходимой и возможной борьбу с самой основой ре-

лигиозных предрассудков путем бесед по естествознанию, по истории культуры, мифологии и т. п.

4. В том же направлении будет влиять широкая и правильная постановка воспитательной работы в детском доме, целиком заполняя досуг и отвечая духовным и физическим потребностям ребенка (грамота, вечера, инсценировки, экскурсии, физическое воспитание, особенно труд во всех его проявлениях, систематические беседы и пр.).

5. Во избежание раздувания религиозных настроений признать безусловно нецелесообразным празднование церковных праздников в дет. домах, в противовес которым с особой яркостью отмечать праздники революционные и специально школьные, воспитывающие детей в духе товарищеской солидарности и братства.

6. Пересмотреть все существующие учебники, особенно учебники истории, наглядные пособия, песенники и пр., пропитанные религиозным духом, и предложить отделу народного образования издать ряд учебников, соответствующих современным требованиям».

К этой резолюции вполне возможно присоединиться и положить ее в основу работы по антирелигиозному воспитанию детей в дет. домах.

Физическое воспитание.

В большинстве губерний можно отметить попытки провести физическое воспитание детей в дет. домах, поскольку это позволяют внешние условия и наличие специально подготовленных работников. Самарский губсоцвос пишет, что «физическое воспитание в детских домах проводится частично через спортивный клуб молодежи и в некоторых домах специально приглашенными инструкторами». Пермский, — что «общее руководство постановкой дела физкультуры принадлежит соцвосу. По постановке физического воспитания выделяется в Перми дет. дом № 18. Врачебный контроль при проведении физкультуры в дет. учреждениях обыкновенно осуществляется через школьно-санитарного врача». Саратовский, — что «отделение дет. домов твердо усвоило взгляд, что физическая культура для подрастающего поколения не менее важна, чем культура духовная, и так же твердо проводит этот

взгляд в жизнь. Если в прошлом году (сообщает отделение) мы не имели работников и вся работа в этой области носила спорадический, чисто-случайный характер, то в этом году у нас работают передовые и лучшие специалисты г. Саратова, и дело физической культуры сразу поднялось на значительную высоту. К этой работе привлекаются и сами педагоги, инструктируемые специалистами».

Разумеется, не везде дело с физическим воспитанием обстоит так благополучно, и даже эти сообщаемые сведения относятся главным образом к губернским центрам и отдельным детучреждениям.

В остальных же губерниях или физическое воспитание совсем не проводится (там, где особенно тяжело материальное положение), или проводится частично, специальными руководителями, инструкторами Всеобуч. Кое-где проводится ритмическая гимнастика, а иногда здоровье детей просто укрепляется занятиями и подвижными играми на открытом воздухе и рационально проводимыми работами в саду, поле, на огороде.

О значении физического воспитания говорилось и писалось много и достаточно ясно и убедительно. Соответствующие указания и инструкции в свое время были даны НКП, и местам необходимо все усилия направить на проведение их в жизнь.

Есть одна область воспитания в детских домах, которая является совершенно забытой, если судить по абсолютному молчанию мест, это—половое воспитание детей.

Половое воспитание неразрывно связано с физическим и духовным воспитанием детей, потому что от правильно созданного режима детской жизни, соблюдения гигиенических условий жилища, одежды, еды, сна, от умения создать обстановку, в которой время ребенка будет заполнено интересным для него трудом, занятиями, подвижными играми, возбуждающими развлечениями,—от всего этого зависит нормальное развитие детского организма, естественный рост физических и духовных сил ребенка.

Совместное воспитание детей с ранних лет—первое условие правильного полового воспитания, второе—умело организованная детская жизнь и третье—безусловное знакомство педагогов и школьных врачей с соответствующей литерату-

рой, задачами и методами полового воспитания и просвещения. Но в виду абсолютной неподготовленности педработников в этой области прежде всего и как можно скорее необходимо заняться разработкой вопроса полового воспитания в педагогических объединениях совместно с здравоохранителями и изданием соответствующих инструкций, сборников и литературы руководящими органами.

Эстетическое воспитание.

Про эстетическое воспитание можно приблизительно сказать то же самое, что и про физическое: отдельные губернии обращают на него внимание, в отдельных учреждениях оно поставлено на должную высоту (в Нижнем-Новгороде—Дом эстетического воспитания; в Терской губ.—Школа-коммуна № 1, в Пятигорске), но в массе оно еще не осуществляется и почти не осуществимо при настоящих условиях.

Пермский губсоцвос пишет: «Нужда заставила прекратить преподавание графических искусств, пения и музыки. Если что-нибудь делается в этой области, так это детский театр, постепенно завоевывающий определенное место в детской жизни».

Орловский сообщает, что «планомерности и систематичности в этой работе нет. Методического подхода не установлено. Преподавателей искусств крайне мало».

К этому еще можно прибавить, что неприглядная обстановка детских домов также не способствует развитию у детей эстетических и художественных наклонностей.

Необходимо прежде всего улучшить всю внешнюю обстановку детской жизни, затем пропагандировать вопросы эстетического воспитания среди педработников и указать им методы и практические возможности осуществления его в современных условиях.

Роль и формы труда в детских домах.

Основными видами труда в детских домах являются: самообслуживание, ручной труд в связи с общеобразовательными занятиями, работа в мастерских и работа, связанная с сельским хозяйством.

В большинстве школьных детских домов число технического персонала доведено до минимума и все работы по обслуживанию дома и домашнего хозяйства выполняются детьми, за исключением самых тяжелых.

В предыдущие годы сплошь и рядом наблюдались крайне уродливые формы, в которые выливалось детское самообслуживание: труд являлся не коллективным трудом, а работой отдельных детей, назначаемой к тому же нередко в виде наказания, и, следовательно, не организовывал детей, не воспитывал, а возбуждал отвращение.

В последние год—два такое явление как будто изжигается, по крайней мере места в большинстве отчетов указывают, что работы выполняются главным образом детскими комиссиями, распределяются детским коллективом в зависимости от сил и способностей детей, кое-где устраиваются недели труда, санитарии (чистоты), домашнего хозяйства, уборки двора, сада и проч. с целью привлечения внимания и участия всего коллектива к этим сторонам жизни и пропаганды рационального труда (умело подобранная программа недели, беседы, лекции врача, педагогов, рефераты детей, инсценировки—всестороннее освещение поднятого недель вопроса).

Связывается ли труд по самообслуживанию со всей жизнью и образовательными занятиями детей, освещается ли в их сознании его общественное значение (в смысле умения организовываться для труда), превращается ли он в труд радостный, коллективный, воспитывающий, по присылаемым до сего времени материалам судить трудно; ясно одно,—что в большинстве случаев правильно поставленное самообслуживание вытекает из правильно организованного детского самоуправления.

Что касается ручного труда, связанного со школьными и внешкольными занятиями детей (работы из картона, мочалы, соломы, дерева, фанеры, глины, бумаги, в виде аппликаций, моделей, макет, простейших приборов и наглядных пособий), то в первые годы наблюдалось сильное стремление этот труд, как метод, положить в основу всей учебно-воспитательной работы в детских домах, но осуществить это стремление удалось только там, где были средства на покупку ножей, ножниц, клея, карандашей, картона, гвоздей,

бумаги и проч. и где были соответствующие руководители. Там, где ручной труд применялся, он вносил большое содержание и оживление в детскую жизнь, способствовал развитию детской самостоятельности, наблюдательности, творчества, технических навыков, что и подтверждается многочисленными выставками детских работ, широко развернувшимися на местах в настоящем году.

Со школьным детским домом, а особенно с домом подростков неразрывно связано представление о мастерских, и тяга иметь мастерские при каждом таком доме была настолько сильна, что в 1920—21 г. имелись сведения о мастерских чуть ли не при каждом детском доме. Но места тотчас же создавались, что большинство этих мастерских значатся только на бумаге. Причина опять понятна: не было средств достаточно оборудовать их, пригласить специальных инструкторов, и работа в мастерских постепенно замирала из-за отсутствия инструментов, материалов и руководителей.

В настоящее время имеются о мастерских сведения из 32 губерний (на 1/IV 23 г.).

В этих губерниях из всех 1864 школьных домов 285 имеют мастерские в числе 382. Следовательно, в среднем один дом из 7 имеет мастерские. Наиболее распространенные мастерские—сапожные (93), столярные (92), швейные и портняжные (66), переплетные (41), слесарные (26), чулочновязальные (13), кузнечные (11), корзиночные (8), жестяночные (5); наименее—токарные (3), картонажные (3), ткацкие (2), гончарные (2) и т. д. Всех видов существующих мастерских 26. Наибольшее число мастерских в губерниях: Пермской (42), Владимирской (26), Орловской и Рязанской (по 25), Брянской (21), Иваново-Вознесенской и Царицынской (18), Иркутской (16), Ярославской (15).

Мастерские обычно организованы в самом доме, и пользуются ими только дети данного дома, но есть и так называемые центральные мастерские, которые обслуживают детей нескольких детских домов; напр., в Астрахани учебно-производственные мастерские (столярная, сапожная, белошвейная, переплетная, ведерно-жестяная и мастерская гипсовых изделий) обслуживают 253 человека детей (работают в две смены по 4 часа каждая), в Нижегородской—столярная и пошивочная мастерские при 2 школах-коммунах обслужи-

вают все детские дома города, в Вотобласти есть центральные детские мастерские в Ижевске и Глазове, и так же — в Корежии, Тюменской и Орловской губерниях.

Совсем нет мастерских в Марийской, Адыгейской и Зырянской областях (10/III 23 г.).

Приступлено к организации таковых в Северо-Двинской и Симбирской губерниях (10/III 23 г.). Остальные губернии пишут так: Гомель: «имеются мастерские по переплетному, сапожному, швейному и изготовлению учебных пособий в количестве, дающем возможность обслуживать не свыше 50% старших детей детских домов. Частично используются для той же цели и мастерские профтехнических школ» (10/III 23 г.); Брянская: «имеются мастерские в детском клубе в Бежице, в детских городках и в одной детской колонии (кожевенная мастерская). Все мастерские очень слабо оборудованы»; Вятская: «мастерские имеются при некоторых детских домах, но работа этих мастерских в силу недостаточного количества руководителей, инструментов и материалов поставлена неудовлетворительно»; Рязанская: «при детских домах подростков существуют мастерские (перечислены), но все они не имеют достаточного оборудования для производственной работы»; Калужская: «мастерские есть (перечисляются), но функционируют слабо, кустарно»; Томская: «при некоторых детских домах ведутся работы по столярному, слесарному, кузнечному и другим ремеслам, но развитию их до оборудованных постоянных мастерских мешает недостаток средств и материалов»; Костромская: «часто мастерские не функционируют из-за отсутствия средств».

Чрезвычайно трудно бывает найти или удержать инструкторов, ведущих занятия в мастерских: слишком большая разница в зарплате по сравнению с другими производствами; Смоленская (уезд): «Ощущается острый недостаток в мастерских для детей, имеющих большую склонность к физическому труду. Это не осуществляется из-за отсутствия средств».

Иногда мастерские не только выполняют назначение учебное, но и являются некоторой материальной поддержкой для детского дома, развиваясь в производственные.

Так, в Нижегородской губ., в Балахнинском уезде, дети изготавливают корзины для гидро-торфа; в Пермской губ. почти

все школы-коммуны имеют производственные мастерские, а одна—даже мыловаренный завод; в Астрахани детский дом-профессиональная школа и дом труда принимают платные заказы. Как распределяются зарабатываемые детьми деньги, указывает лишь Астраханский губсоцвос, выплативший даже определенное для этого положение: 50% расходуется по сметам учреждения на общее улучшение жизни дома; 30% поступает в коллективное распоряжение работников, занятых в производстве, и расходуется согласно постановления общего собрания их, при чем заведующий имеет право опротестовать постановление, и тогда спорный вопрос переносится в соцвос; 10%—на улучшение производства и 10% образуют фонд для выдачи премий мастерам.

В вопросе о производственных мастерских есть много спорных пунктов, есть опасность впасть в другую крайность—увлечься практической стороной в ущерб образовательной, и места должны этот вопрос разрешать очень осторожно. Пермский губсоцвос подтверждает эту мысль, говоря, что «необходимость ставить мастерские сразу на хозяйственный расчет заставляет подходить к этому делу с большой осторожностью и продуманностью» (10/II 23 г.).

Самый существенный момент работы детей в мастерских—связь этой работы с образовательными занятиями—в материалах, к сожалению, не отмечается; что касается связи мастерских с местным производством и соответствия их с экономическими и бытовыми условиями местного района, в анкетах имеется 30 отрицательных ответов, 8, что сведений не имеется, и только 6 утвердительных.

В утвердительных ответах говорится следующее: Рыбинская: «Большинство мастерских не выходит в своей работе из рамок самообслуживания, почему установить производственную связь между их работой и промышленностью района затруднительно»; ЦК водников: «В тех случаях, когда связь имеется, она устанавливается с производствами, ведущимися в водном транспорте. Культотделом Цеквода, в целях налаживания тесной связи с производством, издана инструкция об использовании детскими учреждениями затонских и судоремонтных мастерских»; Нижегородская: «В Балахнинском уезде дети посещают местные пошивочные меховые мастерские. В Павловском у. слесарные и обувные ма-

стерские детских домов дают воспитанникам ту специализацию, которая очень применима в промышленных районах данного уезда»; Саратовская: «Связь работы мастерских с преобладающей в районе промышленностью заметна в уездах (з кустарной, кожевенной, деревообделочной)». Симбирская: «Связь устанавливается в форме шефств родственных предприятий»; Калмыцкая: «Между работой мастерской и местным кожевенным заводом связь имеется».

Вообще же по отношению к мастерским все губернии без исключения указывают на необходимость оборудовать их при всех школьных домах, особенно домах для подростков, с целью дать прежде всего детям практическую подготовку к жизни, а когда представляется возможность хорошо оборудовать эти мастерские, приготовить из этих детей квалифицированных рабочих.

Некоторые, правда, очень немногие, дет. учреждения достигли значительного развития так называемого индустриального уклона, и, как пример, можно указать Знаменский школьный детский городок, Вятской губ., Яранского уезда (взят этот пример потому, что более подробных материалов о других детучреждениях такого типа в настоящее время нет). Городок существует с 1919 г. Он включает детский сад-очаг (25 чел.), школу I ступени—108 человек, школу II ступени—82 чел., и техническую группу детей—32 чел. Городок имеет свою больницу, народный дом, библиотеку, музей, свою электростанцию и мастерские: слесарную с кузнечным отделением, столярную, сапожную, швейную, переплетную, механическую древопилку. Обрабатывается земли 19 десятин (поле и огород), 8 десятин лугов, есть сельскохозяйственные орудия, лошадей—4, коров—6, 2 телки. Задачи городка: 1) искать пути к осуществлению в жизни идеи трудовой школы, 2) воспитать людей, способных вести борьбу за идею пролетариата и строителей коммунистического общества и 3) создать устойчивую материальную базу, электрифицировать детский городок (применяя труд машин). Как на достижения первых двух задач, указываются следующие цифры: из десяти воспитанников, вышедших из школы II ступени Знаменского школьного городка, 5 поступили в ВУЗ'ы, один—на рабфак, 2 на практике в школах уезда и 2 в уюме РКСМ. Из этих десяти воспитанников трое состоят

кандидатами в члены РКП, 7 комсомольцев. В настоящее время в коллективе школы-коммуны II ступени имеется ячейка РКСМ, насчитывающая в своих рядах 34 чел. В хозяйственном отношении Знаменский школьный городок постепенно электрифицируется, механизмуется, устроена своя электростанция с нефтяным двигателем, производится механическая пила дров, молотба хлеба электричеством, установлено 2 насоса для подъема воды из колодцев, кино-театр и телефонная связь с городом Яранском (за 6 верст). Арендованы у Вятского губпродкома 2 вододействующие мельницы мощностью по 4 подставы, но, к сожалению, мельницы требуют капитального ремонта и пока прибыли от них извлечь не удалось.

Проекты на будущее: устройство водопроводной сети по городку, паровой бани с механической прачечной, перестройка арендованных мельниц с переходом на турбинную установку и электрификация района деревень, окружающих мельницы. С целью дать техническое образование детям городка организована техническая группа (с прошлого года). Курс обучения 3-годовалый. Учащиеся посещают мастерские городка (с 9 ч. утра до 1 ч. дня). Параллельно с занятиями в мастерских ведется и школьная работа (3 ч. в день). Последняя, имея общеобразовательный характер, служит необходимым дополнением к первой, способствуя развитию учащихся, с одной стороны, и углубляя работу в мастерских городка — с другой. Всего персонала в городке — педагогов 19 чел., технических — 17. Регулятором внутренней жизни городка является детское самоуправление. Причины, тормозящие нормальное развитие городка (по отчету): 1) отсутствие высококвалифицированных педагогических работников; 2) почти всякое отсутствие материальных средств; 3) очень скудное питание детей-воспитанников, и 4) присутствие в городке 2 церкви (городок помещается в бывшем монастыре). Одна превращена в приходскую для окружающих деревень и, находясь почти в центре городка, действует самым отрицательным образом на детей-воспитанников происходящими в ней почти ежедневно религиозными обрядами, а вторая, деревянная, приносит не менее «вреда городку живущими в ней монашенками, религиозными фанатичками» (отчет от 29/VIII 1923 г.).

Из всего сказанного о мастерских при дет. домах можно сделать следующие выводы: 1) мастерские безусловно необходимо организовывать, хотя бы постепенно, но сразу же достаточно полно и сильно оборудуя их; 2) работу в мастерских ставить рационально, научно, связать с общеобразовательными занятиями детей и изучением производства. Последнее осуществляется непосредственным сближением детей с производством (если детдом в промышленном районе, а если в деревне, то с сельским хозяйством) через экскурсии, беседы, связь с рабочими и проч., а в данном случае, работая в своих мастерских, дети определяют их место в производстве, легче понимают технику производства, наблюдают, изучают эволюцию этой техники и т. д.

Теперь о связи детских домов с сельским хозяйством. Из сведений, присланных 34 губерниями, на запрос о зем. участках при дет. домах видно, что из всех 1493-х дет. домов имеют зем. участки 588 домов. Общее количество земли—6.991 дес. 2171 кв. саж. Следовательно, в среднем на 2,5 д. приходится один дом с земельным участком, средний размер участка—около 12 дес. Наибольшее количество земли предоставлено дет. домам в Брянской губ.—1304 десят., в Пермской—596 дес. (занято сельским хозяйством 4921 чел. детей), в Тверской—342 дес., Рязанской—377 дес., Курской—368 дес. Большинство дет. домов имеет небольшие участки земли (от 1 до 2 дес.), но отдельные дет. учреждения сумели организовать довольно солидные хозяйства. В анкетах губсоцвосов имеются следующие сообщения:

Гомельская: «дет. учреждения имеют довольно мощные сельские хозяйства; количество земли в них от 30 до 70 десятин».

Брянская: «Земельные участки и сады имеются при дет. колониях и дет. домах, до 50 хозяйств в губернии. Средний размер участка—10 дес., не считая усадьбы».

Омская: «В большинстве дет. домов зем. участки есть в виде небольших огородов. Кроме того, на летнее время для обработки берутся ближайшие в городе огороды. В сельских местностях имеются посевы, достигающие в среднем 15 дес.»

Архангельская: «В городах Архангельске и Шенкурске зем. участки обрабатываются силами всех детей и персонала дет. домов. Один из дет. домов г. Архангельска (дет. дом № 1) имеет огород, снабжает семенами и рассадой, все другие дет.

дома города и получает значительное подспорье в питании своими овощами. Более значительный зем. участок имеется при Пуйской школе-коммуне (с. Долматово, Шенкурского уезда)—около 20 дес. главным образом луговой земли, дающей возможность содержать 2 лошади и 6 коров. При школе-коммуне г. Архангельска имеется питомник мелкого животноводства (козы, свиньи, кролики), с увлечением обслуживаемый детьми».

Вотская обл.: «Участки отведены еще не всем учреждениям. В 2-х дет. домах имеются очень большие участки, на которых ведется правильно поставленное хозяйство. Шарканский дет. городок имеет 70 дес. земли (быв. монастырской, в пределах Дебесского у.) и Озоно-Чепецкий дет. дом имеет 30 дес. в Глазовском у.».

Рязанская: «Зем. участки при дет. домах носят учебно-показательный и производственный характер и работа в них ведется детьми школьного возраста и подростками с помощью взрослых».

В уездах Данковском, Пронском, Рязанском, Спасском, Спас-Клепиковском имеются крупные участки, продукты с которых являются значительным фондом детского питания. В таких колониях работа ведется как воспитанниками, так и наемными силами на хозяйственном расчете. Всего зем. участков при дет. домах по губернии 423 дес. пахотной и огородной и 73¼ дес. садовой».

Томская: «При дет. домах имеются зем. участки. В одном (Щеповский у., с. Красное) оборудовано и ведется довольно крупное хозяйство (20 коров, 16 лошадей)».

ЦК водников: «Часть домов имеют участки земли. Некоторые благодаря этому обеспечены продуктами на год».

Из сообщений видно, что работа на земельных участках ведется детьми, персоналом и частью наемным трудом (непосильные для детей работы).

О помощи населения при обработке участков уже говорилось—она оказывается в ничтожных размерах, а нуждаемость в ней несомненная, так как в дет. домах нет достаточного оборудования, с.-х. инвентаря, рабочего скота и пр.

Цель и значение сельскохозяйственных работ в дет. домах места определяют приблизительно так:

- 1) знакомство с сельским хозяйством;

2) укрепление материальной базы дет. домов.

Вторая задача в силу вещей до сего времени выдвигалась в первую очередь, нарушала покойный темп работы, часто приводила к тому, что дети работали нерационально много, непосильно, пользуясь самыми примитивными орудиями, при чем физический труд не связывался с культурной работой, а являлся главным образом борьбой за существование. Но стоило только разрядиться атмосфере голода, нужды, и сельскохозяйственные работы проводились более нормально, целесообразно, и дети с увлечением отдавались интересному и близкому для них труду.

Значение сельскохозяйственного труда и образования и возможность проведения его именно в дет. домах, в силу особых условий, отличающих дет. дом от школы, местами достаточно понимается и учитывается, и только недостаток средств мешает развернуть в этой части большую работу.

Почти в каждой губернии уже в настоящее время есть одна-две сельскохозяйственных трудовых детских коммуны. Область немцев Поволжья предполагает все дет. дома с сельскохозяйственным уклоном преобразовать в сельскохозяйственные школы. В Терской губ. детская коммуна № 1 в Минеральных водах (заведующий этой коммуной получил первую премию на конкурсе народного учителя, организованного «Правдой»), начав работу на пустом месте и без ничего, теперь настолько развернула свое хозяйство, что не получает больше содержания от отдела народного образования.

Как пример, очень интересный и заслуживающий внимания и подражания, можно указать на Шадринскую дет. трудовую коммуну в Екатеринбургской губ. Организована она энергичным местным партийным работником и существует уже 2 года. Коммуна объединила 10 дет. домов в г. Шадринске и получила в 18 верстах от города зем. участок около 1.000 дес., до этого 7 лет заброшенный, и там организовала сельскохозяйственную ферму. В состав коммуны входят 300 дошкольников, 300 школьников I ступени и 60—II ступени. Зимой они учатся (дошкольники имеют дет. сады), а летом 200 чел. старшего возраста отправляются на ферму (на зиму на ферме остается только 20 чел.).

В настоящем году детьми было обработано 200 дес. земли, из которых 14 дес. засеяны рожью, 51—овсом, 98—пшени-

цей и 2 дес. льном. Приблизительный урожай (сведения получены в середине сентября с. г.)—730 пуд. ржи, 4000 пуд. пшеницы, 3500 пуд. овса. С своих лугов убрано 6720 пуд. сена.

У коммуны своих лошадей 33, коров—25, 6 быков, 5 телок, 21 теленок, 47 овец, 4 козы, 21 свинья, 17 поросят, 20 гусей и 24 курицы.

Есть пчельник—3 улья; вынута 45 ф. меда. Есть огород.

Дети 12—13 лет летом заготавливали грибы (солака) и ягоды, из которых варили варенье.

Коммунарами заготовлено на зиму 15 куб. саж. дров. Коммуна обслуживается своими 8 мастерскими: переплетной, сапожной, жестяно-паяльной, слесарной, швейной, кузнечной, столярной и деревообделочной, при чем в последней делаются простейшие сельскохозяйственные орудия, телеги и проч. Имеется своя хлебопекарня.

К своеобразному способу прибег организатор колонии для того, чтобы привлечь к коммуне внимание местных органов и получить необходимую поддержку.

Отчаявшись добиться этого естественным путем, он сознательно возбудил против себя судебный процесс (через врачей). Дело было передано прокурору. Поднялся шум. Из губернского центра была назначена для расследования комиссия, которая приехала с самыми свирепыми намерениями, по выражению заведующего, но, познакомившись с жизнью и историей коммуны, уехала в другом настроении. Дело было прекращено, помощь была оказана: коммуна получила из зем. отдела заманчиво значительное количество семян, из губоно—обмундирование и пайки и проч.

Среди детей—круглых сирот 80%, полусирот—20%. Персонала во всей коммуне—руководителей-инструкторов—48, технического—57 (последний почти исключительно в городе).

Педагогическая работа поставлена следующим образом: зимой дети посещают школу; летом живущие на ферме систематически почти не занимаются: ведутся беседы, дет. собрания, работают комиссии, издается рукописный журнал. Связь с окрестным населением налажена: коммунары бывают в ближайших деревнях, ставят в народном доме спектакли и т. д.

Между прочим заведующий коммуной откровенно заявил, что на учебно-воспитательную работу они только теперь начинают обращать усиленное внимание, а до сего времени вся

энергия, все силы руководителей и детей были направлены на борьбу с голодом (Екатеринбургская губ. и 1921—22 год) и на укрепление сельскохозяйственной базы коммуны.

В заключение можно прибавить, что, по заявлению заведующего коммуной, он снимается с этой работы по партийной мобилизации против своего желания и особенно против желания детей—представитель от последних лично заявлял об этом.

Учет работы дет. домов.

В материалах, присланных местами, вопрос учета работы дет. домов затрагивается очень немногими губерниями и крайне поверхностно. Из 56 анкет только в 7 упоминается об учете (Ярославская, Воронежская, Омская, Костромская, Нижегородская, Курская губернии и Донская область), а остальные или не выделяют его из сообщений об учете школьной работы, или совсем умалчивают.

В силу этого неизбежно приходится делать приблизительные выводы, на основе отдельных штрихов и считаясь с количеством и качеством всех сведений, присылаемых местами о дет. домах.

Большинство губерний правильный учет работы, очевидно, не организовало, и об этом прежде всего свидетельствуют отсутствие точных цифровых данных (присылаемые цифры приблизительные и нередко явно противоречивые) и многочисленные ответы на запросы, что «сведений не имеется» или что «с учетом дело обстоит все еще не вполне благополучно». Несмотря на ряд указаний и требований, дело учета не поставлено на должную высоту. Там, где об учете упоминается, видно, что проводится он главным образом внутри учреждения в форме отчетов, дневников воспитателей и детей, записей наблюдений над детьми и их характеристик.

В Костромской губ.: «Отчеты о работе дет. учреждений делаются на общих собраниях коллективов и зав. учреждениями».

В Омской: «В дет. домах обязательно ведение дневника зав. домом и каждым воспитателем по утвержденной коллегией губоно схеме».

В Курской губ. введены ежемесячные отчеты дет. домов по определенной схеме, установленной губсоцвосом. Схема

охватывает все стороны жизни дет. дома: регистрацию, учебно-воспитательную работу, общественно-политическое воспитание, санитарное состояние помещения и детей, заболеваемость, медицинскую помощь, работу педколлектива, помощь и работу шефов; по вопросу о дет. самоуправлении почему-то отведено второстепенное место.

В Калужской губ.: «Учет работы во всех видах производился непосредственно уездными и губернскими инспекторами. Выезжая на места, они фиксируют положительные и отрицательные стороны учебно-воспитательного дела и, суммируя общие замечания по уезду, дают управленческому аппарату свои заключения с указанием ряда конкретных мероприятий, направленных на улучшение учебно-воспитательного дела».

Костромской уоно сообщает, наоборот, что «инструктирование не налажено, как за отсутствием средств, так и сколько-нибудь квалифицированных работников, кроме разве инструктирования со стороны самого уоно в письменной форме».

Смоленская губ. указывает следующие формы учета работы в дет. домах: 1) статистика и отчетность, 2) обследование дет. домов, 3) массовое обследование детей и 4) учет знаний и навыков подработников дет. домов.

Саратовское отделение указывает, что на эту область работы было обращено «усиленное внимание». Проведены в жизнь следующие формы учета: 1) специально разработанные отделением карточки учреждения, дающие как бы фотографическое изображение учреждения, всего хозяйства и администрации, 2) личные карточки всех детей, 3) анкеты работников, 4) форма ежемесячного учета движения детей, 5) журнал учета посещаемости пед. работников и результатов их работы, 6) истории дет. домов.

Последний пункт отделение поясняет так: «Отделение с первых шагов своей работы наметило ударной задачей составление историй дет. домов. Старые работники частично умирают, частью уходят от работы, состав воспитанников тоже меняется. В памяти многое стирается.

Соединенными усилиями работников и детей (по воспоминаниям) написаны подробные истории каждого дет. дома с момента его организации (в большинстве случаев) и до настоящего времени.

Эти истории дет. домов являются фундаментом, на котором последующими полугодовыми и годовыми отчетами будут наслаиваться следующие этапы жизни дет. дома. По мнению отделения дет. домов, эти истории, освещающие все моменты дет. дома, будут теми критериями, которые дадут возможность учесть действительный рост дет. дома во всех отношениях и его завоевания.

Из других форм учета работы можно указать детские праздники и выставки детских работ, являющиеся, повидимому, наиболее живым и интересным способом учета и достижений.

Томский губсоцвос пишет: «Выставка дет. работ выявила, что у каждого дет. дома есть своя физиономия, свой уклон в ручном труде: в одном преобладает работа из жести и проволоки, в другом—из дерева (крокеты, полочки, корзины и т. п.), третий занят шитьем, в четвертом процветают художественные работы, пятый выставил добротные шерстяные шали (вязаные) своего производства и т. д.

Много рисунков. Выставленные детские журналы знакомят с их духовным обликом, с их переживаниями» (1/VII 1923 г.).

О том же говорит выставка «Наш сдвиг», устроенная Витебским губсоцвосом (сообщение инспектора НКП).

Из последних отчетов губоно видно, что значение учета работы начинает осознаваться местами, и вопрос о формах его выдвигается и в соцвосах, и в педагогических объединениях работников. Самое существенное в этом вопросе—не только организация учета и осуществление его, но и умелое использование этого учета в целях дальнейшего улучшения работы. В этом отношении местам должны помочь руководящие указания Главсоцвоса и ГУС'а.

О СУДЬБЕ ДЕТЕЙ, ВЫХОДЯЩИХ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА.

Трудно устраивать дальнейшую жизнь детей, выходящих из детского дома. Многие из них совершенно не подготовлены к самостоятельному существованию благодаря плохой постановке воспитания и обучения в детских домах в прошедшие годы.

Места серьезно задумываются над этим вопросом и ищут все способы для его разрешения. Благополучнее всего обстоит дело в Москве и Петрограде.

По имеющимся сведениям, в Москве в настоящем году из детских домов поступило в ВУЗ'ы 125 человек, в профтехнические школы—1.000 человек, часть в школы фабзавуча и часть на работу. Последний способ самый сложный в виду большого числа безработных подростков, зарегистрированных на бирже труда, и малой квалификации подростков, выходящих из детских домов.

В Петрограде в 1922 г. 99 воспитанников поступили в ВУЗ'ы, 100 на рабфаки и 10 в школы фабзавуча. В текущем году—300 воспитанников в ВУЗ'ы, 100 на рабфаки и часть в различные техникумы и на работы.

Труднее это сделать в провинции, где нет ВУЗ'ов и очень мало профтехнических школ. Вот почему пишут места:

Костромская губ.: «По плану губоно воспитанники детских домов, достигшие соответствующего возраста, должны направляться для продолжения образования в школы II ступени, в профтехнические учебные заведения, на рабфаки и совпартшколы. В связи с этим по всем детским домам был произведен путем анкеты опрос детей о их наклонностях к тому или иному виду образования, с соответствующими заключениями воспитателей о степени подготовленности и способности каждого воспитанника. С детьми мало подготовленными начата работа по поднятию их грамотности и общего образования» (III квартал).

Орловская: «Направить воспитанников, подлежащих выпуску из детских домов, в профтехнические школы для подготовки из них квалифицированных работников». Кроме того, пленум орловского губисполкома постановил от 27 января 23 г.: «Для определения переросших школьный возраст детей, находящихся в детских домах, организовать и принять на содержание из местных средств коммуны с мастерскими на 100 человек имени Орловского губисполкома. Предложить губкоммуналделу отвести необходимый для этого дом».

Самарская: «Переросткам, выходящим из детского дома, необходимы как общеобразовательные знания, так главным образом определенные трудовые навыки.

Можно установить несколько видов работ с ними: 1) организация особых общежитий для работающих в каком-либо

производстве, будь то государственные или частные; 2) прикрепление для постоянной работы к совхозам через земуправления; 3) патронирование; 4) общежитие для обучающихся в школах II ступени и в ВУЗ'ах; 5) организация разного рода мастерских; 6) организация, где возможно, сельскохозяйственных трудовых коммун».

Ставропольский съезд завуоно 23/III 23 г. постановил: 1) приспособить профшколы путем открытия при них дополнительных и параллельных классов для подростков детских домов губернии, для чего необходимо при школах оборудовать интернаты; 2) организовать для переростков детских домов, которые не прошли школу, мастерские: сапожную, столярную и пошивочную.

Вятская: «Подростки, не прошедшие нормальной школы, концентрируются в местах, где имеется возможность дать им техническое образование».

Новгородская (сведения из одного уезда): «Один детдом устраивает своих воспитанников в школы фабзавуча. Другой ходатайствует о получении совхоза, чтобы устроить коммуну для взрослых воспитанников».

Астраханская предполагает организовать для переростков общежитие.

Гомельская: часть переростков распределить по совхозам и крестьянам. Ценою больших усилий и напряжений места пока кое-как выходят из положения, но надо предвидеть, что чем дальше, тем больше будет детей, достигающих предельного для пребывания в детском доме возраста, и тем труднее будет устраивать их дальнейшую жизнь. Саратовское отделение сообщает, что в 1922 г. им размещены в ВУЗ'ы 11 воспитанников, в 1923 г. — 55 человек, а в следующем предполагается выпустить 200 человек. Удастся ли всех их устроить таким же образом?

Вопрос большой и требует разрешения в общегосударственном масштабе: детям детских домов должна быть открыта дорога и в профтехнические школы, и в техникумы, и в ВУЗ'ы, и на доступные работы в производствах, учреждениях, или же для них необходимо организовать общежития, сельскохозяйственные коммуны и проч. Выходящий из детского дома воспитанник не должен чувствовать себя брошенным на произвол судьбы, сразу оторванным от прежней об-

становки; связь с коллективом того детского дома, в котором он жил, того отдела народного образования, который ответственен за его воспитание и подготовку к самостоятельной деятельности, должна сохраняться особенно в первые годы, когда ему особенно нужна поддержка, помощь и отчасти руководство.

Кроме того, убедившись на практике, к чему приводит ненормальная постановка учебно-воспитательного дела в детучреждениях, места должны особенное внимание обратить на трудовое воспитание и обучение детей детских домов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Пятилетний опыт существования детских домов выявил все ошибки и достижения, а также особенности детского дома, как учреждения социального воспитания.

В организации и в постановке учебно-воспитательной работы много ненормальностей, разнохарактерности, являющихся результатом следующих причин:

1. Тяжелого материального положения.
2. Недостаточного общественного внимания.
3. Неподготовленности (педагогической и политической) педагогических работников детских домов и недостатка их.
4. Неправильности и неустойчивости в организационных формах детских домов.
5. Обособленности детского дома от окружающей среды.
6. Отсутствия учета работы и практического использования этого учета.

Для устранения этих, тормозящих правильное осуществление задач социального воспитания, причин необходимо:

1. Обратить серьезное внимание — административное и общественное — на детские дома.

2. Организовать материальную помощь силами и средствами центра и мест.

3. В основу всей организации детского дома положить правильное физическое развитие и общественно-трудовое воспитание детей. Детдом прежде всего — трудовая школа.

В выполнение этих задач руководствоваться уставом и инструкциями Главсоцвоса, предусматривающими все принципиальные положения и практические возможности в организации и работе детских домов.

4. Вопросы организационно-методического характера, требующие дополнительной разработки, как-то: организация детской жизни в интернатском учреждении социального воспитания, общественно-политическое воспитание, половое, методы борьбы с религиозными предрассудками детей, методы педагогического воздействия, формы учета педагогической работы в детских домах и способы использования его, разработать в центре и на местах—в соцвосах и научно-педагогических организациях.

В дальнейшем весь этот материал объединить в руководстве для практического работника детских домов.

5. Организовать переподготовку и самоподготовку работников детских домов в форме курсов, самокурсов, педагогических объединений, кружков, систематических совещаний, инструктирования и проч.

6. Усилить связь и руководство отделов народного образования с подведомственными детскими домами через инспектуру, письменное инструктирование (методические письма), конференции, с'езды.

Такую же связь установить между центром и местами.

7. Организовать правильный учет всей жизни и работы детских домов. Получаемые материалы разрабатывать и использовать для дальнейшей работы.

8. Освещать в текущей и периодической прессе—местной и центральной—вопросы организации и педагогической работы в детских домах в целях привлечения общественного внимания и широкого использования в практической работе полученного опыта и отдельных достижений.

9. Организованно разрешить вопрос о дальнейшей судьбе детей, выходящих из детских домов, путем согласования его с Главпрофобром и отдельными наркоматами: НКТруда, НКСобез (комитеты взаимопомощи), НКЗемом.

Обратить особое внимание на подготовку к самостоятельной трудовой жизни подростков детских домов, организовав для них ускоренные школы, мастерские и сельскохозяйственные коммуны.

Вся ответственность за настоящее и будущее этих детей детских домов лежит на обществе и государстве.

В. Васильева.

ОБЗОР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДОШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ В МАССОВЫХ И ЦЕНТРАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Р. С. Ф. С. Р.

(за 22—23 уч. год).

1.

Приступая к характеристике педагогической работы в массовых учреждениях, нужно оговориться, что материал по этому вопросу в дошкольном отделе самый скудный. В большинстве случаев мы имеем под рукой отчеты губсоцвосов, в которых очень мало уделяется места дошкольным учреждениям (3—5 стр.), и то эти сведения касаются больше всего статистических данных, а некоторые губернии обходят их совершенным молчанием. И если бы не было отдельных докладов от заведующих отделен., инструкторов, делегатов с мест (губ. и уездных) и сведений через центральные учреждения, дошкольный отдел ничего не смог бы сказать о положении дела дошкольного воспитания в массовом масштабе.

После колоссального сокращения в 21 году, которое имело тяжелое влияние на психологию дошкольного работника, оставшиеся учреждения были поглощены только одним вопросом — подведения материальной базы под колеблющиеся учреждения. Поэтому рост педагогической работы был приостановлен. Соцвосы тоже заботились только о возможном минимальном сохранении сети.

Тяжелый год голода прибавил работ, и центр внимания был обращен на детские дома в ущерб очагам и садам. Стала расти сеть дошкольных детских домов и падать сеть учреждений дневного типа. В настоящее время во всех губерниях количество детских домов превышает количество учреждений другого типа иногда в несколько раз (напр., в Царицынской губ. домов—23, детских садов—1; Пензенская: дет. домов—15, садов—8; Туркестан: дет. домов—88, садов и очагов—40 и т. д.).

Вопли с мест о постоянном сокращении дошкольных учреждений дневного типа дали возможность дошкольному отделу категорически поставить вопрос о недопустимости дальнейшего сокращения, об установлении твердой минимальной сети, что и было удовлетворено ВЦИК. Это внесло прояснение на местах и задержало падение сети. По последним сведениям, мы

видим, что в губ. центральной Р. С. Ф. С. Р. почти везде сеть увеличена против установленной нормы. Но тут замечается неправильное распределение: общее количество учреждений по губернии соответствует норме, но по уездам распределение неравномерное; на это, без сомнения, нужно указать местам.

В настоящее время минимальная сеть дошкольных учреждений дневного типа (садов и очагов) в центр. Р. С. Ф. С. Р. колеблется от 1 до 5 учреждений, средняя от 5 до 15 (например, Нижегородская, Орловская, Смоленская, Чувашская область и др.) и максимальная от 15 до 30 (напр., Саратовская, Иваново-Вознесенская, Владимирская, Калужская, Екатеринбургская и др.).

Количество учреждений дальше на север резко падает.

Учреждений всех типов по отдельным губерниям насчитывается от 1 до 10 (исключение составляет Корельская Трудовая Коммуна, где имеется 14 учреждений).

Сибирь тоже не блещет дошкольными учреждениями. В ближайших губерниях к центру сохранились дошкольные учреждения и дошкольная работа вообще; например, в Ново-Николаевской, Челябинской, Томской, Омской, Енисейской количество учреждений колеблется от 3 до 15.

Дальняя Сибирь (Якутская, Дальневосточная область) имеет не более 3—4 учреждений на область.

Самую максимальную сеть, где преобладают детские дома, имеют южные окраины: Крым, Кубань, Туркестан насчитывают у себя от 40 до 120 учреждений.

В общем количество дошкольных учреждений по Р. С. Ф. С. Р. на 1/IV 23 года по 41 губ. и авток. обл. выражается в следующих цифрах: дет. садов—629; очагов—89; дет. домов—1.155; дет. колоний — 26. (Отсутствуют сведения по автономным и союзным республикам, а также по 6 губерниям Р. С. Ф. С. Р.)

По материалам 23 года можно констатировать стремление губ. расширить сеть, в крайнем случае довести ее до минимума (имеются сведения от губ.: Новгородской, Корельской Коммуны, Мурман и др.).

Переходя к педагогической работе, необходимо в первую очередь указать, что в тех губонах, где в штатах соцвоса есть специальное дошкольное лицо, там видно сравнительное благополучие дошкольных учреждений во всех областях, как мате-

риальной, так и педагогической. По последним сведениям таких губ. имеется 13 (Саратовская, Воронежская, Орловская, Нижегородская, Екатеринбургская, Донская, Рязанская, Пензенская, Кубано-Черноморская, Тамбовская, Корельская Трудовая Коммуна, Крым, Ново-Николаевская); губерний, где имеются лица по совместительству, насчитывается 3—4 (напр., Вятская обл., Зырянская, Гомельская, Самарская).

Вся педагогическая работа, все самостоятельные достижения, шаги в новое, критика существующей работы, самокритика в области текущей работы,—все это сосредоточивается в объединенном коллективе дошкольных работников. Эти коллективы существуют во всех губ. центрах, а в некоторых местах (где сеть расширена) и в уездных. Коллективы сыграли большую роль в развитии и упрощении дела дошкольного воспитания, эта же роль остается за ними и в будущем. Объединенный коллектив губ. города обыкновенно разрешал все вопросы, связанные с работой в дошкольных учреждениях, как материальные, так и педагогические. Коллектив являлся инструктирующим центром, центром, на который всегда опирались губ. дошкольные подотделы в своей работе. (Через коллектив дошкольные подотделы организовали выставки как постоянные, так и периодические, музеи, библиотеки, субботники и проч.) Коллективная работа всегда являлась отличительной чертой дошкольного работника.

В настоящий момент, когда дошкольные учреждения сократились, оставшиеся более или менее упрочили свою материальную базу и обратили больше внимания на педагогическую работу; то же имеет место и по отношению к объединенным коллективам. На сцену стали выплывать большею частью методические и педагогические вопросы. Так, в ряде работ коллективов мы видим следующие вопросы: системы дошкольного воспитания, работа с семилетками, о рисовании, лепке и способах собирания детского творчества, о природе в детском саду, о связи детского сада со школой и работе с населением и пр. и пр.

Все эти вопросы прорабатывались и прорабатываются большей частью самостоятельно, посредством докладов отдельных учреждений, которые в докладе базировались на работе своего учреждения. Иногда же по некоторым вопросам приглашается специальное лицо: врач, художник, психолог.

Теперь, кроме вопросов методического характера, можно видеть, что коллективы ставят вопросы общественно-политического характера. Можно смело сказать, что вся педагогическая дошкольная работа в городском масштабе в массовых учреждениях группируется вокруг объединенных коллективов и центральных учреждений. Нужно отметить, что в данное время, когда в большинстве губерний нет дошкольного подотдела, в некоторых местностях коллектив совместно с центральным учреждением начинает налаживать связь с уездными дошкольными учреждениями. Например, в Рязанской губ. коллектив рассматривает отчеты уездных дошкольных учреждений и ведет с ними переписку; коллектив Петрозаводска (Корельская Коммуна) знакомится с дневниками и отчетом олонецкого дома ребенка; Брянский городской коллектив объединяет 5 уездов и т. д.

Но, говоря об интенсивной работе коллективов, необходимо указать на очень существенные недостатки:

а) отсутствие планомерности в работе: часто начатая работа не доводилась до конца, планы не составлялись, ответственного президиума не было;

б) работа коллективов происходила только в городском масштабе.

Подсобными учреждениями являются выставки и библиотеки, которые организованы или при центральных учреждениях, или при одном из массовых. В некоторых губ. большую роль играют музеи, которые являются хранилищами материалов дошкольной работы и отражают ее эволюцию (например, в Саратове, Нижнем, Вятке, Витебске и пр.).

В педагогической работе массовых учреждений можно было наблюдать следующие уклоны:

1) до 18-го года фребелизм (площадки по губ., где фребелички пользовались большой популярностью);

2) с 18-го года очень сильное увлечение свободным воспитанием и интерес к Монтессори; с 22-го года искание новых путей, проверка старых шаблонов, выбор самостоятельного пути в связи с русской действительностью. Здесь нужно исключить ряд учреждений Москвы и Петрограда, которые шли за двумя своими авторитетами (Москва—за Шлегер и Шацким; Петроград—за Тихеевой и Морозовой).

Еще в конце 21-го года на II Всеросс. съезде по дошкольному воспитанию массовые учреждения голосами своих представителей сказали, что свободное воспитание их не удовлетворяет, нужно выработать свою систему. После этого и началось искание новых путей. Это новое давала сама жизнь. Так, многих из дошкольных работников стала не удовлетворять работа в детском саду. Начали возникать очаги и сады - интернаты. В дошкольных детских домах также начала подниматься работа. До этого же момента наблюдалась отсталость детдомов в квалификации дошкольных работников и в постановке педагогической работы.

Мысли начали шевелиться сильнее. Заговорили об учете работы, о накоплении материала. Теперь мы видим, что каждая губерния продумывает свою работу, углубляет ее по возможности, копит материал. Нужно только кому-то его собрать, систематизировать. А на местах в соцвосах нет таких аппаратов. Ясно, что эта работа должна принадлежать научно-педагогическим советам губоно.

Рост педагогической работы идет все-таки в тяжелых условиях.

1. Во-первых, материальная база дошкольных учреждений не так крепка: оборудование плохое; питание в некоторых учреждениях совсем отсутствует (дет. сады). Дети приносят свои завтраки, что рождает массу непедагогических инцидентов.

2. Везде ощущается недостаток квалифицированного педагогического персонала. В этом отношении стихийное сокращение дало плохие результаты. Масса хороших дошкольных педагогов при ликвидации учреждений отошли от работы, на что в то время ОНО не обратили внимания.

3. Перегруженность персонала; нередко случаи, когда на одного педагога приходится 40—60 чел. детей. А в детских домах зачастую нет второй смены.

4. Отсутствие курсов, которые бы давали возможность дошкольным работникам обновлять свои знания.

5. Недостаток пособий, материалов и литературы по специальным вопросам.

6. Отсутствие инструктирующих органов.

Все эти язвы нуждаются в устранении. Соцвосы на местах в первую очередь должны ставить целью подведение мате-

риальной базы под дошкольные учреждения, объединение работы в одном центре, соби́рание и учет материалов массовых учреждений.

Центр должен изыскать все средства для продвижения методической работы.

Поэтому дошкольный отдел Главсоцвоса должен наладить:

- 1) регулярное снабжение мест литературой;
- 2) периодическую организацию курсов в центре (совместно с отделом переподготовки);
- 3) периодический вызов (группами) экскурсантов с мест;
- 4) периодические выезды на места методистов дошкольного отдела;
- 5) установление практикума при центральных учреждениях.

II.

Регулярная работа над материалами с мест дает возможность дошкольному отделу нарисовать (хотя бы приблизительно) состояние педагогической дошкольной работы в Республике, основываясь на материалах, получаемых из различных губерний (доклады, отчеты, дневники, характеристики, итоги учета работы и пр.). Материал этот преимущественно дали центральные ¹⁾ дошкольные учреждения. Нужно оговориться, что эта характеристика педагогической работы не включает учреждений двух крупных губернских центров — Москвы и Петрограда.

Первое, что показали нам материалы, то, что провинция живет методическими вопросами, разрешает их, углубляет, строит известные методы и идет иной раз в продвижении вопросов дальше, чем идут в этом направлении некоторые учреждения центральных городов.

Второе столь же ценное обстоятельство: за эти короткие годы революции дошкольное воспитание пустило настолько глубокие корни как в общей системе социального воспитания, так и завоевало симпатию среди населения, что, несмотря на колоссальное сокращение дошкольных учреждений, мы видим в каждой губернии очаги глубокой дошкольной работы.

1) Циркуляр от 6/III—22 г. Главсоцвоса предписывалась организация в каждой губернии двух центральных учреждений, которые объединяли бы вокруг себя массовые и являлись бы по отношению к ним инструкторскими.

Третье—материалы дали нам яркую картину искреннего отношения и заинтересованности дошкольных работников в деле дошкольного воспитания и—не преувеличивая можно сказать—какой-то беззаветной преданности.

Кроме того, они дали нам картину состояния учреждений во всех отношениях, начиная с материальных условий, кончая жизнью детского коллектива и работой педагогов.

Большинство из тех учреждений, которые сейчас существуют, как центральные, ведут свою работу, начиная с первых лет революции (с 18, 19, 20-х годов), и только в незначительной части их организация относится к 21 и 22 году. Все центральные учреждения за свой период существования претерпевали массу организационных затруднений (временное закрытие, отнятие хороших помещений, частая смена персонала, голод детей и пр.). Несмотря на все это, можно констатировать факт, что центральные учреждения в настоящее время в массовом большинстве имеют сравнительно благоприятные материально-хозяйственные условия. Так, типичным помещением является особняк, находящийся всецело в распоряжении дошкольного учреждения, и только незначительное меньшинство учреждений (преимущественно сад, очаг) занимают отдельные этажи.

Что касается оборудования (мебель, посуда, белье и проч.), то его сравнительно достаточно, но есть учреждения, которые в этом отношении являются безукоризненными при настоящих условиях, например, Воронежский дет. очаг, Череповецкий дет. очаг, Ковровский дет. дом, Владимирской губ.

Недостаток ощущается в пособиях и материалах для работ детей. Больше всего жалоб на отсутствие игрушек, карандашей, бумаги, строительного материала (одним словом, на то, что нужно купить, а купить дорого). Зато, как на плюс, нужно указать на использование природного материала (листья, мох, шишки, глина, песок и пр.), затем всякого рода обрезки, тряпки и вообще бросовый материал. В некоторых учреждениях дидактический материал вообще и материал Монтессори изготовляется самими руководителями (например, пензенские дошкольные учреждения, Орлов, Вятской губ., Череповец и др.).

С питанием дело обстоит и до сих пор обстоит неудовлетворительно за редкими исключениями. Этими исключениями являются только те учреждения, которые к норме, отпускаемой губоно, прирабатывают на своих огородах (труд руководите-

лей, детей и технического персонала). Детские дома находятся в более хороших условиях, получая хотя и однообразную пищу, но в более или менее достаточном количестве. Детские сады и очаги обыкновенно получают самые минимальные пайки, не удовлетворяющие потребности детей, что пагубно отражается на педагогической работе (исключение составляют одно-два учреждения).

Нужно остановиться на санитарии и гигиене учреждений, как на стороне, завоевывающей себе права в сознании всех педагогов. Во всех учреждениях происходит периодический осмотр детей. Затем нередко измерения, взвешивания, наблюдения и изучение врачом физического состояния и роста детей. Некоторые учреждения имеют врача в своих штатах и он живет при учреждении. В других же случаях врач посещает учреждения каждый день, через день и проводит там 2—3 часа. Почти при всех учреждениях (даже дневного типа) есть изоляторы.

Центральные учреждения стянули у себя наилучший квалифицированный педагогический персонал. Все работники центральных учреждений имеют средний образовательный ценз, одна треть из них имеет высшее и большое количество с неоконченным высшим образованием.

Все педагоги окончили краткосрочные или длительные дошкольные курсы, имеют дошкольный стаж от 1 до 6 лет (как исключение, 10—11 лет), вообще же в работе по просвещению нередко от 1 до 15 л. Стаж технического персонала колеблется от 1 до 3 лет.

Состав детей центральных учреждений везде более или менее одинаковый. В домах беспризорные пролетарские дети: рабочих, крестьян, красноармейцев. В учреждениях дневного типа (сад и очаг) преобладают дети членов профессиональных союзов, рабочих, советских служащих, а также чернорабочих.

Переходя к освещению педагогической дошкольной работы, мы заранее оговариваемся, что в наших центральных учреждениях нет какой-либо одной строго-выдержанной системы из существующих в настоящее время. Каждое учреждение прорабатывает материал по-своему, углубляя его, дополняя, создавая нечто свое.

Прежде всего останавливаемся на целях и задачах учреждения. Они обыкновенно идут в двух направлениях:

- 1) по отношению к воспитанию ребенка и

2) по отношению работы учреждения, как общественной единицы.

В процессе работы выдвигаются иногда задачи временного характера.

В определении целей и задач воспитания появляется определенность и четкость. Эта четкость была достигнута не сразу.

Каждое учреждение переживало известные этапы в направлении педагогической работы.

Некоторые дают характерные очерки этих этапов: 1) сначала полнейшая свобода ребенка от руководителя, бесплановая работа воспитателей и проч., 2) осмысливание получаемых от этого результатов, направление мысли и действий руководителей в области урегулирования педагогической работы, искания (яркий очерк по этому поводу дал Ярославский дет. очаг), 3) достижения в работе.

В настоящее время некоторые учреждения еще ставят отдельные задачи по воспитанию, например, «развитие гармонической личности», «развитие всех природных сил ребенка», «изучение детей», «стремиться удовлетворить их запросы, наполнить детскую жизнь содержанием» и т. п.

Но, как результат длительной работы, выплыли и новые задачи, более глубокие, осмысленные, включающие в себе выше стоящие задачи и цели.

Эти задачи и цели с маленькими вариациями формулируются так: «Трудовое коммунистическое воспитание детского коллектива, основанное на любви и навыке к труду, в тесном общении с природой, знакомстве с основными видами человеческого труда» и проч.

Характерно то, что такого рода определение задач воспитания выдвигается учреждениями разных губерний, не имеющих друг с другом никакой связи, например, Нижегородск., Вятск., Пензенск., Воронежск. и некоторых других.

Почти всегда из задач воспитания исходило содержание и уклоны работы с детьми. Так, например (кроме обычных работ в дошкольном учреждении), у одних уклон в область природоведения. Производятся различного рода наблюдения за жизнью природы: вскрытие реки, разливы, появление почек, прилет птиц, гнездовье и проч. К таким учреждениям принадлежат: Нижегород, Пензенск., Рязанск.; другие — в области хозяйственного труда: работа на огороде, посадка и уборка овощей, дежур-

ства по уборке комнат, приготовление пищи и проч.; в области сближения детей с окружающей жизнью: знакомство с окружающей местностью—жел. дорога, овраги, улицы, посещение фабрик, заводов, мастерских и проч.; к таким принадлежат: Тамбовск., Тверск., Воронеж., Рязанск., Вятск., Орловск. и др.; третьи имеют очень сильный уклон в область изучения и исследования ребенка, например, Ярославский очаг, тульские учреждения, Рязанский дет. сад; четвертые—имеют уклон в ручной труд, организованную игру, — вернее, застыли на старой шаблонной форме без продвижения вперед.

В последнего рода учреждениях работа почти всегда идет от руководителя и центром является он, детей же не чувствуется. Зато в остальных материалах мы видим полную жизнь детей, где они являются активными членами своего коллектива.

Интересен метод работы, который встречается в большинстве учреждений—это связь, проникновение одного вида детской работы, детского труда в другой. Так, материалом для бесед служит впечатление, получаемое от прогулок в природу, беседа о животных и тут же уход за ними, впечатление, получаемое от работы на огороде, быт учреждения, и все это отражается в самостоятельном творчестве детей: лепке, рисовании, играх, пении и проч. И только как единицы встречаются учреждения, где каждый род работ оторван, не связан с другим, исполняется по заданию руководителя.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что все учреждения независимо от направления работы пришли к убеждению о необходимости планировать свою работу. Обсуждение плана работы и результатов его проведения занимает определенное место в работе педагогического коллектива учреждений.

Порядок дня (отсутствием которого также характеризовалась долгое время работа в наших учреждениях), основанный на данных физиологии, применяется почти всюду. Мы видим регулярное чередование между занятиями, отдыхом и питанием.

При таком способе работы, особенно там, где труд и природа проникают всю сущность детской жизни, там мы не видим намеков на наказания или награды (два вопроса, которые для нас были неразрешимы в первые годы работы).

И только в единичных учреждениях мы видим примеры изоляции, но это всегда вытекает, как следствие неорганизован-

ной жизни детей и не вполне осознанных задач и методов воспитания.

Заключившая очерк педагогической работы с детьми в центральных учреждениях, с удовлетворением отмечаем новый, яркий момент в работе учреждений—это самокритика и подведение итогов своей работы во всех областях—учет работы.

Подход к учету и проведение его очень разнообразны: 1) одни ведут индивидуальные, групповые и общие дневники; 2) другие, кроме этого, анализируют детские работы, делают различного рода сводки, фиксируют отдельные моменты детской жизни (например, праздники, экскурсии и проч.); 3) у третьих из поля зрения коллектива не уходит вся работа учреждения как внутри, так и вне его (например, учреждения Пензы по особой схеме учитывают все стороны детской жизни).

Весь этот фиксированный материал обсуждается в педагогических коллективах детских учреждений. На основании выводов строится дальнейшая работа учреждения.

Все материалы показали нам, что руководители отдают работе в учреждении максимум времени, особенно в детских домах. Кроме определенного количества времени, уделяемого на прямую работу с детьми (т.е. 6—8 часов), каждый педагог несет и другие обязанности: фиксирует материал наблюдений, председательствует на собраниях, секретарствует, пишет доклады, отчеты и пр.

Несмотря на такую массу работы при учреждении, коллективы центральных дошкольных учреждений ведут часто очень интенсивную работу вне учреждения. Основная работа в этом направлении—1) работа с родителями, 2) работа в объединенном дошкольном коллективе.

Работа с родителями выражается: а) в регулярных родительских собраниях, где происходят беседы по различного рода вопросам, например, гигиена детей, значение дошкольного воспитания и проч., б) привлечение родителей к строительству хозяйственной жизни учреждения, например, помощь родителей в питании, обработка огородов, шитье белья и проч., в участии родителей через своих представителей в совете учреждения. Особенно тесная связь между учреждениями и родителями бывает там, где руководители производят регулярное посещение детей на дому (например, с целью выяснения окружающей ребенка среды).

Работа с объединенным коллективом носит самый разнообразный характер, но в некоторых губерниях уже твердо чувствуется направляющая роль центрального учреждения в педагогической работе объединенного коллектива (например, в Рязани, Воронеже, в Нижнем - Новгороде, Туле и др.). Там работники центральных учреждений ходят в президиум объединенного коллектива, делают периодические доклады о своей работе, участвуют в обсуждении выдвинутых, из практической работы других учреждений, вопросов, делают доклады на специальные темы, вырабатывают планы работ и проч.

Кроме этой (являющейся основной) работы, коллективы центральных учреждений участвуют в организации кружков, самокурсов, конференций, ведут работу с делегатами из уездов (делегаты делают доклады о своей работе в коллективных центральных учреждениях). Некоторые центральные учреждения ведут переписку с массовыми учреждениями.

Во многих губерниях налажена связь с институтами народного образования.

Внутри самого учреждения начинают накапливаться опыты и материалы. Так, некоторые учреждения провели опыты по учету работы и имеют материал в этой области (например, характеристики детей, дневники, различного рода сводки по исследованию детского творчества: рисование, лепка и др.). Периодически или регулярно собираются продукты детского творчества (по рисованию, лепке, работ по дереву, бросового материала и проч.), работы руководителей (например, изготовление различного рода дидактического материала и др.), и все это систематизируется на постоянных или временных выставках или в музеях.

Вся эта напряженная работа, конечно, не остается без следа. Центральные учреждения завоевывают себе прочное положение в педагогической области.

Углубляя и расширяя таким образом работу, связываясь с массовыми учреждениями, педагогическими кругами, центром, с одной стороны, и с населением, с другой, центральные учреждения станут действительными педагогическими центрами в губернии.

Несмотря на массу достоинств в работе центральных учреждений, выявлялись и недостатки. Часть их не зависит от работы педагогического персонала. Сюда принадлежат:

- 1) недостаточное и однообразное питание;
- 2) перегруженность педагогического коллектива в работе;
- 3) отсутствие помощи в работе центральных учреждений от научных сил (за недостатком средств губоно не может их вводить в штаты);

- 4) в массовом большинстве отсутствует связь со школой.

Все эти недостатки нуждаются в устранении. Губоно должны принять все меры к правильному снабжению центральных учреждений питанием; по остальным вопросам необходима совместная работа центра и мест.

Заканчивая, нужно указать, что работа над материалами с мест дала центральному дошкольному отделу много положительных результатов:

- 1) из материалов были выделены вопросы, которые являлись на местах наиболее важными, вопросами постоянных дискуссий, например, о содержании работы с детьми в дошкольных учреждениях, о работе с семилетками, о методах занятий по грамоте и счету в дошкольных учреждениях, о детских праздниках, о значении природы в воспитании ребенка и методах приближения к ней, изучение ребенка дошкольного возраста, собрание и учет материалов и проч.

- 2) на основании этих вопросов с мест мы и выпускаем сборник по двум пока вопросам: «Простейшие способы изучения и исследования ребенка» и «О работе с семилетками» (постепенно будут прорабатываться все вопросы);

- 3) материалы помогли нам проработать кардинальный доклад дошкольного отдела «О пересмотре работы с детьми дошкольного возраста»;

- 4) над материалами происходит работа слушателей высших педагогических учреждений, например, академии социального воспитания, высших педагогических курсов, а также делегатов с мест;

- 5) наконец, эти материалы дают нам возможность постоянно регулировать педагогическую работу мест.

Имея материал практической работы, с одной стороны, и возможность теоретической его проработки, с другой, дошкольный отдел находит, что такой способ взаимного влияния практической работы на теоретическую и обратно дает уже хорошие результаты.

Т. Морозова.

ПЕРЕПОДГОТОВКА РАБОТНИКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.

I.

Вопрос о переподготовке работников социального воспитания вырос сам собой, его никто не выдумал, не выпестовал. Революция поставила новые задачи школе, а последние, вернее—выполнение их, предъявили учителю новые требования. И эти два вопроса—организация новой школы и подготовка учителя—теперь так органически сочетались, что нельзя их мыслить отдельно друг от друга. Никто не мыслит разрешение первого вопроса без наличия разрешенным второго вопроса. Однако второй вопрос на сцену появился позднее первого. Лишь в 1922—23 г. он начал приковывать к себе внимание государственных и союзных организаций.

Впервые вплотную к нему серьезно и глубоко подошел 2-й Всероссийский съезд завгубсоцвосами в марте 1923 г. и 4-й съезд Союза работников просвещения в декабре 22 года.

Как тот, так и другой съезды констатировали чрезвычайную остроту и важность переподготовки работников социального воспитания, так как создание трудовой школы и воспитание подрастающего поколения, отвечающего задачам октябрьской революции, возможно лишь при наличии глубокой педагогической политической подготовки у работников социального воспитания.

Съезд завгубсоцвосами наметил и те вехи, по которым должны идти переподготовка и подготовка нового педагога:

1) в первую очередь планомерно должна быть проведена политическая подготовка настоящего кадра учительства, сосредоточив внимание на работн. школы I ст., работн. детских домов и интернатных учреждений;

2) все мероприятия по политподготовке соединять с переподготовкой педагогической;

3) максимально использовать каникулярное время для проведения массовой подготовки (полит. и педагог.) путем организации курсов губ., уездных, путем рабочих кружков, конференций, через организацию библиотечек - передвижек для обслуживания массового учителя;

4) для содействия самостоятельной работе в области подготовки партийным органам выделять опытных товарищей для руководства кружковой работой;

5) принять меры к изданию массового коммунистического педагогического журнала;

6) использовать педагогические учебные заведения, опытные школы, педагогические музеи в целях организации переподготовки;

7) организовать базы (дома работников просвещения, районные школы, клубы), вокруг которых должна быть организована постоянная работа в области переподготовки учительства.

Вот основные моменты, которые были выявлены на съезде завгубсоцвосами в области переподготовки. Главными видами и формами переподготовки были признаны: кружки, краткосрочные периодические конференции, практикумы в детских учреждениях, систематические краткосрочные курсы, семинарии и длительные конференции.

Каждый вид и форма переподготовки, указанные выше, должны отвечать минимальным, но обязательным условиям, иначе они теряют свою ценность и не достигают никаких результатов. Так, кружки должны быть немногочисленными, однородными по составу; конференции должны быть периодическими, организованными (с предварительной рассылкой материалов), с небольшим кругом вопросов, с достаточной длительностью; курсы — немногочисленными, с однородным составом курсантов, не многопредметными, с максимальной проработкой вопросов самостоятельно; практикантство — непосредственное участие немногих практикантов по всей жизни детского учреждения, при определенном руководстве, с теоретическим освещением практической работы. Тщательность организации каждой формы и вида переподготовки, выявление активности в работе, интерес к работе должны сопровождать каждый вид и форму переподготовки.

Отдел подготовки педагогического персонала Главсоцвоса, который имеет своей задачей общее руководство в области переподготовки, остановился на указанных видах переподготовки, как основных, наиболее доступных в условиях настоящего момента. «Кружковая работа является единственно возможной при настоящих условиях для массового учительства».

сообщает в отчете Тюмень. «Началась кружковая работа в городских и волостных коллективах работников социального воспитания, вышлите программы для кружков, темы и вопросы для кружков и конференций, новую педагогическую литературу, дайте указания в работе», пишет Вольск, Вологодской губ. Вот какие задачи отдел ставит себе в своем производственном плане на 1922—23 г. на основании постановлений IV Всероссийского съезда Союза работников просвещения, съезда завгубсоцвосами и материалов с мест:

1. Организация самообразовательной работы на местах через кружки, районные систематические конференции и сильное руководство и помощь этой работе.

2. Выработка тем и вопросов для кружковой и конференционной работы и посылка их на места.

3. Выработка библиографического указателя.

4. Организация на местах педагогического бюро, выделение работников в губоно для руководства переподготовкой.

5. Организация издательства, которое бы отвечало на будничные вопросы практической работы всех работников социального воспитания.

Во исполнение поставленных задач был разработан план летней кампании в области переподготовки, как центральной, так и для мест. План предусматривал широкую курсовую кампанию, которая могла бы дать толчок, поставить вопрос о переподготовке не только перед ОНО, союзом, но и перед массовым учительством. С этой целью и был поставлен доклад о переподготовке и экспертизе на съезде завгубсоцвосов. Доклад достиг цели: вопрос переподготовки стал первоочередным вопросом.

На места были посланы, как руководящий материал:

1. Учебный план губернских и уездных курсов и курсов-конференций.

2. Разработаны и разосланы подробные программы губ. курсов по общественно-педагогическому и политическому циклу.

3. Письмо об организации учета работы по переподготовке с приложением форм учета работы кружков, курсов, конференций и педагогических коллективов.

4. Послано 144 педагогич. библиотечки в адреса губернских и уездных центров для пополнения уездных педагогических библиотечек.

5. Был поставлен вопрос об организации лекторского бюро, которое было организовано лишь, как справочное.

6. Отдел подготовки обратился в ЦК РКП с просьбой о содействии губкомов и укомов в проведении кампании по переподготовке на местах.

7. Выработаны и посланы письма об использовании пед. учебных зав. в деле переподготовки и о роли домов просвещения в организации самообразовательной работы учительства.

Поставленные отделом подготовки вопросы есть только суммирование, далеко не полное, тех запросов и настроений, которые имелись на местах. Переподготовка учителей шла на местах и раньше, и особенно оживилась в 17 и 18 годах. В 19 и 20 гг. места пережили волну курсов, конференций, самокурсов, которые вызваны были напором жизни. Они проходили в различных местах по-своему, не организованно даже в губернском масштабе, без определенного плана и руководства. О переподготовке, как организованном явлении, как системе, стали говорить лишь в 22 г. В текущем году «летняя кампания» была попыткой переподготовку провести организованно, в большом масштабе, с обязательным учетом этой работы.

II.

РАБОТА МЕСТ В ОБЛАСТИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ¹⁾.

В работе мест необходимо выделить два момента: это работа в зимний сезон, когда переподготовка носит вид постоянной работы учительства над собой,—в этом случае точнее назвать ее самообразовательной работой,—и второй момент—это летняя кампания, когда доминирует курсовая и конференционная работа.

К сожалению, довольно трудно будет исчерпывающе осветить работу по переподготовке за зимний период, так как нет в достаточной мере конкретных сведений и материалов с мест за этот период времени, а есть лишь отрывочные сведения. Но и этот материал дает, хотя и слабую, картину налаживания переподготовки на местах.

¹⁾ Работа Москвы, Петрограда в ст. не освещена, т. к. их работа будет освещена в отдельном сборнике.

Как общее явление в республиканском масштабе, нужно отметить большую тягу учительства к своей переподготовке, к повышению своей квалификации. А последняя вообще у русского учителя была невысока. Так, Вельский усовос, Вологодской губ., сообщает, что работников с низшим образованием 70½ %, со средним—28 % и высшим—1 %. Это не единственный узел, а таких довольно много по Республике. Этот же уоно сообщает 30 ноября 22 г., что «никаких учреждений по переподготовке не существует... Этим вопросом если кто интересуется, так это соввос». Но 22/II 1923 г. этот же уоно сообщает о том, что «работа по переподготовке началась. Организована индивидуальная и коллективная самообразовательная работа». Прошло 2½ месяца, как назрела необходимость в переподготовке и приступлено к работе.

В какие же формы выливалась работа учительства по самообразованию? В некоторых губ. (Самара, Ставрополь, Череповец) кружки сочетались с конференциями районными, волостными и городскими.

«Наиболее приемлемыми формами самообразовательной работы учительства в уездах могли быть кружки, длительные конференции, снабжение учителя литературой», пишет в своем отчете Самарский губсоввос за 1922 год. «Педагогические кружки можно назвать постоянными самокурсами. Они имеют больше значения, чем курсы по своим результатам»... (Екатеринбург). Организация самых кружков различна, особенно в городах. Работники группируются в кружок по функциональным признакам (дошк., шк., соц.-прав. охр. и т. п.), иногда по содержанию работы в кружке (естествозн., марксистский и пр.), куда входят все работники социального воспитания (дошк., шк. и соц.-прав. охраны). Работа в кружках носила добровольный характер, и лишь в некоторых губерниях был отпечаток обязательности.

Кружки работали самые разнообразные: естествознания, родного языка, политграмоты, марксистский, школоведения, дошкольный, работы по дефективным, педологии и т. д. Главным образом кружки выявляли себя в работе в губернских и в уездных городах, слабее же работали в волостях. Выросли и работали кружки самостоятельно, и в редких случаях губоно удавалось овладеть их работой в губ. масштабе (Ставрополь). Там, где удавалось ОНО встать

в центре работы, кружки работали более организованно. Так, Самарский губсоцвос в 1922 г. наметил ряд кружков по городу, в которые были вовлечены почти все работники. Пройдя один кружок, работники организованно переходили в другой. Работа кружков была согласована временем, общим руководством и единством плана. Были разработаны примерные программы кружков. Работа шла успешно при содействии Союза работников просвещения. «Кружки составили основу по переподготовке. В отчетном периоде (с 15/I по 15/V 23 г.) функционировали следующие кружки: по школоведению, педологии (по преимуществу для работников детдомов), педагогической психологии, полит., русского языка, математике, естествознанию, изготовлению физических приборов, дошкольный», пишет Самарский губсоцвос.

Воронеж организовал два типа кружков: общепедagogической, политической и внешкольной работы среди учащихся, которые являются обязательными для всех работников, и спец.-методич.: общественно-исторический, родного языка и литературы, математики, естествознания, дошк. Один из них является также обязательным для работников.

По этому пути шли и др. губ. Большая кружковая работа проводилась: в Перми, Твери, Тюмени, Гомеле, Череповце и др. губерниях.

Методы работы кружков довольно разнообразны. Некоторые кружки предварительно организовали чтение лекций, как введение в работу, по которым велись беседы. Дальше на основе лекций и бесед выявлялись определенные вопросы, темы, которые и разрабатывались в виде докладов, рефератов и разбирались в кружке. В конце проработки ряда однородных вопросов и тем устраивались общие конференции, которые подытоживали работу кружка, и на них делались общие выводы.

Если прорабатывались вопросы методического характера (конкретные), то они иллюстрировались показательными уроками руководителя, лектора или референта.

В ряде губерний устраивались общие конференции всех кружков, на которых делались отчеты об их работе. На этих конференциях выявлялись ошибки организационного и методического характера (Воронеж, Самара).

Весьма ценную работу проделал Северо-Двинский губоно в деле помощи самообразовательной работе учительства. Он

разработал ряд программ по пед. психологии, обществоведению, русской литературе, математике, естествознанию, довольно подробных, с объяснительными записками, с указанием на существенные и основные моменты в работе и с указанием литературы. Эти программы посланы на места в качестве руководящего конкретного материала вол. учительским объединениям (кружкам). Няжин, Витебск, Петроград, Самара в целях развить и укрепить самообразовательную работу послали на места небольшие педагогические и общественно-политические библиотечки.

Почти всюду ставился вопрос учета работы кружков и переподготовки. Но он выливался в регистрацию посещаемости, которая накладывала отпечаток обязательности кружковой работы. «Списки непосещающих кружковых занятий без уважительных причин еженедельно представляются в губсоцвос для особого учета» (Воронеж).

Несколько иной вид самообразовательной работы проводился в целом ряде губернских и уездных городов—это форма однодневных конференций. Разрабатывался ряд тем педагогического или методического характера определенными работниками или целой группой, и в виде доклада выносился на общую городскую конференцию (Череповец). В ряде городов такие конференции носили систематический характер, с определенной программой (Астрахань, Курск, Омск, Пермь). В качестве руководителей конференций, кружков почти всюду (Самара, Астрахань, Вологда, Ставрополь) были педагогические бюро.

В некоторых губ. и уездных центрах кружки возникали при учреждениях (школах, детдомах, пед. институтах). Работники этих учреждений являлись руководителями работы кружков. Так, в Муроме, Влад. губ., во главе кружковой работы стоит опыт. детдом; в Вятке работой дошкольного кружка руководит дошкольное отделение педагогического института, в Ставрополе, Смоленске вся кружковая работа сосредоточена при музее, в Костроме, Мурманске—дом рабпросвещения. Екатеринбургский губсоцвос развернул большую экскурсионную работу, как форму переподготовки, используя для этой цели Уральское общество любителей естествознания. Был организован и проведен ряд экскурсий образовательного и методического характера: в областной музей, обсерваторию (Плещивая

гора), в центр. химическую лабораторию, на целый ряд фабрик, заводов, мастерских, в окрестности Екатеринбурга и т. д.

Кружковая работа в гораздо меньших размерах была поставлена и развернута в волостях. Работе мешали те объективные условия, в которых находятся учитель-массовик и наша массовая школа.

Однако работа и в волостях по переподготовке ставилась и ставится. Она группируется вокруг волостных центров, волостных и районных ячеек Союза работников просвещения, которые являются почти единственной организующей силой на местах в волостном и районном масштабе. Работа проводилась через районные конференции, которые регулярно собираются в волости для проработки педагогических, методических и общественно-политических вопросов. Так, Верхотурский уоно сообщает о работе кружков в Турьинских рудниках, Надеждинском заводе, коллектива г. Верхотурья, Новой Ляли и ряд других кружков.

Большая и интересная работа в области самообразования проводилась в Ставропольской губ. Уезды были разбиты на районы, во главе которых стояли наиболее активные работники. Работа шла по определенному плану. Был проведен ряд районных конференций в уездах совместно губоно и уоно.

«Конференции сильно укрепили самообразовательную работу, конкретизировали ее и дали возможность овладеть самообразовательной работой и направить ее по определенному руслу» (Белоглинский уоно).

Кружки работали почти во всех губерниях, но зачастую они работали без плана, системы и определенного руководства со стороны ОНО. Их работой руководило одно желание и сознание необходимости переподготовки.

В отдельных случаях было организовано и проводилось практиканство при опытных учреждениях социального воспитания (детдомах, школах, учрежд. соц. - правовой охраны) — Екатеринбург, Ново-Николаевск.

В самообразовательную работу был втянут значительный процент раб. соц. воспитания. За период с октября 1922 г. по май 1923 г. в республиканском масштабе работало свыше 1.000 кружков (по сведениям ЦК Союза работников просвещения — до 2.000) с числом до 20.000 работников социального воспитания, т.е. свыше 12% всех работников социального воспитания.

Каковы же те достижения, которые, несомненно, достигнуты переподготовкой, и какие имеются дефекты и упущения как со стороны организационной, так и со стороны содержания?

1. Прежде всего необходимо отметить достижения в том, что самообразовательная работа кружков вооружила учительство некоторым комплексом знаний общеобразовательного, педагогического и политического характера и в редких случаях практическими навыками.

2. Кружки и конференции приучили учительство пользоваться и работать с книгой, находить там существенное.

3. Работа пробудила в учительстве жажду к знаниям, книге, разбудило запросы.

4. Самая форма кружковой работы приучает учительство к коллективной работе, втягивая в работу малоактивных.

5. Учительство вплотную подошло к вопросу проработки общественно-политических вопросов. «Массовое учительство окончательно изжило идейно и психологически стремление к аполитичности школы», сообщает Ставропольский губсопсов. И «учитель стал наш—советский учитель», говорит ответственный работник губкома, который вплотную подошел к учительству на курсах (Архангельск). Однако этот опыт и говорит нам о целом ряде допущенных промахов.

1. Не было организованного, планомерного руководства со стороны ОНО и союза работой кружков, в силу чего кружки шли ощупью в своей работе, не имея программ и в достаточной мере методических указаний.

2. Тяга учительства к знаниям, желание сразу получить ответы на все вопросы практической работы создавало на местах перегруженность материалом, которая порождала разбросанность и несерьезную проработку его.

3. Вся переподготовка строилась без наличия времени, отведенного для этой серьезной, нужной и необходимой работы в деле строительства трудовой школы.

Лишь Ставропольский губоно и Шатурская опытная станция выделили 2 часа еженедельно, за счет сокращения учебной школьной работы, для организации работы кружков.

4. Самообразовательные ячейки не были своевременно снабжены необходимой новой педагогической и политической литературой.

5. Недостаточно было уделено внимания ОНО и союзом организации и переподготовке дошкольных работников и работников учреждений социально-правовой охраны и воспитания дефективных.

6. За все время на местах не было уделено внимания учету самообразовательной работы, анализу содержания и методов работы, организацией чего можно было устранить целый ряд дефектов в работе.

Перенося центр тяжести переподготовки на самообразовательную работу и придавая ей колоссальную роль в деле подготовки учительства и обновления школы, прежде всего необходимо: 1) иметь ОНО и союзу объединенный план переподготовки и самообразовательной работы.

2) Организовать руководство этой работой путем выработки конкретных программ для кружков, конференций, поставить на должную высоту инструктирование, консультацию и отчетность.

3) Принять все меры к посылке на места педагогической и политической литературы.

4) Выделить специальное время для этой работы за счет учебных часов школы: еженедельно не менее 2 часов и не менее 2-х дней полных в месяц.

5) Серьезно подойти к учету самообразовательной работы, организовав его в процессе самой работы.

На ряду с этими выводами крайне ценно было бы учесть и те реальные достижения, а именно, насколько учительство сдвинулось вперед в своей непосредственной педагогической работе. Учесть эту сторону необходимо, так как она будет фактически оценивать самообразовательную работу, и вообще переподготовку со стороны содержания, методов и форм. И это очередная работа отдела народного образования и союза.

Курсовая кампания на местах.

Больше внимания, сил и средств приковала к себе весенняя и летняя кампания по переподготовке работников социального воспитания как в центре, так и на местах. Кружковую самообразовательную работу считали будничной работой и на нее мало, откровенно говоря, были обращены наши взоры. Летней кампании было придано серьезное значение Всероссийским

съездом соцвосов в марте сего года. Работа энергично пошла как на местах, так и в центре. Отдел подготовки во исполнение постановлений съезда еще в апреле выработал план летней кампании, план уездных и губернских курсов. Направление было взято на губ. курсы и уездные массовые курсы-конференции. Губернские курсы по плану Главсоцвоса должны были взять более активное учительство, по возможности из каждого района своих уездов, чтобы подготовить из его среды руководителей и организаторов самообразовательной работы (кружков, районных конференций) в районах. На уездные курсы-конференции должно быть взято массовое учительство, наиболее нуждающееся в переподготовке. Содержание курсовой работы намечено было в двух направлениях: политическом и обще-педагогическом; в этом направлении разработаны ими учебные планы, программы и посланы на места.

Места с небывалой энергией принялись за дело. Приведенная ниже таблица конкретно иллюстрирует эту работу и тот размах, который приняла кампания по переподготовке.

Почти все места ставили большее ударение, отводили больше времени на организацию политического цикла, так как учительство политически было абсолютно безграмотно.

Материалы отдела подготовки Главсоцвоса (учебные планы, программы, циркуляры о летней кампании и об учете) помогли местам, и многие губернии и уезды (Архангельск, Вологда, Доно для курсов инструктор., Омск, Ставрополь, Казань, Тверь, Псков и много других) положили в основу курсовых программ программы отдела подготовки и лишь сообразно запросам мест вносили свои дополнения.

В каждом губернском центре были проведены губернские курсы. Ряд городов (Доно, Вятка) провели по несколько губернских курсов для различных групп учителей I и II ступени. В громадном большинстве уездов также были организованы и проведены уездные курсы-конференции продолжительностью от 2-х недель до 1½ месяца. О работе уездных курсов материалов чрезвычайно мало, имеются лишь отрывочные сообщения, что курсы организованы на столько-то человек в таких-то уездах. Ни о содержании, ни о методах и достижениях говорить еще нельзя. Внимание губово было поглощено губернскими курсами, которые проводились в первую половину лета, с целью использовать курсантов осенью на уездных

курсах-конференциях. В своей заметке я остановлюсь по преимуществу на работе губернских курсов, о которых имеется конкретный материал. Курсы все были почти от 1½ до 2-х месяцев. Чтобы конкретнее представить работу губ. курсов, я остановлюсь на некоторых из них, наиболее характерных.

Псковский губоно организовал 1½-мес. курсы (с 15/VI по 1/VII), на курсах было 291 школ. работник и 22 человека работников политпросвета, расход выразился в 292.731 рубл. Курсанты были разбиты на 4 группы, а каждая группа разбивалась на десятки для более углубленной переработки вопросов, выдвинутых в процессе курсовой работы, в кружках.

Программа, намеченная для проработки, отличается значительной перегрузкой.

		Лекции.	Кружки.	Всего.
1	Политическая экономия	30 час.	20 час.	50 час.
2	История революционного движения в Западной Европе	24 "	16 "	40 "
3	История революционного движения в России	24 "	16 "	40 "
4	История русской культуры	8 "	16 "	24 "
5	История материализма	18 "	16 "	34 "
6	Юношеское движение	8 "	8 "	16 "
7	Советская конституция	8 "	—	8 "
8	Земельный кодекс	8 "	—	8 "
9	Экономическая политика	8 "	—	8 "
10	Естественная история	60 "	—	60 "
11	Комплексный метод	4 "	16 "	20 "
12	Методика русского языка	20 "	—	20 "
13	" математики	7 "	8 "	15 "
14	Педагогическая психология	20 "	—	20 "
15	Трудовая школа	18 "	—	18 "
16	Изобраз. искусства	4 "	16 "	20 "
И Т О Г О		269 часа.	124 час.	393 часа.

Вопросам политподготовки отведено 56% времени всех курсов.

Методы работы были различны. Преобладал лекционный метод—48%; кружки—26%; экскурсии—19%; показательные уроки—6% и конференции—1%. «Метод удачный и дал много курсантам», сообщается в отчете на основании отзыва курсантов.

Нагрузка была до 7 часов курсовой работы и 3 часов самостоятельной. Посещаемость 90%. На курсах преобладал молодой элемент, до 35 лет. Образовательный ценз далеко не удовлетворительный: 35% с низшим образованием, 62%—со средним; 20%—с педагогическим и 10%—с высшим, тем не менее курсы прошли успешно.

«Курсы дали мощный толчок к выработке марксистского направления, заинтересовали общественно-политическими вопросами, заставили на многое смотреть другими глазами. Курсанты не считали эти курсы переподготовкой, а лишь толчком к ней».

Довольно интересно прошли курсы в Ставрополе. Как и курсы Псковского губоно, они были полуторамесячные на 257 человек, на которых израсходовано 189.878 рублей зн. 1923 года. Еще в большей степени они нагружены предметами не только политического и обще-педагогического характера, а и вопросами общеобразовательными. Всего было 12 предметов общеобразовательного и педагогического характера и 13—политического. Были включены: физика (12 час. теории и 20 практики), введение в биологию (24 ч.—12 часов), геология (16—8), астрофизика (12). Несомненно, что эти часы легли тяжелым бременем на курсантов (астрофизика 12 час. К чему?), и курсы этим лишь проиграли. В анкете на вопрос, удовлетворила ли теоретическая сторона курсов, был ряд ответов: «много общеобразовательных предметов». А на вопрос, достигли ли цели курсы, ответы характерны: 27% дают положительный ответ, 35%—«не совсем» и 38% отвечают отрицательно. Это говорит за то, что на курсах была безусловная перегрузка, так как курсанты отмечали краткосрочность курсов и невозможность глубоко проработать массу поставленных вопросов.

Еще характернее в этом отношении курсовая кампания Доно. Курсы проходили в 2 сессии. Через первую прошло 890 человек и через вторую—400, т.-е. почти все учительство области. Кроме этих курсов, были проведены курсы для ин-

структажа на 75 человек. Израсходовано Обоно до 1.500.000 рублей знак. 23 г. В программу было включено до 40 различных предметов и вопросов педагогического, политического и общеобразовательного характера. При наличии такой перегрузки со стороны предметов и при наличии такого числа курсантов совершенно не приходится говорить о продуктивности работы, и курсы потеряли в своей ценности чрезвычайно много. Организовать проработку лекций при такой громадной аудитории не представлялось возможным более или менее удовлетворительно.

С большими достижениями прошли курсы инструктажа с меньшим числом курсантов—75 и меньшей нагрузкой программы—12 предметов.

Опыт Твери, Северной Двины, Вятки и др. губ. также говорит о том, что курсы с меньшим числом курсантов и предметов проходили более успешно. Однако всюду чувствуется желание у организаторов захватить большее число учителей и провести их через курсы, включить максимум вопросов и содержание их влить в головы курсантов. С психологической точки зрения вопрос ясен и понятен, но далеко не рационален по существу. Нельзя проработать более или менее серьезно комплексный метод в 4 часа, психологию детского возраста в 2 часа, детскую дефективность в 2 часа и т. д. Это будет не проработка и не деловое обсуждение серьезного вопроса. Нельзя провести и проработать «Организацию и методику экскурсий» в 2 часа, как наметил в своей программе Доно. Ценность такой работы безусловно близка к нулю.

Губ. курсы своей целью имели подготовить организаторов самообразовательной работы, «толкачей», и, конечно, они не могли носить узко-методического характера, но они должны быть серьезны по проработке всех вопросов.

На ряду с общепедагогическими курсами ряд губерний проводил чисто политкурсы (Воронеж, Петроград, Вятка), носившие менее длительный характер ($\frac{1}{2}$ месяца—3 недели).

Уезды проводили курсы-конференции уездного или районного характера. Интересный, глубоко-продуманный план переподготовки проводил Витебский губоно. Желая захватить максимум работников в переподготовку, он организовал, кроме губернских курсов, уездные курсы-конференции

по определенной программе, с определенными руководителями. Каждый курс своевременно были снабжены литературой.

Нельзя не отметить работы Петроградского ОНО и Союза работников просвещения.

В центре самообразовательной работы стоит дом работников просвещения. В текущую весеннюю кампанию было организовано по гор. Петрограду 7 политекурсов, захвативших почти все учительство города. Летом по уездам были организованы уездные курсы, куда были брошены частично силы Петрограда. В зимний и летний периоды работали кружки при доме работников просвещения. Так, за июль при доме было 118 заседаний с посещением дома 7.742 чел., с постановкой таких интересных докладов как: «Марксистская педагогика», «Марксистское преподавание литературы», «Современное течение в английской школе», конференция учащихся по вопросам самоуправления и т. п.

Цифры в сводке ярко говорят о том размахе и активности, которые проявили губоно и Союз в деле переподготовки, израсходовав около 2 триллионов рублей. Недостаточно организовано прошли курсы, на которых не было учета работы, состава курсантов, не была организована проработка лекций в кружках путем докладов, рефератов и т. п.

Губернии, где нельзя было проводить курсовую кампанию в виду отсутствия средств, обратили внимание на усиление кружковой работы, как единственно возможной, не требующей больших средств.

В ряде губерний были проведены районные конференции: Ставрополь, Астрахань; работали кружки и педагогические коллективы: дошкольн.—Орлов, Вятка, Севастополь, Нижний—кружки соц.-прав. охраны и т. д.

Кампания по переподготовке имела значительный размах. Не менее 30% всех раб. соц. воспитания в республиканском масштабе было втянуто в эту работу, которая стала массовой и ударной. Губ. курсы подготовили значительный кадр (до 7.000 человек) организаторов самообразовательной работы на местах.

Интересны отзывы руководителей курсов и самих курсантов о курсах и курсовой работе.

«Курсы являются ценными и желательными. На переподготовку необходимо бросить все лучшие силы и имеющиеся средства», делает свое заключение заведующий курсами Северо-Двинского губоно, где курсы на 192 человека прошли довольно удачно, без излишней перегрузки со стороны программной, но с максимальной лекционностью.

«Курсы нас зарядили, дали толчок, который будет передан массовому учительству», говорит один курсант в местной газете о губ. курсах («Тверская Правда», № 155, от 17/VII).

Масса учительства к курсам и кампании по переподготовке отнеслась с большими симпатиями. Учительство реально почувствовало, что о нем кто-то думает, заботится, оно не забыто. «Учительство в своем огромном большинстве отнеслось к делу переподготовки весьма сочувственно», сообщают Воронеж, Омск и ряд других губерний. Это говорит лишь за то, что, каковы бы ни были дефекты курсовой работы, она является ценной, она дает толчок, заряжает, открывает горизонты и перспективы в работе учителя.

Роль партийных органов в переподготовке работников социального воспитания и политическая подготовка учительства.

Губкомы и укомы на местах принимали активное участие в переподготовке раб. соц. воспитания.

Программы в части политического цикла всюду прорабатывались агитпропами совместно с ОНО и Союзом работников просвещения; в состав организационных бюро включался представитель Союза и партии.

«Вся работа по переподготовке проходит при полном содействии и участии губкома», пишет Екатеринбург.

«2-хнедельные курсы по политической подготовке для городского учительства провел губком своими силами и на свои средства», — Вятка.

«Лекторов на курсы в области общественно-политической части программы выдвигал губком», сообщает Воронеж.

Архангельский губком посылает партийных товарищей, членов губкома, на уездные учительские курсы в Мезень, Онегу. Соприкоснувшись с учительством на работе и узнав его ближе в местной газете, член губкома заявляет: «учитель

стал наш—советский учитель». Участвовали в курсовой работе губкомы или отдельные члены губкомов, Доно, С.-Двинск, Кострома, Вотобласть, Воронеж и в ряде других губерний.

Только благодаря губкомам и укомам курсы губернские и уездные были обслужены лекторскими силами в области политподготовки, так как центр на места сил выделил чрезвычайно мало.

Ряд губкомов (Ставрополь, Воронеж, Брянск, Тверь) предоставлял партшколы под курсы.

Кроме этого, губкомы поддерживали ОНО перед губисполкомами в отпуске средств на переподготовку.

Кроме живых сил (лекторов), организационной помощи, губкомы и укомы выделяли для курсов политическую литературу, а некоторые губернии (Вятка, Витебск) рассылали небольшие политические библиотечки на места.

Каковы достижения в работе курсов?

Вот некоторые выдержки из отчетов: «Массовое учительство окончательно изжило идейно и психологически стремление к аполитичности школы», сообщает ставропольский губсоцвос в своем отчете о губернских курсах.

«Курсы дали мощный толчок к выработке марксистского направления, заинтересовали общественно-политическими вопросами, заставили на многое смотреть другими глазами», — вот выдержка из анкет курсантов на Псковских губернских курсах, где вопросам политической подготовки отведено 56% (см. «Программу Псковских губ. курсов»).

«Курсы дали нам ключ, который поможет отпереть двери будущей трудовой коммунистической школы», говорит курсистка Тверских губернских курсов в местной газете «Тверская Правда», № 155 от 17/VII.

Эти краткие выдержки говорят о некоторых достижениях курсов в области политического воспитания учительства. К сожалению, нет сейчас отчетов о работе уездных курсов районов, которые бы дополнили более подробно картину курсовой работы. Отдел считает, что кампания прошла довольно удачно благодаря содействию в работе губкомов и союзных органов. Несомненно, что курсы сдвинули учительство в сто-

рону близости к Советской власти, коммунистической партии. Вот выдержка из резолюции северо-двинских курсов, принятой на заключительной конференции, которую заведующий называл наивной: «Чувствуя себя в сравнении с коммунистической партией слабыми, мы, учительство, протягиваем руку великой и мощной коммунистической партии и просим взять нас под свое покровительство и руководство...», «мы, слушатели политико-просветительных курсов школьных работников Северо-Двинской губернии, ничего общего не имеем с религиозными работниками просвещения и просим губоно и губпрос принять против них самые репрессивные меры, так как религиозному работнику не место в трудовой школе».

Эти краткие сведения и отзывы самих курсантов о курсах говорят лишь о том, что учительство ждет и колоссально нуждается в помощи в деле своей переподготовки педагогической и политической, и эта помощь должна быть оказана совместно с губоно и партийными органами.

Союз в работе по переподготовке зачастую органически сливался с ОНО, особенно в уездах, беря на свои плечи значительную часть работы. И только в отдельных случаях не только не было контакта, а организация союза мешала работе и фактически разлагала курсы. Такой случай был в Мурманске, где председатель губернского правления союза рекомендовал учительству, приехавшему на курсы, отправиться домой «с о б и р а т ь г р и б ы и я г о д ы», ибо курсы ничего не дадут, так как соцвос сам мало понимает в деле школьного строительства. Но это своего рода диссонанс, который врезался в работу, полную не только контакта, но тесного сотрудничества.

Масштаб курсовой кампании, организованной в общем по одному плану, следует признать весьма значительным. Нет ни одного губернского центра, где бы не были проведены курсы или конференции; в большинстве уездных городов также прошли курсы или уездные конференции. Кампания слабо захватила Дальний Восток, слабо проходила на окраинах. В процессе организации кампании были допущены как центром, так и местами существенные промахи, которые в будущем должны быть безусловно устранены, иначе курсы теряют свою ценность.

1. Центр несколько запоздал со своими руководящими указаниями, так как места не смогли и не успели проработать глубоко и серьезно тот материал, который был дан из центра.

2. Тот материал, который губоно принимал в качестве программы для губернских курсов, был безусловно обширен для 1½—2-месячных курсов. Многопредметность толкала на спешную и неглубокую, поверхностную проработку материала, что не удовлетворяло курсантов, не давало возможности овладеть самым материалом.

3. Курсы были многолюдны, что мешало организации кружковой, лабораторной и др. активным методам работы на курсах. Всюду в громадном проценте царил лекционный метод, сводя почти на нет другие методы. Там, где курсы были менее многолюдны, с успехом применялась кружковая работа, лабораторный, студийный метод, метод бесед и т. п.

4. Учебный план курсов должен всегда строиться вокруг одной основной идеи, иметь известный стержень, тогда только не будет чувствоваться разрозненности и оторванности предметов друг от друга.

5. Все курсы должны быть своевременно снабжены минимумом литературы, пособий, необходимыми силами.

6. К работе должны быть привлечены все силы и в первую очередь партия и Союз работ. просвещения.

7. В целях выявления достижений и промахов при начале организации должен быть поставлен учет всего процесса курсовой работы.

8. Чтобы кончить общую оценку работы по переподготовке, необходимо указать на существенный дефект, опущение—не было обращено должного внимания на переподготовку работников детдомов, учреждений социально-правовой охраны, и

9. Как проблему, необходимо выдвинуть вопрос о планомерной организации курсов по Республике с целью обслужить их лекторскими силами из центра.

III.

РАБОТА ЦЕНТРА.

В течение летнего периода в центре были организованы пять курсов: 1) по обществоведению при гуманитарном институте на 70 человек, 2) по естествоведению при биостанции Ю. Н. на 30 чел., 3) по клубно-экскурсионно-библиотечному делу на 42 чел., 4) для работников учреждений социально-правовой охраны с 3-мя циклами: по работе с глухонемыми,

слепами и морально-дефективными на 80 чел., 5) для работников опытно-показательных учреждений, местных и центральных, на 60 человек, и 6) сел.-хоз. практикум на 13 чел.—2½ мес. Все курсы были 2-мес., кроме курсов по естествознанию—2½ мес. и ОПУ—1½ мес. Цель курсов была дать местам более или менее подготовленным (квалифицированным) работникам в той или иной области. С этой целью на каждые курсы были вызваны представители значительного числа губерний.

На заключительной конференции курсанты признали ценность курсов, где они соприкасаются не только с новыми педагогическими течениями, педагогическими силами, но и Москвой, как центром общественно-политической жизни.

Не удалось на курсах поставить семинарской и кружковой работы в широком масштабе, а программы прорабатывались лекционно по преимуществу, и лишь метод бесед после лекции сглаживал остроту лекционной проработки вопросов. На курсах при биостанции лекционный метод почти совершенно отсутствовал. Учебные программы курсов требовали связи с детскими учреждениями, где можно было бы вести работу, наблюдения. Но в виду лета последние или не функционировали (массовая школа), или же были вне Москвы. Этот разрыв курсов, кроме курсов при биостанции, от живой базы давал себя резко чувствовать, и курсанты на заключительной конференции отметили этот дефект, вынося пожелание организовать курсы зимой, в учебное время.

Программы курсов, которые были по преимуществу методическими, страдали перегрузкой. Не было достаточно 2 мес., чтобы проработать более или менее серьезно предположенный учебным планом материал. Как примерный и наиболее характерный, привожу учебный план курсов по обществоведению.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

курсов по обществоведению для школьных работников I и II ступени в Москве 1922 г., организованных отделом подготовки Главсоцвоса с 20/VI по 20/VIII.

(Срок курсов—2 мес., 50 рабоч. дней по 6 час.—300 час.)

ЦЕЛЬ КУРСОВ:

1. Выяснить курсантам содержание и объем работы по обществоведению и пополнить их знания для работы в этом объеме.

2. Показать методы работы по обществоведению и дать возможность (насколько это удастся в 2-месячный срок) приобрести навыки работ по новым методам.

Начинаются курсы:

1. Анкетой для выяснения: 1) краеведческого материала, известного курсантам, 2) интересных школ, работающих на местах, и методов их работы, 3) и отчасти может быть круга представлений курсантов *).

2. Трудовая школа и обществоведение (II ступ.)—8 час.

1) Цели воспитательной и образовательной работы в капиталистическом и социалистическом обществе, 2) труд в школе, 3) самоуправление в школе, 4) современность и обществоведение в школе.

3. Схемы программ трудовой школы ГУС'а; новые программы и обществоведение в школах I и II ступ. (важно выяснить вопрос, что необходимо понимать под обществоведением и политграмотой в школе (10 часов) *).

4. Трудовая школа и краеведение в школе I и II ступени (6 час.). 1) Краеведение, как метод выбора материала в школе, 2) краеведение, как изучение местного края, 3) краеведение и обществоведение.

5. Современные представления о неорганическом и органическом мире—16 час.

6. Современная технология для II ступени. Для I ступени современная сельскохозяйственная технология—20 час. *).

7. Исторический материал—25 час. 1) Материалистическая философия до Фейербаха, 2) материализм Фейербаха и Маркса, 3) марксизм и исторический материализм, 4) социология и исторический материализм, 5) исторический материализм в применении Маркса и Энгельса, 6) идея закономерности, 7) личность и общество, 8) экономика и надстройка.

*) Звездочкой отмечены темы, совпадающие для обеих групп, т.-е. для школ первой и второй ступени.

8. История культуры на основе истории труда—14 часов.

1) Первобытное общество (техника, хозяйство, общественные формы и идеология)—2 ч., 2) феодальное общество (техника, хозяйство, общественная форма, государство и идеология)—4 часа: а) феодальное поместье, б) город, 3) эпоха торгового капитала—2 часа, 4) эпоха промышленного капитала—8 час.

Примечание 1. Вопросы первый и второй прорабатываются в тесной связи с темами, взятыми для демонстрации методов.

Примечание 2. При разборе вопросов третьего и четвертого необходимо привлечь материал из политической экономии для выяснения целого ряда экономических категорий (товар, капитал, прибавочная стоимость, кризисы, рента и т. д.).

9. Эпоха финансового капитала—14 час. 1) Финансовый капитал, его генезис и черты, 2) техника в эпоху финансового капитала, 3) развитие мирового хозяйства, 4) синдикаты и тресты, монополии, 5) колониальная политика, 6) империализм и финансовый капитал (включая и мировую войну), 7) государственный капитализм, 8) современный империализм и Советская Россия, 9) кризисы 1920—22 гг.

10. Классовая борьба в капиталистическом обществе—36 часов. 1) Крестьянское движение до 60-х годов, 2) рабочее движение до I Интернационала, 3) I Интернационал, 4) образование политических рабочих партий и II Интернационал, 5) аграрный кризис и крестьянское движение конца XIX века и начала XX века (по преимуществу Россия и Ирландия), 6) II Интернационал и мировая война, 7) февральская, октябрьская революции, 8) Р. К. П., 9) III Интернационал.

11. Советский строй и советское строительство—30 час.

12. Методы социально-трудового воспитания на I и II ступени—100 час. *). 1) Общественность в школе, 2) коллективный труд, 3) Р. К. С. М. (пионеры).

Примечание. Знакомство с этими методами происходит по возможности в школах.

Методы преподавания обществоведения *). 1) Метод рассказывания, 2) метод пользования книгой, 3) метод драматизации и инсценировки, 4) метод наглядный на I и II ступени,

5) метод экскурсионный, 6) метод трудовой на I ступ. и лабораторно-трудовой на II ступ.

Примечание. Данные методы прорабатываются путем их демонстрации перед курсантами на темах: 1) первобытность и современность, 2) феодальный замок, 3) крепостное поместье на фоне торгового капитала, 4) фабрика, 5) капиталистический город, 6) буржуазная и пролетарская революция, 7) промышленный капитал и буржуазный строй, 8) аграрное и рабочее движение.

Примечание. Последние три темы прорабатываются лабораторным методом для II ступени.

13. Организация педагогической работы. 1) Организация педагогической работы, 2) учет педагогической работы, 3) методы и организация педагогического самообразования:

а) повышение квалификации работников социального воспитания в процессе работы;

б) метод заданий на проработку педагогических тем в определенный период;

в) разработка конкретных планов организации кружков работы;

г) организация курсов, конференций и проч.;

д) передвижные библиотеки, выставки;

е) роль районных школ и цикл повышения квалификации.

В заключение конференция, подводящая итоги работы.

Ясно, чтобы проработать этот материал, нужно больше 2 мес., должен быть максимум активности со стороны курсантов в проработке его самостоятельно. Наиболее удачно в отношении метода работы прошли курсы по естествознанию при биостанции Ю. Н., они не были многолюдны, не отличались перегрузкой. «Курсанты вооружили курсантов методами работы в школе».

Состав курсантов на всех курсах был подходящ для проработки сложных вопросов—вполне подготовленный, с педагогическим стажем, у всех было желание работать. Губоно серьезно относилось к посылке на курсы, и этим выиграли как курсы, так и сами ОНО.

На заключительных конференциях каждого курса, как и на объединенной заключительной конференции всех курсов, с лекторами, представителями Цекпроса курсанты, отмечая

дефекты и достижения курсов, внесли ряд своих пожеланий отделу подготовки для дальнейшей работы.

Центральные курсы были признаны необходимыми, «настоящие курсы дали курсантам толчок, разбудили их запросы, столкнули их с общественно-политической жизнью, сняли тот мох обывательщины, которым были покрыты на местах», вооружились знаниями и в значительной мере методами работы.

Это — краткое резюме, которое можно было уловить из горячей речи представителя курсантов.

IV.

МАТЕРИАЛЬНАЯ СТОРОНА ПЕРЕПОДГОТОВКИ.

Вся кампания по переподготовке развертывалась по преимуществу на местные средства. Губисполкомы в общем шли навстречу ОНО и выделяли значительные средства на переподготовку. Так, ДОНО израсходовал около 3.000.000 руб. зн. 23 г., Петроград до 2.000.000 руб. зн. 23 г.

Ресурсы отдела подготовки Главсоцвоса были крайне ограниченными. Всего на кампанию по переподготовке с 1/IV по 1/X и на издательскую работу отпущено 76.000 руб. в зол. валюте. Из них 52% (37.500 руб.) израсходовано отделом на центральную работу; 30% (22.850) послано на места в качестве субсидий маломощным губерниям и 17% (12.500 руб.) выделено на переподготовку работников над. меньшинств, которых было пропущено через курсы до 600 человек.

V.

ОБЩИЕ ИТОГИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ.

Итоги нужно рассматривать со стороны качественной и количественной. Учесть качественную сторону можно будет лишь потом, когда курсанты выявят себя в непосредственной педагогической работе, когда будет ясно видно, что курсы действительно сдвинули учительство, вооружив его знаниями и методами в работе. На учет этой стороны необходимо теперь же обратить внимание отд. н. о. и Союзу. Прилагаемая ниже сводка говорит о количественной стороне, которую следует считать весьма значительной.

Несомненно еще одно, что курсы дали толчок к организации самообразовательной работы, наметили самый план работы, ее формы и методы. Чтобы не быть голословным, я приведу

один из отзывов о витебских губернских курсах, который характерен по своему содержанию и даже стилю.

Мое мнение о курсах. «Хочется выразить свое мнение о Витебских губернских курсах по переподготовке школьных работников. Эти курсы, хотя и далеко не идеально организованные, принесли такую громадную пользу, что невольно является мысль: «курсы не должны прекращать своей работы ни зимой, ни летом, пока не всколыхнется до дна та мертвая зыбь, которою представляется мне наше учительство, не столько контр-революционно настроенное или сознательно аполитичное, сколько невежественное, несчастное, забитое горькой нуждой и мраком.

Не надо забывать, что учительство настоящего момента—это самая идейная лучшая часть его, так как все приставшие к нему когда-то от нечего делать отпали, ушли на более выгодные места в тяжелые годы революции и разрухи. Поэтому, повторяю, то, что осталось, есть самое ценное из того, что было. И наша власть должна это учесть и сделать все возможное и невозможное для того, чтобы вспахать эту благодарную почву: на ней, ручаюсь, взойдут красивые цветы и обильные плоды.

Курсы дали такой сдвиг, такой мощный толчок, что прямо глазам не веришь: курсанты на последние миллиончики покупают книги—политические в особенности и... «Ну, брат, теперь я учусь»—вот мощный отзыв этих курсов. Учительство и городское и деревенское я хорошо знаю и смею уверить, что эта мощная тяга к немедленному, сейчас же, учению первый раз поразила наше учительство, до сих пор вяло твердившее только один излюбленный мотив: «Пусть прибавят жалованья и тогда спрашивают работу».

Характерно, что на курсах я ни разу не слышала этого мотива, ни разу никто не упомянул об этом, значит, революционный порыв, желание учиться и строить новое, лучшее так сильно захватило нас за сердце, что мы даже о жалованьи забыли. Появляются первые проблески того, чем будет в самом недалеком будущем наше, вне всякого сомнения, коммунистически настроенное учительство».

Этот отзыв не единственный: он говорит о том, что работа должна быть продолжена, усилена: переподготовка должна быть не временной, а постоянной, систематической.

А. Сапожников.

Сведения о переподготовке работников социального воспитания в летнюю кампанию 1923 г. в центре и на местах ¹⁾.

ЦЕНТРАЛЬНЫЕ КУРСЫ:

№ по порядку	Название курсов.	Длительн. в месяц.	Количество курсант.	I ст.	II ст.	Захват. колич. губ. и област.
1.	Курсы по обществоведению при Гуманитарном ин-те для шк. раб. I и II ст. . . .	2	62	24	38	17 об.
2.	Курсы по естествоведению Биостанции юных натуралистов.	2 1/2	32	24 Слесп. 10	8	16 "
3.	Курсы для работн. соц.-прав. охран. с цикл. (глухонемых, слепых и морально-дефект.).	2	80	Глух. 24	46	36 "
4.	Курсы клубно-экскурс.-библиотечные при экскурсионном институте	2	45	26	19	30 "
5.	Курсы для работн. ОПУ местных и центральных.	1 1/2	40	Смеш. I и II ст. 30	30	30 "
6.	Сел.-хоз. практикум при школ. сел.-хоз. выставке.	3	3	3	—	3 "
Итого		—	282	141	141	—

¹⁾ Настоящая сводка является далеко не полной. Она не отражает работы уездов и районов, между тем она на местах в текущем году была значительной, захватив массового работника.

РАБОТА НА МЕСТАХ.

РАБОТА

№№ по поряд.	Название губерний и областей.	К у р с ы.					
		Губернские.			Уездные.		
		Число курсов.	Кл и ч. курсант.	Длитель. в месяц.	Число курсов.	Коллч. курсант.	Длитель. в месяц.
1	Астраханская	Свед	ений	о кур	сах	нет	
2	Архангельская	1	70	1	3	120	1—2
3	Абхазия	1	78	1	Свед	ений	нет
4	Вологда	1	70	1	6	300	1
5	Вотобласть	1	100	2	3	125	1
6	Витебск	1	60	2	6	450	1 1/2
7	Воронеж	1	80	2	Свед	ений	нет
8	Вятка	3	120	1—2	10	450	1
9	Гомель	1	60	1	10	75	1
10	ДОНО	3	1500	1	—	—	—
11	Енисейск	1	150	1 1/2	Об уезд.	д. ра	ботах
12	Екатеринбург	1	300	3	7	800	1
13	Ив.-Вознесенск	1	85	1 1/2	Свед	ений	нет
14	Кострома	1	150	1 1/2	Свед	ений	нет
15	Курская	1	80	3	—	—	—
16	Карач.-Черкес	Свед	ений	нет	—	—	—
17	ОКОНО	1	125	1	—	—	—
18	Калуга	Свед	ений	нет	2	150	1
19	Корельск. ОВОНО.	1	60	2	3	340	1
20	Каб. Балкар.	1	200	11	Свед	ений	нет
21	Мар. ОВОНО	1	60	2	2	120	1
22	Москва	Свед	ений	о рас	оте	нет	
23	Мурманск	1	45	2	Свед	ений	нет
24	Н.-Новгород	1	35	2	—	—	—
25	Новгород	Свед	ений	нет	—	—	—
26	Немкоммуна	1	160	1 1/2	4	307	1
27	Пенза	1	115	2	Свед	ений	нет

Н А М Е С Т А Х.

К о н ф е р е н ц и и.						Общее колич. кружков.
Губернские.			Уездно-городские.			
Число конфер.	Колич. курсан.	Длитель. в месяц.	Число конфер.	Колич. курсан.	Длитель. в месяц.	
Сведений		нет	10	250		
сведений		нет				
Ведет	работу		дом	просвещ.		
Раб.	круж	в	Козм.	кант.		
18	1300	1/2	Раб. кружк. Соц.-пр. охр.			
6	420	1/2				
Сведений		нет				
Раб.	во	всех	кр	ужках.		

№ по поряд.	Название губерний и областей.	К у р с ы.					
		Губернские.			Уездные.		
		Число курсов.	Колич. курсант.	Длитель. в месяц.	Число курсов.	Колич. курсант.	Длитель. в месяц.
23	Пермь	1	300	2	4	370	2
29	Петроград	7	700	1	у. 22 г. 12	2.200	1
	„	—	—	—		1.800	1
30	Псков	1	243	2	2	170	1
31	Саратов	Све дений		нет.	—	—	—
32	Самара	2	120	2	3	315	1
33	Сев.- Двинск	1	192	1	—	—	—
34	Смоленск	1	80	2 1/2	13	780	1
35	Симбирск	1	120	2	4	302	1—2
36	Ставрополь	1	257	1 1/2	2	120	1
37	Омск	1	245	1 1/2	Све дений		нет.
38	Ойратская	1	50	1 1/2	—	—	—
39	Орловская	1	200	1	3	240	1
40	Терский ОБОНО	1	69	2	Све дений		нет.
41	Тюмень	1	200	2	Раб. гор. конф.		
42	Тверь	1	63	1	Свед. не полны.		
43	Тула	1	65	1	1	60	2
44	Томск.	1	359	2	6	400	1 1/2
45	Тотьма	Све дений		о	рабо те		нет.
46	Череповец	1	90	2	2	160	1
47	Чувашский ОБОНО	1	50	2	4	280	2
48	Черкесский ОБОНО	1	75	2	—	—	—
49	Чечня	Орга низ. курсы.			—	—	—
50	Ярославль	1	80	2	Све дений		нет.
51	Дальбоно (Приамурский Губоно).	1	60	2	—	—	—
И т о г о .		54	7321	1—2	152	10.434	от 1 1/2—2

Количество шк. раб-ов, прошедших губ. курсы, составляет 3,5% к ренции по данной сводке прошло 129/0, но сведения относятся лишь к

К о н ф е р е н ц и и.						Общее колич. кружков.
Губернские.			Уездно-городские.			
Число конфер.	Число курсант.	Длитель. в месяц.	Число курсант.	Колич. курсан.	Длитель. в месяц.	
4	400	1	Све дений		нет.	116 (4.210 уч.)
7	700	1	30	3500	1/2	
А к т и в н ы е к р у ж к и.						
Све дений		нет.	9	284		
Све дений		нет.				
1	150	1/2	Све дений		нет.	
3	744	1/2	Све дений		нет.	
Све дений		нет.				
В уездах		рабо тают		к р у ж к и.		
			Све дений		нет.	
Све дений		нет.				
			Рабо тают к р у ж к и.			
			Све дений.		нет.	
Све дений		нет.	67	6564	1/2	Св. точн. нет.

всему числу работников соц. воспит. (140.000); через уезд. курсы и конфе-
1/2 уездов республики, что дает свыше 30% в республиканском масштабе.

МЕСТНЫЕ ОПЫТНО-ПОКАЗАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ¹⁾.

Педагогический переворот С. С. С. Р. всколыхнул глубокие учительские массы. Освободившись от векового бюрократизма, русское учительство охотно вступило на путь широкого педагогического строительства. Но первый порыв массового учительства к новой школе был трудно осуществим: неотчетливость задания, отсутствие необходимой методической литературы, программ и учебников и проч. многих принудили отказаться временно от выполнения этой громадной ответственной задачи. Только отдельные педагогические группы оказались более устойчивыми и упорно продолжали вести свою работу, медленно, шаг за шагом завоевывая отдельные этапы новой школы. Убедившись, что создать сразу новую школу невозможно, они ограничивали свою работу более узкими заданиями: одни ставили опыт детского самоуправления, другие — главное внимание останавливали на выявлении того или иного уклона и в зависимости от этого строили свои программы, учебные планы, третьи — разрабатывали новые методы.

Местные органы народного образования, убедившись на опыте в невозможности обновления школьного дела сразу в полном масштабе, стали более осторожно подходить к вопросам педагогической практики. По примеру центра, некоторые губ. оно начали оказывать наиболее серьезную идейную и материальную поддержку тем из учреждений, работа которых пред-

¹⁾ В статье говорится об опытных школах всего С. С. С. Р., зарегистрированных в отделе ОПУ. Но к работе с местными ОПУ отдел приступил недавно. Поэтому, с одной стороны, не зарегистрированы и неиспользованы материалы ряда ценных учреждений, как, например, школа в с. Винодельном, Уржумский детский городок, школа сахарников в Воронежской губ. и пр., а также всех учреждений Украины; с другой стороны, имеющийся материал еще недостаточно разработан.

В статье мало подчеркнута необходимость объединения опыта всех школ, превращения этого опыта в коллективный. Важно было бы иметь общий план работы по С. С. С. Р. в целом, в рамках которого могли бы планомерно осуществляться индивидуальные задания каждого учреждения при деятельной взаимопомощи и постоянных живых сношениях друг с другом. Это должно быть первоочередной задачей отдела ОПУ в настоящее время.

Редакция.

ставляла интерес для нового школьного строительства. Так, вслед за организацией опытно-показательных учреждений в центре возникают такие же и на местах, выделяемые из среды лучших массовых учреждений.

Планомерно налаживающаяся работа отдела ОПУ Н. К. П. с центральными учреждениями, педагогические конференции и проч. постепенно стали привлекать внимание местных ОПУ к центру. Они присылали материалы с просьбой давать руководящие заключения, присылали ходатайства об участии на конференциях ОПУ и о принятии того или другого учреждения центральным отделом ОПУ на учет.

В июне 1922 года отдел впервые под сильным давлением мест приступил к регулярной регистрации местных ОПУ. 2-го февраля 1923 года издается циркуляр, предлагающий всем губсоцвосам сообщить о количестве и типах ОПУ, находящихся в пределах каждой губернии. Таким образом к настоящему времени зарегистрировано по С. С. С. Р. 135 опытно-показательных учреждений. Они распределяются по 27 губерниям и 2 областям Р. С. Ф. С. Р., 5-ти автономным областям и 6-ти союзным республикам.

По типам местные ОПУ делятся следующим образом: 2 детских очага, 4 детских сада, 10 домов дошкольного возраста, 4 детских дома школьного возраста, 1 клуб, 28 школ I ступ., 5 школ I ступ. с детским садом, 13 семилеток, 3 семилетки с дет. садом, 32 школы II ступени, 12 школ I и II ступени, 3 школы I и II ступени с дет. садом, 8 школьных дет. городков. Из общего числа (91) школ 39—интернированных.

Материал о работе местных ОПУ имеется от 79 учреждений. От некоторых, правда, очень немногих, материал поступает регулярно за несколько лет, но они часто носят случайный характер. Это главным образом, учебные планы, программы, годовые, полугодовые отчеты, докладные записки, различного рода анкеты, запросы, образцы разнообразных детских работ, фотографические снимки из жизни детских учреждений, схемы управления учреждениями и проч. От таких крупных центров, как Москва, Петроград, и со всей Украины письменных материалов о местных ОПУ почти никаких нет.

Больше всего зарегистрировано опытных учреждений школьного типа, поэтому говорить придется преимущественно о работе школ. Насколько знакомство с материалами позволяет

провести сравнительную оценку, можно с уверенностью сказать, что по своему педагогическому уровню, по ценности работы и достижениям местные ОПУ очень различны. Есть такие, которые по характеру работы, по определенности, четкости и ясности своих задач, по степени своего влияния на массовое учительство не уступают центральным ОПУ. Таковы, например, морозовско - донецкая школа-коммуна, ташкентская школа им. Карла Либкнехта, ташкентская школа им. Чернышевского, владимирская школа им. Н. К. Крупской, тотемская школа им. А. В. Луначарского (Вологодской губ.), тульская оп.-показ. школа и некоторые другие.

Такие же опытно - показательные учреждения, как казанская школа II ступени, пензенская педагогическая станция, костромская школа - коммуна I ступени, кубанский детский городок, детский школьный городок, орловский детский городок Вятской губ., Мотовилихинская школа I ступени, Пермской губ., муромская школа, Владимирской губ., пермский детский дом № 18, уфимская школа Баш. Наркомпроса, дмитровская школа, Орловской губ., 5-я самарская II ступени, ведут большую и серьезную работу, но не в состоянии пока оказывать широкого влияния на работу массового учительства.

Остальные учреждения еще настолько слабы, что нуждаются в самом серьезном и длительном педагогическом руководстве как со стороны губоно, так и отдела ОПУ.

Каждое опытно - показательное учреждение стремится развернуть свою работу на местной базе: разрабатывает программы, учебные планы, вкладывая в них содержание местной общественно - экономической и трудовой жизни.

1. Учреждения с сельскохозяйственным уклоном.

Довольно значительный процент из зарегистрированных учреждений имеют сельскохозяйственный уклон.

Опытно - показательные учреждения с с.-х. уклоном стоят далеко не на одинаковой ступени в деле осуществления намеченных задач.

Так, морозовско - донецкая школа - коммуна I ступени широко развернула свою работу и представляет целый ряд очень интересных моментов. Упорным и длительным трудом ей удалось создать прекрасную материальную базу. В 1920

году коллектив школы занял полуразрушенную усадьбу (в Донской области), привел ее в порядок и начал свою созидательную работу. В настоящее время коммуна обрабатывает до 77 десятин земли. В 1923 году школа получила уже от урожая хлеба разных культур до 5.000 пуд. Обработка земли производится собственным инвентарем. Имеется рогатого скота 33 шт. Отремонтированы и приведены в порядок: мельница, просорушка, маслобойня, обслуживающие окружающее население радиусом на 60 верст. Работа всего коллектива, поставленная на производственных началах, вполне обеспечивает материальное благополучие школы. Помимо материального обслуживания окружающего населения, школа ведет большую культурно-просветительную работу с местным крестьянством. Образцово поставленное хозяйство (опытное шелководство и проч.) дает возможность крестьянину практически учиться культурной обработке земли. Ведутся беседы по сельскому хозяйству. Устраиваются лекции, доклады на темы естественно-исторического характера. На школьные праздники приглашается население окружающих сел. Здесь ведется широкая пропаганда идей трудовой школы. Темы докладов: «старая школа», «участие населения в воспитании детей и в создании трудовых школ» и т. п. Школа активно участвует в общественно-политической жизни своего района. Среди неорганизованного населения читаются лекции на темы: «Внутренняя жизнь Р. С. Ф. С. Р., С. С. С. Р.», «Международные события» и т. д. Встреченная в начале довольно враждебно, теперь школа-коммуна завоевала большое доверие как со стороны крестьянства соседних сел, так и общественно-политических организаций. Крестьянство охотно посылает детей в «коммунию», детский сад и школу I ступени. К отчетным материалам школы прилагается целый ряд протоколов с отзывами о работе школы волисполкомов. На заседании агитпропа районного РКП школа признается педагогическим центром местного края.

Еще больших результатов достигла ташкентская опытно-показательная школа-коммуна имени Карла Либкнехта. Она уже в состоянии подводить научный фундамент под свою организационно-педагогическую работу. Громадная работа проделана по исследованию местного края, отражающаяся в записях, детских журналах, рисунках, различного рода коллекциях и т. д. Местное учительство устраивает массовые

паломничества в школу. Наркомпросом Туркеспублики летом 1923 г. при школе организованы курсы по переподготовке педперсонала, на которых широко использованы силы коллектива и достижения школы.

Довольно интересным учреждением является и первая тамбовская губернская опытно-показательная школа (расположенная недалеко от губернского города). Школа тесно связана с Чекинской опытно-показательной сельскохозяйственной станцией. Ученые агрономы станции входят в состав школьного коллектива в качестве педагогов. Школа ведет свою опытную работу на земельном участке станции, пользуясь ее средствами производства. Влияние школы на местное учительство увеличивается. Общими силами педагогов школы и агрономов станции устраиваются педагогические конференции, курсы по переподготовке персонала.

Но есть и такие учреждения с сельскохозяйственным уклоном, которые стоят еще на самой первоначальной стадии создания типа сельской школы. Учебные программы почти не отражают условий и быта местного края.

Так, Знаменский детский городок Вятской губернии пока все свое внимание сосредоточил на создании материальной базы.

Городок занимает 16 жилых зданий (бывший монастырь), 30 надворных построек. При школе силами коллектива оборудованы собственная электростанция, слесарная мастерская с кузнечным отделением, столярная, сапожная, швейная и переплетная мастерские, механическая дровоилка.

Городок пользуется 24½ десятинами земли: 8 десятин заливных лугов, 15 десятин пахотной земли, 1½ дес. огорода, имеется оранжерея, парники. Полевой участок разделен на 9 полей, на которых в правильном порядке плодосмена культивируются основные хлеба той местности. Обработка ведется разная. Применительно к культуре ставится ряд опытов со вспашками осенью, ранней весной, поздней весной; рядовой посев, ручной посев, машинная и ручная уборка растений, несортированными и сортированными семенами. Молотится, сортируется хлеб электрической энергией электростанции городка. Разводится большой сад. Городок на этой базе намечает следующие задачи, как опытное учреждение: 1. Искание и претворение в жизнь идей новой трудовой школы. 2. Воспи-

тание людей, способных вести борьбу за идеи пролетариата и строителей коммунистического общества. 3. Создание устойчивой материальной базы и электрификация городка с заменой ручного труда машиной. 4. Задачи более отдаленного будущего—устройство водопроводной сети по городку, перестройка арендованных мельниц с переходом на турбинную установку с электрификацией района деревень, окружающих мельницу.

Задания серьезны и, несомненно, представляют большой интерес. Как же использована материальная база? Как строится педагогическая работа в связи с заданиями? Отчет городка представлен по группам. В проходимой программе нет ни одного момента, отражающего общественно-экономическую жизнь, природу края. Курс строится по старой гимназической программе: древняя история—Египет, Финикия, Ассирия, Вавилон и т. д. Литература—Кантемир, Ломоносов, Сумароков, Фонвизин. Физика проходится по Краевичу и Цинглеру. Совершенно не согласуются с новыми требованиями программы алгебра, арифметики. Метод работы лекционный, смешанный.

Несомненно, и сами педагоги чувствуют, что в их работе не все благополучно. Главные причины они видят в отсутствии материальных средств и квалифицированного персонала. Чтобы развернуть полностью намеченную материальную базу, действительно нужны громадные средства. Но обновление программ, несомненно, больших средств не потребует. Самое главное, как и сам городок предполагает, необходимо заняться переподготовкой персонала, и тогда, конечно, можно широко использовать имеющиеся данные для педагогической работы.

2. Учреждения с индустриальным уклоном.

Среди местных ОПУ гораздо менее учреждений с индустриальным уклоном. Эти учреждения представляют менее ярких моментов в своей работе. Разработка программы в связи с изучением местного производства и проведение ее в жизнь оказались для педагогов более сложными, чем построение школы с сельскохозяйственным уклоном, и к ним педагог оказался еще менее подготовленным. Работа этих учреждений пока не развернулась полностью, но все же представляет большой интерес, и отдел ОПУ внимательно следит за дальнейшим их ростом.

Так, близость металлообрабатывающего завода и исключительно рабочий состав населения натолкнули коллектив

Мотовилихинской школы I ступ. (Пермской губ.) поставить ряд опытов по построению школы с индустриальным уклоном, задаваясь конечной целью подготовить индустриально грамотных людей. Школой употреблены невероятные усилия, чтобы получить разрешение на право регулярного посещения школой Мотовилихинского завода. В настоящее время школа проводит ряд планомерных экскурсий на завод, собирает материалы, наблюдает условия и быт рабочего населения, пополняя эти сведения книжным материалом. Дальнейшей ступенью развития Мотовилихинской школы является активное участие детей в процессе самого производства и на изучении последнего построение всего комплекса занятий. Несомненно, школе еще много придется поработать над своими программами, вопросами организации детской жизни. Школа предполагает в будущем развернуть II ступень. Гораздо полнее и интенсивнее ведет свою работу тульская опытно - показательная школа I и II ступени. Школой проводится объединение сельскохозяйственного уклона (летом в колонии) с индустриальным (мастерские). Богато оборудованные мастерские целесообразно использованы школой. Они являются средством изучения производства. В основу разработанных программ положен локальный материал. Школа поддерживает идейную связь с Гуманитарным институтом и Биостанцией юных натуралистов.

Развертывает работу на индустриальной базе и костромская опытно - показательная школа, но она еще только приступает к переработке программы, углубляя внимание в сторону изучения производства.

При многих местных ОПУ имеются мастерские, но они, во - первых, слабо оборудованы, во - вторых, главным образом носят обслуживающий характер, и попытки сделать их средством объединения труда с общеобразовательной работой пока мало имеют реальных достижений. В этом отношении они значительно отстают от центральных ОПУ.

3. Учреждения, ставящие центральной задачей проверку и углубленную разработку методов воспитания и образования.

Пожалуй, самое большое количество местных ОПУ сосредоточивает внимание на проверке и углубленной разработке методов воспитания и образования. Большинство интересуется комплексным методом. Несмотря на полное отсутствие на местах

современной методической литературы, слабую связь с центром, многие учреждения уже в 1922/23 учебном году вели занятия по комплексному методу, зачастую не зная его названия. Это является характерным показателем того, как комплексный метод в связи с требованиями современной педагогики выдвигается жизненной необходимостью.

Как в центре, так и в провинции комплексный метод понимался пока не одинаково, и в педагогической практике можно наблюдать все его варианты. Наиболее интересно и полно выявлена работа по комплексному методу в ташкентской опытно - показательной школе им. Чернышевского.

Конечным заданием школы является воспитание активно-творческой личности; это — основной стержень, на котором строятся учебный план, программы и организация детской жизни. В основу программы положен труд, общественная и экономическая жизнь в Туркесреспублике. Тема разрабатывается на целый год.

Работа ведется таким образом: на школьном участке земли дети сажают растения, имеющие наибольшее значение в экономической жизни Туркесреспублики, ухаживают за ними, наблюдают их жизнь, развитие, вредителей, измеряют, записывают в дневниках, зарисовывают, наблюдают температуру, делают выводы и пишут доклады, составляют коллекции и на этой работе изучают естествознание. Путем экскурсий на поля и плантации знакомятся с трудом взрослых. Далее, путем экскурсий изучаются обрабатывающая промышленность, быт участников производства Туркесреспублики, а по сравнению с теми же сторонами жизни—во всей С. С. С. Р. и других государствах. Примером такой работы служит разработанный 4-й группой комплекс «шелк», 5-й гр.—«манс», 6-й группой—«наш огород».

Комплексный метод проводится в первых трех группах (везде, за исключением всплывших у детей вопросов в связи с их школьной и внешкольной жизнью). В старших группах, где преподавание ведется специальными лицами по циклам (естественный, гуманитарный и математический), объединение происходит на темах или нескольких отдельных предметах в пределе цикла, но, помимо этого, есть работы и по систематическим курсам. В последнем случае уклонение от принципа черпать знания из жизни школа стремится вознаградить при-

менением полученных знаний к жизни. Пример 1. Дети составили смету на переделку части сарая под кухню, сделали соответствующие измерения, высчитали количество материала, стоимость работы по справочным ценам и урочному положению и заготовили рамы и двери в столярной мастерской. 2. Изготовили план школы для коммунального отдела. 3. Составили таблицы питания в школе на основании содержания количества питательных веществ в том или ином пищевом продукте. 4. Произвели сводку наблюдений врача.

В период летней кампании морозовско - донецкой школой-коммуной 1 ступ. проработан ряд комплексов в связи с сельскохозяйственными работами.

Одна из основных задач школы—поставить общеобразовательную работу в тесную связь с жизнью на основе сельскохозяйственного производственного труда. Эта задача заставила школу - коммуну широко использовать краевой материал и прорабатывать его с помощью комплексного метода. Прорабатывается комплекс «сенокос». Сначала строится схема организационного плана. Школе необходимо скосить 100 десятин травы, для этой цели выделяется группа учащихся «полевиков».

На детском собрании выдвигается вопрос об организации при школе - коммуне сельскохозяйственной выставки. В связи с этим «полевикам» дается от общего собрания задание: во время сенокоса собрать коллекцию трав и вредителей-насекомых с подробными характеристиками; библиотекарям дается задание—подобрать соответствующую литературу по ботанике, минералогии, зоологии, о сорных травах и почве. Выезжают полевики за 7 верст на сенокос, организуют там «коп», и работа начинается. Каждый вечер подводятся итоги дневной работы, производится обмер скошенной площади, вычисление в квадратных единицах прямоугольных площадей, трапеций, треугольников и параллелограммов; подсчитывается число копен сена и выводится среднее число их на десятину, делается приблизительный подсчет сена в пудах и определяется название различных трав и кормовое их качество.

В дождливое время, а иногда специально приостанавливается работа или для полного отдыха, или для проработки какого-либо задания. Ведется работа по обследованию полей, собирание различных растений, видов почвы и насекомых.

Подробно записывается состояние почвы: крепкая или мягкая, целина или залежь, какая растительность вблизи взятого экспоната. Если поймано насекомое, то записывается ряд наблюдений: на какие растения по преимуществу садится, где задерживается долго, от каких насекомых убегает, какая птичка на него охотится. Добытые экспонаты прорабатываются на «кошу» коллективом при помощи книг и руководителя; дети определяют названия растений, их лекарственные особенности, способы размножения, защиты; знакомятся со способами борьбы с вредителями; находят характерные признаки для распознавания выявляющегося сходства и отличия. Все экспонаты пересылаются в группу музейщиков, которые прорабатывают их и приводят в своеобразную систему. Ежедневно даются в письменной форме отчетные записи о ходе работы, краткая характеристика интенсивности работы.

Сенокос оканчивается, подводятся итоги, а полная картина выявляется на выставке растениями, почвой, насекомыми с характеристиками, а цифровые данные и рельеф местности даются диаграммами, чертежами и рисунками. Другие группы и кружки ведут иные работы, а в сумме летний период дает картину местной естественной среды и сельскохозяйственного быта ближайших сел школы - коммуны.

В годичном отчете Пензенской педагогической станции приводится опыт комплексного прохождения материала по физике и математике. Годичный план научных сведений по физике и математике в основе имел явления в окружающей среде, сельскохозяйственные процессы, самообслуживание детей и обнимал 10 больших тем: 1) явления в окружающей среде; 2) подготовительные весенние работы; 3) работы в парнике; 4) работы в огороде; 5) пахота и бороньба; 6) создание плана огорода и разбивка кварталов на гряды; 7) отопление школы; 8) освещение школы; 9) приготовление пищи; 10) научные сведения на уроках гимнастики, рисования и пения.

4. Самоуправление в ОПУ.

Новая школа ставит своей конечной задачей подготовить человека, вооруженного серьезными теоретическими знаниями, обладающего трудовыми навыками, человека - организатора, борца за осуществление коммунистического строя. Эта задача может быть выполнена только при такой форме организации

детской жизни, при которой могли бы в условиях общественности развиваться в ребенке воля, трудоспособность, инициатива. Таким образом трудовая школа придает самоуправлению громадное образовательное и воспитательное значение. Поэтому во всех опытно - показательных учреждениях ставится опыт организации детского самоуправления, но далеко не всюду педагоги в достаточной степени удачно подходят к этому сложному вопросу. Нередко, ставя его, как основное задание, стремятся поскорее ощутить реальные результаты, насаждают его сверху, не дожидаясь момента, когда жизнь сама выдвинет необходимость той или иной формы. Обычно в этих случаях структура детского самоуправления чрезвычайно сложна, не жизненна, в силу чего подвергается частым изменениям.

Таково самоуправление в вологодской школе.

Наоборот, в тотемской опытно - показ. школе Вологодской губернии самоуправление выросло на здоровых началах и достигло больших положительных результатов: дети принимают самое активное участие 1) в распорядке внутренней жизни школы, 2) в культурно - просветительной работе учащихся с детьми городских школ и с деревенскими детьми во время летней кампании в различных уголках Тотемского уезда, 3) дети сознательно участвуют в выполнении того или иного задания, поставленного школой. Так, в 1922/23 году школой был поставлен опыт организации школьного кооператива. Дети принимали самое непосредственное участие как в его организации, так и в текущей работе по кооперативу, параллельно, конечно, изучая историю кооперативного движения, формы кооперации в настоящее время. В этой работе учащиеся получили серьезные навыки к организационно - общественной работе.

Ташкентская опытно - показат. школа им. Чернышевского задачу социально - политического воспитания пытается осуществить путем соответствующей организации школьной жизни. Дети в этой школе являются ответственными хозяевами; они принимают активное участие в выработке и наблюдении за исполнением правил школьной жизни, в школьном хозяйстве, т.е. ведут инвентари учебных пособий и школьного имущества, принимают и выдают продукты питания, обменивают менее питательные на более питательные, рассчитывая, с одной стороны, чтобы отпущенных запасов хватило на уста-

новленное время, с другой, чтобы увеличить количество питательных веществ. Дети организуют экскурсии, праздники, игры, кружки, старшие ученики принимают участие в школьных советах и педагогических совещаниях.

5. Общественно - политическая работа в ОПУ.

Целый ряд опытных учреждений выдвигает основным своим заданием общественно - политическое воспитание и на основе его строит всю остальную учебную часть. Так, царцынская школа имени С. В. Ковалевской на основе политического воспитания в связи с изучением местной индустрии создает всю организационно - педагогическую работу. Ячейка Р. К. С. М. при школе направляет культурно - просветительную работу кружков учащихся, вовлекая в нее детей других школ. Школа тесно связана с общественно - политическими организациями г. Царицына. Эта школа еще очень недавно начала разворачивать свою работу; несомненно, результаты придется учитывать в будущем. Подобные же задания кладут в основу Вятский школьный городок, Знаменский городок, алтайская оп. - показат. школа и многие другие.

6. Научно - исследовательская работа.

В пермском опытно - показательном детском доме № 18 имени III Интернационала ставится опыт изучения ребенка по системе Лазурского, и ведется пропаганда методов изучения среди массового учительства. Коллектив дома стремится практику воспитания построить на теоретических выводах исследования ребенка. Результатом попытки индивидуализации на основе изучения является перегруппировка детей по наклонностям. Воспитание воли, навыков к труду и общественно - политической работе является конечной задачей дома. На пробуждении волевого начала строится кружковая работа, обработка земли, уход за домашними животными, самообслуживание.

7. Учет работы.

5-я самарская опытная школа при педфаке располагает чрезвычайно тщательно разработанным учетным материалом; целый ряд моментов в жизни отдельного учащегося и коллектива зафиксирован в интересных, продуманных схемах.

В виду поставленной задачи иметь строгий учет своей работы школа обращает очень серьезное внимание на канцелярию и делопроизводство. Канцелярия имеет своей задачей сохранение и систематизирование всей школьной работы и подведение ее итогов.

Фиксация и учет работы ведутся по следующим 3-м крупным разделам: 1. Учет труда и результатов работы по заданиям. 2. Исследование и характеристика учащихся (индивидуальные и групповые, производство исследований и анкет). 3. Изучение материалов юношеского творчества (школьный журнал).

Советом школы обращено самое серьезное внимание на изучение индивидуальных особенностей учащихся и на влияние на них школьной обстановки и всей школьной работы. Каждый учащийся в течение первого месяца своей работы в школе обязан написать свою автобиографию и заполнить особо выработанную анкету. Кроме того, школа, в которой обучался учащийся ранее, представляет свои характеристики и наблюдения над учеником. Родители учащихся также представляют свои наблюдения над учеником по особо выработанной анкете. На основании всех вышеуказанных материалов составляются членами школьного совета так наз. вступительные личные карточки учащихся по определенной форме. О процессе работы школы с учеником преподавателями заполняется личная карточка: «характеристика работы ученика по отдельным учебным предметам», с точки зрения усвоения, переработки и выражения учеником проработанного материала. Заполненные карточки-характеристики учащихся заслушиваются в течение всего учебного года на заседаниях школьного совета, где делаются общие выводы, характеризующие ученика.

В конце учебного года для всех учащихся дается общая письменная работа «Наш учебный год». Учащийся подводит итоги своей годовой работы и откровенно указывает на достоинства и недостатки школьной жизни. Школьным советом принимается к руководству так называемая заключительная карточка - характеристика учащегося (ученик, как индивид и как член среды) с точки зрения особенностей умственной и эмоциональной сферы, речи и способов выражений, активности.

Для правильного проведения опыта организации всей школьной жизни школьный совет разработал и проводит в жизнь учет школьной работы. С этой целью выработаны две формы: «форма учета школьной работы» и «примерный план для наблюдения и для составления массовой характеристики учащихся школы».

Дежурными по группам ведутся групповые дневники. Ведение их совершенно свободное. Сюда вносится все то, что дежурный считает интересным отметить за истекший школьный день. Записываются интересные занятия, события из жизни данной группы, школьные вечера и т. п. В дневники могут записать свои впечатления и замечания не только дежурные, но и все желающие. Дневники еженедельно просматриваются председателем школьного совета и таким образом дают возможность быть в курсе настроений и переживаний учащихся.

Для того, чтобы подвергнуть работу школы общественной критике, школьный совет признал необходимым ежегодно два раза публично отчитываться в своей работе. На такие отчеты приглашаются ответственные работники губоно, правления союза работников просвещения, губпрофсовета, родители учащихся. Таким путем школа популяризирует свои идеи и достижения и получает руководящие указания для дальнейшей работы.

Одновременно с публичными отчетами школа устраивает два раза в год школьные выставки.

8. Работа в ОПУ с инородческим составом детей.

Опытно - показательные учреждения Киргизской республики (киргизская опытно - показательная коммуна, краевая степная коммуна) ставят опытом разработку методов школьного воспитания применительно к местным условиям киргизской действительности. Опытные учреждения Чувашской автономной области (чебоксарская опытно-показательная школа им. III Интернационала) ставят задачей создание учебников и руководств на чувашском языке в процессе занятий. Эти учреждения, как опытно - показательные, еще очень слабы. Им приходится работать в невероятно тяжелых условиях. Своих работников не хватает. Русские педагоги слабо владеют национальным языком.

9. Связь с массовым учительством.

Можно с уверенностью сказать, что, чем выше учреждение, как опытно - показательное, тем теснее связь его с массовым учительством. Так, коллектив владимирской опытно - показательной школы им. Н. К. Крупской и учителя других школ Владимира, по инициативе опытной школы, взаимно посещают учебные занятия друг друга и школьные советы. Ведут обсуждения, обмениваются мнениями по поводу этих посещений. Еще более ценной является связь данной школы с владимирским уездным учительством. Владимирский губоно считает лучшей формой переподготовки персонала командировку уездных учителей на срок от 2 до 5 недель во владимирскую опытно-показательную школу. (Практикантов, одновременно посещающих школу, было от 10 до 15 человек.) Перед началом и после командировки учителями проводились беседы по поводу работ в школе.

Для того, чтобы командированные преподаватели могли получить максимум пользы от своего пребывания в школе, советом школы была выработана схема вопросов, на которых должно задерживаться их внимание. План вопросов разбит на следующие крупные разделы: 1. Школа. 2. Работа учителя. 3. Работа класса. 4. Заключение. Каждый раздел подразделяется на ряд мелких рубрик. Между прочим в «заключении» стоит вопрос, что вам дало пребывание в школе и что можно из виденного и слышанного применить у себя в школе и какие причины препятствуют полному проведению в жизнь полученного в опытно-показательной школе.

Кроме того, школа служила вспомогательным учреждением для местного ОНО, слушатели которого проходили свои практические занятия в школе и давали пробные уроки. Отчетная годовая выставка привлекла большое количество лиц, интересующихся работой школы. Посетили выставку учащиеся (до 1000 человек), трудовое население и учителя (600 человек). Многие учителя приезжали из соседних уездов. На выставке было представлено до 700 экзепонатов, на нее обратила внимание местная пресса.

Согласно учебного плана летних губернских курсов по переподготовке учителей, выставка использована для слушателей курсов.

Тотемская опытно-показательная школа своими ценными педагогическими достижениями привлекает внимание учителя, не только своего уезда, но и всей Вологодской губернии.

Ее ценные и интересные начинания проникают в работу массовых школ г. Тотьмы и уезда.

Вологодская городская конференция школьных работников в резолюции по докладу заведующего тотемской школой (20 и 21 июня 1923 г.) отмечает целый ряд достижений школы, «вытекающих из основ современной педагогики и соответствующих духу Советской Республики».

Связь со школой признается необходимой всем школам губернии.

Служит ускорению реформы народного образования путем пропаганды своих достижений целый ряд других местных ОПУ.

Таковыми педагогическими лабораториями для массового учительства являются обе ташкентские школы, тульская, казанская, Пензенская станция, морозовско-донецкая, тамбовская, самарские школы и другие.

Такова в кратких чертах работа местных опытно-показательных учреждений. Само собою разумеется, здесь нам приходилось задаваться целью характеризовать работу полностью по каждому учреждению. Многие вопросы, над которыми бьется учительство местных ОПУ, здесь совершенно не упоминались. Делалась лишь слабая попытка осветить педагогическую работу только по основным их заданиям, не затрагивая работы в целом. Эта короткая остановка внимания уже показывает, что среди местных ОПУ есть целый ряд учреждений, отличающихся высоким качеством работы.

Но изучение работы местных ОПУ и письменные запросы с мест очень часто вскрывают и обратную сторону медали, на которую, несомненно, не приходится закрывать глаза. Отсутствие педагогической литературы, достаточного кадра подготовленных работников, отсутствие возможности непосредственного и постоянного ознакомления с имеющимися достижениями в центре заставляют нередко местные ОПУ одиноко мучиться над разрешением вопросов в то время, когда в центре они уже получили разрешение.

Так, отсутствие квалифицированных педагогов-коммунистов лишает возможности самые лучшие из местных ОПУ поставить на должную высоту общественно-политическое воспитание. Почти во всех учреждениях слабо или совсем не разрабатываются вопросы художественного и физического воспитания. Все нуждаются в консультации по вопросам учета работы. Несомненно, остается неразрешенным вопрос связи труда с общеобразовательной работой. Зачастую программы центра, переработанные на местах, страдают тем, что слабо отражают в них быт, общественно-экономическую и трудовую жизнь края и т. д., и т. д.

Даже те из местных ОПУ, которые уже несколько лет ведут опытную работу, имеют квалифицированный педагогический персонал, связаны с профессурой педфаков, нередко чувствуют себя недостаточно сильными в разрешении тех или иных педагогических вопросов и ищут поддержки в центре. Так, 5-я самарская опытно-показательная школа заканчивает свой отчет следующими словами: «...Русской школе предстоит великое будущее, и мы, работники школы, будем в высокой степени удовлетворены тем, что кладем камень в строительство этой новой будущей трудовой школы. Мы только об одном просим: поддержите нас в этой работе и укажите своевременно на наши педагогические ошибки». И этот голос не одинокий. Местные ОПУ робко, но настойчиво обращаются в отдел за идейной поддержкой. Это вполне понятно. Большинство местных ОПУ заброшено по флухим углам, куда редко проникает новая педагогическая мысль. Кроме того, часть нынешних провинциальных ОПУ выделена была (в 1921 г.) сверху, по циркулярному распоряжению и к опытной работе не была подготовлена в достаточной степени. Работают они в одиночку за свой собственный страх и риск. У большинства из них заданий никто не оценивал, а некоторые недостаточно их еще осознали.

И если Республике нужны опытные учреждения (необходимость и ценность их была подтверждена 2 съездом загубсоцвосами), если нужно, чтобы сеть трудовых школ покрыла республику, в первую очередь надо обратить внимание на пионеров в деле педагогического строительства — на опытные учреждения.

Здесь сам собой напрашивается вопрос о выработке какого-то общего плана, системы руководства местными ОПУ. Не желание сверху централизовать работу, а голос снизу требует обратить серьезное внимание на них.

Конечно, это не значит, что местные ОПУ отойдут из непосредственного ведения губоно. Такая постановка вопроса совершенно противоречила бы прямому их назначению. Местные ОПУ должны быть прикреплены к местам. Они работают для массового учительства, и служат педагогическими лабораториями для методических советов губоно.

В каких же рамках должна заключаться работа отдела по местным опытно-показательным учреждениям?

Отдел должен взять на себя только то, с чем не могут по самому существу дела справиться места. Прежде всего отделу следует заняться серьезным пересмотром списка зарегистрированных местных ОПУ и включить в твердую сеть местных опытных учреждений (утвержденную Совнаркомом от 20 августа 1923 года в количестве 111 учреждений по Р. С. Ф. С. Р.), те местные ОПУ, которые являются наиболее ценными и необходимыми для той или иной губернии.

Достаточно беглого обзора списка ОПУ, чтобы отметить стихийность возникновений. Так в Николаевске, Царицынской губернии, зарегистрировано 2 опытных школы: школа им. Ушинского и школа при педтехникуме. Оба учреждения ставят совершенно одинаковые задания — создание школы I ступени с сельскохозяйственным уклоном. Спрашивается: чем вызвана такая необходимость? Не целесообразнее ли было бы сосредоточить кадр квалифицированных работников в одном учреждении, отдавая ему больше внимания и средств.

Есть такие губернии, как Царицынская, где насчитывается до 10 опытных учреждений, или, например, в Башкирской республике зарегистрировано 12 ОПУ.

Очень сомнительно, чтобы методическая работа Царицынского губоно и другие местные данные диктовали необходимость создания такого количества ОПУ. Тем более, что беглое знакомство с этими учреждениями уже показывает, что все они еще настолько не окрепли, что не успели ярко выявить своей физиономии.

С другой стороны, такие губернии, как Псковская, Архангельская, Витебская, Смоленская, Область Коми, Том-

ская и некоторые другие, не имеют ни одного опытного учреждения. Само собою разумеется, ОПУ не могут создаваться по заказу сверху. Для возникновения опытной работы необходимо иметь целый ряд предпосылок, как-то: 1) наличие достаточно подготовленного для опытной работы педагогического персонала, 2) методической работы на местах и 3) подходящих условий для выявления того или иного типа детского учреждения.

1. Перед центром таким образом встает вопрос тщательного изучения местных ОПУ путем проверки их заданий, качества и содержания педагогической работы (вызовы с мест представителей ОПУ для подробных докладов о своей работе. Оценка работы мест на основании представляемых материалов). Это даст возможность включить в сеть наиболее ценные и необходимые для мест опытные учреждения, вычеркнуть те, которые по характеру своей работы не могут считаться опытными, и оказывать содействие организации ОПУ в губерниях, где их нет.

2. Другой не менее важной задачей отдела является объединение работы местных ОПУ. Для этого необходимо время от времени созывать педагогические конференции и вести строгий учет педагогической работы на основании материалов, поступающих с мест. И та и другая работы выявят физиономию местных ОПУ, их роль и значение на местах.

Педагогические конференции дадут возможность каждому учреждению поделиться своим опытом, достижениями по различным педагогическим вопросам, совместно разрешать сложные вопросы педагогического строительства.

Сознание, что они работают не в одиночку, что их опытная работа постоянно преломляется светом науки, даст им громадное моральное удовлетворение и в значительной степени облегчит дальнейшую работу.

3. Отдел ОПУ совместно с отделом переподготовки должен ежегодно устраивать курсы по переподготовке персонала местных ОПУ.

(При организации Института практикантов при центральных ОПУ предоставлять известное количество мест для работников местных опытно-показательных учреждений.)

Курсы по переподготовке персонала, проведенные летом 1923 г., показали, какое громадное значение может иметь ра-

бота по поднятию уровня педагогического персонала ОПУ. Краины сильно отстают от центра в смысле осведомленности по выдвигаемым педагогическим вопросам. Многие вопросы, выдвинутые на курсах, прорабатывались работниками местных ОПУ впервые. По окончании курсов со стороны курсантов была усиленная просьба организовывать такие курсы ежегодно.

Некоторые губоно не удовлетворились тем количеством мест, какое им было предоставлено на губернию для работников ОПУ, и от себя просили увеличить количество вакансий на курсы.

4. Совместная работа на курсах работников центральных и местных ОПУ сблизила до известной степени тех и других. На последнем объединенном заседании работников центральных и местных ОПУ было вынесено постановление установить наиболее тесную и постоянную связь местных ОПУ с теми центральными опытными учреждениями, которые работают по сходным заданиям. Отдел ОПУ должен содействовать в каждом отдельном случае установлению этой взаимопомощи.

Так мыслится идейная поддержка местных ОПУ со стороны отдела опытно-показательных учреждений и других органов Наркомпроса. Она сводится главным образом к поднятию уровня персонала и педагогической работы опытных учреждений.

Но, несомненно, местные опытно-показательные учреждения должны согласованно работать с методическими советами губоно,—одни в области теоретической разработки вопросов, другие—в области практического их осуществления. Те и другие несут свои силы и знания массовому учительству, становясь постепенно теми педагогическими центрами, где рядовой учитель может получать ответы на все свои сомнения и вопросы, возникающие в его повседневной педагогической работе.

Губоно должно широко пользоваться силами местных ОПУ, привлекая их к теоретической работе в методических советах, к активным выступлениям на курсах, конференциях, съездах учителей.

Губоно должно содействовать сближению массового учителя с работниками местных ОПУ.

Так ли понимается роль местных ОПУ отделами народного образования? Приходится констатировать, что отношение на местах к ОПУ не одинаковое. Многие губоно очень бережно относятся к педагогической работе опытных учреждений. Уделяют внимание и средства на то, чтобы создать наиболее благоприятные условия для развертывания опытной работы. Сами настойчиво хлопочут, чтобы их учреждения были зарегистрированы в Наркомпросе, как опытно-показательные, содействуют установлению связи отдела с ОПУ, дают регулярные командировки в НКП как заведующим учреждениями, так и отдельным педагогам для ознакомления с постановкой различных педагогических вопросов в центре. Такое отношение мы видим со стороны губоно Владимирской, Царицынской, Вятской, Тульской, Саратовской губерний, НКП Туркесреспублики и других.

Но далеко не везде взаимоотношения между отделами образования и местными ОПУ налажены правильно, не всеми ОНО в достаточной степени осознана важность и необходимость опытных учреждений на местах.

Особенно часты недоразумения между ОПУ и УОНО. Недоразумения, взаимное недовольство возникают главным образом на почве материального обслуживания и администрирования. Но бывают случаи расхождения и на почве педагогической работы. В таких случаях создается очень тяжелая обстановка, и работа в ОПУ страшно тормозится.

Не может учреждение спокойно вести опытную работу, если оно не уверено, что завтра будет существовать, как опытное учреждение. А такие явления на местах не редки. Так, морозовско-донецкая школа-коммуна совсем ликвидирована, дети и персонал распущен, а на ее базе возникает новое учреждение.

Нельзя вести опытную работу там, где учреждение не имеет своего здания и пользуется чужим ежедневно в течение лишь нескольких часов (вологодская и другие.)

Нельзя предъявлять требований, как к опытному учреждению, если оно в течение года 6 раз сменяет свое помещение (школа при педтехникуме в Калмыцкой области.)

Сплошь и рядом работники ОПУ работают по ставкам рядового учительства, а между тем они отдают гораздо больше силы и времени работе внутри учреждения, чем учителя рядовых школ.

Кроме того, непосредственная переписка местных ОПУ с центральными органами НКП, доклады в отделе ОПУ о своей работе точно так же вызывают подчас недоумения и недовольство со стороны отделов образования. Так, нередко случалось, когда представители мест, делая доклады в отделе ОПУ, убедительно просят сообщить в ОНО, что они делают их не по собственной инициативе, а по предложению отдела ОПУ.

Часто отношение к ОПУ меняется в связи с изменением состава ответственных работников ОНО. При одном завед. ОНО или союзом опытное учреждение признается очень ценным и ему предоставляются широкие возможности; при смене лица отношение меняется: строятся всякие препятствия его дальнейшему росту, учреждение становится захудалым, а иногда совершенно ликвидируется. Такого рода явления наблюдаются чуть ли не в каждой губернии.

Несомненно, давно назрел вопрос о выработке положения о местных опытно-показательных учреждениях, строго регулирующего права и обязанности ОПУ, предусматривающего вопросы административно-хозяйственного управления и педагогического руководства местных опытно-показательных учреждений.

Отделом ОПУ такой проект разработан и в настоящее время находится на утверждении коллегии Главсоюза.

С проведением проекта в жизнь, возможно скорее изживутся многие ненормальности, болезненные явления в жизни опытно-показательных учреждений, и они в состоянии будут свободно развертывать опытную работу.

Местные органы должны прилагать все усилия по предоставлению ОПУ наиболее квалифицированного состава педагогов, оборудованию материальной базы и, наконец, предоставлению некоторой автономии в деле выявления (утвержденных губоно) заданий. Тогда только можно надеяться, что местные ОПУ действительно станут теми педагогическими лабораториями, которые смогут способствовать ускорению педагогического строительства Республики.

А. А. Колпакова.

ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ОПЫТНО-ПОКАЗАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ НАРКОМПРОСА ¹⁾.

I.

В непосредственном ведении Наркомпроса в настоящее время находятся следующие опытно-показательные учреждения:

Станции по народному образованию.

1. 1-я опытная станция.
2. 2-я » » (Шатурская).
3. 3-я » » (Гагинская).
4. Детские колонии имени А. А. Луначарской.
5. Детский городок имени III Интернационала.
6. Красково-Малаховская опытная станция.
7. Биостанция юных натуралистов.
8. Мстерская опытная станция.
9. Ясно-Полянская опытная станция.
10. Медико-педагогическая станция.
11. Станция социально-правовой охраны.
12. Станция по художественному воспитанию.
13. Экскурсионная база.

Дошкольные учреждения.

14. Центральный дом ребенка.
15. Детский дом имени Клары Цеткин.

Школы.

16. Школа-коммуна имени Лепешинского.
17. » » » Радищева.
18. » » на Потылихе.
19. » » Лосиноостровская.
20. » » имени Литкенса в Хотькове.

Клубы.

21. Клуб «Детский уголок».
22. Педагогическая студия.

¹⁾ В статье говорится лишь в общих чертах о достижениях учреждений. Более детальному анализу работы и характеристике центральных ОПУ будет посвящен специальный сборник.

Цель настоящего очерка—дать беглый обзор того, что сделано центральными опытно-показательными учреждениями в различных областях их работы.

Опытно-показательные учреждения выросли из насущных нужд педагогической практики.

Когда на месте разрушенных церковно-приходских, земских, министерских и городских школ надо было начать строить единую трудовую социалистическую школу, то оказалось, что отсутствуют не только материальные предпосылки и живые силы, но нет также ясных, отчетливых представлений о том, что надо делать и как делать.

Помочь в разрешении этих вопросов должны были опытно-показательные учреждения. В 1919 г. Наркомпрос, по мысли Лепешинского, приступил к организации опытно-педагогической работы.

Цели этой работы формулировались тогда следующим образом: «усилиями лучших культурных работников способствовать делу изыскания путей и средств к действительному осуществлению в жизни идей трудовой школы и установлению связи с общественно-трудовой жизнью применительно к местным условиям производства, к выявлению новых типов школьной работы, а также к наглядному ознакомлению деятелей просвещения и трудовых масс населения со способами этого достижения... школа должна всемерно развивать самоуправление, а также стремиться к превращению школы в школьную коммуну». (Положение об опытно-показательных школах, пп. 1, 9.)

Формулировка эта общая, но она отвечает тому мало дифференцированному еще понятию «трудовой» школы, которое господствовало 4—5 лет тому назад.

Расчленение понятий, точное, отчетливое их определение требовали опыта, практики. И не удивительно, что в том же положении мы находим п. 3, который одновременно говорит о «непосредственном руководстве Наркомпроса» и о том, что «в своей работе опытно-показательные учреждения пользуются широкой инициативой». Иначе и быть не могло. Дело шло о том, чтобы совместно, объединенными «усилиями лучших культурных работников» наполнить содержанием новые лозунги и воплотить их в жизнь.

В последнем списке учреждений, утвержденном коллегией Наркомпроса в июле 1923 года, из 22 учреждений 10 существуют от 2 до 3 лет, 4—4 года, 4 учреждения имеют 5-летнюю давность (городок III Интернационала, школа-коммуна, колония Луначарской, биостанция), и 4 учреждения существовали до революции и через все реорганизации сохранили ядро коллектива и общее если не задание, то устремление. Таковы Красково-Малаховская станция (Зенченко, Фриденберг), 1-я опытная станция по народному образованию (Шацкий, Фортунатовы, Шлегер, Скаткин и другие), медико-педагогическая станция (Кащенко) и уголок-клуб (Полетаева).

Как мы видим, учреждения чрезвычайно молоды, возраст их колеблется от 2 до 5 лет, и если принять во внимание, что ими было хоть мало прожито, но зато много пережито в смысле реорганизаций, смен персонала, воздействий со стороны органов просвещения, то приходится признать, что ясно и точно определенных заданий, вполне выявленной физиономии у некоторых из них еще нет и быть не может. Все еще переживается процесс становления — «Werden», и который переход к плановой работе намечается лишь с весны 1923 года параллельно большей устойчивости центрального аппарата Наркомпроса, большей ясности в его запросах и требованиях, большей сговоренности в основных вопросах школьной политики. Ясность и четкость — это определение стадии развития, и чтобы достичь их, требуется время.

Задания тем отчетливее становятся опытно-показательными учреждениями, чем определеннее и резче они формулируются самим Наркомпросом, как принципиальные линии его политики, как задачи народного образования в общем масштабе.

Тут тесная связь несомненна.

Часть учреждений возникла по инициативе самого Наркомпроса, для выполнения определенной задачи, как городок III Интернационала, третья Гагинская станция, Дом ребенка и т. д., часть же вырабатывала свои задания самостоятельно, но в тесном общении с Наркомпросом, в совместной с ним работе.

Тут надлежит отметить три момента этой работы:

1) Обследование всех учреждений в 21, 22 году.

2) Идейное руководство ГУС'а с весны 22 года, которое осуществлялось докладами ГУС'а на наиболее важные, принципиальные темы (о программах, об общественно-политическом воспитании, о сельскохозяйственном уклоне, об учете), в совместных конференциях, комиссиях, в заслушивании докладов ОПУ, в печатной разработке вопросов в журнале «На путях к новой школе».

3) Пересмотр всех ОПУ комиссией по сокращению ОПУ (летом 23 года), уточнение их заданий и инструкции.

В результате как совместной работы с Наркомпросом, так и собственного их развития и роста в ОПУ мы находим работы достаточно откристилизовавшиеся и последовательно развивающие свои опытные задания.

Таковы прежде всего учреждения, разрабатывающие формы связи производства с общим образованием — с сельским хозяйством в деревне и с индустрией в городе.

По первому разделу мы имеем Гагинскую станцию, Красново-Малаховскую, Хотьковскую.

По второму — Шатурскую станцию, школу-коммуну, школу им. Радищева.

Затем учреждения, в центре внимания которых воспитательские задачи и по преимуществу задачи коммунистического воспитания, как городок III Интернационала, Дом ребенка (для дошк.), колония Луначарской и т. д.

На определенных интересах и склонностях детей построены: Биостанция Юных Натуралистов (стержнем работы является исследование природы) и Мстера, в различных формах осуществляющая художественно-производственное образование и воспитание.

С особыми категориями детей работают медико-педагогическая станция и станция для беспризорных — первая, обслуживающая детей, нуждающихся в клинической обстановке и научно-разрабатывающая методы их воспитания и образования, вторая, имеющая дело с социально наиболее заброшенными и запущенными детьми (нищенствующими, бродяжнич., правонарушителями) и ставящая опыт педагогического подхода к ним на основе труда, самоуправления, революционного подьема, искусства.

Над вопросами художественной культуры для детей и связи ее с бытом, трудом, производством, образованием и по-

литическим движением работает станция по художественному воспитанию; изучению клубных и экскурсионных методов и практической работе в этих областях служат экскурсионная база и уголок-клуб.

Коллективному исследованию педагогического процесса в целом, связи практической педагогики с наукой, исследованию среды и ребенка служит первая опытная станция по народному образованию и т. д.

Беглый перечень этот указывает на два фронта: первый—это тот, что названные педагогические опыты должны представлять интерес в массовом масштабе.

Второй—это тот, что опыты эти далеко не исчерпывают запросов педагогической практики, и наиболее актуальные вопросы современной нашей педагогической действительности остаются без ответа.

Нет школ фабзавуча, нет профшкол, нет школ крестьянских подростков.

Объединение опытной работы соцвоса с опытной работой профобра—это острый вопрос сегодняшнего дня, и некоторые из опытных учреждений не только уперлись в этот вопрос, но и организовано в своей практике к нему подошли (Мстера, школа-коммуна, Шатурская).

2. Организационные формы работы.

Опытно-показательные учреждения НКП за пятилетнее свое существование много раз подвергались пересмотру, чистке, просеиванию. Возникшие внутри отдела единой школы, они, как показала работа обследовательской комиссии в 1921—1922 гг., уже к тому времени переросли рамки отдела единой школы, так как на ряду с детскими домами, школами, клубами, существовали опытно-показательные учреждения для дошкольников, беспризорных, для дефективных; существовали также вспомогательные учреждения, которые призваны были обслуживать детей всех категорий и типов. Таковы: экскурсбаза, станция по художественному воспитанию и другие. Для всех этих учреждений важно было создать единый центр управления, объединяющий, согласующий и направляющий их работу. Таким должен был бы быть вновь образованный по постановлению Наркомпроса 7 марта 1922 года отдел ОПУ. Под руководством последнего продолжалось обследова-

ние и пересмотр сети центральных ОПУ, и в результате к июлю 1923 года Коллегией Наркомпроса утвержден был список 22 учреждений, в котором отчетливо обозначились 4 основных типа учреждений: 1) дошкольные, 2) школьные, 3) клубы и 4) станции; последних оказалось большинство—13 из 22-х.

Станции по народному образованию выросли и оформились постепенно. В 1920 году отделом единой школы утверждено было Положение о первой опытной станции (Шацкого) по народному образованию. Шацкий назвал свое учреждение опытной станцией, по аналогии с сельскохозяйственными опытными станциями. Задачей его было исследование всех видов культурно-просветительной работы, установление связи и взаимодействия между различными видами их. Позднее, на конференции ОПУ в апреле 22 г., Шацкий так формулировал эту задачу: «Станция объединяет весь педагогический процесс в целом, организуя и исследуя со всех сторон процесс воспитания и обучения». Организацию эту Шацкий мыслит себе и проводит следующим образом: в центре поставлена научно-исследовательская работа (кабинет исследования педагогического процесса), в помощь ей имеются библиотека, постоянная выставка детских работ, собрание материалов, музей краеведения, постоянные курсы. Процесс переподготовки и квалификации персонала все время сопутствует практической деятельности педагогов и вовлекает их в процесс научного исследования. Вся работа организована в широких многочисленных коллективах на основе разделения труда и точного выполнения заданий каждым. То, что выдвинуто было 1-й опытной станцией еще в 20 г., очевидно, отвечало жизненным запросам, так как за 1-й опытной станцией 2-я (Шатурская) и 3-я (Гагинская) также широко и разнообразно с большими детскими массами (свыше 1.000 детей) планировали свою работу. По-немногу логика внутреннего развития к такой же постановке приводит и ряд других учреждений. В то же время совершенно отчетливо и конкретно появляются новые запросы жизни. Широко захваченная культурно-просветительная работа естественно связывает вопросы социального воспитания с вопросами профессионально-технического образования и политического просвещения и практики, требует общей сговоренности, организации, единого плана. Это естественный результат, вытекающий из самого факта объединения больших детских

групп, с одной стороны, и разнообразной, в различных направлениях проявляемой деятельности педагогов—с другой. Так, Гагинская станция, в массовом масштабе осуществляющая сельскохозяйственный уклон, естественно переходит к работе среди взрослых по сельскохозяйственной пропаганде и политическому просвещению. (Проект организации избы-читальни и т. д.). К тому же еще раньше пришла 2-я опытная станция, имеющая внутри себя Дом Просвещения и вынужденная после семилетки давать какую-то профтехническую подготовку своим учащимся. Объединение работы понадобилось и в Мстере, где станция в настоящее время охватывает школу-семилетку, интернат, профессиональные классы и художественно-промышленный техникум. Красково-Малаховская станция проводит свой сельскохозяйственный уклон через детский сад, семилетнюю школу I ступени, четырехлетнюю школу II ступени и педагогический техникум (курсы).

Таким образом то, что по структуре Наркомпроса схематично разделилось, здесь естественно вновь воссоединялось. Жизнь смыкала искусственные загородки. От этого выигрывают дети, которые зачастую совершенно случайно бывают втиснуты во вторые ступени там, где им нужны фабзавучи и профшколы, выигрывают педагоги, которые получают широкие горизонты и разнообразнейшие перспективы работы, а также возможность коллективной организации педагогического труда.

Тип станции, как организационное достижение, несколько раз положительно отмечался различными органами: Коллегией Наркомпроса, съездом завгубсоцвосов в марте 1923 года, по докладу отдела ОПУ принявшим между прочим следующую резолюцию: «Среди типов ОПУ наиболее ценным съезд признает станции, осуществляющие педагогический процесс в целом путем объединения дошкольной, школьной и внешкольной работы, а также профессионального образования, коллективно разрабатывающие проблемы воспитания в целом и являющиеся общественно-политическим и педагогическим центром».

Разумеется, это требует дальнейших организационных выводов и усилий, и, может быть, не все 13 станций центральных ОПУ сумеют справиться с требованиями, которые к ним предъявит общественно-педагогическая мысль, в соответствии с резолюцией, приведенной выше.

К организационным достижениям следует отнести еще также два момента современного школьного строительства: 1) школу целого дня и 2) школу круглого года.

1. Если по экономическим причинам в настоящее время не может быть осуществлено в полной мере общественное воспитание вместо воспитания семейного, то все же современная лучшая школа неудержимо стремится охватить и организовать всю детскую жизнь. Почти во всех школах ОПУ дети проводят весь день. Чередуются школьные занятия, работа в мастерских, клубная работа, экскурсии, собрания, подготовка к праздникам. Двери школы всегда открыты, и детский коллектив, организованный в учебные группы, трудовые артели, разнообразные комиссии и кружки, пионерские отряды и комсомольские ячейки, в самых разнообразных формах строит свою жизнь. Школа становится школой жизни в самом подлинном смысле этого слова — школой современной жизни с ее грандиозными хозяйственными и политическими задачами.

2. Двери школы открыты не только целый день, но и круглый год. Это подводит нас к чрезвычайно важному вопросу о летней школе. Современное содержание педагогической работы с трудовыми процессами на земле, с изучением окружающей природы, хозяйства и быта не уместится в четырех стенах старых классов: труд, наблюдения, экскурсии, экспедиции, для всего этого нужен широкий простор, и тем самым центр тяжести педагогической работы естественно передвигается с зимы на лето, и чем последовательнее мы будем проводить активно-трудовой и исследовательский методы, тем дальше будут отходить от нас, как пережиток дореволюционного школьного прошлого, летние каникулы. Многие передовые педагоги это осознали, и летняя школа уже кое-где завоевала себе весьма значительное место. Быть может, наиболее велики здесь достижения петербургского соцвоса, который постепенно, но очень вдумчиво и методически в течение трех лет в целом ряде школ, а главное — колоний и детских домов, проводит летнюю школу.

Но это связано с существенной перестройкой старых, весьма глубоко внедрившихся форм в жизни, по которым каникулы, отдых, поправка, курсы — все приурочивалось на свободные летние месяцы.

Весной 23 года на совете ОПУ были приняты принципиальные положения о предоставлении педагогам отпуска в течение всего года и нежелательности организации курсов именно летом; но вопрос этот был поднят чересчур поздно. Сказывалась уже большая усталость; перегрузка и перерыв занятий казался необходимым.

Тем не менее в той или иной форме летняя школа проводилась почти всеми ОПУ. Результаты ее будут выявлены на особой выставке. Даже деревенские школы попытались открыть свои двери для крестьянских ребят, хотя и боялись, что страдная пора помешает ребятам бывать в школе. Успех превзошел ожидания. При умелом подходе учителя, близкого стоящего к крестьянской жизни, занятия всегда могут быть организованы так, что ребята будут посещать их (Гагинская станция).

Педагог, любящий свою работу, в детском саду, в школе, в клубе именно летом найдет все те воспитательские и образовательные возможности, которые наиболее важны: здоровый, организованный труд, лагерная жизнь во время ближних и дальних экскурсий, организационные навыки при проведении трудовой или исследовательской кампании, физическое развитие, художественный вкус, умение ориентироваться в новых успехах, школьная робинзонада, оздоровляющая и развивающая — все это осуществить можно только в летние месяцы. Это поняли ОПУ, и поэтому, несмотря на все трудности и препятствия, почти все они проводили летнюю школу.

Объективными занятиями были: природа, изучение крестьянского хозяйства и помощь ему, полевые и огородные работы, изучение исторических памятников, дальние экскурсии; к концу лета систематически изучалась сельскохозяйственная выставка.

То, что уже проводилось, должно быть углублено и разработано в ближайшие годы.

3. Программа.

Программа в опытных учреждениях есть нечто совершенно иное, чем программа в старых учебных заведениях. Если в последних все содержание педагогической работы укладывалось в программу, т.е. в отдельные предметы и дисциплины со своими размеренными порциями зна-

ния на каждый год, месяц и день, то здесь программа — лишь часть того общего большого многогранного комплекса, каким является процесс воспитания современного человека — борца и строителя. Три момента особенно существенны: воспитание трудовых навыков и умений, знание, дающее возможность ориентироваться в окружающей современной жизни, и социально-общественные навыки, которые приучали бы коллективно организовывать труд и жизнь; эти три основных элемента воспитания должны быть монистически объединены так, чтобы трудовые навыки, знания и общественная организованность не нагромождались друг на друга, как отдельные слагаемые, а составляли единое однородное целое. От труда к знанию и социальной организованности — такова в основе схема широкой программной работы, лежащей перед ОПУ. Само собою разумеется, что первые программы отдела единой школы и затем вышедшая в начале 1922 года программа семилетней школы не удовлетворяли ОПУ. Каждое из них стремилось выработать свою программу, исходя как из своих заданий, так и из трудовых процессов, стремясь осмыслить, обосновать и синтезировать последние. Здесь было много ошибок в роде чрезмерного количества времени, отводимого самообслуживанию, но были и другие виды труда — труд в мастерских, фабричный, сельскохозяйственный. Вот отсюда-то и родились уклоны: агрономические и индустриальные, с которыми впервые мы столкнулись в применении к опытно-показательным учреждениям. Наиболее ярко выраженные эти уклоны мы имеем в следующих учреждениях: I ступень в Красково-Малаховской станции, которая строит весь образовательный процесс на посильном, радостном труде учащихся на земле. Для II ступени сельскохозяйственный уклон в общеобразовательной программе подробно разработан Хотьковской школой. Труд в мастерских широко применяется в Радищевской школе. Труд в мастерских и на фабрике последовательно применяется в школе-коммуне, где комплекс «фабрика» дал интереснейший материал в области программ по математике, физике, химии и обществоведению.

То, над чем кустарно и разрозненно работали ОПУ в 1920 и 1922 годах, объединено было, когда после учреждения отдела ОПУ на нескольких конференциях обсуждались программные вопросы. Первоначальная схема гусовских про-

грамм была впервые доложена на конференции ОПУ Н. К. Крупской. Тот единодушный положительный отзыв, которым были встречены здесь эти схемы, объясняется главным образом тем, что разрозненные и несмелые попытки отдельных педагогических коллективов впервые получили стройную, уверенную, ясную форму.

Вся дальнейшая разработка гусовских программ происходила совместно с ними. Постановлением Коллегии от 15 июля сего года ОПУ обязаны провести в жизнь уже вышедшие программы и работать над их дальнейшим развитием.

4. Методы.

Методы. Учат новому, но учат и по-новому. Разумеется, не все тут сплошь достижения, успехи и победы. Немало старого и косного. Вдруг где-нибудь зубрят старые учебники, а то оказывается, что для того, чтобы справиться с курсом, нужна обязательно лекционная система. Тем не менее основным методом в ОПУ является метод исследовательский. Этот исследовательский метод разработан в различных его оформлениях: экскурсионном, активно-трудовом, лабораторном, краеведческом, студийном. С наибольшей полнотой и последовательностью исследовательский метод проводится в биостанции, где юные натуралисты исследовательски подходят к природе, анализируя совокупность естественных явлений, внося в наблюдения точность, сознательность и фенологические наблюдения. Метеорология, исследования птиц, насекомых, лабораторная проверка наблюдений, тщательнейший учет их делают биостанцию единственным в своем роде учреждением. Природа — вот то, что объединяет здесь работу детей и взрослых. «Власть над землей вместо власти земли» — вот исходный лозунг, который приводит биостанцию к идеалам современности.

Но краеведческий уклон исследовательского метода является наиболее сильной стороной всех ОПУ. Здесь, как общее правило, можно сказать, что работы школ перерастают школьные рамки. У нас могут быть напечатаны целые монографии о том или другом уголке края на основании работы школы. Всестороннее изучение Сокольничьей рощи и села Богородского производится уже упомянутой биостанцией. Немало ценных и новых черт, еще никем не исследованных, дадут труды учащихся, в течение 5 лет изучающих смену

времен года, флору, фауну и т. д. в своей местности. Исследования сопровождаются зарисовками; имеется художественная студия, фиксирующая жизнь природы в различных моментах, имеется фотографический кабинет, производящий снимки, и за много лет собранные альбомы. В изучение и исследование своей природы втянута огромная армия натуралистов. До 12.000 (от дошкольников до рабочих и студентов) экскурсантов прошли через станцию за прошлый год; зарегистрировано 36 кружков; в воскресных собраниях и докладах участвовало до 400 молодых исследователей.

Если биостанция объектом своего исследования ставит природу, то другие пристально, кропотливо и с воодушевлением изучают город, фабрику, быт, памятники старины и т. д. Потылихинская школа на Воробьевых горах в ряде экскурсий в Ново-Девичий монастырь развернула увлекательнейшие страницы истории, начиная от Наполеона, нашествие которого помнит, по рассказам детства, старая игуменья, и кончая своеобразными «творимыми легендами», какие создаются в монастыре о нашей современной советской эпохе. Работы учащихся, посвященные Ново-Девичьему монастырю, хранятся в Гуманитарном институте и представляют интерес не для одной только школы.

Если бы школа-коммуна собрала все, что она, начиная с 1920 г., исследовала с помощью учащихся на Бутиковской фабрике по части техники, экономических отношений рабочего быта, то мы имели бы, вероятно, яркую картину из жизни современной московской текстильной фабрики. Та же школа-коммуна в 1920 г. и 21 г. в имени Звенигородского уезда со II ступенью изучала историю барских усадеб, а с первой составила прекрасные таблицы из жизни местной природы (лесное сообщество, виды почвы и т. д.).

Гагинская станция в ряде деревенских школ произвела исследование своего края, и результаты его почти готовы к печати под названием: «Наша волость».

В таких же условиях работавшая Шатурская станция собрала разнообразнейший материал силами не только детей и учителей, но и всех интересующихся из местного населения, крестьян и рабочих, и привлекла к работе ученых краеведов. Работа эта знаменательна потому, что здесь научно-исследовательский характер переплетается с общественно-пропагандистским и агитационным. Исследуются и разоблачаются

чудеса в роде бездонного или святого озера, анализируются местные предания и легенды.) Там же были собраны любопытные образчики современного эпоса в виде частушек, распеваемых современными торфушками (сезонными работниками по торфу). В одной из сельских школ—Нарышкинской, бывшей центральной для нескольких деревень, по каждой из них были собраны сведения о количестве скота, посевах, собираемого урожая, работающих на отхожих промыслах, грамотных, словом, уголок современной деревни, как она есть, выраженный в диаграммах, раскрашенных красными, синими и зелеными карандашами наивно, но ясно, толково и совершенно правдиво. И учащиеся, проделав эту работу, уразумевали хозяйственные перспективы, идею смычки, государственного хозяйства, социализма. Школа труда и жизни осуществлялась здесь в этих деревенских классах.

Лабораторный и студийный методы являются стадией разработки материала — от непосредственного наблюдения к анализу, опыту, сопоставлению, коллективному изучению. В том или ином виде мы встречаем его почти во всех школах.

Современная педагогика ставит живой комплекс на место разрозненных, искусственных и отвлеченных предметов старой школы.

Как мы видели выше, такие комплексы давались отчасти локальным краеведческим материалом, но иногда бралась тема, не связанная непосредственной близостью с детьми, но дающая очень ценный и интересный материал для изучения. Так, в колонии Луначарской комплекс «Волга» дал возможность проработать под геологическим, географическим, историческим, социологическим и литературным углами зрения эту огромную тему. И такой коллективный труд, несомненно, всем учащимся должен дать навыки широкого обобщающего подхода к явлениям и коллективного изучения их.

Таким образом активно-трудовой и исследовательский методы являются теми новыми методами, которые постепенно совершают обновление школы.

5. Связь ОПУ с высшей школой.

ОПУ пытались учить новому и по-новому. Иногда то и другое выходило неудачно. Неудачи не прощались, и высказывались мнения, что «так наз. ОПУ ничему не учат»...

Факты не подтвердили этих мнений. Выпуски дали в 1922—23 гг. 175 учащихся. Сами школы, отдел ОПУ, Наркомпрос и ВУЗ'ы были заинтересованы в правильной оценке результатов работы ОПУ. Поэтому важны были не распыленные экзамены по отдельным ВУЗ'ам отдельных учащихся, а общая проверка школы, содержания ее работы и уровня ее успехов.

В 1923 году коллоквиум полно выявил работу каждой школы, так как вниманию комиссии предложены были годовые работы учащихся, их доклады о пройденном по каждой дисциплине, коллективная разработка даваемых тем и ответы на вопросы. Коллоквиум происходил в присутствии представителей Главпрофобра, Главсоцвоса, партийных работников и интересующихся педагогов. Своеобразный облик каждого учреждения здесь ярко обрисовался. Так, Красково-Малаховская станция в смысле объема знаний, точности и прочности усвоенного, может быть, дала наилучшие результаты, отвечающие устоявшейся многолетней работе этого учреждения. Чрезвычайно заинтересовала тут же демонстрировавшаяся выставка ученических работ по истории революционного движения за IX—XX век. Биостанция обнаружила большую зрелость и самостоятельность в трактовке вопросов естественно-научного цикла. 1-я опытная станция своим небольшим выпуском дала группу, имеющую большой стаж по физическому труду: все они несколько лет работали на совхозе. В этой молодежи ценна была ее самостоятельность и, при наличии некоторых прорех, большая прочность и сознательность в отношении к пройденному. Учащиеся школы-коммуны обнаружили огромную заинтересованность и серьезную осведомленность в вопросах коммунистического строительства и международного революционного движения, также умение быстро и находчиво коллективно разрабатывать тему.

Комиссия во всех случаях единогласно признала, что школы дадут ВУЗ'ам вполне приемлемый и желательный контингент учащихся. С точки зрения классового состава и политической подготовки учащиеся были признаны вполне удовлетворительными.

Комиссия по коллоквиуму отмечала разностороннюю подготовку учащегося, и если былые аттестаты зрелости отме-

чали «пройденные предметы», то выпускные свидетельства ОПУ говорят не только об усвоенных знаниях, но и об организационно-трудовых навыках, приобретенных в работе на совхозах, в мастерских и на фабрике.

Учащиеся, окончившие II ступень ОПУ и поступившие в ВУЗ'ы, благодаря полученным навыкам общественности и самостоятельности являлись ферментом в деле обновления высшей школы. На конференции ОПУ в декабре 1922 года гг. Златоустовским и Пистраком были опубликованы анкеты, проведенные среди учащихся ОПУ. Учащиеся говорили о своей неудовлетворенности. Они пишут: «Мы слушаем и только слушаем, мы даже не решаемся спрашивать; мы привыкли, что учителя и мы—одно, а здесь два лагеря бесконечно далеких друг другу людей». И тогда же на конференции была принята резолюция о необходимости пересмотра методов и содержания работы в высшей школе.

6. Воспитательские достижения.

Вопросы правильной организации детских домов очень остро стояли перед ОПУ, которые возникли прежде всего, как учреждения социального воспитания. Одним из первых ОПУ был коллектор, основанный в 1918 г. по почину Бибановой (подотдел охраны детства, развившийся впоследствии в городок III Интернационала). Многие ОПУ возникли первоначально, как детские дома, колонии, коммуны, имеющие внутри себя закрытую школу. Это соответствовало стремлению собрать всех детей в детские дома, которые были господствовавшими в первые годы революции. Детские дома ОПУ, бравшие сначала всех, несколько раз потом пересматривали свой состав, и на основании последней инструкции в них оставлены только дети, у которых нет семьи; во всех остальных случаях дети были возвращены родителям.

Обследование, произведенное в 1921 году ряда детских домов, обратило внимание на три явления: 1) закрытый детский дом, со школой внутри, без приходящих детей, невольно приобретает черты закрытого учебного заведения, чего-то отгороженного и замкнутого; 2) при не особенно большом составе детского дома, смешанном по возрасту, школьные группы в нем поневоле чрезвычайно дробятся, и школьное

оборудование не может не быть чрезвычайно бедно; 3) там, где имеются элементы для развития школы (помещение, оборудование, коллектив), такая школа обязательно должна стать общественно-педагогическим центром хотя бы маленького района; это даст ей возможность богаче сконцентрировать оборудование, полнее и разнообразнее удовлетворить запросы детей.

По докладу в ГУС'е приняты были два основных положения: 1) дети из детских домов направляются в соответствующие школы, 2) все школы открыты для приходящих детей. Последствием этого была определенная конструкция школьной работы; ликвидированы были маленькие домашние школьные группы. Школы, открытые для приходящих, укрепились и сблизились с районом. От этого детские дома не потеряли, а только выиграли, освобожденные от часто непосильной ноши—организовать школьные занятия для разнообразнейших по возрасту, по подготовке, развитию и склонностям групп детей. Представители домов, входя в школьные советы, сохранили там влияние, а у себя могли сосредоточить внимание на детском движении (пионеры, комсомол), на клубной работе, физическом и художественном воспитании, на удовлетворении индивидуальных запросов детей.

Детские дома ОПУ чрезвычайно разнообразны по объему, составу и принципам организации. Есть маленькие общежития при школах в 25 человек, как в Потылихе и в Лосиноостровской школе, есть огромный интернат на 250 человек, размещенный под одной крышей, в школе имени Радищева, такое же количество интернированных детей размещено в городке III Интернационала и в колонии Луначарской по многочисленным небольшим особнякам. Последнее обстоятельство дает возможность произвести опыты разнообразных детских группировок. Наиболее систематично эти группировки проводит городок III Интернационала, который имеет в своем составе дом для физически слабых детей, дом детей грудных и дом для детей с ярко выраженным художественно-творческим уклоном. Городок III Интернационала, признавая смешанный возраст в детских домах более благоприятным для развития социальных навыков и общей организации жизни в детских домах, в то же время считает, что подрост-

кам 15—16 лет тесно в рамках такого дома, и коммуна старших выделена. Эта коммуна подростков, политически организованная в ячейку РКСМ, влияет на всю жизнь учреждения. Такова ее роль и в городке III Интернационала и в колонии Луначарской. Революционные праздники, общественные события, события из жизни учреждения—на все отзывается и организующе направляет коммуна подростков. Отряды пионеров и ячейки РКСМ за немногими исключениями имеются во всех детских домах. Благодаря им, благодаря большим школам, куда уходят дети из детских домов, выветриваются последние черты закрытого учебного заведения, и детские дома ОПУ действительно являются очагом социального воспитания, единственным в своем роде. Богатая, разнообразная жизнь бьет в них ключом. Соединение молодости, труда, революционного энтузиазма, разнообразнейших духовных запросов создает особенно интенсивную, насыщенную духовную атмосферу, может быть, порою чересчур утомляющую и нервную.

Самоуправление, проводимое всюду, организационные навыки, политические интересы, коммунистическое мировоззрение ребят резко отличают детские дома ОПУ от массовых учреждений. Приходилось слышать отзывы иностранцев в таком роде: «В Европе и Америке есть новые школы, которые не уступают нашим в смысле новизны методов, содержания работы, но таких детских домов и таких детей нет нигде, нет этой безграничной доверчивости и дружбы между педагогом и учащимся, нет свободной организованности, нет жизнерадостности духа и умения коллективно и весело делать самую черную неинтересную работу». Французская писательница Мадлен Маркс и член Коминтерна т. Пад после посещения дома им. Карла Маркса (художественная станция) отметили, что их поражал дух, который царит в детских домах ОПУ. Эти «детские республики», по их словам, удивительны тем, что в них педагог, товарищески растворяясь в детской среде, в то же время сохраняет весь свой авторитет; и особенно удивительным им показался тот жадный, сознательный интерес, который старшие ребята проявляют к вопросам современности: к политическим событиям, к мировой борьбе старого и нового.

Конечно, не всюду и не везде одинаково хорошо. Тем не менее иностранцы правильно уловили основные два фактора общественного воспитания в наших детских домах. Это — детское самоуправление и его определенная коммунистическая окраска. Действительно, почти все наши детские дома (в неравной степени, разумеется) в основе своей организации имеют детское самоуправление и связаны с организациями пионеров и комсомолом.

Опытные детские дома являются очагами коммунистического воспитания, начиная с дошкольного возраста, и то, что за нищетой, отсутствием подготовленных работников, правильной организации не удается массовым учреждениям, здесь постепенно осуществляется, нащупывая новые методы и формы работы.

Трудностей и неудач в этом деле очень много, но кое-что и сделано.

7. Опытно-показательные учреждения и учреждения массовые.

Обслуживают ли ОПУ массовую школу?

На этот вопрос лучше всего ответить цифрами и фактами.

Как ни молоды ОПУ, все же каждое из них уже выросло в некоторый общественный педагогический центр, который распространяет свое влияние всевозможными путями и связями.

1. Опытные учреждения организуют у себя длительные педагогические курсы (1-я опытная станция, Шатурская, Гагинская, биостанция), где силами своих наиболее квалифицированных педагогов, а также приглашением специалистов обслуживают свой персонал, учителей района, приезжих учителей.

2. Устраивают периодически конференции на отдельные темы (школа-коммуна — о самоуправлении, Хотьковская школа — о марксизме в педагогике и т. д.) для района и интересующихся.

3. Ведут кружковую работу с педагогами колония Луначарской, городок III Интернационала, 1-я опытная станция, школа-коммуна, Красково-Малаховская станция (Михневской мануфактуры), художественная станция (семинарий Рошала) и в особенности биостанция.

4. Демонстрируют методы своей работы на постоянных музеях-выставках (Методико-Педагогическая клиника, 1-я опытная станция, биостанция, школа-коммуна, колония Луначарской, уголок-клуб).

5. Периодически устраивают у себя отчетные выставки, которые сопровождаются докладами и беседами. Выставки эти посещает местное население, учителя и учащиеся, и они служат весьма наглядным и действительным проводником новых методов и достижений. Особенно разработан выставочный метод, как особая форма учета и коллективной, комплексной проработки темы в Красково-Малаховской станции; колонии Луначарской, школе-коммуне и Лосиноостровской школе.

6. ОПУ открыты для приема делегатов и экскурсий круглый год в определенные дни недели. Насколько интенсивно посещаются ОПУ, говорят следующие цифры регистрации посетителей из всех углов России, а также из-за границы за текущий учебный год:

Потылиха	326
Школа Радищева	329
Гагинская станция	350
Городок III Интернационала	397
Мелико-пед. ст.	435
Школа-коммуна	537
Детск. уголок-клуб	548
Красково-Малаховская станция	712
Биостанция	725
Колонии Луначарской	890
1-я опытная станция	1160

Эти цифры по 11 учреждениям дают около 5½ тыс. посещений. Каждое посещение сопровождается беседами, подробной информацией и демонстрированием всей работы учреждения.

7. Педагоги провинции работают в ОПУ в качестве практикантов; с нынешнего года этой форме переподготовки придается планомерный и систематический характер.

8. Все ОПУ постоянно участвуют в различных районных и центральных конференциях, съездах, методических комиссиях. Представители учреждений совершили поездки по России, выступая с докладами и знакомя со своей работой.

(городок III Интернационала, школа-коммуна, колония Луначарской, 1-я опытная станция, биостанция, Красково-Малаховская).

9. Учреждения принимали участие в больших публичных выставках (недели помощи беспризорным, Красной Москвы, на съездах Наркомпроса, на Всероссийской сел.-хоз. выставке, где пять учреждений премированы за экспонаты, выявляющие сельскохозяйственный уклон).

10. Работа многих учреждений стала достоянием печати (биостанция, 1-я опытная станция, школа-коммуна, медико-педагогическая клиника, Шатурская станция, Хотьковская, Лосиноостровская, театр Рошалья, городок III Интернационала). Многочисленные статьи в русской педагогической прессе и иностранной освещают работу ОПУ.

11. Отдел ОПУ устраивает объединенные выставки ОПУ.

12. Через отдел и его кабинет материалов прошли в текущем учебном году 1.500 делегатов с мест и иностранных деятелей, знакомившихся с работой ОПУ.

13. Открытые доклады по обследованию учреждений и в особенности конференции, организуемые отделом, делают всю работу ОПУ достоянием широких общественно-педагогических кругов.

Ответственные работники Наркомпроса и Государственного Ученого Совета, выступая на этих конференциях, проводили определенную идеологическую линию по основным вопросам школьной политики (о программах, о самоуправлении, об общественно-политическом воспитании, о сельскохозяйственном и индустриальном уклонах, о фуркации).

14. Летом 23 года отделом ОПУ проведены были курсы по преимуществу для работников местных ОПУ, на которых по политическому циклу разработаны были вопросы хозяйственно-политического строительства страны, по педагогическому—программы ГУС'а и вопросы опытной практики. Новым был семинарий по трудовым процессам, о роли их в общей системе преподавания и научной организации труда.

15. Представители отдела ОПУ выступали в Москве и в провинции с докладами о работе ОПУ.

Всеми этими путями десятки тысяч рядового учителя знакомятся с работой и достижениями ОПУ.

Связи ОПУ с массовой школой многообразны, разнообразны и чрезвычайно интенсивны, но, кроме того, есть обстоятельства, которые создают единый общий язык для учреждений опытно-показательных и массовых.

Первое—это то, что ОПУ бедны.

Наркомпрос, не имея возможности доплачивать из местных средств, плохо снабжает детей и педагогов. Оранжевой-тепличных условий нет и в помине. Все акты ревизии РКН единогласно свидетельствуют о прорехах в самом необходимом. Все домогательства отдела ОПУ, Главсоцвоса и Наркомпроса в различных инстанциях об улучшении материального положения обычно терпят фиаско. Самое их существование вечно под Дамокловым мечом то сокращения, то разгрузки, и время от времени то или иное учреждение «сокращается» или лишается помещения.

Второе—ОПУ бедны материально; но подобраны ли здесь самые лучшие силы, самые знающие и квалифицированные педагоги?

Да, несомненно. Ядро «лучших культурных работников», о которых говорилось в цитированном начале положения от 20 года, работает в ОПУ Наркомпроса.

Шацкий и Шульгин, Всесвятский, Соловьева, Пистрак, Дюшен, Свентицкая, Шлегер, Прушицкая, Иванов, Зенченко, Фриденберг, Кащенко, Александер, Рошаль, Златоустовский, Исаев, Бонди, Духовской и другие ценные, известные по литературе и публичным выступлениям педагоги вносят свою энергию, свои усилия в деле строительства новой школы, но их единицы, а вместе с ними, рядом с ними работают сотни молодых, мало известных учителей, которые вчера были учителями массовой школы. ОПУ не отбирают для себя самых квалифицированных учителей; они не могут это делать по материальным условиям, но это было бы и неправильно принципиально. Важно, чтобы могучий процесс роста и развития охватил всех участников интереснейшего дела опытной педагогики. И это достигается.

Выше уже говорилось об организации коллективной педагогической работы в станциях, где процесс самообразования сопутствует педагогической деятельности, но этот процесс характерен не только для станций, но и для всех учреждений ОПУ. Все учреждения живут повышенной духовной

жизнью; доклады в методических комиссиях, связь с научными институтами, общее участие на конференциях ОПУ, а самое главное — интенсивная работа в педагогических и школьных советах с обязательными докладами каждого о предстоящей работе, с производственным планом, в разработке и обсуждении которого участвуют все, создают ту интенсивную, поднимающую атмосферу, в которой ищущий учитель непрерывно повышается в своих требованиях к себе и своей работе. На этот рост учителя повлияет общая атмосфера работы ОПУ, но немаловажным фактором тут является и ученическая среда. Организованная и политически сознательная благодаря ячейкам комсомола, которые во всех почти учреждениях играют очень заметную роль в обще-школьной жизни, она толкает учителя к совместной работе с молодежью над вопросами современности. Молодежь требовательна и чутка, и там, где она строит свою жизнь, в обще-школьном коллективе нечего делать людям в футляре, чуждым интересам и борьбе современности. Футлярные люди уходят подальше, где спокойнее.

ОПУ работают в условиях тяжелой борьбы за существование, и вчерашний учитель-массовик вовлекается в интенсивную, ищущую педагогическую деятельность.

И вот эти-то условия создают общий язык и сближают работу ОПУ с массовой школой.

Уклоны, программы, методы, самоуправление, общественно-политическое воспитание, пути и достижения ОПУ во всех этих областях открыты достижениям массовым. Не надо иметь богатых мастерских для того, чтобы осуществить индустриальный уклон. Школа-коммуна, наиболее полно и последовательно выявившая этот уклон, дала яркий образец того, как школа идет к производству и в трудовых процессах, в образовательной работе и в политической организации объединяется с жизнью соседней фабрики.

Другие учреждения — биостанция — самая блестящая и характерная иллюстрация того, что ценнейший материал, необходимый современной школе, имеется всюду; это — природа.

Правильной постановкой естествознания, осмысливанием всей окружающей сельскохозяйственной трудовой жизни, непосредственным участием в работе, крепкой связью с нею может быть осуществлен сельскохозяйственный уклон в лю-

бой деревенской школе, как об этом свидетельствуют сельские школы Гагинской станции. Работа дальше, устойчивей, глубже должна идти в том же направлении.

На стадии собирания, осведомления, общего упорядочения всех сторон жизни ОПУ вступают в стадию плановой работы, четких заданий, точного учета.

Связи с научными институтами, и сейчас тесной и близкой, должен быть придан более ответственный систематический характер.

Общее руководство Главсоцвоса и ГУС'а должно ближе подойти к повседневной практике ОПУ, там, где разрешаются основные вопросы современного школьного строительства: вопросы программы, методов самоуправления, детского и юношеского движения, политической подготовки и квалификации персонала.

Главпрофобр и Главполитпросвет должны быть привлечены к активному участию в работе ОПУ.

В 22 году на апрельской конференции т. Иорданский, говоря о роли ОПУ среди массовых школ, сказал: «Чем ночь темней, тем звезды ярче». Но тогда на массовую школу обрушилась вся тяжесть голода, нищеты и разрухи.

Теперь не то. Ночь не темна. Близко утро. Не так уж велика пропасть между центральными очагами опытной педагогической работы и педагогической жизнью страны. Там и здесь загорается педагогическая мысль, настойчиво, воодушевленно работая над новыми задачами. Порою в далекой провинции наталкиваешься на такую зрелость мысли и формы, которая не отстает от того, до чего доработались лучшие, объединенные силы в центре. И этим работникам, этим очагам нового воспитания нужно уделить как можно больше внимания и заботы.

Это дело не только Наркомпроса, но и центральных опытно-показательных учреждений.

Е. Т. Руднева.

ПОСЛЕСЛОВИЕ.

Охватить педагогические достижения в учреждениях социального воспитания за последний учебный год — задача в высшей степени завлекательная. В подходе к ней встречались, однако, немалые трудности и, конечно, главным образом связанные с очень пестрыми и недостаточными материалами о педагогической работе первичных учреждений. Такие педагогические материалы частью непосредственно, частью посредственно, через отчеты губоно, инспекции и т. д., все же дошли до разных органов Наркомпроса. На основании этих данных в вышенапечатанных статьях сделана попытка подойти к некоторым обобщениям и разобраться в действительной практике последнего года.

Коллегия учета педагогической работы Научно-Педагогической Секции ГУС'а руководилась при этом убеждением, что «даже самым лучшим, умело составленным и заполненным учетным формам грош цена, когда они лежат мертвым кладом, жертвой пыли и крыс, лишь как архивный материал, когда больше в них никто не заглядывает, не делает по ним общих сводок и выводов для дальнейшей работы» (слова т. Радченко), и что даже наш разрозненный, не по однообразным формам собранный материал — при достаточно внимательной разработке и соответствующих выводах — может оказать свое влияние на улучшение организации педагогического дела. Дальнейшую работу планомерно можно строить, только зная, что делают, кто и как делает, чего ищут, к чему стремятся... Оказывается, если мы будем брать нашу широкую педагогическую практику, то наши школы в массе, при недостаточной насыщенности нашей Республики элементарной школой и тем более повышенной, в качественном отношении продолжают быть не на высоте. Необеспеченность и педагогическая неподготовленность большинства учителя, старые учебники, старые методы, отсутствие связи между школой и населением, оторванность школы от жизни всей страны и своего края (значительному числу учителей не приходится читать ни газет, ни педагогических журналов и книг), в особенности в сельских школах, чрезвычайно малое внимание ОНО и других советских и партийных органов к педагогической работе далеких от ОНО школ — неоспоримый факт на основании имеющихся в Наркомпросе материалов и сводок.

Между тем перед нашей Республикой стоят неотложные грандиозные задачи в деле построения новой школы, поставлена на очередь ОНО задача — ввести новые программы... Исполнимы ли они?.. Может ли впитать в себя новые начала наша массовая школа? На последний вопрос, несмотря на далеко неотрадное положение дела народного просвещения, можно с уверенностью ответить: «да». К этому мы идем, в эту сторону есть отчетливый, действительный, хотя еще и незначительный сдвиг массовых городских и некоторых сельских учреждений социального воспитания, а не только, как еще недавно, редких единиц. Дошкольные сады пустили глубокие корни и мыслятся на местах, как неотъемлемая органическая часть социального воспитания. Центральные детские сады стали действительно центрами — собирателями педагогического опыта работы с детьми дошкольного возраста и распространителями влияния садов на окружающее население. Детские дома, в большинстве лишь детские питательные пункты, на попечении бесконтрольных распорядителей — завхозов и завдомов, в некоторых местах становятся, согласно выражениям Гомельского и Пензенского губоно, «очагами коммунистического воспитания», «отправными пунктами в осуществлении принципов трудовой школы», «объединяющими ребенка и взрослого в одно общество, предоставляющими наиболее благоприятную обстановку для общественного развития и духовного роста детей, доказывающими возможность детского самоуправления и политического воспитания их» (в частности через группы юных пионеров и комсомол). Школы и не в малом числе, преимущественно в городах, лучше обставленные и с лучшим педагогическим составом, подошли к новым методам; «они (методы) начинают чуть-чуть пробиваться в школу и оживлять ее» (слова т. Есипова). Для тех же массовых школ, которые еще попрежнему чрезвычайно отстали, исключительную ценность имеют еще и так называемые опытно-показательные школы. Они осуществляют хотя бы частично новые методы социального воспитания, сельскохозяйственный или индустриальный уклон, политическое воспитание, рациональное использование с.х. участков, мастерских, экскурсий и т. п. Когда взгляды ваешься в проделанную всеми этими пионерами работу в области социального воспитания, то не можешь не оценить, не понять, сколько сил положено и еще какие громадные усилия нужны для рациональной постановки этого дела и в качественном

и в количественном отношении. Некоторым может показаться, что годы революции и сказались лишь на педагогических центрах и отдельных учреждениях. Конечно, очень крупное достижение в наличии таких педагогических центров и индивидуальных опытных учреждений: они — передовые борцы, пробивающие пути к новой школе; они являются для учителей инертных, мало подготовленных и для не верящих в осуществимость поставленных дошкольным и школьным учреждениям задач теми очагами педагогической работы, где при малом нередко оборудовании и при недостатке средств разрешаются кажущиеся неразрешимыми проблемы трудового воспитания и тем заставляют признать осуществимость его и оценить новые пути.

Но массовик-учитель вышел в 1922/23 учебном году из инертного состояния, начал осознавать революционный сдвиг всей окружающей жизни и необходимость ввести какие-то новые начала в несоответствующую новым формам жизни старую школу. Объективно это сказалось в настойчивом устремлении учительства к политическому и педагогическому самообразованию и к участию в разнообразных педагогических конференциях и курсах. Никакие материальные затруднения — центральный вопрос внимания среди учителей еще недавно, и до сих пор совсем не разрешенный — не останавливают учителей, и они жадно берутся за самообразование, изучение современных педагогических и позитивских вопросов, за свою так называемую переподготовку. Последняя за текущее лето охватила до 30% учительства и дала «до 7000 организаторов самообразовательной работы на местах» (слова т. Сапожникова). Сознательная переподготовка учительства, при наличии педагогических центров, опытных очагов, некоторый сдвиг массовой школы — залог успеха и новой трудовой школы, и в частности новых программ.

Только бы наши ОНО распространяли свою работу и на далекие от них по расстоянию учреждения социального воспитания; исполкомы же, партийные органы не в единичных случаях, а все без исключения уделяли должное внимание материальной и педагогической стороне школьных учреждений, особенно детдомов и сельских школ, и поддерживали проснувшееся, воодушевившееся на великую работу учительство в его неустанных и настойчивых трудах по созданию новой школы.

ОГЛАВЛЕНИЕ.

	<i>Стр.</i>
Н. Крупская. Предисловие	3
От редакции	5
С. Шацкий. Принципы учета	11
А. Радченко. Формы учета педагогической работы	20
Б. Есипов. Очерк жизни массовой школы	36
В. Васильева. Детские дома	97
Т. Морозова. Обзор педагогической дошкольной работы в массовых и центральных учреждениях Р. С. Ф. С. Р.	152
А. Сапожников. Переподготовка работников социального воспитания	165
А. Колпакова. Местные опытно-показательные учреждения	196
Е. Руднева. Центральные опытно-показательные учреждения Нар- компроса	218
А. Закс. Послесловие	241

V. Профессиональная литература.

Р. К.

Аплетин М. Этапы и формы просвещенского союзного движения за 1917—1922 гг.	— 30
Год работы. Отчет Ц. К. Веер. Союза раб. просвещения 1921—1922 г.	— 60
Устав Союза работников просвещения	— 05
Цветков И. Просвещение и просвещенцы в 1921—1922 г.	— 20

VI. Учебники.

Виппер Р. История Западной Европы в средние века	2 —
Четыре века европейской истории (1500—1923)	2 50
Зельцер С. и Элькина Д. Книга для чтения и бесед в школах взрослых	— 50
Кочетов С. И. Красный сказ. Книга для чтения. 2-е изд.	3 —
Поляков В. Г. Солнышко. Букварь	— 40

VII. Искусство.

Боричевский Е. Мир искусств в образах поэзии	2 50
Сабанеев Л. Л. Клод Дебюсси	— 30
А. Н. Скрябин	— 30
Музыка речи	3 —
История русской музыки (печ.)	— —
Тарабукин Н. От мольберта к машине	— 50

VIII. Наука и публицистика.

Виппер Р. Возникновение христианства	— 75
Залкинд А. Б. Очерки культуры революционного времени (печ.)	— —
Леман И. Теория относительности. Популярн. изложен. без матем. формул.	— 20
Луначарский А. В. Против идеализма (этюды полемические) (печ.)	— —
Смушков В. Очерк советской экономической политики	1 25

IX. Библиотечка советского учителя.

№ 1. Шульгин В. Н. Основные вопросы социального воспитания	— 60
№ 2. Луначарский А. В. Основы просветительн. политики Советск. власти	— —
№ 3. Гордон Г. О. Краткая методика обществоведения (печ.)	— —
№ 4. Смушков В. В. Методика политической экономии (печ.)	— —
№ 5. Жаворонок Б. Н. Как работать по обществоведению (печ.)	— —
№ 6. Диканская В. И. (Ред.) О художественном воспитании в дошкольных учреждениях и школах I и II ступени. Сборник (печ.)	— —
№ 7. Ивановский П. Физическая культура в школе (печ.)	— —
№ 8. Херсонская Н. Л. Клубно-библиотечная работы среди детей (печ.)	— —
№ 9. Беляев М. М. Методы работы в школе. Природоведение (печ.)	— —
№ 10. Пистрак М. М. Школа переходного периода (печ.)	— —

Подготавливаются к печати дальнейшие номера «Библиотечки советского учителя».

X. Справочники.

Иорданский Н. Н. и Кипарисов Ф. В. Библиотека сельского учителя. Краткий указатель, литература	— 15
Кипарисов Ф. В. Библиотека современного читателя, примерный каталог	— 25

XI Журналы.

„Народный Учитель“	— —
„Работник Просвещения“	— 35

а складе.

Бойданов В. И.	— 30
„На путях к н	— 80
№ 4	— 70
№ 5	2 —
№ 6	2 —
№ 7—9	— 30
Россолимо Г. И.	— 30
Все	— 30
Москва	— 30

кой души. 3-е изд.
 нять по адресу Издательства:
 ьство „Работник Просвещения“.

8



