

ПРОБЕРЕНО
1969 г.

СИБИАРОВАРАЗ.

С 39

ИГПУ
проверено
13 5 г.

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 1-2 (6-7)

ЯНВАРЬ—АПРЕЛЬ

1924 г.

БИБЛИОТЕКА
ФГБОУ ВПО «ИГПУ»
г. Новосибирск

БИБЛИОТЕКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
Новосибирск

СИБИРСКОЕ КРАЕВОЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВОНИКОЛАЕВСК.

Маркс, Энгельс и Ленин о просвещении.

(Материал к курсам и конференциям по переподготовке работников просвещения).

„Над учительством нужна еще огромная работа, прежде чем оно сможет стать действительным руководителем трудовой школы. Для школы учебы многого знать не надо: дисциплина, „отсева до селева“ и с делом конец. Другое дело школа труда, где учителю самому надо так много знать и уметь. Учитесь, учитесь и учитесь, вот что надо русскому учительству“.

Н. К. Крупская.

В программу курсов по переподготовке включен раздел о взглядах К. Маркса, Ф. Энгельса и В. И. Ленина на вопросы народного образования. До сих пор наши просвещенцы достаточно подробно копались в педагогических высказываниях всевозможных буржуазных педагогов, разбирали и прорабатывали томы различных благоглупостей, вели усиленные споры о том, кто из буржуазных педагогов первым сказал „а“, но основоположники научного социализма оставались где-то в стороне. Как ставили они вопросы просвещения, как предлагали решать их—этого масса работников просвещения Сибири (да только-ли Сибири?) не знала и не знает до сих пор.

Что писал и говорил Ленин по вопросам просвещения, массовик-просвещенец знает несколько больше. Но вспомнить и проработать его мысли лишний раз необходимо, в особенности работникам деревни, до сих пор еще живущим без новой литературы и газет.

Взгляд на необходимость трудовой школы, соединяющей обучение с производительным трудом, школы политехнической—взгляд этот зарождается с развитием крупной промышленности.

Уже в XVIII веке и в начале XIX века Жан Жак Руссо, Песталоцци, Роберт Оуэн и ряд других деятелей не только ставят вопрос о необходимости соединения обучения с производительным трудом (Руссо), но и на практике пытаются осуществить такую школу (Песталоцци, Оуэн и др.). Тогда же делаются попытки и осуществлению идеи об общественном воспитании детей, потавших в невыразимо тяжелое положение, — благодаря эксплуатации капиталом их отцов, матерей и самих детей.

Опыты эти очень быстро забываются, и авторы их всеми буржуазными педагогами рассматриваются или как чудаки, или, на хсроший конец, как утописты. И в этом нет ничего удивительного. Капитал того времени предъявлял спрос главным образом на неквалифицированную рабочую силу. Ему не были нужны рабочие, обладающие знаниями, инициативой, сообразительностью, способностью охватить не только отдельные винтики производства, но и различные отрасли его. Вот почему довольно смутные

и расплывчатые мысли о трудовой школе, иногда граничащие с наивностью, мысли и опыты без учета развития капиталистического общества (обучение определенному ремеслу, ибо „наиболее независимая от богатства и людей—это профессия ремесленника“ у Руссо, работа на собственное потребление у Песталоцци, самоокупаемость школы и пр.), встречая дружный отпор и гонения со стороны капитала и духовенства оставались по большей части на бумаге. Но современная педагогика мимо этих мыслей и опытов не проходит. Они дают нам много ценного материала, тем более, что в свое время эти взгляды и опыты не только трактовались, как революционные, но и были такими. Стоит вспомнить хотя бы проклятия римского папы и католического духовенства, по отношению к яслям Оуэна, как учреждению богопротивному и подрывающему семейные устои.

Маркс и Энгельс были хорошо знакомы с этими первыми попытками соединить обучение с трудом, они взяли из них все ценное и жизненное, развили и дополнили их и, в чем главная ценность, указали, как развитие капитализма неизменно приводит к необходимости соединения обучения с всесторонним производительным трудом детей и как должен будет рабочий класс, взяв в свои руки власть, поставить дело народного образования.

Давала-ли что школа рабочему классу в Англии в начале и середине XIX века (как, впрочем, было и дальше)? Вот что пишет Ф. Энгельс:¹⁾

„В сравнении с количеством населения, средства образования в Англии крайне немногочисленны. Лишь ничтожная часть рабочего населения имеет возможность посещать те немногие нормальные школы, которые ему доступны, а сами эти школы ниже всякой критики: учителя—люди, занявшиеся школьным делом потому, что не способны ни к какой другой работе, по большей части сами лишены элементарных знаний“...

„Писать умеют лишь немногие, а писать правильно даже не всякий „образованный“ сумеет. В воскресных школах... совсем не обучают письму, так как для воскресенья это слишком светское занятие“.

И Энгельс, и Маркс в I томе „Капитала“ приводят ряд примеров того, чему и как „обучают“ в школах рабочих и их детей, как забивают им головы религиозным дурманом. Так оно и должно быть. Ибо „Буржуазии нечего ждать от образованности рабочих, но бояться ее она может“ (Энгельс).

„К счастью, условия, в которых живет этот класс,²⁾ дают ему практическое образование, которое не только заменяет всю школьную премудрость, но и обезвреживает все связанные с ней запутанные религиозные представления... нужда научает... мыслить и действовать. Английский рабочий, который с трудом может читать и писать, тем не менее прекрасно понимает свои интересы... он знает также, в чем заключаются специальные интересы буржуазии и чего он может от нее ждать“³⁾.

Что же нужно делать?

На это впервые дают ответ Маркс и Энгельс в „Коммунистическом Манифесте“ (1848 г.)⁴⁾.

„Все возражения против коммунистического способа производства и присвоения материальных продуктов распространялись также и на производство, и присвоение продуктов умственного труда. Подобно тому, как уничтожение классовой собственности представляется буржуазии уничтоже-

¹⁾ „Положение рабочего класса в Англии“, стр. 104 и 105 по изданию „Молот“, 1905 год

²⁾ Т. е. рабочий класс.

³⁾ „Полож. рабоч. класса“, стр. 107.

⁴⁾ „Ком. Ман.“. Цитирую по изданию „Московского рабочего“ под редакцией Рызанова, стр. 41, 42 и 47.

нием самого производства, так и уничтожение классового характера современного образования кажется ей равносильным уничтожению образования вообще.

Образование, гибель которого она оплакивает, для огромного большинства является не более, как преобразованием в машину.

Но не спорьте же с нами, оценивая уничтожение буржуазной собственности с точки зрения ваших буржуазных понятий о свободе, образовании, праве и т. д. Ваши идеи сами порождены буржуазными условиями производства и собственности, точно так же, как ваше право есть только возведенная в закон воля вашего класса, воля, содержание которой определяется материальными условиями существования вашего класса...

„Упрекнете вы ли нас в том, что мы хотим прекратить эксплуатацию детей родителями? Мы заранее сознаем в этом преступлении.

Но вы утверждаете, что, заменяя домашнее воспитание общественным, мы уничтожаем самые задушевные отношения.

А разве ваше воспитание не определяется также обществом? Разве не определяется оно общественными отношениями, внутри которых вы воспитываетесь, прямым и косвенным вмешательством общества, организацией школ и т. д. Не коммунисты выдумали влияние общества на воспитание; они только меняют характер воспитания, устраняют влияние на него господствующего класса.

Буржуазные разглагольствования о семье и о воспитании, о задушевных отношениях родителей к детям, внушают тем более отвращения, чем больше разрушаются все семейные связи в среде пролетариата благодаря крупной промышленности, и чем более дети рабочих превращаются в простые предметы торговли и рабочие инструменты“.

От самой буржуазии, конечно, ждать нечего. Первыми мероприятиями грядущей пролетарской революции среди других, должны быть в области народного образования:

„Общественное и даровое воспитание всех детей. Устранение фабричной работы детей в современной ее форме. Соединение воспитания с материальным производством.“¹⁾

В резолюции Женевского конгресса 1-го интернационала (1866 г.), составленной К. Марксом, мы находим следующие крайне важные строки о производительном труде детей и образовании.

„Тенденцию современной промышленности привлекать к участию в общественном производстве детей и подростков обоего пола, мы считаем прогрессивной и правомерной, хотя при капиталистическом господстве эта тенденция и принимает отвратительные формы. При разумном общественном строе²⁾ все дети без исключения, начиная с девятилетнего возраста, должны будут принимать участие в производительном труде, точно так же никто из взрослых не может быть исключен из того общего закона природы, что человек должен работать, чтобы есть, и не только головой, но и руками. Исходя из этой точки зрения, мы говорим, что ни родители, ни предприниматели не могут получать разрешения общества пользоваться трудами детей и подростков иначе, как под условием, чтобы их производительный труд был связан с образованием“.

„А под образованием мы понимаем три вещи: во-первых, умственное образование, во-вторых, физическое образование, как оно дается в школах гимнастикой и военными упражнениями, в третьих, техническое образование, включающее знакомство с общими принципами всех процессов производства и в то же время дающее детям практические наставления для употребления различных рабочих инструментов. Постепенный и прогрессивный ход умственного и технического обучения должен находиться в соответствии с классификацией молодых рабо-

¹⁾ „Ком ман.“ стр. 47.

²⁾ Т. е. социалистическом. Прим. А. А.

тников. Издержки и содержание технических школ должны отчасти покрываться продажей их изделий. Соединение оплачиваемого производительного труда с умственным образованием, физическими упражнениями и технической выучкой поднимает рабочий класс выше уровня средних и высших классов".

Разве в этих немногих словах не вся суть политехнического образования?

Почему же с развитием капиталистических производственных отношений с неизбежностью вытекает необходимость такого образования? на это Маркс дает исчерпывающий ответ в „Капитале“.

„Сапожник, знай свои колодки“, эта „вершина ремесленной мудрости“ превратилась в „ужасную глупость“ с изобретением машин и развитием промышленности. При ремесленном производстве нужна была узкая специализация, между отдельными производствами существовали не проницаемые перегородки. Крупная промышленность эти перегородки уничтожила. Она „разорвала завесу, которая скрывала от людей их собственный общественный процесс производства и превращала различные стихийно обособившиеся отрасли производства в загадки одна по отношению другой и даже для посвященного в каждую отрасль“¹⁾.

„Современная промышленность никогда не рассматривает и не трактует существующую форму известного производственного процесса, как окончательную. Поэтому ее технический базис, революционный, между тем у всех прежних способов производственный базис был по существу консервативен. Посредством машин, химических процессов и других методов, она постоянно производит перевороты в техническом базисе производства, а вместе с тем и в функциях рабочих и в общественных сочетаниях процесса труда. Таким образом, она столь же постоянно революционизирует разделение труда внутри общества и непрерывно бросает массы капитала и массы рабочих из одной отрасли работы в другую.

Поэтому природа крупной промышленности обуславливает перемену труда, движение функций, всестороннюю подвижность рабочего“²⁾.

Сама природа крупной промышленности, таким образом, требует все-сторонне развитого рабочего, но в то же время в капиталистическом обществе продолжает господствовать старое, сохранившееся от ремесленничества, разделение труда. Рабочие превращены в „простые машины для фабрикации прибавочной стоимости“ и их интересы нисколько не учтены, т. к. с „изменением форм производственных процессов“ (а они происходят все время) массы рабочих, имеющих только узкую специальность, остаются без работы.

Такое положение ставит задачу:

„Чудовищность несчастного резервного рабочего населения, которое держится про запас для изменяющихся потребностей капитала в эксплуатации, заменить абсолютной пригодностью человека для изменяющихся потребностей в труде; частичного рабочего, простого носителя известной частной общественной функции заменить все-сторонне развитым индивидуумом“³⁾.

„Одним из моментов этого процесса переворота, стихийно развившимся на основе крупной промышленности, являются политехнические и сельско-хозяйственные школы, другим — промышленные школы для продолжения образования, в которых дети рабочих получают некоторое знакомство с технологией и с практическим применением различных орудий производства. Если фабричное законодательство, как первая скудная уступка, вырванная у капитала,

¹⁾ „Капитал“ гл. 13 стр. 467 по изданию Института К. Маркса и Ф. Энгельса. Госиздат 1923.

²⁾ „Капитал“ стр. 467 468

³⁾ „Капитал“ стр. 469.

соединяет с фабричным трудом только элементарное обучение, то не подлежит никакому сомнению, что неизбежное завоевание политической власти рабочим классом завоеует надлежащее место в школах рабочих и технологическому обучению, как теоретическому... как и практическому.

«...Интеллектуальное же одичание, искусственно производимое превращением незрелых людей в простые машины для фабрикации прибавочной стоимости—его легко отличить от того первобытного невежества, которое оставляет ум невозделанным, не причиняя вреда его способности к развитию, его естественному плодородию,—это одичание заставило, наконец, даже английский парламент провозгласить начальное образование обязательным условием „производительного“ „потребления детей до 14-ти летнего возраста.“¹⁾

«Как ни жалки в общем постановления фабричного закона относительно воспитания, они объявили начальное обучение обязательным условием труда. Их успех впервые доказал возможность соединения обучения и гимнастики с физическим трудом, а следовательно, и физического труда с обучением и гимнастикой. Фабричные инспектора, выслушивая показания учителей, скоро открыли, что фабричные дети, хотя их обучают вдвое меньше, чем обычных школьников, обучающихся днем, тем не менее успевают пройти столько же, а часто и больше. Дело объясняется просто. Те, кто проводит в школе только половину дня, постоянно свежи и почти всегда способны и готовы учиться. Система труда, чередующаяся со школой, превращает каждые из этих двух занятий в отдохновение и освежение после другого и, следовательно, она много пригоднее для ребенка, чем непрерывность одного из этих двух занятий. Ребенок, который с раннего утра сидит в школе, особенно в жаркую погоду, не может соперничать с другим, который и возбужденный приходит от своей работы... „Односторонний непроизводительный и продолжительный школьный день в высших и средних классах без пользы увеличивает труд учителей и в то же время не только бесплодно, но и с прямым вредом заставляет детей расточать время, здоровье и энергию“... Из фабричной системы, как можно проследить в деталях у Роберта Оуэна, вырос зародыш воспитания будущего, которое для всех детей с известного возраста соединит производительный труд с обучением и гимнастикой, причем это будет не только методом повышения общественного производства но и единственным методом создания всесторонне развитых людей.“²⁾

Здесь необходимо подчеркнуть, что „успех“, который отмечает Маркс в отношении обучения „фабричных детей“, успех, конечно, сравнительный³⁾. Ибо, если, вместо того „ничего“, которое было раньше, стало появляться хоть „что то“, то успех бесспорно был.

Таковы основные принципы новой школы, выдвинутые основоположниками научного социализма в гораздо более четких формах, чем это делает ряд буржуазных педагогов, перед которыми мы еще до сих пор не прочь „преклонять головы“.

Но школы этой до последнего времени не было нигде. Была школа учебы, готовившая исполнительного, аккуратного и послушного рабочего,

¹⁾ „Кап.“, стр 378

²⁾ „Кап.“, стр 463—465. Помещенные среди текста цитаты в кавычках взяты Марксом из докладов фабричных инспекторов.

³⁾ Сам Маркс указывает на те школы, как на „жалкие вертепы“, что сам фабричный закон, на который он ссылается, „заботясь для виду о воспитании детей, не содержит ни одного постановления, обеспечивающего достижения этой цели. Он ничего не устанавливает, кроме того, что дети на определенное число часов (3 часа) в день должны быть заперты в четырех стенах помещения, именуемого школой“ и т. д. („Капитал“, стр. 318—379).

школа до анекдота централизованная. „Французы, например, могли всерьез гордиться тем, что во всех народных школах, в определенном классе, в известный день и час, все школьники Франции пишут одну и ту же диктовку“ (Крупская).

Была, наконец, школа типично ремесленничья, которую упорно старались представить нам, как самую настоящую трудовую школу (взгляды Кершенштейнера) и за которую довольно охотно ухватилась буржуазия, ибо и она готовила послушного ремесленника (то было не страшно). Такие школы „на той стадии развития капитализма, которое переживала Европа, в XIX веке не противоречили потребностям капиталистического производства, хотя, конечно, противоречили интересам рабочих (Крупская). Суметь обеспечить себе такую школу, какая была нужна трудящимся, можно было лишь после завоевания власти рабочим классом.

О Ленине, как просветителе, будут написаны целые книги... „Никто, как Ленин, не понимал так глубоко и не умел выразить так просто революционное значение просвещения. Не просвещения, как орудия пропаганды, а просвещения вообще“...¹⁾

Уже в 1897 году Ленин пишет статью: „Перлы народнического проекторства“, в которой подвергает резкой критике мелкобуржуазную утопию Южакова. Этот Южаков в ряде статей, помещенных в журнале „Русское Богатство“, нарисовал наивную картину России, покрытой густой сетью гимназий, которые сами себя окупают, при чем богатые, платя за свое обучение, могут быть освобождены от работы, а бедные должны „обращивать“ свое право обучения. Не пересказывая содержания всей этой крайне интересной статьи т. Ленина²⁾, мы приведем из нее несколько выдержек.

«...Нельзя себе представить идеала будущего общества без соединения обучения с производительным трудом молодого поколения: ни обучение и образование без предварительного труда, ни производительный труд без параллельного обучения и образования, не могли бы быть поставлены на ту высоту, которая требуется современным уровнем техники и состоянием научного знания. Эту мысль высказали еще старые великие утописты; ее вполне разделяют и «ученики»...³⁾

Для того, чтобы соединить всеобщий производительный труд с всеобщим обучением, необходимо, очевидно, возложить на всех обязанность принимать участие в производительном труде. Казалось бы, что это само собою ясно. Оказывается, однако, что нет. Наш „народник“ решает этот вопрос так, что обязанность физического труда действительно должна быть установлена, как общий принцип, но вовсе не для всех, а только для несостоятельных“...

„Г. Южаков совершенно не понял, в чем сущность классовой школы. Сущность эта, почтеннейший г. народник, состоит в том, что образование одинаково организовано и одинаково доступно для всех имущих. Только в этом последнем слове и заключается сущность классовой школы, в отличие от школы сословной... Классовая школа не знает сословий... Она требует от всех и всяких учеников только одного: чтобы он заплатил за свое обучение. Различие программ для богатых и для бедных вовсе не нужно классовой школе, ибо тех, у кого нет средств для оплаты обучения, расходов на учебные пособия, на содержание ученика в течение всего учебного периода—тех классовая школа просто не допускает к среднему образованию“.

¹⁾ М. Покровский. „Ленин и народное просвещение“ статья в „Правде“ № 93.

²⁾ Она помещена во II томе собр. сочин. Ленин. Стр. 283—307.

³⁾ „Учениками“ в марксистской литературе звали марксистов, т. е. слово „марксист“ было запрещенным царской цензурой.

В последней цитате тов. Ленин вскрывает сущность буржуазной классовой школы, в отличие от школы сословной, в большей степени еще господствовавшей в России в конце XIX века.

Отдельных мыслей тов. Ленина, разбросанных по ряду его статей в период 1900—1918 г. мы приводить не будем.

В 1918 году на I-м Всероссийском съезде по народному образованию тов. Ленин говорит:

„Рабочие тянутся к науке и школе, и наша задача теперь—дать им эту науку и школу.

Иные нас упрекают в том, что школу мы делаем классовой. Но школа и была таковой во все время своего существования. Если сейчас мы видим саботаж со стороны учителей высшей школьной ступени¹⁾, так это показывает, что учителя хотя и монополизировать нашу школу, сделать ее орудием классовой борьбы, сделать ее оружием, направленным против рабочих и крестьян. Да чем же собственно и вызвана хотя бы эта продолжающаяся уже пятый год бойня, как не тем, что школа была использована врагами трудового народа в своих целях. В школах старого типа ребенку неминуемо внушаются национальные предрассудки; разжигается ненависть к другим народам, к рабочим другой национальности; юная мысль затемняется глупыми предрассудками. Школы в буржуазных странах насыщены ложью и клеветой в угоду буржуазии. Чувство ненависти к отдельным национальностям буржуазия, как нельзя лучше, использует в своих целях именно во время войны, которая дает им колоссальные барыши...

Мы говорим, что и наша школа будет классовой, но преследующей интересы исключительно трудовых слоев населения.

Необходимо приложить все силы, энергию и знания, чтобы возможно скорее возвести здание нашей будущей трудовой школы, которая лишь одна сумеет оградить нас в будущем от всяких мировых столкновений и боев“...

В 1919 г. на VIII съезде РКП была принята новая программа партии. Отдел, говорящий о задачах партии в области народного просвещения был разработан под непосредственным руководством тов. Ленина. В этом отделе мы читаем, что:

„В области народного просвещения РКП ставит своей задачей довести до конца, начатое с Октябрьской революции 1917 года дело превращения школы из орудия классового господства буржуазии в орудие полного уничтожения деления общества на классы, в орудие коммунистического перерождения общества.

В период диктатуры пролетариата, т. е. в период подготовки условий, делающим возможным полное осуществление коммунизма, школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на полупролетарские и непролетарские слои трудящихся масс в целях воспитания поколения, способного окончательно установить коммунизм“...

Далее в программе идет перечисление „основ школьного и просветительного дела“ и между другими указывается на „полное осуществление принципов единой трудовой школы с преподаванием на родном языке, с совместным обучением детей обоего пола, безусловно светской, т. е. свободной от какого бы то ни было религиозного влияния, проводящей тесную связь обучения с общественно-производительным трудом“...

В своей речи в 1920 году на VIII Всероссийском съезде РКСМ Ленин очень подробно останавливается на вопросе чему нужно учить и как учиться.

¹⁾ Речь идет о 1918 году.

«Что же нам нужно для того, чтобы научиться коммунизму? Что нам нужно выделить из суммы общих знаний, чтобы приобрести знание коммунизма? Тут нам угрожает целый ряд опасностей, которые сплошь и рядом проявляют себя, как только задача учиться коммунизму становится не правильно, или когда она понимается слишком однобоко.

Естественно, что на левый взгляд приходят в голову мысли о том, что учиться коммунизму—это значит усвоить ту сумму знаний, которая изложена в коммунистических учебниках, брошюрах и трудах. Но такое определение изучения коммунизма было бы слишком грубо и недостаточным.

• Если бы только изучение коммунизма заключалось в усвоении того, что изложено в коммунистических трудах, книжках и брошюрах, то тогда слишком легко мы могли бы получить коммунистических начетчиков или хвастунов, а это сплошь и рядом приносило бы нам вред и ущерб, так как эти люди, научившись и начитавшись того, что изложено в коммунистических книгах и брошюрах, оказались бы неумеющими соединить все эти знания и не сумели бы действовать так, как того действительно коммунизм требует.

Одно из самых больших зол и бедствий, которые остались нам от старого капиталистического общества, это полный разрыв книги с практической жизнью...

Старый разрыв между теорией и практикой... составлял самую отвратительную черту старого буржуазного общества...

Что нам нужно взять из старой школы, из старой науки? Старая школа заявляла, что она хочет создать человека всесторонне образованного, что она учит наукам вообще. Мы знаем, что это было насквозь лживо, ибо все общество было основано и держалось на разделении людей на классы, на эксплуататоров и угнетенных. Естественно, что вся старая школа будучи целиком пропитана классовым духом, давала знания только детям буржуазии. Каждое слово ее было подделано в интересах буржуазии.

В этих школах молодое поколение рабочих и крестьян не столько воспитывали, сколько натаскивали в интересах той же буржуазии. Воспитывали их так, чтобы создать для нее пригодных слуг, которые были бы способны давать ей прибыль и вместе с тем не тревожили бы ее покоя и безделья. Поэтому, отрицая старую школу, мы поставили себе задачей взять из нее лишь то, что нам нужно для того, чтобы добиться настоящего коммунистического образования.

Говорят, что старая школа была школой учебной, школой муштры, школой зубрежки. Это верно, но все-таки надо уметь различать, что было в старой школе плохого и полезного нам, надо уметь выбрать из нее то, что необходимо для коммунизма.

Старая школа была школой учебной, она заставляла людей усваивать массу ненужных, лишних, мертвых знаний, которые забивали головы и превращали молодое поколение в подогнанных под общий ранжир чиновников.

Но вы сделали бы огромную ошибку, если бы попробовали сделать тот вывод, что можно стать коммунистом, не усвоив того, что накоплено человеческим знанием. Было бы ошибочным думать так, что достаточно усвоить коммунистические лозунги, выводы коммунистической науки, не усвоив себе той суммы знаний, последствием которых является сам коммунизм...

Мы не должны брать из старой школы того, когда память молодого человека обременяли безмерным количеством знаний, на девять десятых ненужных, а на одну десятую искаженных, но это не значит, что мы можем ограничиться коммунистическими выводами и заучить только коммунистические лозунги. Этим коммунизма не создашь. Коммунистом стать

можно лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество.

Нам не нужно зубрежки. Но нам нужно развить и усовершенствовать память каждого обучающегося знанием основных фактов...

Если я знаю, что знаю мало, я добьюсь того, чтобы знать больше...

...Питая совершенно законную и необходимую ненависть к этой старой школе, ценя готовность разрушить старую школу, мы должны понять, что на место старой учебы, старой зубрежки, старой муштры мы должны поставить умение, взять себе всю сумму человеческих знаний и взять так, чтобы коммунизм не был у нас чем-то таким, что заучено, а был бы тем, что нами самими продумано, был бы теми выводами, которые являются неизбежными с точки зрения современного образования...

Мы не верили бы учению, воспитанию и образованию, если бы оно было загнано в школу и оторвано от бурной жизни...

...Наша школа должна давать молодежи основы знания, давать умение вырабатывать самим коммунистические взгляды, должна делать из них образованных людей. Она должна за то время, пока люди в ней учатся, давать из них участников борьбы за освобождение от эксплуататоров...

Мы хотим Россию из страны нищей и убогой превратить в страну богатую. И нужно, чтобы союз коммунистической молодежи свое образование, свое учение и свое воспитание соединил с трудом рабочих и крестьян, чтобы он не запирался в свои школы... Только в труде вместе с рабочими и крестьянами можно стать настоящими коммунистами...

Должно все задачи учения ставить так, чтобы каждый день в любой деревне, в любом городе молодежь решала практически ту или иную задачу общего труда, пускай самую маленькую, пускай самую простенькую...

В этих словах тов. Ленина развита целая программа трудовой школы и отношение марксистов к старой школе.

Просвещение должно быть тесно связано с политикой.

„Мы на всей линии просветительной работы не можем стоять на старой точке зрения об аполитичности просвещения, не можем ставить просветительную работу вне связи с политикой.

Такая мысль господствовала и господствует в буржуазном обществе. Название „аполитичность“ и „неаполитичность“ просвещения—это есть лицемерие буржуазии, это есть не что иное, как обман масс. Буржуазия, господствуя во всех теперь еще буржуазных странах, занимается именно этим обманом масс.

Во всех буржуазных государствах связь политического аппарата с просвещением является чрезвычайно крупной, хотя признать это прямо буржуазное общество не может. Между тем, это общество обрабатывает массы через церковь, через весь институт частной собственности“...

„Работники просвещения, учительский персонал, были воспитаны в духе буржуазных предрассудков и привычек, в духе, враждебном пролетариату, они были совершенно не связаны с ним. Теперь мы должны воспитать новую армию педагогического, учительского персонала, который должен быть тесно связан с партией, с ее идеями, должен быть пропитан ее духом..

...„сотни тысяч учителей—это есть аппарат, который должен двигать работу, будить мысль, бороться с предрассудками, которые еще до сих пор существуют в массах“...

Имея в виду огромную роль учительства, т. Ленин напоминает:

„Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на какой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. Это—истина, не требующая доказательств. К этому положению дел мы должны идти систематической, неуклонной, настойчивой работой

и над его духовным подъемом и над его всесторонней подготовкой к его действительно высокому званию, и главное, главное и главное — над поднятием его материального положения.

Надо систематически усилить работу по организации народных учителей, чтобы сделать их из опоры буржуазного строя, которой они являются до сих пор, во всех без исключения капиталистических странах, опорой советского строя, чтобы отвлечь через них крестьянство от союза с буржуазией и привлечь их к союзу с пролетариатом".

(Статья „Страничка из дневника“ 2 янв. 1923 г.).

В резолюции, писанной Лениным на VIII съезде РКП (1919 г.), дается ряд практических указаний о работе среди крестьянства и профсоюзов. Приводим из нее выдержки:

В план просветительной деятельности в деревне должны входить в глубокой согласованности между собой:

- 1) коммунистическая пропаганда;
- 2) общее образование;
- 3) агрикультурное образование.

1. Политическая пропаганда в деревне должна вестись как для грамотных, так и для неграмотных.

Для грамотных на первом месте должно стоять распространение общей политической и специально для крестьян издаваемой популярной литературы и газет...

Должно стремиться к тому, чтобы при каждой школе была организована библиотека-читальня с политическим отделом и чтобы такие же библиотеки читальни имелись при каждом деревенском народном доме, а где таких домов нет, политически-популярная литература должна составлять необходимую часть книжного инвентаря изб-читален...

...„Учителя обязаны рассматривать себя как агентов не только общего, но и коммунистического просвещения“...

„Для неграмотных должны быть устроены периодические чтения в школах, помещениях волостного совдепа, избах-читальнях и т. п., для чего отделами народного образования при содействии местных партийных ячеек создаются особые кружки чтецов, включая местное учительство, на началах особой повинности грамотных. Предметом чтения должны быть декреты и обязательные постановления с популярными, особо для того издаваемыми и рассылаемыми центром (партийным или советским) толкованиями, и статьи постоянно обновляемой и пополняемой народной хрестоматии. Такие чтения желательно сопровождать наглядными демонстрациями при помощи кинематографа или волшебного фонаря, беллетристическими чтениями и концертными номерами, для привлечения большего количества посетителей“...

„Что касается школы, то вопрос об обновлении ее на началах единства и труда принципиально уже решен. Приходится обратить особое внимание на все виды внешкольного образования для взрослого населения. Партия должна всемерно способствовать Советской власти и местному населению в деле организации возможно более богатой сети народных домов, для чего в первую голову должны быть использованы советские имения. Народные дома должны быть крестьянскими клубами для отдыха, разумного развлечения и широкого просвещения, как общего, так и коммунистического“.

„3. Крестьянство остро сознает нужду в агроном. образовании.

„Не должно быть школ, курсов и какой бы то ни было организации просветительной работы в деревне, которая не стремилась бы, согласно принципу соединен-

ного обучения с производительным трудом, быть в то же время организацией образцового сел. хозяйства, полного или частичного.

Сельско-хозяйственное образование должно вестись таким образом, чтобы данные его связывались с коммунистическими выводами и служили опорой общему стремлению партии к перерождению частного крестьянского хозяйства в организованное социалистическое.

Пропаганда среди крестьян не должна быть оторванной от жизненных задач крестьянина-земледельца, но тесно связанной с вопросами агрономической экономии"...

К вопросу о необходимости ликвидировать неграмотность тов. Ленин возвращается неоднократно.

„Нам необходимо прежде всего учиться читать и писать и понимать прочитанное“ (речь на IV конгрессе Коминтерна).

„Нам нужно громадное повышение культуры, надо, чтобы человек на деле пользовался умением читать и писать“...

„Надо добиться, чтобы умение читать и писать служило к повышению культуры, чтобы крестьянин получил возможность применить это умение читать и писать к улучшению своего хозяйства и своего государства“ (речь на II съезде политпросветов в 1921 г.).

Можно было бы привести еще десятки выписок. Но и сказанного достаточно. - Не далеко то время, когда у каждого учителя будет книжка со статьями и речами Ленина о народном просвещении. В этом же году, будет хорошо, если учительство усвоит и проработает тот небольшой материал, который собран в настоящей статье.

А. Ансон.

Основы комплексных программ школ малограмотных.

Задача школ малограмотных.

Задача нормальной школы в государстве—воспитание борцов за интересы рабочего класса и строителей социалистического общества.

Поголовное воспитание детей республики—дело многих лет. Однако, жизнь не ждет, она повелительно требует вполне осознанного участия в политической жизни республики всех граждан, возлагая на них решения не только государственных, но и мировых вопросов.

Отсюда, перед республикой во весь рост стоит вопрос о ликвидации технической и политической неграмотности рабочих и крестьянских масс. Задачи пролетарского государства требуют создания пролетарской интеллигенции, так как только такая интеллигенция в состоянии правильно выполнить возлагаемые на нее историей задачи.

Чрезвычайная кампания по ликвидации неграмотности, поэтому с точки зрения государственной имеет глубокий смысл.

Нам некогда ждать подрастающих поколений, ибо жизнь выдвигает такие проблемы, в разрешении которых должны участвовать вполне сознательно массы трудящихся, обладающие жизненным опытом.

Поэтому, программы школ взрослых всех типов должны быть построены так, чтобы они вели кратчайшим путем к поставленной цели,—к осознанию необходимости бороться за рабоче-крестьянские интересы, строить социалистическое общество чтобы материал, подлежащий проработке и приобретению тех или иных технических навыков, определялся и исходил из этой основной цели. Этой идеей должны быть проникнуты программы и вокруг ее должны строиться. Единая система школ взрослых должна открыть дорогу неграмотным к образованию в широком смысле слова—от ликпункта до ВУЗ'ов. Следовательно, и программа школ малограмотных должна представлять высшую ступень от ликпункта к школе взрослых повышенного типа, ракфаку и совпартшколе. Это первое требование, которое необходимо иметь в виду, при составлении программы для школ малограмотных. Этому требованию не удовлетворяет программа ВЧКлб.

Школы взрослых ставят своей задачей выработку у учащихся материалистического мировоззрения—школа малограмотных должна взять на себя задачу подготовки к такой выработке. Схема программы ВЧКлб такой подготовки не дает и имеет следующие недочеты:

1) Первый раздел программы представляет собою экономический очерк СССР, второй—промышленность СССР, третий—сельское хозяйство СССР, четвертый—международное положение СССР и другие страны.

Не трудно заметить, что второй и третий разделы программы уже входят в содержание первого раздела, что безусловно приводит к повторению одного и того же; четвертый же раздел является совершенно самостоятельным и не имеет органических связей с первыми.

В результате разделы программы не дают того синтеза, который должен логически вытекать из самой сущности комплексной системы.

„Гибкость“ программы в этом случае приводит к отсутствию в ней цельности и единства частей.

2) В программах школ взрослых повышенного типа и совпартшколах экономическая география строится на основе краеведения по принципу—от района к мировому социалистическому хозяйству. Программа ВЧКлб игнорирует этот вполне научный и педагогически обоснованный принцип и ведет к образованию бреши между школами малограм. с одной стороны и совпартшколами и школами взрослых повышенного типа с другой.

3) В программе отсутствуют элементы естествознания и космографии—без которых нельзя говорить не только о подготовке к материалистическому миропониманию, хотя бы в самых общих чертах, но даже о развитии техники.

4) Материал программы распадается на два „предмета“: экономическую географию и политграмоту и узаконяя этим делением существование отдельных предметов в школе.

5) В программе навыков чрезвычайно слабое место отводится газете овладение которой составляет одну из главных задач школы малограмотных.

1-я сибирская методическая конференция по докладу т. Бурдиной— „Школа малограмотных и экономическая география, как стрежень ее“—вынесла следующее решение:

„Как изучение географической среды, так и хозяйственной деятельности человека в этой среде, ставя своей задачей в школе малограмотных подготовку учащихся к выработке научного материалистического мировоззрения, немыслимо без элементарных сведений из области естествознания— программа должна включить в себя таковые, хотя бы, в виде сведений, необходимых для уяснения простейших явлений природы, связанных с производственной деятельностью человека.

В целях создания единой трудовой школы взрослых (от ликпункта до ВУЗ'а) программа школ малограмотных, являясь промежуточным звеном между ликпунктом и школами повышенного типа, совпартшколой и рабфаком, должна быть строго согласована с программами последних.

Содержание материала. Содержание материала определяется методом. Вовлечение в общественную и политическую жизнь малограмотного возможно в том случае, если он приобретет достаточные навыки чтения, письма, математики, получит сведения из экономической географии, политграмоты и естествознания, необходимые для сознательного чтения газет и популярных книг. Приобретение элементарных научных сведений для осмысленного отношения к окружающей действительности не может быть исключено из программы школ малограмотных, как подготовительная мера для выработки материалистического мировоззрения. Хозяйственная и политическая организация общества должна вытекать из этого материалистического мировоззрения— не основывать на нем окружающую действительность, значит оставлять обучаемого во власти грубых суеверий и обычаевщины.

Среда в которой обучаемый живет, его производственная деятельность— вот та основа, на которой должна строиться программа. Экономическая деятельность окружающей среды, подчинение своей воле сил природы, должны занять центральное место в программе. Таким образом, экономический материал окружающей среды, проникнутый и построенный на одной политической основе, освещенный научными знаниями естествознания— таково содержание материала, подлежащего усвоению обучаемого.

Как располагать материал. Содержание материала должно быть сгруппировано так, чтобы вело к единой цели, поэтому стержнем при построении материала должна быть политическая идея—вовлечение в политическую жизнь, материал—экономическая действительность, основывающаяся на естествознании, а средства усвоения этого материала—исследование этой действительности при помощи русского языка, математики географии и т. д.

Требование единства цели проводит к стержневому построению курса, как способу, кратчайшим путем ведущему к цели. Комплексное синтетическое построение программы, выдвинутое революционным временем, как более отвечающее политическому моменту и его задачам, должно быть предпочтено всякому другому.

Взрослый обучаемый отличается от ребенка тем, что имеет большой жизненный опыт, большой запас конкретных представлений. Задача школы систематизировать этот материал, подвести его к общему знаменателю—привести к ломке сложившихся убеждений. Эта операция очень сложна и часто болезненна. Внедрение в голову учащегося новых чуждых ему понятий приводит к оппозиции, недоверию, ослабляет интерес и потому не достигает цели. Отсюда, требование—при выработке новых понятий оперировать с имеющимися у учащегося представлениями. Само собой понятно, что запас конкретных представлений, понятий, знаний и навыков вытекает из производительной деятельности обучаемого, окружающей его общественной и бытовой среды. Поэтому центр тяжести лежит в изучении близких, понятных явлений, окружающей учащегося среды: программа должна строиться на краеведении.

К такому же выводу пришла и 1-я Сибирская Методическая конференция, отметившая в резолюции по этому вопросу, что „Комплексное стержневое на основе эконом. географии построение программы наиболее отвечает психологическим особенностям взрослых учащихся. Однако, такое построение должно базироваться на конкретном наиболее близком учащемуся материале. Таким материалом является географическая среда и хозяйственная деятельность человека в этой среде. Потому программа экономической географии должна быть построена на основе краеведения.“

Изучая близкую к учащемуся физико-географическую среду, учащийся находит в ней то новое, кругом чего он постоянно ходит и не замечает. Обыденные вещи и явления получают для него совершенно новое освещение, новый смысл и значение. А это приводит к усилению интереса, желание объяснить и понять не только то, что кругом нас, но и то, что дальше. Так от краеведения мысль переходит к страноведению, мировому устройству, создает путь к новому миропониманию—от собственного хозяйства—к хозяйству района, к мировому социалистическому творчеству—вот перспективный путь, который должно проделать сознание обучаемого. Осознание себя, как творца жизни ведет к осознанию этой жизни, к участию в ее перестройке.

Таким образом, программа школ малограмотных исходит из политических требований, следовательно, стержнем ее является политграмота, а материалом—экономическая действительность. Построение ее начинается с краеведения (района) и приводит к мировому социалистическому хозяйству. Все остальное ведет к уяснению основного материала экономической географии которая кратчайшим путем ведет к пониманию экономики, а след. и политики.

Политграмота и элементы экономической политики в курсе распределяются в строгом соответствии с экономической географией и естествознанием; создается тот научный фундамент, в результате работы ко-

того готовится почва для выработки материалистического марксистского мировоззрения.

Учащийся приходит к осознанию окружающей действительности, а это — первый шаг к активному участию в ней, достижению поставленной школе цели.

Итак, первая часть программы должна включать краеведение, наиболее трудный и чрезвычайно важный отдел программы. Это первый комплекс знаний, оперирующий с имеющимися у учащихся конкретными представлениями и из них исходящий. В этот комплекс должны войти элементы всех входящих в программу дисциплин в масштабе изучаемого района. Программа района распадается на несколько вполне самостоятельных цельных комплексов.

Если школа находится в городе, первый комплекс — город, если в деревне — деревня или село. Второй комплекс — губерния, третий — район (Сибирь).

Сибирь в экономической жизни государства является базой сельскохозяйственного сырья. Поэтому, несмотря на разнохарактерный состав ее она в пределах административных рассматривается, как один сельскохозяйственный район. Это тем более удобно, что экономическая жизнь в Сибири сконцентрирована в одном фокусе — Сибревкоме.

Каждый комплекс строится на основе выяснения понятий физико-географической среды, производственной деятельности человека в этой среде и общественных отношений, выросших на этой почве.

Эти три основных идеи, на которых строится курс, не могут рассматриваться статически. Для выяснения настоящего, необходимо сослаться на прошлое, таким образом, чтобы настоящая хозяйственная деятельность выяснялась как звено в непрерывной цепи развития. Если мы говорим о современной форме хозяйства, в том или ином районе или государстве, необходимо указать в результате отживания каких форм она явилась (напр. денежной форме хозяйства предшествовала натуральная национализация земельных угодий сменила частно-владельческую собственность на землю и т. д.) Однако, картина будет не полна, если мы не наметим, хотя бы, вехи дальнейшего развития хозяйственной деятельности человека.

Здесь советская организация хозяйства (экономическая политика) является формой, которая идет на смену капиталистическому анархическому производству. Необходимо выяснить значение ее, как переходной стадии от капитализма к социализму. В результате, учащийся должен прийти к выводу, что во-первых, организация хозяйственной деятельности человека в мировом масштабе идет с неумолимой необходимостью к социализации мирового производства и распределения и, во-вторых, что хозяйственная деятельность местного края тысячами невидимых нитей связана с мировым хозяйством и участвует в общем ходе развития.

Как проработывать программу.

Программа, как указано выше, разбита на шесть комплексов: 1) город или деревня, 2) губерния, 3) Сибирь, 4) СССР, 5) Великие державы и 6) Мировое хозяйство.

Проработав материал этих комплексов, учащиеся должны, во-первых, приобрести некоторое количество сведений из окружающей их экономической и общественной действительности, которые необходимы для понимания организации хозяйственной жизни государства и стоящих перед ним задач; во-вторых, привить некоторые навыки в чтении, письме и счете, необходимые для дальнейшего совершенствования путем чтения газет и книг и активного участия в политической жизни государства.

Таким образом, в программе необходимо различать материал, подлежащий проработке, и средства и методы его проработки.

Обращаясь к материалу, необходимо указать, что материал каждого комплекса ставит себе определенную задачу, а потому должен организоваться на основании этой задачи. Иначе, это тема, основная мысль комплекса. Усвоение этой основной мысли достигается посредством проработки второстепенных вопросов, подобранных соответственно поставленной задаче. Каждый вопрос (тема), представляет собою самостоятельный комплекс, проработка которого может быть разбита на несколько уроков. Наконец, каждый урок должен ставить себе определенную задачу (тему) и состоять из комплекса сведений, из необходимых для уяснения основной цели урока. Такое синтетическое построение материала ведет к наибольшей ясности, определенности, (округленности) сообщаемых понятий. Нанизывая шаг за шагом разрешение ставящихся на уроках задач, соединяя и суммируя их, мы идем кратчайшим путем к намеченной цели. Такая комплексная организация материала на основе тем или задач приводит к наименьшей затрате времени: все лишнее и второстепенное в этом случае отбрасывается. Внимание фиксируется только на главном и существенном. Психология взрослого человека соответствует, именно, такому методу работы. Обладая большим жизненным опытом, взрослый быстро ориентируется в материале, быстро схватывает основную мысль, склонен делать выводы и заключения.

Каждое явление, факт не расчленяется искусственно на части, а рассматривается с различных сторон, как целое, в связи с соприкасающимися явлениями и фактами. Однако, всякий предмет, факт, явление можно рассматривать с различных точек зрения, напр., город может рассматриваться со стороны историко-культурной, экономической, географической и т. д. Если бы мы самым добросовестным образом проработали все эти темы и не сконцентрировали бы той работы в единой цели, мы сделали бы всего половину работы. Дело в том, что ко всякому явлению, всякому факту мы подходим с определенной, заранее имеющейся у нас меркой. Вот эту мерку мы и должны иметь в виду при изучении города, района, государства. Только эта мерка—идея дает прорабатываемому материалу то единство, цельность определенность и законченность, которой характеризуется комплексная синтетическая организация учебного материала.

В чем суть комплексной системы.

Комплексную систему часто называют комплексным методом, благодаря чему понятие комплексной системы сильно затемняется. Однако, если мы обратимся к содержанию понятия того, что одни называют „комплексным методом“, другие „комплексной системой“, путаница сравнительно легко распутывается. Под методом обычно понимается способ передачи обучаемому тех или иных учебных сведений или навыков. Между тем, когда говорят о комплексном методе, имеют ввиду не способы передачи учебного материала, а самый материал, его группировку. Поэтому мы вполне сознательно отказываемся от названия комплексного метода, заменяя его комплексной системой, понимая под ней организацию учебного материала, независимо от того, какими методами он будет передаваться.

Таким образом, комплексная система преподавания существует и мыслится на тех же основаниях, что и предметная или аккордная.

Комплексная система выросла на почве борьбы школы с многопредметностью, появившейся в результате расслоения, когда-то единой науки на самостоятельные научные дисциплины.

Борьба с многопредметностью велась в двух направлениях:—концентрации учебных предметов вокруг идеи—нравственность, отечество, при-

рода и т. д. (Герbart, Циллер, Ушинский) и соотношений (корреляций,) основанных на разносторонности психики, отсутствии единства восприятия и разнообразии интересов ребенка (Лай, Ферьер, Дьюи). Изучение природы путем цельных комплексов было известно сравнительно давно. Оно практиковалось в английских и немецких школах младшего возраста в результате идей Гербарта и Циллера. Однако, эти попытки не привели к созданию комплексной системы, в том понимании, в каком она существует у нас.

В России комплексная система явилась в результате марксистского метода изучения действительности. Поэтому, только со времени Революции комплексная система смогла занять соответствующее себе положение в раскрепощенной школе. В младших классах нормальной школы и в школах взрослых первой ступени, комплексная система уже приобрела себе права гражданства.

Комплексная система группирует учебный материал в цельные комплексы, что дает возможность изучать явления и факты во всей их многогранности, не расчленяя на отдельные лоскуты знания.

Каждый комплекс мыслится в этой системе, как совокупность объектов в их естественной связи, подлежащих изучению на основе определенной цели, напр., „поле“, „пруд“, „деревня“, „СССР“ и т. д.

Изучить комплекс—значит раскрыть его содержание. Однако, раскрывать содержание можно с различных точек зрения, а потому прежде чем приступить к разработке комплекса, необходимо точно поставить себе цель. Отсутствие такой цели естественно, лишает возможности ориентироваться в материале и придти к определенным выводам.

При проработке комплекса необходимо поэтому различать три момента:

- 1) цель, с которой изучается комплекс,
- 2) материал, подлежащий изучению и
- 3) научные дисциплины, раскрывающие содержание материала.

Комплекс „деревня“, напр., может рассматриваться со стороны исторической, экономической, бытовой и т. д. поэтому цель, которую мы желаем достигнуть путем проработки этого комплекса, должна быть четко редактирована. Если цель ясно указана—материал подлежащий проработке подбирается сам собой. Экономическая цель достигается путем изучения хозяйственной деятельности населения, ее организации, выявления недостатков и мер улучшения. Историческая цель указывает на прошлое—историю возникновения деревни, ее первых обитателей, рост населения, пришельцев, отражение в жизни деревни различных политических событий и т. д.

Когда постановлена ясно цель, намечен материал подлежащий рассмотрению, необходимо указать те научные дисциплины, которые помогают раскрыть содержание материала. Здесь, по характеру материала, он может изучаться с различных сторон в зависимости от поставленной цели.

Если цель экономическая—изучение экономической действительности деревни происходит на основе экономической географии, политической экономии, естествознания и т. д. Если цель историческая—на помощь являются история, география и др.

Так как материал комплекса часто бывает так обширен, что может представлять собою целую проблему, он распадается на ряд второстепенных комплексов, распадающихся в свою очередь на самостоятельные темы.

Темы разрабатывают тем же путем, как и комплексы. В каждой теме, как и комплексе, должны различаться цель, материал и научные дисциплины, раскрывающие его содержание.

В то время, как разработка комплекса может быть растянута на несколько недель и даже месяц, тема должна укладываться в один или несколько часов.

Как видно из изложенного, комплексная система характеризуется прежде всего тем, что она изучает не предметы, а материал комплекса в его естественной связи. Это дает возможность рассматривать действительность на основе диалектики.

Комплексная система так организует учебный материал, что в результате его проработки учащийся приходит к материалистическому пониманию действительности.

Резюмируя изложенное, можно дать такое определение комплексной системы: это такая система организации преподавания, когда знания из различных научных дисциплин и (географии, политграмоты, физики, естествознания и др.), объединяются в комплексы в их естественной связи и изучаются в соответствии с поставленной целью (выработка материалистического миропонимания на основе диалектики.)

Комплексная система базируется на психологических основаниях—во первых, изучение действительности путем комплексов соответствует цельности представлений об этой действительности; во вторых, чрезвычайно важно для развития памяти (закон ассоциаций). Наконец, комплексная система дает возможность строить обучение на основе самостоятельности учащихся путем самостоятельного исследования природы (Попова) и организации трудовых процессов (Блонский).

Как комплексировать материал.

Весь курс распадается на шесть комплексов, синтез которых ведет к решению поставленной школе задачи—политическому просвещению, необходимому для активного участия в жизни государства. Каждый комплекс ставит себе определенную задачу: Комплекс „Город“ должен дать учащемуся представление о городе, как центре организованного крупного производства, комплекс „Деревня“ должен дать понятие о деревне, как базе сельско-хозяйственного сырья; комплекс „Губерния“—выяснить взаимоотношения между городом и деревней („ножницы“); „Сибирь“ характеризуется как сельско хозяйственная окраина (колония) СССР с колоссальным будущим („Русская америка“), „СССР“—сущность экономической политики в переходную эпоху в отсталой земледельческой стране; „Капиталистические страны“—сущность капиталистического хозяйства и его перспективы; „Мировое хозяйство“—крах капитализма и перспективы организации социалистического мирового хозяйства.

Каждый из этих комплексов распадается на ряд отдельных тем, прорабатываемых на одном или нескольких уроках. Центром внимания в каждом комплексе должно быть производство на котором все время в процессе проработки должно сосредоточиваться внимание учащихся. Оно должно быть осознано, как коллективная борьба человека с природой, изменение этой среды—поэтому проработка каждого комплекса начинается с физико-географической среды природы. Напр., проработку комплекса „город“ можно начать с темы „Ориентировка в городе, которая включает материал 1-го §.“ Учащиеся, без сомнения, прекрасно знают свой город, умеют ориентироваться в нем, не давая себе в этом ясного отчета. Необходимо, поэтому, разобраться в этом умении, осветить его с научной точки зрения, вывести понятие о размещении на поверхности земли предметов, их взаимном расположении, определении одного из них относительно других, перейти к понятию направлений, стран света, горизонта. Попутно дать, на известных всем

учащимся примерах, понятие о рельефе; если город расположен на пересеченной местности—деятельность текучей воды по образованию оврагов. Делается вывод об изменчивости внешнего вида поверхности вообще.

Работа по разработке этой темы может заключать следующие моменты: местоположение города, деление города на части по естественным рубежам (овраги, ручьи, река и т. д.) величина города, ориентировочные предметы, расположение улиц, окрестности города и сообщение с ними. Какие дороги проходят через город и т. д., т. е. материал 1-го §-а.

Второй темой может быть: „Климат и природа города“ (физикогеографическая среда). Сюда войдет материал 2, 3 и 4 го §§: почвы в городе, атмосфера и ее состав, давление атмосферы, барометр; атмосферные осадки: температура и ее измерение, суточные и годовые колебания температуры, средние температуры; наблюдения над погодой, метеорологическая станция; климат.

Третья тема „Жители города“. Содержание материала примерно следующее: история возникновения города, рост населения, причины усиленного роста и сокращения, племенной состав, классовый и профессиональный состав и т. д. исчерпывается материал §§ 5, 6 и 7.

Четвертая тема—„Промышленность города“.

Так как комплекс „город“ ставит себе задачу познакомить учащихся с организацией крупного фабричного производства, материал темы является в комплексе основным и поэтому распадается на несколько самостоятельных тем в целях более серьезной его проработки: „виды промышленности в городе“ (по отраслям производства—мукомолье, пищевкус, текстильная, металлообработки и т. д.) „двигатели на городских предприятиях“ (паровые, нефтяные, электрические, принципы их устройства); „топливо и сырье“; „объединение предприятий—тресты и синдикаты в городе“; „товары, их стоимость и сбыт“; „бюджет рабочего“; „профсоюзы и их задачи“. (§§: 8—13).

Пятая тема: „административно-хозяйственный аппарат города“. Сюда войдут темы: „Горсовет, его организация и отделы“; „благоустройство города“; „культурное состояние города“ (§§: 14—16).

Каждая тема прорабатывается в течение одного или нескольких уроков, в зависимости от объема содержания.

Задача учителя заключается в том, чтобы заранее разработать план того или иного подлежащего рассмотрению комплекса, строго руководствуясь при этом и все время сосредоточивая свое внимание на основной задаче комплекса. Если этого не будет, учитель рискует уклониться в сторону, не даст синтеза материала; проработанный материал не скрепленный единой задачей, будет воспринят учащимися в расплывчатой, разрозненной форме и не создаст того фундамента, на котором можно строить дальнейшую работу.

Дело в том, что если мы заранее, исходя из поставленной цели, не наметим четкого плана разработки темы, можем уйти чрезвычайно далеко. По поводу любой темы можно нанизывать, цеплять друг за друга любой материал.

Возьмем тему: „Профсоюзы в городе“. Можно говорить о задачах союзов вообще, но, можно и о том, какие в городе союзы. Если мы говорили о транспортниках, никто не мешает и даже вполне логично говорить о транспорте, допустим, морском, следовательно, уме тно сказать о морях и океанах, о количестве грузов в зависимости ст прогресса судостроения; в связи с судостроением можно говорить о морских путях и их улучшении, Суэцком и Панамском каналах стоимости их постройки, кто их строил и кому они нужны, а следовательно об Англии и ее морском

флоте; для чего ей нужен флот, о колониях Англии в различных частях света, их значении в экономической жизни государства, народах населяющих эти колонии и т. д. без конца.

Таким образом, без определенного направления, взятого при разработке темы, учитель легко может потерять цель, удариться в область фантазирования и из комплекса получить цепь ассоциаций, ничего общего не имеющей с данной темой, как это легко видеть из приведенного выше примера.

Чтобы избежать этой опасности, нужно, во первых, ясно представлять себе то место, которое занимает в комплексе прорабатываемая тема (в данном случае „Профсоюзы в городе“), во вторых, какую цель ставит себе тема.

Если комплекс „Горд“ ставит себе задачу дать представление учащимся об организации крупного фабричного производства, задача темы „профсоюзы в городе“—выяснить, исходя из практики местной работы профсоюзов, общие цели и задачи объединения трудящихся. На этом должно фиксироваться внимание и кто создает надежные границы для необузданной фантазии.

Наконец, в практике разработки темы может встретиться еще одно затруднение, на котором необходимо остановиться—это вопрос о роли русского языка и математики. Комплексируя материал темы, учащие стремятся построить урок так, чтобы на нем фигурировали и беседа и чтение, и письмо, и арифметические вычисления, и география. Часто тема урока совершенно не отвечает такой разносторонней проработке и в угоду „моде“ учащие вводят занятия не стоящие ни в каком отношении с темой урока. Создается урок белыми нитками сшитый из различных лоскутков все тех же предметов, от которых пытается убежать учитель.

Задача учителя заключается в том, чтобы учащиеся усвоили тему урока, поэтому проработка материала должна быть многогранна, однако, если материал с успехом может быть проработан путем чтения соответствующей статьи, беседы по поводу прочитанного, сделаны соответствующие выводы и закреплены письменно или устно и цель урока достигнута—нет необходимости вводить в урок занятия по математике только ради создания „комплекса“.

Отсюда, вполне допустимы уроки, целиком посвященные математическим вычислениям, чтению, письменным работам с целью выработки твердых навыков в счете, правильном пользовании устной и письменной речью. Важно только, чтобы материал этих уроков был взят из прорабатываемого комплекса и т. о. работы учащихся носили характер закрепляющих этот основной материал.

Кроме того, если материал для самостоятельных работ учащихся будет носить случайный характер—твердые навыки в обращении с цифровым материалом, правильном устном и письменном изложении своих мыслей, учащиеся не приобретут. Необходимо эти работы упорядочить, ввести в систему. Разрабатывая материал комплексов, учитель должен заранее наметить, какими работами он будет пользоваться для выработки у учащихся тех или иных технических навыков, располагая их по степени трудности. К каждому комплексу прилагается перечень технических навыков, которые должны приобрести учащиеся, прорабатывая основной материал комплекса.

Отсюда, вполне естественно, что учитель может целый час употребить на то, чтобы тот или иной навык был основательно закреплен, необходимо только закрепление это проводить на материале прорабатываемого комплекса, т. е., если тема „профсоюзы в городе“, то цифровой мате-

риал, а также материал для выработки навыков пользования речью берется из материала этой темы.

Наконец, необходимо отметить, что школа должна давать ответы учащимся не только на все, возникающие в процессе работы вопросы, но и вопросы выдвигаемые жизнью.

Учащиеся заинтересовались германскими событиями — неужели учитель, в угоду своеобразно понимаемой комплексной системе, будет разбивать знакомство с Германией на отдельные кусочки и втискивать их в свои уроки. Нам кажется, учитель поступит правильно, если внесет в свою работу самостоятельную тему „Германская революция“ и проработает ее с учащимися, путем беседы, чтения газет, письменных работ или вычислений, в зависимости от важности того или иного вида работы в проработке программы. Само собой понятно, что на это может быть затрачено два и три, а может быть и больше часов.

Разновидность первого комплекса программы „Деревня“ должна быть уяснена учащимися, как поставщик сельско-хозяйственного сырья. Комплекс распадается на самостоятельные комплексы (темы), синтез которых приводит к выяснению основной идеи этого комплекса — деревня — база сельско-хозяйственного сырья.

Схема ознакомления та же, что и в комплексе „город“: физическая среда и человек, хозяйственная деятельность и общественные отношения.

При проработке этого комплекса необходимо уделить особенное внимание на выяснение взаимоотношений природы и человека. Задача заключается в том, чтобы обыденное понимание этих взаимоотношений заменить научным. Крестьянин до сих пор в своих отношениях к природе вносит воспитанный веками элемент сверхестественности, суеверий и предрассудков. Необходимо привести сознание учащихся к предположению, что эти взаимоотношения устанавливаются только самим человеком в процессе его производственной деятельности. По этому изучение физико-географической среды и использование этой среды для своих целей должно занять главное место в комплексе. Соответственно этим предпосылкам составляется план его разработки и подбираются темы комплексов и отдельных уроков.

Сюда, кроме понятия о физико-географической среде, связанной с сельско-хозяйственной деятельностью, войдут такие темы, как „Предсказания погоды“, „Как сделать почву плодородной“, „Как увеличить урожай“, „Чем питается растение“, „Как улучшают породы скота“ и т. д. Каждая тема должна исчерпывать один или несколько параграфов программы. Синтез тем должен привести к выводу: деревня — база с.-х. сырья.

Отдел хозяйственной деятельности фиксирует внимание учащихся не только на том, что есть (статистика сельского хозяйства) но и на том, почему хозяйство плохо (дореволюционное наследие) и каким путем можно его восстановить. (Экономическая политика Соввласти).

Второй комплекс „Губерния“ имеет своей задачей выяснение хозяйственной деятельности города и деревни в их взаимоотношениях. В то время, как первый комплекс центром внимания имеет организацию производства в той или иной (городе или деревне) физико-географической среде, второй комплекс сосредоточивает внимание на взаимоотношениях города и деревни („смычке“). Учащиеся в этом комплексе знакомятся с городом не только как центром экономическим, стягивающим сырье и снабжающего деревню фабрикатами, но и как центром организующим общественно-политическую жизнь. Здесь, следовательно, необходимо исчерпать соответствующими темами более широкий и глубокий материал по организации

хозяйственной деятельности и в деревне и в городе и, наконец, уяснить вопрос о „ножницах“.

Комплексирование первого и второго параграфов программы производится так же, как и в первом комплексе и потому не встречает затруднений.

3 и 4 параграфы представляют собой расширенный материал первого комплекса в его деревенском варианте. Разница лишь в масштабе. Вместо хозяйства деревни перед нами хозяйство губернии.

Здесь могут быть такие темы: „Сколько земли в губернии и как она распределяется“; „Земельный кодекс“, „Какие существуют в губернии системы землепользования“, „Что такое совхозы и коммуны“, „Сколько в губернии хозяйств, совхозов и коммун и какая между ними разница“, „Какие хлеба выращиваются в губернии“, „Сколько получает губерния продовольственных и кормовых хлебов“, „Бюджет среднего хозяйства“, „Бюджет коммуны“, „Бюджет губернии“, „Как поднять хозяйство губернии“, (деятельность Губземотдела) и т. д.

Особенное внимание приходится уделить параграфу 7 комплекса. После того, как выяснено значение сельско-хозяйственной и промышленной деятельности в губернии, стоит задача связать эти две отрасли экономики губернии территориально раз'единенные. Выясняется их связь между собой, нормальные взаимоотношения и действительность. На почве обмена между городом и деревней возникают особые взаимоотношения. Здесь приходится обращаться с действительными реальными фактами и их вскрывать. Это вскрывание невозможно без уяснения учащимися таких понятий, как производитель и потребитель, товар, цена, стоимость, деньги и т. д.

Поэтому этот отдел имеет очень важное значение и подлежит основательной проработке с учащимися. Здесь могут быть проработаны примерно такие темы: „Как определить стоимость продукта“; „Что такое товары и кто их производит“; „что такое деньги и как они произошли“; „От чего поднимаются цены на товары“; „Что такое червонцы и зачем они введены“; „Что такое ножницы и как их соединить“ и т. д.

Параграф 8 исчерпывается не только фактическим материалом губернии, относящимся к вопросу, но дает элементарный очерк развития транспорта, как сухопутного, так и водного. Здесь могут быть такие темы: „От пешеходной тропы до электрической ж. дороги“; „От челнока дикаря до океанского парохода“; „Путешествие под водой“; „Как человек победил воздух“ и т. д.

Учащиеся, уяснив себе на этих темах исторический ход развития транспорта, должны прийти к выводу о постепенном завоевании человеком пространства—транспорт сокращает размеры земного шара.

Параграф 9 имеет целью дать на фактическом материале связь в губернии, представлении о развитии средств связи. Здесь мало ограничиться простым ознакомлением с работой почты, телеграфа, радио—надо дать хотя бы элементарные понятия о том, как работает телеграф, телефон, радио. При той подготовке, какой обладают учащиеся, говорить о серьезном ознакомлении с электричеством, конечно, не приходится. Однако, указать уяснить себе суть явлений и фактов, с которыми учащиеся встречаются ежедневно, мы не можем. Подавляющее большинство культурных людей, пользующихся различными техническими завоеваниями, все же не имеет детального знакомства с ними.

Параграф прорабатывается темами: „Как работает наша связь“; „Электрическая энергия и откуда она получается“; „История телеграфа и телефона“; „Беспроволочный телеграф.“ Проработка тем должна не только

привести к простому пониманию сущности явлений, но и к выводу об ускорении темпа жизни вообще.

Третий комплекс программ—„Сибирь“ имеет своей задачей дать общее представление о Сибири, как территориально определенной окраине, распадающейся, в зависимости от природных условий, на несколько экономических районов и являющейся базой сельско-хозяйственного сырья для Европейской части Союза.

Физико-географические условия Сибири могут быть выявлены в темах: „Природные богатства Сибири“, „Сибирь золотое дно“ и т. д. где попутно выясняются и климатические и атмосферные условия.

Вторая часть—население Сибири, может разпасться на несколько тем—комплексов: „Сибирские инородцы и их быт;“ „Великий Сибирский путь;“ „Сибирская ссылка и каторга;“ „История колонизации Сибири;“ „Грамотность в Сибири;“ „Сибирь и Колчак;“ „Сибревком и его отделы и функции“.

Параграф 3-й—Сельское хозяйство Сибири. При комплексировании нужно иметь в виду, что детальное обследование состояния сельского хозяйства не должно иметь места, иначе оно может завести нас слишком далеко и наиболее существенное и важное будет упущено. Здесь важно лишь отметить характерные стороны Сибирского сельского хозяйства—колоссальная земельная площадь и ничтожная ее эксплуатация. Важно отметить хищнический способ эксплуатации колоссальных природных богатств и указать возможности. Поэтому, с одной стороны, комплексирование должно идти в сторону довоенного и современного состояния сельского хозяйства, с другой тех возможностей, которые открываются перед Сибирью с организацией Советского хозяйства. Примерные темы комплексов: „Сколько земли в Сибири и как она используется;“ „Посевная площадь Сибири, ее сокращение и восстановление;“ „Сколько Сибирь получает продовольственных и кормовых хлебов и как их расходует;“ „Технические культуры в Сибири и их значение в местном хозяйстве;“ „Односторонний характер сельского хозяйства в Сибири;“ „Что делает Соввласть в области поднятия сельского хозяйства“ и др.

В области животноводства (параграф 4) необходимо проработать вопрос о том значении, которое имеет животноводство в экономике Сибири.

Обилие степей и луговых пространств, высокие цены на сырье,—кожу, шерсть, сало, а также масло, создают чрезвычайно благоприятные условия для развития этой отрасли сельского хозяйства. В темах необходимо отметить состояние скотоводства до войны, после войны и революции и перспективы его восстановления в общей системе экономической политики Соввласти. Темами могут служить статьи параграфа.

В параграфе 5-м „Промышленность“ необходимо отметить довоенное и современное состояние важнейших отраслей промышленности—металлургия, текстильная, горнозаводская, мукомолье, кожевенная, маслоделие, крайне ничтожное использование имеющихся возможностей и колоссальное будущее. Темами могут служить статьи параграфа. Остальные параграфы затруднений особенных не встречают. Только в параграфе 7 необходимо выявить, что взаимоотношения между Европейской Россией и Сибирью базируются на взаимном обмене, продуктами производства, аналогичного взаимоотношению города и деревни. Сибирь является для СССР колонией, базой сырья и в ближайшее время ожидать расцвета Сибирской промышленности не приходится.

IV комплекс—„Знакомство с СССР“—ставит перед собой следующие задачи: 1) дать понять учащимся о государстве, как комплексе экономических районов и географическом разделении труда; 2) выявить характерных

особенности экономики СССР (сельско-хозяйственный тип с отсталыми формами хозяйства, слабо развитой индустрией и малокультурностью населения), 3) дать понятие о современной советской организации хозяйства, как переходной ступени от капитализма к социализму

Каждая из этих задач разбивается на ряд комплексов—тем в порядке программы: „Что такое РСФСР“; „Как управляется наше государство“; „Как образовался СССР“; „Сколько народу в Союзе и чем они занимаются“ „Природные богатства СССР“; „Советская организация хозяйства“ (СТО ВСНХ, Госплан, районирование); „Наш транспорт“.

Далее комплексы составляются на отдельные отрасли хозяйства; районы продовольственных и кормовых хлебов, районы технических культур—животноводство, лесное хозяйство, топливо металлургия и т. д.

Комплекс заканчивается обзором внутреннего товарообмена и регулирования промышленности и сельского хозяйства в государстве (ножницы), понятием о финансовой политике Соввласти. (Как расходуются народные деньги) и планом восстановления хозяйства СССР (электрификация).

У. Комплекс „капиталистические страны“

Ставит следующие задачи: 1) знакомство с земным шаром, положением СССР и его соседей и выяснение взаимоотношений между ними; 2) состояние промышленности и сельского хозяйства в капиталистических странах; 3) сущность капиталистической организации производства и распределения и выяснения классовых противоречий; 4) современное политическое состояние мира.

Комплексами могут служить названия статей параграфов.

VI Комплекс. Мировое капиталистическое хозяйство и его будущее—прорабатывается по темам параграфов комплекса.

Методы проработки.

Комплексная система не знает предметов. Проработка материала при ней производится, опираясь, главным образом, на активность учащихся. Усваивается навсегда то, что проработано самим учащимся, а не получено от учителя путем рассказа или чтения.

Исходя из этого, комплексы подбираются таким образом, чтобы каждый из них состоял из ряда работ, которые должны проделать под руководством учителя учащиеся. Следовательно, материал может быть проработан путем беседы учителя с учениками, путем чтения самих учащихся, путем письменных работ, самостоятельных вычислений, экскурсий и обследований. Каждый из этих методов проработки учебного материала подбирается в зависимости от его характера и объективных условий (наличия печатного материала, времени и т. д.). Русский язык в устной (чтение, рассказ) и письменной форме (составление списков, заявлений, писем, описаний и т. д). математика в виде различных работ на вычисления (бюджеты, расчеты) и составление диаграмм являются лишь средством усвоения того или иного фактического материала.

Поэтому в них, как в самостоятельных дисциплинах, нет никакой надобности. Правила правописания, сведения о языке сообщаются в процессе работ, так как эти сведения являются лишь вспомогательным средством усвоения материала, как необходимые навыки пользования устной и письменной речью.

Такую же служебную роль играет и математика. Для производства какой либо работы, например, вычисления кубатуры, необходимы навыки в оперировании с цифровым материалом (сложение, умножение). Эти навыки приобретаются опять-таки в процессе работ, не имея самостоятельного

значения. Таким образом, поставив себе задачу (тему) допустим „Физико-географическая среда в городе“, учитель расщепляет эту тему на простые понятия: атмосфера, осадки, температура, климат, природа и прорабатывает каждую из них путем беседы, чтения соответствующих статей, рассказов о наблюдениях самих учащихся, записи названий предметов, составления списков растений и животных, вычислений средних температур и других операций с цифрами.

Не трудно заметить, что эти работы в классе являются тем, что мы называли русский язык, арифметика, география, и т. д. В результате исполнения этих работ учащиеся усваивают: во первых, круг понятий, совокупность которых составляет наш комплекс „физико-географическая среда города“; во вторых, приобретают навыки в беглом и сознательном чтении, правильном выражении своих мыслей как устно, так и письменно и оперировании с цифровым материалом. Другой пример: „Сельское хозяйство СССР“. Прежде всего эта тема может быть разбита на две более узкие темы: „Полеводство“ и „Животноводство“. Остановимся на „Полеводстве“. Сюда войдет материал—земельный фонд, распределение его по угодьям; районы продовольственных и кормовых культур—центрально-черноземный, Украина, Поволжье, юго-восточный Сев. Кавказ, Сибирь. Продукция зерновых хлебов. Потребление, семена, излишки; районы технических культур: Туркестан—хлопок, северо-западный—лен.

Вот наиболее важный материал, который учащиеся должны проработать на уроках.

Начнем с первого понятия земельный фонд, распределение его по угодьям.

Взяв материал из любого учебника географии, учитель просто дает готовый цифровой материал. Учащиеся составляют диаграмму и делают сопоставление площадей земельных угодий и вывод об использовании земельных угодий в нашей Республике. Сопоставляют распределение земельных угодий, напр., с Англией и делают соответствующий вывод. Что это будет: урок русского языка, географии или арифметики?—Ни то, ни другое, ни третье.

Далее: районы продовольственных и кормовых хлебов. Работа, само собой разумеется, происходит с картой. Районы показываются учащимися. Производится чтение статьи „Центрально-промышленный край,“ выясняется его хозяйственное значение, производится операция с цифровым материалом, взятым из статьи или учебника. Записываются губернии района, главные города. Показываются на карте, отмечается их значение в жизни края.

Точно так же без „предметов“, прорабатывается и остальной материал.

В результате проработки комплекса „Сельское хозяйство СССР“ учащиеся должны сделать некоторые выводы: 1) земельный фонд республики используется слабо; 2) сельское хозяйство имеет односторонний зерновой характер; 3) населением на обработку затрачивается много времени и труда и получаются незначительные результаты; 4) констатируется экстенсивный характер хозяйства; 5) намечаются перспективы поднятия сельского хозяйства республики: машинная обработка, удобрение, многополье, увеличение площадей технических культур, животноводства (разносторонность). Выводы записываются учащимися в свои тетради.

Однако, дело не ограничивается только этими выводами; учащиеся в процессе проработки, читая, записывая, рассказывая, высчитывая, приобретают технические навыки в грамоте—умение владеть устной и письменной речью, владеть числами—все то, что необходимо для технического овла-

дения газетой и книгой. Само собой, понятно, что приобретение этих навыков должно происходить постепенно, по мере проработки основного материала, постепенно усложняясь. Главное затруднение, однако, заключается не в искусстве составлять комплексы уроков, а в подборе необходимого материала. Особенно это трудно, и на первый взгляд даже некоторым покажется невозможным в первой части программы. Действительно, где взять материал при проработке комплексов „Город“, „Деревня“, „Губерния“.

Да, трудно, но не невозможно.

Здесь нужно принять следующие соображения и дело упростится. Возьмем наиболее трудный комплекс в подыскании материала — „Деревня“. Первое, с чего нужно начать, это выяснение физико-географической среды в данной местности. Эта среда учащимся всем известна. Они прекрасно знают и сами расскажут, как ориентироваться в поле, в лесу, в степи; какая бывает в данной местности погода, какие лета, какие зимы, когда выпадают дожди, и какое значение имеют они для урожая. Знают и расскажут, какие растут растения и какие водятся животные. Все это может быть выяснено путем беседы. Этот имеющийся материал учитель должен лишь пополнить и осветить с иной точки зрения, чем он понимается учащимися. Выяснение понятия климата расширяется понятием о температурах и их измерении — термометре; атмосфере, воздухе, ветрах, осадках, деятельности текучей воды и т. д. Этот материал для чтения можно найти в любом учебнике географии.

Нельзя, конечно, ограничиться беседой и чтением. Беседы дают богатый материал для самостоятельных работ учащихся. Например, запись названий волости и входящих в нее селений, названий рек, речек озер, растений, растущих в данной местности, зверей, какие водятся и т. д. Имеется материал и для приобретения навыков в оперировании цифровым материалом: запись расстояний до волости, крупных сел, станций, уездного города. Производство вычислений на определение времени на путешествие в волость, на станцию, в город пешком, на лошади. Сравнение расстояний между собою и нахождение на сколько одно село ближе или дальше другого.

Следовательно, материал найти можно, только нужно определить его заранее и соответствующим образом подобрать.

При проработке хозяйственной деятельности населения материала окажется еще больше. Тут и вычисление площади пашни каждого учащегося и количество потребных семян и предполагаемый урожай по различным культурам и составление бюджетов, списков домохозяев, инвентаря, скота и т. д., и т. д. материала и для навыков в письме и для навыков в счете непечатный край. Материал для чтения подбирается из газет и сельскохозяйственных брошюр. Вся задача заключается в соответственном подборе этого материала.

В части культурного состояния деревни и ее административного аппарата материал берется путем практического ознакомления с избой-читальней или школой. Учащиеся составляют списки книг, журналов, газет. Заполняют анкету, пишут заявление. Таким образом, при предварительной подготовки непреодолимых препятствий в смысле подыскания материала и его соосуществующей группировки не встречается.

В таком же положении находится комплекс „Город“.

Пожалуй большие препятствия встретятся при беглом взгляде при проработке комплекса „Губерния“. Печатные труды в этой области крайне ограничены и достать их чрезвычайно трудно. Нет карты губернии. Однако, и это затруднение может быть преодолено. Если описаний губернии нет в настоящий момент, то они будут в самом непродолжительном вре-

мени, статистический же материал издается в каждой губернии (статбюро).

Затем, колоссальную услугу должны оказать старые и новые местные газеты.

Обычно местная газета освещает все стороны хозяйственной жизни губернии. Непременной принадлежностью каждой школы должна быть газета. В газете помещаются отчеты о деятельности губернских организаций. Эти отчеты являются прекрасным материалом и для чтения и для бесед. Необходимо только соответствующим образом подобрать допустим, материал за неделю. Ведь и основной задачей школы является овладение газетой, поэтому работа с газетой в школе должна быть регулярной. Если материал газеты не совпадает с планом работы в школе, необходимо подобрать старые газеты.

Кроме газетного материала в городе легко достать материал статистический в Статбюро. По каждой губернии статистический материал собирается, систематизируется и издается. На первое время—это уже выход из положения. Если принять во внимание, что программы нормальных школ также строятся на краеведческом материале, литература по краеведению неминуемо появится в самом ближайшем будущем. Прекрасным материалом для чтения является хрестоматия „Да здравствует труд“. И так, теперь единственным выходом из положения является использование старых и новых местных газет, статистического материала, материала, который должны собирать сами учащиеся в соответствующих профсоюзах, учреждениях, предприятиях, и т. д. Сюда должны войти отчеты, доклады, производственные планы и др. материалы, необходимые для проработки программы, заранее намечаемые учителем.

В. Пушкишев.

1924 г. февраля 1-го дня

г. Новониколаевск.

Наблюдение над природой в летней школе.

Трудно еще сказать, во что выльется летняя школа в реальной действительности нашей деревни и города, но, во всяком случае, организация ее диктуется самой жизнью и этим обуславливается ее существование и дальнейшее развитие.

Зимняя школа, скованная морозами, подстриженная короткими днями ноября и декабря, обезкураженная плохим помещением и еще более плохой одеждой школьников, не имеет возможности проработать многое, из поставленного в комплексных программах, в школах,

Невозможность экскурсировать зимою в природу, долгий сон природы естественно заставляют часть материалов оставлять на более благоприятное теплое время.

Но летом школа до сих пор, почти, не функционировала и фактически из года в год оставался у нас непроработанный материал и заставлял нас зачастую становиться в противоречие трудовым принципам наглядности обучения, самостоятельности и активности учащихся.

В этом году Новониколаевский Губоно приступает к осуществлению идеи летней школы, как одномесечной и обязательно для всех детей.

Нам думается, что в будущем летняя школа должна быть длительностью не менее 3-х месяцев и необязательной для всех детей учащихся. Этого требует самый характер материала, падающего на летнюю школу.

Этот остающийся зимою без проработки специфически-летний материал можно разделить на две крупные части:

- 1) материал иллюстрационный.
- 2) материал исследовательский.

Любая из комплексных тем зимнего периода может быть дополнена проработкой в летней школе и нет такой комплексной темы, которая бы не требовала летних работ.

Но это не значит, что летнюю школу нужно рассматривать, как дополнительную надстройку над зимней школой, она должна быть совершенно самостоятельной и самодовлеющей; самостоятельной как по конструкции ее, так и по методу работы.

Учащиеся, несвязанные обязательным ежедневным посещением школы, разделившись, в зависимости от склонностей, на группы, прорабатывают самостоятельно тот или другой материал, собираясь с руководителем для коллективной обработки полученных сведений.

Но для того, чтобы взятое на себя добровольно обязательство, каждый учащийся провел добросовестно и до конца в летней школе, как нигде, должен доминировать интерес учащихся.

Интерес к работе у учащегося будет тогда, когда школьник будет видеть реальные результаты своей работы и будет знать, что весь материал по его работе нужен и имеет большое практическое применение.

В этом отношении и родители, городские и деревенские, которые очень возможно, первое время существования летней школы, будут смо-

треть на нее, как на бесполезную помеху, отнимающую у них помощников, увидят практическое значение для себя работ летников, переменят к ней свое отношение.

Такой практический интерес к работам летней школе может придать краеведение и особенно у нас в Сибири, где дело изучения местного края еще только начинается. Мы живем и не знаем ни экономических возможностей своего края, ни бытовых его особенностей, ни естественных условий трудовой деятельности. Мы еще не знаем, что мы, как часть СССР, можем дать союзу.

Необходимость этих знаний стала понятной и очевидной и особенно теперь, когда начинания СССР (районирование и др.) показали нашу малую осведомленность о своей стране.

Краеведение не есть специальная наука или особая дисциплина. Каждая область знаний, отыскивающая объекты и примеры в своей местности, является уже краеведением.

Сущность краеведения в школе состоит в том, чтобы наглядность обучения и самодеятельность учащихся по любой отрасли знаний или комплексу знаний проводилась на изучении местного края. И, что особенно важно, чтобы это изучение местного края всегда давало определенные практические выводы и материалы.

Элементы естественных и общественных наук, будут ли они проводится комплексно (в теме: „жилище“ „как добывает себе пищу человек“ и т. д.) или же предметно, в летней школе должны прорабатываться в двух направлениях.

1) дети выявляют из жизни ряд теоретических положений, затронутых в зимней школе.

2) они делают фактическую работу накопления краеведческих сведений.

Возьмем отдельные научные дисциплины:

1. Ботаника—дети экскурсируют в окрестности своего города или деревни. Они наблюдают постепенное развитие растений, следят за зависимостью растений от различных физических условий, определяют по системе положение отдельных встречаемых растений в целом сообществе растений, но, кроме того дети конкретно описывают определенное место, скажем под Новониколаевском: Инюшку, Ельцовку, Бугры и др. по характеру их растительности. Результат работ: описание растительности окрестностей гор. И. Николаевска с возможно полным перечислением растений и с приложением гербария, собранных растений.

Зоология. Изучение биологических законов, и кроме того, как практический результат—описание животного мира окрестностей.

Также образуется—описания почв, минералов и горных пород окрестностей с приложением коллекций.

Описание географического положения места, рельефа поверхности, характера вод с приложением график, рисунков и карт.

Все эти описания составляются каждым школьником отдельно, затем обрабатывается сообща с руководителем в школе (по мере надобности) и результатом является коллективное изучение местного края.

Тоже самое относительно общественных наук. Изучается на явлениях самой жизни: быт города и деревни, хозяйственная деятельность, политическая жизнь, экономическ. особенности, экономическая и культурная связь, города и деревни. Это изучение подтверждает теоретические положения, усвоенные в зимний период и в результате дадут описание общественного строения данного района.

В случае проведения огородных кампаний, им также необходимо давать краеведческий уклон, Опыты рационального выращивания тех или

других растений, культивируемых и культивировавшихся еще в данной местности. В будущем году, например, силами летников можно бы провести свекло-сахарную кампанию по всей Сибири с целью исследовать условия и результаты культивирования сахарной свекловицы.

Особое внимание всем летним школам следует обратить на фенолого-метеорологические наблюдения.

Фенология—изучение постепенного развития природы в зависимости от смены времен года.

Метеорология — изучение факторов, обуславливающих климат (температура, давление, влажность, ветры, осадки).

Связь той и другой науки понятна, а практическое ее значение вполне ясно.

В европейских частях нашего Союза фенолого-метеорологические наблюдения ведутся давно и во многих местах, 6—8 летние непрерывные наблюдения, в результате их обобщения, создали полное представление о климате и выяснили целый ряд сельско-хозяйственных условий и особенностей данных районов.

В Сибири такие наблюдения ведутся только частично и большей частью в более культурных районах университетских городов.

Сельское хозяйство Сибири до сих пор строится, почти исключительно на основании опыта самих крестьян, не освещается светом научных данных и ждет безусловно существенных поправок от науки.

В частности, в Новониколаевской губ. фенологические наблюдения систематически еще не велись и даже такая организация, как сельско-хозяйственный техникум в г. Новоник. ведет свои работы без опоры на научные наблюдения, что, конечно, должно отрицательно отражаться на успешности, как образовательных работ, так и результатах ведения учебного хозяйства.

Постановка фенолого-метеорологических наблюдений в летней школе и возможна и желательна, как для населения, так и для детей.

Фенологические наблюдения возможно вести и без метеорологических приборов но с последними настолько углубляются выводы, что везде где можно, нужно достать, хотя бы термометр, барометр и флюгер, чтобы определять температуру, давление, направление и силу ветра.

Сущность фенологических наблюдений школьников должна свестись к следующему:

Дети или по первой, прилагаемой здесь таблице Иркутской обсерватории, производят все наблюдения над всеми явлениями жизни природы, ставят их в связь с метеорологическими факторами, по приборам или же по своим, приблизительно точным, субъективным ощущениям и впечатлениям (так, без приборов можно определять температуру воздуха, влажность воздуха, ветер, осадки и т. д.) или же по второй программе, близкой к Горбуновской, делятся на группы и каждая себе выбирает определенный раздел наблюдений (за яровыми хлебами, за озимыми, за луговыми травами, за дикой растительностью, за огородами, за садовыми растениями, за дикими растениями, за животными домашними, за животными дикими и т. д.).

Основной обязанностью юных наблюдателей будет ведение ежедневных, точных записок везде, где возможно, с зарисовками и графиками.

Заклучения разрозненных наблюдателей коллективно обобщаются и дают вывод о полной зависимости различных, на первый взгляд, явлений природы, друг от друга.

Все описания, после коллективной обработки, поступают после закрытия работ в летней школе, в Центральную краеведческую организацию

своего района (так в Новоник. губернии сполна бы их направить в Новоник. народный музей), которая и должна будет использовать эти материалы для первого труда по всестороннему описанию местного края, привлекая к работе специалистов.

Таким образом, краеведческий уклон, с которым будет идти работа летней школы, явится тем китом, на котором она будет крепко стоять, расти и развиваться. Это как раз тот метод, работы при помощи которого школа может приблизиться к трудовой школе, к жизни.

Школьник добровольно выбирает определенную работу, которую и обязуется выполнить. Здесь большое поле для самостоятельности учащегося. Но его работа находится в зависимости от работы остальных товарищей и он приучается к коллективному труду.

Он узнает, что результат его работ не только будет выставлен в школе, но уйдет за ее стены и будет содействовать и другим к познанию страны. Он почувствует свою работу нужной уже не только для себя, но и для того общества, частью которого он является. И это сознание повышает его активность в работе и серьезность отношения к делу.

Краеведение или изучение местного края дает такой материал, которому могут приложить свои силы все от мала до велика с условием серьезного и планомерного подхода к делу. И потому, краеведческий уклон могут принять работы не только летников старших групп, но и младших, с той разницей, что у последних будет преобладать иллюстрационный характер материала, а у старших—больше исследовательский.

Наблюдения могут производиться по следующей примерной программе (№ 1):

Общие фенологические наблюдения.

Весна. 1) Начало дружного весеннего таяния. 2) Появление первых весенних проталин. 3) Побежали вешние воды. 4) Дороги испортились. 5) Разливы на полях (под снегом). 6) Вскрытие малых рек. 7) Прилет скворцов. 8) Прилет жаворонков. 9) Появление мух на южных стенах здания. 10) Прекращение санного пути. 11) Время, когда на полях осталось снега меньше половины. 12) Начало зацветания ивы. 13) Появление первой божьей коровки. 14) Появление черных муравьев на муравейниках. 15) Появление бабочки капустницы. 16) Появление навозного жука. 17) Прилет куликов, диких гусей, лебедей и журавлей или их пролет на север. 18) Первое набухание почек у березы. 19) Цветение прострела. 20) Цветение медуницы. 21) Цветение стародуба. 22) Цветение богульника. 23) Начало распускания листков у березы. 24) Начало распускания листьев у осины. 25) Начало распускания листьев у черемухи. 26) Вскрытие больших рек, озер, прудов. 27) Первая гроза. 28) Первый дождь. 29) Первый выгон скота на пастьбу. 30) Прилет ласточек. 31) Начало кукования кукушки. 32) Начало весенней палоты. 33) Цветение черемухи. 34) Начало цветения черной смородины. 35) Начало цветения красной смородины. 36) Начало цветения жарких (огоньков). 37) Время первого посева яровой пшеницы. 38) Овса. 39) Ячменя. 40) Цветение одуванчика. 41) Сибирского первоцвета (барашки). 42) Березы. 43) Водосбора (колокольчика). 44) Первый крик дергача (коростеля). 45) Цветение незабудки. 46) Земляники. 47) Появление первых всходов у посевов яровой ржи. 48) Пшеницы. 49) Овса. 50) Ячменя. 51) Цветение белого клевера. 52) Красного. 53) Рябины. 54) Сосны. 55) Шиповника. 56) Начало роения пчел. 57) Появление шмелей. 58) Кусаящих комаров.

Лето. 59) Цветение кукушкиных сапожек. 60) Ромашки (поповника). 61) Желтых листов. 62) Красных саринок. 63) Любки. 64) Начало колоше-

ния озимой ржи. 65) Яровой ржи. 66) Пшеницы. 67) Овса. 68) Ячменя. 69) Появление первых ягод земляники. 70) Кукушка перестала куковать. 71) Появление первых ягод красной смородины. 72) Клубники. 73) Черной смородины. 74) Малины. 75) Начало колошения колосьев у озимой ржи. 76) Яровой пшеницы. 77) Яровой ржи. 78) Овса. 79) Ячменя. 80) Появление Ивановских червяков (светляков). 81) Желтая спелость у озимой ржи (солома до корня пожелтела). 82) Яровой ржи. 83) Овса. 84) Ячменя. 85) Начало жатвы озимой ржи. 86) Первый посев озимой ржи. 87) Начало жатвы овса. 88) Пшеницы. 89) Ячменя.

Осень. 90) Начало пожелтения листьев у березы. 91) Созревание ягод на черемухе. 92) Начало опадения листьев у березы. 93) Отлет ласточек. 94) Последняя гроза. 95) Ранний утренник (иней на траве). 96) Появление летающей лагуны. 97) Первый снег. 98) Все листья с березы облетели. 99) Прекращение выгона скота на пастбище. 100) Пролет гусей на юг. 101) Лебедей. 102) Журавлей. 103) Отлет уток. 104) Появление заберега на реках, прудах и озерах. 105) Начало непрерывного снежного покрова. 106) Начало санного пути. 107) Замерзание больших рек.

Эта программа является минимальной для коллектива летней школы. В каждом данном месте могут подмечаться явления ее дополняющие.

Каждое явление наблюдатель записывает, указав место, где оно происходит и время, когда оно наблюдалось. Если не ведется приборных метеорологических наблюдений, нужно каждый раз указывать условия погоды сопровождавшие, а иногда и предшествовавшие явлению.

В виду того, что природа города и окрестностей живет несогласной жизнью (напр., многие явления растительной жизни наступают неодновременно), будет очень важно сопоставить наблюдения деревенских школ с наблюдениями городских школ.

Дети должны знать, что они работают в этой области не одни и что результаты их работ вполне скажутся только через несколько лет.

Программа 2-я, по формациям.

Наблюдения над луговыми травами. На каком лугу выделен участок для наблюдения: заливном или суходольном, низменным, болотистым или возвышенном, какова его площадь. Какая почва участка. Над какими травами участка ведутся наблюдения; если над посевными, то откуда взяты семена. Если травы посевные, то когда был сделан посев. Какие работы были произведены на лугу до появления всходов. Была ли весна снежная или нет. Была ли почва под снегом замерзшая или талая. Как сошел снег—быстро или медленно. Когда появились всходы на большей части участка. Когда наступили те или другие фазы развития трав, напр., выход в трубку, цветение и т. д. Какая погода была в те или другие периоды, напр. до всходов, от всхода до выхода в трубки и пр. Была ли она сухая или дождливая. Был ли один сенокос или два и когда. В сухую или дождливую погоду производили сенокос. Какой получился урожай на участке (число копен или пудов на участке и на площади одной десятины). Не была ли трава или сено повреждены какими-либо метеорологическими или не метеорологическими факторами (вредные насекомые). На какую надобность пошло сено.

2) Наблюдения над яровыми злаками: каких размеров наблюдательский участок. Над какими злаками ведутся наблюдения. Откуда взяты семена. Каково положение пахотного слоя (высокая равнина, низменность, склон и куда он обращен). Глубина пахотного слоя. Под чем были участки в предшествующие годы. Какие работы произведены на участке до посева. Каков был снежный покров и как сошел, была почва при посеве теплая

или холодная, влажная или сухая. Какое и когда положено удобрение. Входит ли данный участок в севооборот и в какой именно. Сколько высеяно на десятину. День посева; день всходов на большей части участка, день выхода в трубку, день кущения, день колошения или выметывания, день цветения, дни молочной и желтой спелости. Время уборки. Какими метеорологическими условиями характеризуются отдельные периоды произрастания растений от посева до всходов, от всходов до колошения и пр., были ли они сухи или дождливы, теплы или холодны. Каков получился урожай (в пудах с казенной десятины). Не пострадали ли растения и, в частности урожай, от какихнибудь не метеорологических явлений (головня, кобылка).

В сельской школе интересно и возможно проводить наблюдения и над озимыми злаками. Там долгая часть наблюдений падает на зиму, когда важно наблюдать за характером снежного покрова (его толщина, плотность, время образования, характер стаивания и т. д.), а затем и летом, как над яровыми.

3) Наблюдения над огородными растениями. С какой целью существует огород,—для домашнего употребления или для промышленных целей. Высокое ли место или низкое. Защищенное или открытое, дренированное или нет. Близок ли уровень грунтовых вод. Какое удобрение и когда положено. Какая почва. Как и чем обработана она. Какая культура принята. Гребневая, грядковая или какая-либо другая. Как расположены гребни и гряды относительно стран света. Какие растения посеяны или посажены. Откуда взяты семена. Как произведен посев. Как произведена рассада. Производилась ли поливка и в какие сроки. Производилось ли полоть, окучивание, пасынкование, тренировка и пр. Отмечать фазы развития растений. Для корнеплодов: день посева, день появления всходов на большей части участка, утолщение (налив) корней на большей части участка, день прекращения роста. Учет урожая: количество и качество корнеплодов, собранных на участке. Каков, на глаз урожай: очень хороший, средний или плохой. Для капусты: день посадки, день образования или завивания кочней на большей части участка, день уборки. Учет урожая. Каков он на глаз: очень хороший, средний или плохой. Аналогичные сведения сообщать и по другим огородным растениям. Необходимо следить за болезнями растений, стараясь выяснить причины их, также за вредителями растений. Были ли метеорологические условия благоприятны для развития растений или нет. Не оказали ли какие-либо из них вреда.

4. Наблюдения над дикой растительностью. Какие растения произрастают вообще в данной местности (деревья, кустарники, травы.) Особенного внимания заслуживают плодовые и ягодные растения, напр., дикая малина, земляника, костяника, черника, ежевика, черемуха, рябина, бузина и, конечно, кедр. На каких местах—низких или возвышенных, на какой почве. Выбрать определенные деревья и кустарники и вести над ними наблюдения, определять и отмечать время наступления различных фаз развития. Нет ли у этих растений каких-либо особенностей, являющихся результатом особенностей климата. Если это плоды или ягоды, то идут ли они в пищу. Каков их вкус. Учет урожая. Нет ли растений, употребляемых, как лекарства, какие и от каких болезней. Местные названия растений.

5. Наблюдения над животными. Какие животные домашние находятся в данной местности. Начало и конец выгона скота в поле, какими травами скот преимущественно питается. Каков удой молока? Не замечено ли влияния погоды на скот и на продукты, от него получаемые?

Желательно коснуться и диких животных, поскольку это возможно, бурундук, белка, хорек, колонок и т. д. О медведе и волке дети также могут кое-что сообщить.

Какие птицы водятся? Оседлые они или кочевые. Время прилета и отлета. Время гнездования и вывода птенцов. Начало и конец кукования кукушки, пения соловья. Каких пород куры. Начало яйценошения кур.

Какие ловятся рыбы? Когда начинается и кончается лов, когда бывает начало и конец икрометания. Наблюдения над змеями, лягушками, ящерицами и тритонами.

Наблюдения над насекомыми и в частности, где возможно, над пчелами.

Конечно, полностью эту программу можно провести только в 3-х месячной летней школе, при условии правильной организации коллектива школы, но даже если она одномесячная кое-что сделать можно. Будет дан определенный толчек, указан метод работы и можно быть уверенными, что учащиеся будут начатое продолжать и после официального закрытия школы.

Возможность же проведения, вообще, краеведческого уклона в летней, даже кратковременной школе, мне кажется единственным методом, который сделает эту школу жизненной и дополняющей зимнюю школу, там, где последняя оказывается бессильной сблизиться с жизнью другими путями по условиям действительности.

15 мая 1924 г.

Е. Орлова.

Грамматические наблюдения над языком в трудовой школе.

ГЛАВА ПЕРВАЯ.

Несмотря на очень тяжелую материальную обстановку, в которой проходит работа массовой народной школы, понимание принципов трудовой школы внедряется в широкие учительские массы. Усваиваются новые подходы в практической работе. Понята ценность экскурсий; внесены перемены (методические) в проработку программных материалов по математике, в обучение грамоте, изучение обществоведения и т. д., но нет абсолютно никаких достижений в области грамматического изучения языковых явлений.

Прекрасные программы Наркомпроса изд. 1921 г. в той части, которая называется „грамматическими наблюдениями над языком,“ хотя и известны массовому учителю трудовой школы, но изучение грамматических явлений производится по старинке, догматически (следовательно, схоластически), по учебникам, давно осужденным наукой. Абраменко, Петров, Смирновский и даже Кирпичников (в подновленном издании) безраздельно господствуют в нашей трудовой школе, и учитель-массовик пользуется ими, совершенно не замечая того, что они находятся в полном противоречии с принципами, на которых построены и программы НКПр и объяснительная записка к ним. Учитель продолжает начинать головы учащихся „знаниями,“ ненаучность, которых установлена уже более 50 лет назад трудами харьковского проф. Позебни и его учеников. Это обстоятельство обуславливается плохой осведомленностью учителей в вопросах изучения языка.

Настоящая и последующие статьи имеют целью ввести нашего сибирского учителя массовика в круг этих вопросов, в объеме примерно программы НКПр. Однако содержание предмета обуславливает и метод его изучения и преподавания. И самый термин „Грамматические наблюдения“ показывает, что процесс работы над изучением языковых явлений должен быть построен на наблюдении и, добавим, на вытекающем из наблюдений обобщении..., т. е. метод работы должен быть аналогичен методу естественных наук и этим самым коренным образом отличаться от прежнего — догматического метода изложения грамматических сведений.

Поэтому, кроме сообщения известной суммы теоретических сведений, необходимо будет остановиться на вопросах методики производства грамматических наблюдений.

Таким образом, изложение теоретического материала в рамках программы НКПр и освещение основных вопросов методики, в свете положений объяснительной записки к этой программе — вот два главных вопроса, о которых будет говорить в статьях.

Останемся в начале на следующих 2 предварительных вопросах: 1) на кратком изложении истории последней программы НКПр по грамма-

тическим наблюдениям и 2) на критическом рассмотрении наиболее распространенных учебников русской грамматики.

Первое покажет, что предложенная Наркомпросом программа не является неожиданностью, что „своеобразие“ ее, столь поразившее и испугавшее учительскую массу, кажется таким только по незнанию истории вопроса, что революция—в этой области—только разрешила тот вопрос, который назрел уже перед революцией, второе познакомить; в конкретном разборе, с теми теоретическими недостатками старой школьной ненаучной грамматики, виднейшими представителями которой являются Петров, Абраменко и др.. Все это должно побудить нас к тому, чтобы мы немедленно отказались в своей школьной работе от пользования их учебниками и поставить перед нами положения научной грамматики.

Программа грамматических наблюдений, опубликованная в сборнике „Программ семилетней единой трудовой школы“, явилась в результате длительного периода теоретической борьбы и в результате победы того лагеря грамматистов, которые принадлежат к формальному направлению в грамматике. Это направление, родоначальником которого является харьковский профессор А. А. Потеня, а наиболее полным и последовательным выразителем—недавно умерший академик Ф. Ф. Фортунатов, вело борьбу с господствовавшим до самого последнего времени и до сих пор владеющим умами массового учителя трудовой школы, и не только 1-й ступени, но и 2-й, логико-грамматическим направлением.

В чем заключается теоретическая сущность последнего направления? Каковы основные этапы борьбы этих двух направлений?

Родоначальником логико-грамматического направления в русской „грамматической“ науке является крупный ученый и прекрасный педагог проф. Ф. И. Буслаев.

Свою грамматическую систему профессор Буслаев обосновал, развил и приложил в двух сочинениях. Первое из них, „О преподавании отечественного языка“, и выпущенное в 1844 г., содержит общее (методологическое) обоснование логико-грамматической системы; второе „Историческая грамматика русского языка“, вышедшее в 1858 г., представляет особое приложение выводов первой книги к построению курса грамматики; последнее сочинение Буслаева и служило до самого последнего времени основой для построения традиционной школьной грамматики, получившей наиболее полное последовательное выражение в известных учебниках этимологии и синтаксиса К. Ф. Петрова.

Исходным пунктом обоснования Буслаевым своей системы является следующее: „Так как в школьной работе главное место должна занимать и главное внимание должна привлекать личность учащегося, то и все учебные предметы должны иметь в виду, прежде всего, воспитательные, а не чисто научные моменты. Вот почему важнейшее значение и отечественной (и всякой иной) грамматики лежит в ее могучих средствах развития логического мышления. Грамматические упражнения по своему содержанию суть самые лучшие и живительные логические упражнения“.

Поэтому, по его мнению, в грамматике нужно изучать не формы слов, а их значение, смысл; не словосочетания, как формы соединения слов в речи, а предложения, понимаемые им, как мысли, выраженные в слове; вот почему и грамматическую группировку (классификацию) слов по частям речи, предложений и членов предложений он производит со смысловой (логической) точки зрения.

От Буслаева ведут свое начало установившиеся в грамматике 9 частей речи с их традиционными определениями (имя существительное—название предмета; имя прилагательное—название качества предмета; гла-

гол—название действия и т. д.); от него же ведется и обычное понимание предложения, как мысли, выраженной словами. Буслаев полагал, что в выражении: „восход солнца“—„солнца“ есть определение к слову „восход“; в выражениях: „жить в деревне“, „работать топором“, „идти два дня“—выражения: „в деревне“, „топором“, „два дня“—суть обстоятельства; он же толкует, что в выражении: „при восходе солнца небо бывает прекрасно“, слова „при восходе солнца“—представляют собой сокращенную форму предложения: „когда восходит солнце“.

Знающие учебник синтаксиса Петрова из этих примеров убедятся в том, как близок Петров в своих толкованиях и определениях синтаксических явлений к Буслаеву.

Таким образом, кратко взгляды Буслаева можно формулировать так: поскольку язык связан главным образом с нашей рассудочной, умственной деятельностью, т. е. с нашей „логикой“, постольку грамматика должна быть построена на логике и в низших классах учебных заведений должна заменять логику, при чем в первоначальном обучении она не может быть самостоятельной наукой.

Ошибка Буслаева для нас совершенно ясна. Она заключается не в его педагогических утверждениях: мысль его о том, что в школьной работе „главное место должна занимать и главное внимание должна привлекать личность учащегося, и что все учебные предметы должны иметь в виду прежде всего, воспитательные, а не чисто научные моменты“, не противоречит современной педагогике. Ошибка Буслаева—в неправильном понимании природы языка.

Дело в том, что человеческий язык имеет своей основой не одну рассудочную деятельность человека, но всю человеческую прилику, выражая и формируя не только умственные психические процессы, но и чувственные и волевые,—в основе языка, таким образом, лежит не „логика“, а „психология“... Эта мысль в русской ученой литературе (по вопросам языкознания) впервые была формулирована и развита указанным харьковским проф. Потемной в его сочинении „Мысль и язык“, вышедшем в 1862 году.

Так народилось у нас психологическое направление в грамматике. Наиболее полное научное выражение оно нашло в последующих трудах Потемни, получивших скромное общее название: „Из записок по русской грамматике“ и вышедших последовательно в 1873 г. (вып. 1), в 1874 г. (вып. 2) и в 1899 (вып. 3). В этих трудах Потемня, параллельно с изложением и обоснованием своих научных взглядов по вопросам грамматики, дал уничтожающую критику грамматических положений Буслаева и его последователей. Подведя под человеческую речь психологический фундамент, Потемня первый обратил внимание и на то, что характерной особенностью языковых явлений следует признать то, что они имеют грамматическую форму, которая и должна быть преимущественным предметом изучения в грамматике. *)

Таким образом, Потемня является у нас родоначальником и формального направления в грамматике.

*) Что такое „грамматическая форма“, будет выяснено впоследствии. Но чтобы иметь об этом некоторое, хотя бы самое общее представление теперь же, припомните и представьте себе, как говорит на русском языке иностранец, плохо владеющий нашим языком, например, латыш немец, или даже наш российский татарин: мы войдем его речь, но скажем, что он говорит *неправильно*, т. е. неправильно строит речь, сообщает своей мысли *неправильную грамматическую форму* (неправильно склоняет слово, неправильно согласует, неправильно расставляет слова и т. д.). Отсюда выясняется, что такое грамматическая форма.

Своими научными розысканиями в области грамматических вопросов, Потебня создал целую школу. Виднейшим учеником Потебни и продолжателем его дела является академик Овсяннико-Куликовский, который популяризировал идеи Потебни, а в наше время—Московский проф. Пешковский А. М., автор известного „Русского синтаксиса в научном освещении“.

Это новое грамматическое направление в области теоретической одержало полную и решительную победу над логико-грамматическим направлением, но в области грамматической школьной практики, логическая точка зрения господствовала почти до самой революции.

На первом всероссийском съезде преподавателей русского языка, состоявшемся в Москве в декабре 1916 года, эти вопросы преподавания грамматики были предложены вниманию съехавшихся учителей, съезд единодушно высказался за новое направление в грамматике, причем постановка вопросов грамматики в формально-грамматическом освещении явилась для громадного большинства съезда целым откровением, открыла перед учителем русского языка неожиданные широкие перспективы, а в некоторых буквально вызвала энтузиазм.

Однако трудно было ожидать, что радикальные резолюции съезда по вопросам преподавания грамматики, найдут скорое претворение в учебной практике, так как уже во время съезда произошла отставка министра Н. Пр. графа Игнатъева, настроенного в общем благожелательно к съезду и замененного Кульчицким, крайняя реакционность которого была всем известна.

Революция разрешила-разрубила этот узел. Освободительная роль революции сразу же сказалась и в области нашего вопроса. Исполнились максимальные чаяния преподавателей русского языка; в проекте программ Наркомпроса 1918 г. в Петроградских программах 1919 г., в программах МОНО—1921 г. и, наконец, в окончательных программах Наркомпроса 1921 г. мы, школьные работники, специалисты и не специалисты русского языка, получили такую программную обработку различных областей русского языка, подлежащих проработке в школах 1-й и 2-й ступени, которая построена на самых новейших теоретических, методических и методологических достижениях в области нашего предмета.

Если мы сравним первый опыт программы по русскому яз., а именно—проект программы Наркомпроса 1918 г., получивший большое распространение, главным образом, по Сибири, с окончательной программой НКПр. 1921 г., то, не видя больших принципиальных расхождений в этих программах почти по всем вопросам, мы усматриваем их в тех частях программ, где говорится об изучении синтаксических явлений языка. В первой программе мы находим обилие синтаксического материала. Предметом синтаксиса здесь считается учение о предложении. В соответствии с этим программа предусматривает детальное изучение состава предложения с выделением традиционных членов предложения (подлежащего, сказуемого, дополнения, определения, обстоятельства) и видов предложений. Последние здесь упоминаются в большом перечислении, а именно: предусматривается изучение предложений распространенных и нераспространенных, полных и неполных, личных и безличных и неопределенно-личных, вопросительных и восклицательных, простых и сложных, главных и придаточных. Кроме того, в программе говорится о грамматических и неграмматических членах предложения, о заместительных словах, о замене придаточных предложений грамматическими обособленными членами предложения и о многом другом.

Во второй программе мы видим громадное сокращение синтаксического материала и по сравнению с программой по синтаксису дореволю-

ционного времени и по сравнению с проектом программы Наркомпроса 1918 г. Эта программа предлагает ограничиться в изучении синтаксических явлений только важнейшим, только сутью дела: „наблюдениями над отношениями между словами в речи и между предложениями и наблюдением над тем, выражено или не выражено отношение одного слова к другому, а если выражено, то чем выражено: окончанием ли только слова („подал руку“) или еще и предлогом („наступил на ногу“), при этом программа вполне сознательно допускает незнание с членами предложения, не только второстепенными, но и главными, с классификацией предложений (распространенное, слитное, безличное и т. п.), с классификацией придаточных предложений“... (см. объяснит. записку к программе). Правда, термины „предложение“ и „придаточное предложение“ в программе оставлены, но они сохранены здесь не по теоретическим соображениям, как это сделано в первой программе, а по соображениям педагогическим, — „ради удобства названия известных сочетаний слов“, для того, чтобы не вводить нового термина вместо общераспространенного, привычного и безвредного, если условиться, что в предложениях мы будем изучать не расчленение мысли, а формы сочетаний (отношений) слов и форму (тип) самого предложения.

Чем же обуславливается такая большая разница между двумя этими программами? Неужели только стремлением разгрузить и упростить первую программу, выбросить менее важное и сохранить только наиболее существенное? Нет, эти программы резко отличаются одна от другой по самому своему существу, по тем принципам, на которых они построены. Внимательное изучение первой программы показывает, что она построена на научном убеждении, что предмет синтаксиса является учение о предложении, при чем последнее в программе истолковывается различно, но в общем преимущественно с логико-психологической точки зрения.

Говоря кратко и определенно, первая программа делает только первый шаг к построению системы формального синтаксиса, но остановилась на полдороге, поэтому и представляет смешение формального и логико-психологического моментов.

Можно даже указать и тот литературный источник, на котором программа построена: кто знает „Русский синтаксис“ Пешковского, тот согласится с тем, что эта программа составлена по книге Пешковского.

Таким образом, объяснение особенностей первой программы найдено: она составлена представителями того грамматического направления, во главе которого стоит Пешковский и которые на пути, указанном трудами Поттебни и Овсянико-Куликовского, остановились на полдороге. Усвоив психологическую сторону теории Поттебни, они не сумели стать последовательными формалистами. Даже в последних своих работах (в учебной книге „Наш язык“, ч. 2-й, вышедшей в 1923 г.), Пешковский не может освободиться от традиционной точки зрения на синтаксические явления и разделяет все ее недостатки, оставаясь всецело на половинчатой позиции Поттебни и Овсянико-Куликовского.

А между тем разработка формального синтаксиса, после первого шага, сделанного Поттебней, не остановилась. Эту работу продолжал проф. Ф. Ф. Фортунатов, впоследствии академик, очень крупная научная величина в лингвистике, создавший целую лингвистическую школу и оказавший своими работами научное влияние далеко за пределами России. Фортунатов вместе со своими учениками Поржезинским и Ушаковым (теперь профессорами) и создали то второе направление в грамматике, которое является последовательно формальным и которое нашло свое отражение во второй программе.

Анализ последней программы и объяснительной записки, к ней убеждает нас в том, что здесь мы имеем впервые последовательное проведение формальной точки зрения, признаваемой единственно научной при грамматическом изучении языковых явлений даже теми, кто сам еще не преодолел полностью традиционного логико-психологического синтаксиса. (Пешковский и др.). Правда борьба вокруг программы по синтаксису еще не закончилась, еще идут споры даже об основных вопросах синтаксиса (о его предмете и объеме); еще Пешковский и к-о пытаются отстоять свою „грамматическую“ позицию, но результат споров надо считать предрешенным: формальная точка зрения, действительно, единственно научная, а, проведенная последовательно, она в свою очередь приводит к той программе, которая была выпущена Наркомпросом в 1921 г. Такова история теперешней грамматической программы НКПР; таковы же основания и соображения, которые обязуют нас следовать именно этой программе.

ГЛАВА ВТОРАЯ.

Остановимся на критическом рассмотрении учебников этимологии и синтаксиса, двух наиболее распространенных и раньше и теперь авторов—Абраменко и Петрова.

Это рассмотрение преследует две задачи: 1) оно должно показать, насколько эти учебники отстали от выводов научной грамматики, какой громадный, но совершенно лишенный, какой-либо научной, а потому и педагогической, ценности балласт вносят они в головы учащихся, побудить нас (массовое учительство)—решительно порвать с этими учебниками и с той системой изложения и истолкования грамматических наблюдений, которые до сих пор, по традиции, живы в нашей школе, вопреки декларациям и программам Наркомпроса; 2) оно должно дать, рядом с критикой, общую первоначальную обрисовку основных положений формальной (научной) грамматики, предварительное освещение тех принципов, на которых она строится, первоначальные указания на те методы, с которыми следует подходить к грамматическим наблюдениям, одним словом,—первый концентр тех сведений, которые впоследствии будут изложены более обстоятельно и систематично. Рассмотрим учебник этимологии Абраменко *) по отделам, таких у него три: 1) учение о звуках, 2) учение о словообразовании и 3) учение о частях речи.

В учении о звуках, Абраменко прежде всего дает или неточные определения или даже совершенно неправильные классификации.

1. „Гласными звуками“, по Абраменко, „называются те звуки, которые легко произносятся голосом; их можно свободно петь“.

Такое определение гласного звука, по меньшей мере, неточно. В самом деле: что значит „легко произносятся голосом?“. И разве звуки Ж, З, Р, труднее произносятся голосом, чем, например, Ы? И особенно непонятно, что разумеет Абраменко под словом **голос**? Если работу голосовых связок, то она одинаково необходима, как для произношения звуков А, О, У, И, Ы, так и звуков: Г, Б, В, Д, Ж, З, Р и др. Если нет, то что другое? Несомненно, что при делении звуков на группы (гласные и согласные; губные, небные, язычные и т. д.) необходимо было привлечь к рассмотрению работы органов произношения (губы и язык) и прочих частей говорильного аппарата (гортань, мягкое небо, аппарат нижней челюсти и дыхательный аппарат); и только в результате такого анализа физиологии звуков можно

*) Учебники Абраменко и Петрова взяты мной в последних предреволюционных изданиях. Сказанное здесь о них имеет силу в отношении всех изданий, вышедших до 1922 года.

дать научную классификацию звуков, при чем выяснилось бы (как это уже установлено научной грамматикой), что характерным признаком для гласных звуков является то, что для более громкого их произнесения требуется более широкое раскрытие рта,—согласные же в этом случае требуют обратного, т. е. усиления смыкания рта (проверьте это, напр., на звуках А и Б). Таким образом, если бы уж нужно было дать научное определение звуков гласных и согласных, то первые следовало бы назвать **рто-раскрывателями**, а вторые **рто-замыкателями**.

Но так как такие определения для детей первых групп начальной школы слишком трудные, то было бы правильнее совсем не давать определений гласного и согласного звука, а ограничиться простым указанием на название: звуки А, О, У... принято называть гласными, а звуки Б, В, Г, Д... —согласными.

2. Гласные звуки делятся на твердые и соответствующие им мягкие:

а, о, у, э, ы;
я, ю, е, и.

Здесь Абраменко уже допускает грубую ошибку: такого деления (на твердые и мягкие) гласные звуки вовсе не имеют. В самом деле, проанализируйте, например, звуки А и Я; в чем заключается разница между ними? В том, что первый звук—простой, а второй—сложный: он состоит из звуков И, А; то же же нужно сказать и про другие пары (с оговоркой относительно звуков Ы и И); таким образом, гласные звуки, как таковые, деления на твердые и мягкие не имеют. Наоборот, **согласные** звуки (хотя и не все) могут быть и твердыми и мягкими; так мы имеем соответственные ряды твердых и мягких согласных:

р', л', м', н', т', п', и др.;
р, л, м, н, т, п, и др.,

что легко усматривается из следующих примеров: вер-верь; кол-коль; ком-семь; кон-конь; тот-пять; поп-купить и т. д. Абраменко же о твердых и мягких согласных не говорит ни слова.

3. „Неударяемые гласные звуки часто слышатся неясно и потому называются сомнительными“, говорит дальше Абраменко.

И здесь Абраменко повторяет вещи, давно отвергнутые наукой. В самом деле, никаких **сомнительных** звуков в указанном случае нет. Когда рязанец произносит слова: весна, ведро, коса и т. д. как: вясно, вядро, каса и т. д., то тут мы видим не появление каких-то сомнительных звуков, а самые настоящие звуки Я и А. Правда, в этом случае учащиеся иногда сомневаются, какую букву написать, но это сомнение проистекает не из того, что сомнительно произносится изображаемый на письме звук, а из того, что наше правописание не фонетическое (т. е. мы пишем не всегда так, как слышим), а в значительной степени условное (например, произносим: коса, каво, дуп, каторова и т. д., а пишем: коса, кого, дуб, которого и т. д.).

4. Такая же неправильность допущена А. и в истолковании явлений уподобления согласных звуков. Подобно предыдущему случаю А. объявляет, например, звуки Ш, П в словах **ложка, пробка** и т. под. **сомнительными звуками**, тогда как здесь совершенно определенные звуки Ш и П. О происходящем же здесь в действительности звуковом явлении, отличающемся в русском языке таким же постоянством, как и законы природы, и заключающемся в том, что согласные звуки перед глухими звуками и в конце слова всегда произносятся, как глухие (людка, голубка, ястреб, пруд и др.), а перед звонкими—как звонкие (отдать, отбыть, ежить сбить и др.), Абраменко не говорит ни слова.

Приведенных примеров из этимологии Абраменко достаточно чтобы убедиться в том, что учение о звуках здесь совершенно ненаучно и дает превратное представление о звуковых явлениях языка. Перехожу к отделу этимологии Абраменко о частях речи, обычно называемому в научной грамматике **морфологией**.

Здесь, что ни шаг, то или неясность, или неточность, или неправильность утверждений и определений. Возражения вызывает и классификация слов на 9 частей речи в целом и учение о каждой части речи — в отдельности.

1. Прежде всего невозможно согласиться с определением, даваемым имени существительному.

Абраменко говорит: „Именами существительными называются имена всех предметов, как чувственных, так и умственных“. Это определение неправильно по следующим соображениям:

а) во-первых, деление **предметов** на чувственные и умственные, по меньшей мере, странно. В частности, что за умственные предметы? Неужели можно называть то, что обозначается словами: радость, печаль, добро, добродетель, нежность и т. п. — предметами, хотя бы и умственными? Здесь, очевидно, смешение понятий;

б) во-вторых, если имя существительное есть название (имя) предмета, то могут ли считаться именами существительными такие слова, как: **беготня, рубка, стирня**? Не обозначают ли они скорее действий, чем предметов, и не следует ли их поэтому отнести к глаголам? Или слова: доброта, белизна, глухота и т. д. Не обозначают ли они качеств и не следует ли отнести их к прилагательным, а не к существительным?

в) в-третьих, выделяя имена существительные в особую группу слов, как слова, обозначающие предметы (что, как мы видели, не соответствует действительности), Абраменко совершенно не учитывает формальных особенностей имен существительных, т. е. как раз того, что и является предметом грамматического изучения. И этот недостаток — очень существен, так как касается самого существа, самих основ (принципов) грамматики; а так как он свойственен всей морфологии учебника Абраменко, то он один сводит на нет всю научную ценность этого отдела учебника.

Если подойти к определению **имени существительного** именно с формальной (единственно-научной грамматической) точкой зрения, то **имя существительное** следует определить, как **слово синонимное** — и только, как как именно в склонении (т. е. в изменяемости по падежам) и заключается его грамматическая особенность. Что же касается значения, то по значению имя существительное может обозначать и предмет (стол), и качество (доброта), и действие (рубка, беготня) и т. д.

2. Говоря об увеличительных, уменьшительных, ласкательных, презрительных и т. п. именах существительных, Абраменко также ничего не говорит о том, что здесь, опять-таки речь идет о некоторых формальных особенностях имен существительных (суффиксы: ище, чик, ушк, еньк и др.), придающих основным существительным некоторый новый смысловый оттенок (стол — стол-ишк, стол ище, стол-ишко). А то, ведь, могут быть презрительные, ласкательные и т. п. названия (имена) и без этих суффиксов (дурак, Ваня, великан и т. под.).

3. При распределении имен существительных по склонениям опять путаница. Так в п. 7 §16 говорится, что „склонение бывает твердое и мягкое, имена существительные с твердыми окончаниями принадлежат к твердому склонению, а с мягкими — к мягкому“, а из п. 8 того же § (а также и из таблицы склонений) мы видим, что Абраменко считает, что склонение: дуб, озеро, беседа, дуба, озера, беседы, дубу, озеру, беседе

и т. д. является твердым, „потому, что у него твердые окончания“, а склонения: край, царь, море, капля, края, царя, моря, капли, краю, царю, морю, капле и т. д. является мягким, „потому, что у него мягкие склонения“. Неправильность этого утверждения очевидна; стоит только прислушаться к произнесению всех написанных здесь слов, чтобы убедиться, что окончания форм склонения всех этих слов без исключения твердые (а, о, у, э и пр.), а твердыми и мягкими являются **основы слов**, а о них то Абраменко не заикается ни звуком. В самом деле, сравним слова: озера и царя, дуба и края; какие звуки слышатся на конце всех этих слов? Один звук А. А основы? В первой паре основы: озер (р—твердое) и царь (р—мягкое); во второй паре: дуб (б—твердое) и край (й—мягкое) т. е. основы в одних словах тверды, а в других мягкие. Чтобы устранить всякую неясность, отдадим себе отчет, из каких звуков состоят слова: царя, царю, царем; края, краю; моря, морю и т. д.

1. царя... ц...а...р (мягкое) ...а
2. царю... ц...а...р (мягкое) ...у
3. царем... ц...а...р (мягкое) ...о...м
4. края... к...р...а...й (смягч. звук) ...а
5. краю... к...р...а...й (смягч. звук) ...у
6. моря... м...о...р (мягкое) ...а
7. морю... м...о...р (мягкое) ...у

Очевидно, что окончания те же, что и в словах: дуба, дубу, дубом и т. д.

4. Определение имени прилагательного у Абраменко дано тоже неправильное. Возражения против этого определения аналогичны тем, которые приведены в п. 1 (по поводу имени существительного). Как дальше будет показано подробно, **именами прилагательными** называются слова, характерной грамматической особенностью которых является **изменение по родам**.

5. В соответствии с таким определением имени прилагательного, нельзя считать правильным и отнесение А. слов: сильнее, краснее, дальше и т. п., к именам прилагательным (к их сравнительной степени), так как эти слова не имеют изменений по родам; на самом же деле они являются сравнительными степенями соответствующих **наречий** (сильнее-сильно, краснее-красно, дальше, далеко и т. д.).

6. Выделение слов, обозначающих число, а также заменяющих собою имена существительные и прилагательные, в разряды особых частей речи (имена числительные и местоимения), приводимое Абраменко по установившейся традиции, не имеет под собою формальных оснований. В самом деле слова, обозначающие число (например: пять, сто, второй и т. д.), и слова, заменяющие собою имена существительные (я, ты, он, мы, и др.) и прилагательные (мой, твой, который, чей и др.), не имеют таких формальных особенностей, которые давали бы грамматическое основание выделять их в особые части речи: они—или являются по преимуществу словами склоняемыми (пять, сто, я, он), тогда они должны быть признаны именами существительными, или же имеют характерной особенностью—изменение по родам (пятый, первый, сотый, мой, который, такой и т. д.),—тогда они д. б. отнесены к именам прилагательным.

Таким образом, числительные и местоимения, как особые части речи, не имеют права на существование в формальной морфологии.

7. Учение Абраменко о глаголе также вызывает ряд очень серьезных возражений; главнейшие из них следующие:

а) определение глагола, как части речи, обозначающей действие или состояние предмета, данное в учебнике А., неправильно; слова: „езда, стирка, рубка, лежание“ и т. под. обозначают или действие или состояние,

но они не глаголы. Глаголами называются слова спрягаемые, т. е. имеющие характерной своей особенностью изменение по лицам;

б) неопределенная форма (инфинитив) неправильно называется глаголом, т. к. она не имеет форм ни лица, ни числа, ни времени, т. е. как раз тех изменений, которые делают слово спрягаемым, т. е. глаголом;

в) утверждение Абраменко о том, что глагол имеет 3 времени, также сделано не на основании наблюдений над действительными явлениями языка, а по традиции; оно во всяком случае не обосновано: на основании наблюдений, можно утверждать, что в русском глаголе в настоящее время имеется только одно время (настоящее).

Во избежание неясности или недоумения поясню свою мысль примером.

Возьмем, например, глагол „читаю.“

По общепринятой терминологии мы имеем от этого глагола следующие формы 3-х времен:

1) Настоящего времени: читаю, читаешь, читает и т. д.;

2) Прошедшего времени: я читал, а, о; ты читал, а, о и т. д.

3) Будущего времени: я буду читать, ты будешь читать и т. д., или.. я почитаю (прочитаю), ты почитаешь (прочитаешь) и т. д.

Если мы будем подходить к изучению форм с последовательным формальным подходом, то, судя по этому примеру, должны сказать, что настоящее время, действительно, имеет свои характерные формы лица (у, ю, ешь, ет, ишь, ит и т. д.); так наз. прошедшее время форм лица не имеет, но имеет формы рода, поэтому оно м. б. называемо „прошедшим временем“ только по смысловому признаку, по форме же оно не только не прошедшее время, но даже и не глагол, а прилагательное (т. е. слово, изменяющееся по родам); так наз. будущее время или образуется описательно (при помощи глагола „буду“ и инфинитива), и тогда о формах будущего времени глагола, конечно, говорить не приходится; или же оно образуется при помощи приставок по, про, на, с и т. д., но в этом случае оно имеет формы словоизменения не свои собственные, а настоящего времени (у, ю, ешь, ет, ишь, ит и т. д.) и таким образом опять таки является настоящим.

г) Учение Абраменко о причастиях и деепричастиях, как особых производных формах глагола, и помещение их в главе о глаголе, также вызывает возражение: причастие, по своим формальным особенностям д. б. отнесено к именам прилагательным, а деепричастие—к наречиям.

д) Наконец, учение А. о наличии в русском глаголе 5 залогов, как основанное всецело на логической (смысловой) точке зрения, также д. б. отвергнуто: научная грамматика знает только 2 полных формы залога (невозвратную—без частицы ся и возвратную—с частицей ся) и остатки залога страдательного.

8) Учение Абраменко о наречии встречает возражение еще с новой стороны.

Автор определяет наречие, как неизменяемое слово, которое служит в предложении обстоятельством.

Мы видим, что Абраменко здесь не только грешит против формальной точки зрения, но забывает и свою—смысловую—точку зрения, с которой он давал определения имен существительных, имен прилагательных, глаголов и т. д. Определяя наречие по его роли в предложении, Абраменко вводит синтаксическую точку зрения, т. е. допускает здесь крупную логическую ошибку: не сохраняет основного условия всякой правильной классификации, именно, единства оснований.

9) Наконец, грамматические особенности предлогов и союзов, как слов, не имеющих формы, Абраменко совершенно не выясняет. Указание на то, что они играют синтаксическую роль (предлоги являются одним из средств управления слова словом, например: „посадил в ящик“, „итти и лес“ и т. д., а союзы—соединяют предложения и так наз. однородные члены предложений), неуместно в морфологии: здесь слова должны быть разбиваемы по разрядам (т. е. по частям речи), как уже неоднократно указывалось, на основании их формальных особенностей, и прежде всего—по их формам изменения. Несомненно, что с этой точки зрения предлоги и союзы д. б. отнесены в общую группу слов, не имеющих никакой формы, и не подлежат изучению в морфологии: речь о них должна идти в синтаксисе.

Изложенным можно ограничить анализ этимологии Абраменко. Из этого анализа мы имеем возможность убедиться в том, что этимология Абраменко резко расходится и в основных положениях и в деталях с выводами научной грамматики.

Будучи построена, как грамматическое руководство, в отношении подбора и расположения материала, довольно удачно (чем объясняется ее широкое употребление в школьной практике), она совершенно неудовлетворительна в теоретическом отношении.

Перехожу к рассмотрению учебника синтаксиса Абраменко.

Этот учебник Абраменко вызывает еще большие возражения, чем его этимология.

Прежде всего, нельзя согласиться с той задачей, которая в учебнике поставлена для синтаксического изучения языковых явлений.

Абраменко говорит (на стр. 126): „Синтаксисом называется та часть грамматики, в которой заключается учение о предложении.“ И дальше разъясняет:

„Синтаксис делится на 2 части: 1) Синтаксис простого предложения. 2) Синтаксис сложного предложения.“

В первой части говорится, как из отдельных слов **составить** предложение, а во второй излагается учение о соединении предложений в правильную речь.

А **предложением** он определяет так:

„Предложением называется **одно слово** или **сочетание слов**, если им выражена отдельная мысль“.

В приведенном здесь предложении видно, что Абраменко ставит для синтаксиса задачи—показать, как из отдельных слов **составить** предложение, как из предложений **составляется** речь.

С такой постановкой вопроса, при некотором изменении в формулировке, можно было бы согласиться, так как, действительно, синтаксис изучает способы соединения слов в речи, а также виды (типы) законченных словосочетаний, из которых **составляется** речь.

Но, во-первых, автор сразу же противоречит себе, так как считает возможным рассматривать в синтаксисе предложения, состоящие из одного слова: ведь, при таком допущении, выходит, что синтаксис изучает **вовсе не сочетание слов (одно слово)**, а что то другое, **что может быть выражено в одним словом** (а именно, словесное выражение мысли).

Во-вторых, при изучении словосочетаний автор совсем забывает свою задачу изучать, как из отдельных слов **составляется** предложение (словосочетание, вместо этого, **он производит разъяснение мысли**, выраженной предложением, и изучает **элементы мысли**, совершенно (или почти совершенно); упуская из вида формальную сторону вопроса, которая составляет в синтаксисе главный предмет изучения.

Такая путаница в постановке основного вопроса: что из себя представляет синтаксис? в чем его задача? вносит еще большую путаницу во все последующее изложение.

Остановимся только на основных вопросах синтаксиса Абраменко.

1) На странице 4-й говорится, что подлежащее отвечает на вопросы: кто, что, а на странице 5-й в § 6-м говорится, что подлежащее может быть выражено глаголом в неопределенном наклонении (п. 5), неизменяемой частью речи и целым предложением (п. 6)—едва ли оно (подлежащее) в этих случаях отвечает на вопросы: кто, что, не говоря уже о том, как это подлежащее, являющееся только одним членом предложения, может быть выражено целым предложением?

Ясно, что здесь идет речь не о грамматическом подлежащем, а о логическом, но отыскание логических подлежащих—дело логики, но не грамматики.

2) Определение сказуемого и так называемых второстепенных членов Абраменко дает тоже чисто смысловые, без малейшего учета формального момента. Поэтому Абраменко и здесь повторяет ошибки, установленные указанными трудами профессора Птебни несколько десятков лет тому назад,—ошибки, относительно которых в научной грамматике нет двух мнений.

Приведу примеры:

а) В выражениях: „с душою пророка,“ „с печатью величия“ (стр. 10 п. д.) Абраменко считает слова: „пророка,“ „величия“—определениями (припомните разбор Буслаева), тогда как это безусловно дополнения (определениями с грамматической точки зрения являются слова **согласуемые**, слова же **управляемые**—суть дополнения).

б) В выражениях: „желтый лист... бьется перед бурей“, „дорога ложка за обедом“ (стр. 15, примеры для разбора), Абраменко считает слова: „перед бурей“, „за обедом“—**обстоятельствами** времени, тогда как это безусловные дополнения, так как они слова—**управляемые**, а обстоятельствами бывают только слова **примыкающие**.

в) В выражениях: „держи голову в холоде, живот в голоде, а ноги в тепле“, „и пришлось... хорснить... стрелка без церковного пения, без ладана“.. (стр. 16, примеры для разбора), Абраменко считает слова: „без пения, без ладана, в холоде, в голоде, в тепле“—**обстоятельствами** образа действия (так как де они отвечают на вопросы: как, каким образом), тогда как здесь несомненные дополнения, так как все эти слова суть слова **управляемые**, а не **примыкающие**.

г) В выражении: „змея кусает не от голода, а от злости“ (стр. 17, примеры для разбора), Абраменко рассматривает слова: „от голода, от злости“, как **обстоятельства** причины; в выражении: „за семь бед—один ответ“ (стр. 18, задача 9), слова: „за семь бед“ считает **обстоятельством** цели; в выражении: „два брата пошли... купаться“ (там же), слово „купаться“ считает тоже **обстоятельством** цели; на самом же деле это—в первом и во втором случаях—**дополнение**, в последнем—второстепенное **сказуемое**. Таким образом, все учение Абраменко о второстепенных членах предложения, с точки зрения научной грамматики, не состоятельно и потому должно быть оставлено.

3. О способах соединения слов в речи (в предложении) Абраменко говорит только мельком, при чем указывает лишь два способа: согласования и управления, тогда как этот вопрос является важнейшим в синтаксисе и должен изучаться с полной обстоятельностью.

В дальнейшем изложении об этих способах будет сказано подробно, здесь же ограничусь замечанием, что третьим способом соединения слов

является **примыкание**. Поскольку этот термин мало распространен и на этот способ соединения слов обычно не обращается внимания, поясню сущность вопроса примером:

В выражении: „трудовая денежка плотно лежит“, слова: „денежка“, и „лежит“ связаны по способу согласования; слова „трудовая“ и „денежка“ также согласованы; слово „плотно“ ни с чем не согласовано и ничем не управляется (оно и не может управляться, так как не изменяемо),—оно относится к слову „лежит“, но эта связь формально ничем не выражена; такой способ соединения слов и называется „примыканием“: слово „плотно“ примыкает к слову „лежит“.

Другой пример: в выражении: „предлинной хворостиной мужик гусей гнал в город продавать“, слова: „мужик“, и „гнал“, „предлинной“ и „хворостиной“—согласование; слова: „хворостиной“ и „в город“—управляются словом „гнал“, слово „продавать“ примыкает к слову „гнал“.

4. Учение о сокращении придаточных предложений, (определительных, дополнительных и других), занимающее в синтаксисе Абраменко видное место, также не имеет под собой никакой научной почвы.

Рассмотрим так называемое сокращение придаточных определительных предложений. Что утверждает это учение о сокращении.

Что означает самое название „сокращенное придаточное предложение“? Ни больше, ни меньше как то, что, так называемое, сокращенное предложение получилось из полного, в результате его естественного (а не искусственного) преобразования в процессе жизни языка, т. е. если мы имеем такие две фразы:

1. Человек, который умеет трудиться, с голоду не умрет.

2. Человек, умеющий трудиться, с голоду не умрет, то выражение „умеющий трудиться“, исторически произошло из выражения „который умеет трудиться“, путем **сокращения**.

Но здесь, в таком истолковании отношения между двумя выражениями, допущено целых три ошибки.

Во-первых, самый термин „сокращение“ неудачен и даже вовсе лишен смысла; если констатировать действительное языковое явление, то здесь мы можем говорить лишь о замене двух слов („который“ и „умеет“) одним словом („умеющий“), но не о каком то „сокращении“.

Во-вторых, утверждение, что выражение „умеющий трудиться“ произошло от выражения „который умеет трудиться“, предполагает, что такой переход должен быть отнесен к какому то моменту истории языка, что до этого момента могла быть в языке только одна полная форма („который умеет трудиться“) и не могло быть краткой формы (умеющий трудиться) которая вошла в обиход языка именно только с этого момента. Однако, история языка опровергает это предположение. Она показывает, что обе формы—и краткая и полная—существовали в жизни языка одновременно; более того, в науке есть предположение (и очень обоснованное), что, наоборот, краткая форма исторически более ранняя форма, чем полная; поэтому, может быть, скорее следовало бы говорить не о сокращении полной формы в краткую, а наоборот, о развитии краткой в более полную. Значит, никакого сокращения придаточных предложений указанного типа история не знает.

В третьих, так называемые, „сокращенные придаточные предложения“—на самом деле вовсе не предложения.

Действительно, рассмотрим ряд следующих примеров:

- а) Человек, умеющий трудиться, не умрет с голоду.
- б) Город, освещенный луною, спит в тиши ночной.
- в) Он читал газету, сидя в кресле.

г) Он шел, торопясь скорей вернуться домой.

Являются ли приведенные здесь, так называемые, „сокращенные придаточные предложения“ —

умеющий трудиться,
освещенный луной,
сидя в кресле,
торопясь скорее вернуться домой —
действительно предложениями?

Ни в коем случае: эти выражения не представляют собою словесного выражения определенной мысли, чем обыкновенно, по Абраменко, является предложение; здесь нет ни одного элемента предложения — ни подлежащего, ни сказуемого, ни зависящих от них второстепенных; даже если подойти к ним с ультра-логической точкой зрения, столь облегчающей нахождение предложений, то все равно нельзя в них признать предложений. В действительности это (т. е. эти выражения) **чистейшие второстепенные члены** простых предложений, из которых они выхвачены, — только несколько осложненные присутствием относящихся к ним слов и необычностью места, занимаемого ими в предложении.

Чтобы убедиться в правильности этого утверждения, произведем в вышеуказанных предложениях следующие изменения и перестановки —

Умеющий трудиться человек не умрет.

Освещенный луною город спит в тиши ночной.

Он читал газету сидя.

Он шел торопясь.

Очевидно, что слово „умеющий“ — определение к слову „человек“, имеющее при себе примыкающее слово „трудиться“, слово „освещенный“ тоже определение к слову „город“, имеющее при себе управляемое слово „луною“; слова „сидя“ и „торопясь“ — самые обыкновенные обстоятельства, А, ведь, эти слова составляют вышеуказанные яко бы „сокращенные придаточные предложения“, только там они осложнены или своеобразием места в предложении (определение поставлено после определяемого слова, тогда как обычно бывает наоборот) или относящимися к ним словами или и тем и другим одновременно.

Таким образом, **сокращенных предложений** вообще не существует, а то, что этим именем обозначается, есть обычные восторостепенные члены предложений, только тем или иным способом осложненные, а потому и все приведенные выше четыре предложения („человек, умеющий трудиться, не умрет“ и следующие за ним) — не сложные предложения, а простые. На основании изложенного делаем неизбежный вывод: учение о сокращении придаточных предложений должно быть выкинуто из научного синтаксиса, как ненаучное, а потому — вредное.

Полагаю, что приведенного выше материала об учебниках Абраменко достаточно для того, чтобы убедиться в том, как мало они научны, и какой дребеденью, говоря по просту, они продолжают набивать головы учащихся.

ГЛАВА ТРЕТЬЯ.

В настоящей главе я рассмотрю два наиболее распространенных учебника по русской грамматике, именно: „Этимологию“ и „Синтаксис“ К. Ф. Петрова.

Но здесь нужна следующая предварительная оговорка.

Дело в том, что в прошлом (1922 году) государственное издательство (ГИЗ) переиздало указанные учебники Петрова, при чем они были подвергнуты основательной переработке, проведенной профессором Д. Н. Ушаковым.

В этом прошлогоднем издании ГИЗ'а указанные учебники освобождены от своих вопиющих недостатков и стали приемлемы (временно, до появления новых учебных руководств, соответствующих программам НКП) для употребления в школе, при чем этимология более приемлема, чем синтаксис.

Однако необходимо учитывать, что в массе остаются в употреблении учебники Петрова прежних изданий, что пройдет может быть, еще 2—3 года, прежде чем старые учебники типа Петрова, Абраменко, Смирновского и т. п. выйдут из употребления, замененные новыми учебниками, не противоречащими выводам научной грамматики, и что даже тогда, при наличии этих новых учебников и руководств, еще в течение долгого времени традиции старой школьной грамматической системы будут жить, поддерживаемые теми миллионами указанных учебников, которые наводняют Республику.

Вот почему я считаю необходимым остановиться на подробном критическом рассмотрении учебников Петрова, именно в старых, дореволюционных изданиях, чтобы дать решительный бой этим традициям, так сказать, в самой цитадели старой логической грамматической системы (учебники Петрова, несомненно, очень последовательны в отношении проведения логической точки зрения при изучении грамматических вопросов, поставив основные вопросы грамматики ребром и не боясь некоторых, иногда, может быть, и томительных повторений.

Итак, в чем заключаются теоретические недостатки учебников К. Ф. Петрова старых изданий?

Начну с учебника этимологии.

Как и по отношению к учебнику Абраменко, я остановлюсь на двух отделах учебника Петрова: на учении о звуках (фонетика) и на учении о частях речи (морфология).

Учение о звуках, изложенное в „этимологии“ Петрова, мало чем отличается от соответствующего отдела „этимологии“ Абраменко.

Однако, в целях полноты разбора учебника, придется на нем остановиться, хотя кое в чем и придется повторить то, что было сказано в отношении „этимологии“ Абраменко.

1. Говоря в § 1 о гласных звуках, Петров, подобно Абраменко, не указывает разницы между звуками А, О, У, Э, Ы—с одной стороны, и звуками Я, Е, Ю, Ё, И—с другой, тогда как разница между ними огромная: звуки первой группы—**простые**, звуки второй—**сложные**, при чем они (звуки второй группы) могут быть сведены к звукам первой группы, присоединением к ним предшествующего звука „й“ (я равняется йа, ё равняется йо, ю равняется йу, е равняется йэ, и равняется йы).

2. В § 4 учебника говорится о том, что гласные могут быть **твердые** (а, о, у, э, ы) и **мягкие** (я, ё, ю, е, и), что неверно, как это было показано выше. Напротив, о твердых и мягких согласных Петров не говорит ни слова.

3. Петров, также, как и Абраменко, употребляет термины „сомнительный гласный звук“, „сомнительный согласный звук“ (§§ 2 и 7), тогда как на самом деле никаких сомнительных звуков (ни гласных, ни согласных) не существует.

4. В § 8 Петров говорит о явлениях смягчения согласных звуков (Г якобы смягчается в Э и Ж; К в Ц и Ч и т. д., а также губные смягчаются при посредстве плавного Л); на самом деле, в настоящее время о смягчении согласных звуков в указанном здесь смысле говорить не приходится; раньше указываемое здесь явление (переход одних звуков в другие), действительно, было результатом смягчения,—теперь же такого смягчения в

нашем языке нет, да и быть не может, так как звуки Г, К и Х и другие, указанные в § 8, могут быть и твердыми и мягкими сами по себе, без перехода в другие звуки (например: **голос—гибель колос—киев, холод—хитрый**), тогда как раньше эти звуки могли быть только твердыми (**хитрый, Киев, гибель**), а если им приходилось смягчаться, так сказать, **псневоле**, то они и переходили в другие звуки (например: **рука—руце, враг—врази** и т. д.).

Таким образом, говоря об указанных здесь звуковых переходах типа: друг—друзья—дружба; лик—лицо—личный, мы можем говорить сейчас только о чередовании согласных звуков, но никак не о смягчении их. Таким образом, здесь, как и в учебнике „этимологии“ Абраменко, учение о звуках, в отношении объема охваченных звуковых явлений нашего языка, очень недостаточно (по сравнению с программами НКПР), а в отношении толкования рассматриваемых явлений ненаучно.

Перехожу к отделу о частях речи (морфологии).

Здесь, в группировке слов по частям речи, Петров делает те же ошибки в классификации, которые мы уже видели у Абраменко.

Остановимся на этом вопросе о классификации поподробнее.

Всякая научная классификация явлений должна удовлетворять следующему основному логическому требованию: распределение явлений по группам (классам) должно производиться с одной определенной точки зрения, или, употребляя термин теоретической логики, по одному **основанию**.

Поясню примером.

Допустим, что мы, изучая человеческое общество, пожелаем бы в целях упорядоченного его изучения, разбить людей на группы, т. е. классифицировать их. Тогда мы должны будем установить тот основной признак (основание), по которому будем производить разгруппировку людей, и строго держаться этого основания. Так, мы могли бы классифицировать их по **цвету кожи**, тогда получили бы, примерно, такую классификацию (деление): люди бывают чернокожие, краснокожие, желтые, белые. Можно было бы классифицировать людей по **характеру**, и тогда получили бы, примерно, такое деление: люди бывают вспыльчивые, медлительные, уравновешенные и т. д.; может быть деление по способностям, по росту и т. д.

Приведенные здесь классификации логически правильны, так как они произведены с сохранением основного принципа правильной классификации **единства основания, единства признака** классифицируемых явлений или предметов. Но изменим первую классификацию таким образом: люди бывают чернокожие, белые, веселые, курчавые и неграмотные.

Нужно ли разъяснять, что такая классификация **неправильна**, так как в ней допущено смешение разных точек зрения (цвет кожи, общий характер, характер головной шевелюры, отношение к образованности), т. е. нарушено основное логическое требование.

Разберем еще два примера классификации:

а) треугольники бывают остроугольные, прямоугольные и тупоугольные. Классификация правильная, так как произведена по одному **основанию** (признаку), именно, по характеру **углов** треугольника;

б) треугольники бывают остроугольные, прямоугольные, равнобедренные, большие и подобные. Классификация **неправильная**, так как произведена не по одному основанию (в ней допущено смешение четырех признаков: характера углов, соотношения длины сторон, общей величины и свойства подобия).

Несомненно, что **неправильная классификация явлений** делает совершенно невозможным дальнейшее систематическое их изучение.

Но такое же требование правильной классификации (т. е. единства основания), мы должны выполнить и при группировке, имеют традиционное

название „частей речи“. Выполнено ли это требование в разбираемом учебнике Петрова?

Нет, не выполнено.

Как мы видели, признаки, по которым производится группировка (классификация) явлений, находят свое отражение в названиях выделенных групп.

Посмотрим, какие определения дает Петров частям речи—этим группам слов, получающимся в результате морфологической классификации.

Оказывается, определения существительного, прилагательного, глагола и предлога даны им последовательно **смысловые**, как обозначающие какую-нибудь категорию мысли: или предмет (существительное), или признак предмета (прилагательное), или число, или порядок предметов (числительное),—или действие (глагол), или отношение между предметами (предлог).

Но уже определение местоимения произведено им с другой точки зрения: местоимение в этом определении не есть обозначение какой-нибудь новой категории мысли,—нет, оно, по Петрову, просто слово, **замещающее** собой соответственно имена существительные, прилагательные, числительные. Этот признак **заместительности** местоимений и есть та новая точка зрения, которая добавляется к первой „смысловой“ и начинает разламывать классификацию слов, до сих пор логически безупречную.

Интересно, что бы получилось, если бы мы и на так называемые **местоименка** распространили первое (т. е. смысловое) основание классификации?

А получилось бы вот что: так как местоимение не обозначает новой категории мысли, а заменяет собой существительные, прилагательные и числительные и тем самым обозначает и выражаемые им категории (т. е. предмет, признак, число), то местоимения, как особой части речи, быть не должно, и те из местоимений, которые заменяют имена существительные, должны быть включены в разряд имен существительных, а остальные местоимения—соответственно в разряды имен прилагательных и числительных.

Наконец, при определении **наречия** привносится еще новая.—третья точка зрения. По Петрову (§ 42), „Наречие есть часть речи, употребляемая в предложении, как обстоятельство“, т. е. определение наречия дается с точки зрения той роли, которую оно играет **в предложении**, т. е. с точки зрения **синтаксической**.

Таким образом, морфологическая классификация (т. е. группировка слов по частям речи), произведенная в „Этимологии“ Петрова (и Абраменка) подобна классификациям:

„книги бывают научные, интересные и толстые“, или —
„музыка бывает инструментальная, громкая и веселая“ и т. п., т. е. она совершенно не научна, так как **страдает отсутствием единства основания**, а потому должна быть решительно отброшена со всеми своими традиционными определениями частей речи.

2. Однако сказанным ошибки этимологии Петрова далеко не ограничиваются: при рассмотрении деталей его классификации открываются новые неправильности.

Определения имени существительного, прилагательного, числительного и глагола **невысильны** по следующим 2 основаниям: во-первых, они неправильны потому, что в действительности не обозначают того, что они должны были бы означать, судя по определению.

В самом деле, верно ли утверждение Петрова, что, например, существительное обозначает предмет, а глагол—действие?

Нет, не верно, так как при таком утверждении слова: белизна, глупость, сладость и т. д. будут не существительными, а прилагательными (они обозначают признаки или качество), а слова: рубка, стирка, молотба и т. под.—не существительными, а глаголами (они обозначают действие).

Равным образом, если Петров говорит, что имя числительное есть часть речи, обозначающее число, то не являются ли числительными все следующие слова: три, тройка, трижды, тройной, утроить, троякий и т. под., так как все они говорят, в том или ином смысле, о числе?

Во-вторых, эти определения совершенно не отличают формальных особенностей тех слов, которые распределяются по группам имен существительных, прилагательных, глаголов и т. п., т. е. не отмечают как раз тех признаков, которые единственно являются грамматическими и изучение которых и составляет главный предмет грамматики, как особой научной дисциплины среди наук о языке.

Выше уже было указано (а позднее будет показано более обстоятельно), что слова нашего языка отличаются друг от друга своими формами, что по этим формам они могут быть группируемы в части речи, и что эта формальная—точка зрения при группировании слов является, с точки зрения научной грамматики, единственно научной.

Эта формальная точка зрения приводит к выводу, что все слова русского языка могут быть разделены прежде всего на следующие 2 большие группы: на группу слов изменяемых и группу слов неизменяемых.

Слова, изменяемые при дальнейшем рассмотрении этой группы слов, подразделяются на следующие три характерные подгруппы:

а) слова, главный формальный признак которых заключается в том, что они изменяются по падежам, т. е. склоняются—это и есть имена существительные;

б) слова, главный признак которых—изменение по родам—это и есть прилагательные;

в) слова, главный признак которых изменение по лицам—это и есть глаголы.

Местоимений и числительных, как особых частей речи, с этой формальной точки зрения установить нельзя—они полностью поглощаются группами имен существительных и прилагательных.

3. В определении местоимения, кроме всего прочего, в „Этимологии“ Петрова допущена еще следующая прогрешность.

«Местоимение есть часть речи, которая ставится вместо имени (существительного, прилагательного, числительного)»—говорит Петров.

Но такие слова, как прохожий, лесничий, пеший («пеший конному не товарищ») и др., употребляются тоже вместо имен существительных,—но это не дает нам основания считать их местоимениями; Петров сам считает их именами существительными; в действительности же (по своему формальному признаку) они являются именами прилагательными. Или в таких выражениях: «лапотки семи шелков», «конь о четырех ногах»,—слова «семи шелках», «четыре ноги»—заменяют собой имена прилагательные (и таких замен в русском яз. не мало)—разве они от этого становятся местоимениями, перестав быть именами существительными?

Конечно, нет; и здесь ошибка Петрова также совершенно очевидна.

Таким образом приведенный выше разбор основных отделов «Этимологии» Петрова убеждает нас в том, что в теоретическом отношении этот учебник совершенно неудовлетворителен, почему необходимо решительно воздерживаться от пользования им в школьной практике.

Перехожу к „Синтаксису“ Петрова.

„Синтаксис“ Петрова проводит смысловую точку зрения при рассмотрении грамматических явлений еще в большей степени, чем его „Этимоло-

логия". В этом отношении „Синтаксис“ Петрова аналогичен «Синтаксису» Абраменко, и те замечания, которые были сделаны в отношении последнего, остаются в полной силе и в отношении учебника Петрова.

Прежде всего Петров в своем „Синтаксисе“ не выясняет основного вопроса: что является предметом синтаксиса вообще? Что изучается в синтаксисе?

Однако уж из первого параграфа становится ясно, что в „Синтаксисе“ Петрова будут изучаться мысли, выраженные в словах, т. е. предложения. Таким образом, по Петрову, синтаксис есть учение о предложении. Но при разборе «Синтаксиса» Абраменко уже было доказано, что подход к построению синтаксиса должен быть иной.

Правда, изучать в синтаксисе приходится, действительно, предложения, но не как мысли, выраженное в словесной форме, а как словосочетания нашей речи, характеризующиеся тем, что внутри словосочетаний слова соединяются определенными способами, по определенным формам связи (осогласование, управление, примыкание), а целые законченные словосочетания — по своим формам — могут быть суммированы в особые типы. Или, если вопрос поставить с полной решительностью и определенностью, то следует совершенно отказаться от понятия предложения (так как с этим понятием неразрывно связано понятие о мысли, выраженной словами, и логического момента в этом случае в синтаксисе никак не избежать), и сказать, что предмет синтаксиса составляют не мысли, выраженные словами, т. е. не предложения, а словосочетания нашей речи, изучаемые а) со стороны способов соединения слов в этих словосочетаниях б) со стороны классификации и характеристик тех типов словосочетаний, которые имеются в современном живом языке.

Способы сочетания слов в речи и типы словосочетаний — вот предмет синтаксиса, если его устанавливать с последовательно и решительно проводимой формальной точки зрения.

Но очевидно, что раз поставлена неправильно основная задача — общее основное задание, — нечего ждать положительных результатов от последующего изложения. Однако, прежде чем перейти к детальному практическому рассмотрению „Синтаксиса“ Петрова, я должен сделать следующую общую оговорку.

Изложенная здесь точка зрения по вопросу, что составляет предмет синтаксиса, чем занимается синтаксис и т. д., — представляется мне в отношении научности бесспорной и единственно правильной.

Поэтому, при рассмотрении синтаксических явлений в дальнейшем изложении, там, где будет дан общий очерк грамматических явлений применительно к программам НКП 1921 г. синтаксическая схема будет построена на этой точке зрения.

Но здесь, в критической части настоящего изложения, настойчивое и последовательное проведение формальной точки зрения во всем ее объеме создаст значительные технические и до некоторой степени педагогические затруднения.

Дело в том, что в современной, даже новейшей учебной литературе по синтаксису формальная точка зрения в полном объеме не выдержана. Не говоря о второстепенных представителях современной учебной литературы по синтаксису (Гиппиус, Гусев и Сидоров, Б и С. Соколовы и др.), — даже такой образованный синтаксист, как проф. А. М. Пешковский, заявивший себя сторонником формального направления и стремящийся заявившийся быть таковым, предметом синтаксиса продолжает считать учение о предложении, при чем последнее, вопреки всем попыт-

кам Пешковского—дать формальное определение, осталось у него **словесным выражением мысли.**

Что же касается представителей строго формального направления в грамматике (этим самым, понятно, и в синтаксисе), каковым раньше был академик Ф. Ф. Фортунатов, а теперь являются профессора Ушаков, Поржезинский, Петерсон, то они еще не систематизировали своих синтаксических взглядов так, как это сделал, например, Пешковский в своих книгах: „Русский синтаксис“, „Наш язык“, ч. ч. 1 и 2 или Овсянко Куликовский в своем „Русском синтаксисе“ и в своих учебниках русской грамматики.

Вот почему здесь при практическом рассмотрении деталей „синтаксиса“ Петрова, целесообразно встать на некоторую промежуточную точку зрения, временно допустив некоторую уступку традиции, чтобы все таки можно было сохранить, хотя бы в исходном моменте, общий язык с учебником Петрова. Эта уступка будет сделана только в одном пункте: признаем, согласимся, что предметом синтаксиса, действительно, является изучение предложения. Без этого допущения—в учебнике Петрова нечего было бы и разбирать, так как в нем все, с начала и до конца, основано на изучении предложения, а с другой стороны, это допущение не ослабляет принципа, так как, за пределами этого допущения, критика будет основываться на формальном принципе.

Итак, допустим, что синтаксис, действительно, представляет собой учение о предложении.

Но тогда изучение самого то предложения (или связи предложений) все-таки должно производиться с формальной точки зрения.

Что это значит?

Это прежде всего значит, что если мы группируем члены предложения в особые разряды подлежащих, сказуемых, дополнений, определений и обстоятельств, то эта группировка должна производиться не на основании смыслового момента, не в зависимости от того или иного вопроса, как это предлагается у Петрова (и Абраменка), но на основании формальных особенностей слов, входящих в предложение.

И вот с этой точки зрения мы можем отметить в предложениях следующие разряды членов:

а) **именительный падеж существительных**, не зависящие от других слов предложения; пример: „роща отряхает последние листья“; здесь слово „роща“ стоит в именительном падеже, не зависящем от других слов предложения;

б) **личные глаголы**, согласованные с именительным падежом существительного; в том же примере глагол „отряхает“ имеет формы 3 лица и согласован с именительным падежом существительного („роща“);

в) **слова, управляемые другими словами**, т. е. склоняемые и стоящие в том или иной падеже, по требованию управляющего слова; в нашем примере слово „листья“—управляемое; оно стоит в винительном падеже, который требует после себя глагол „отряхает“;

г) **слова согласуемые**; в нашем примере таковым является слово „последние“; оно согласовано со словом „листья“;

д) **наконец, слова примыкающие**; в нашем примере таких слов нет, но в примере: „на улице громко лаяли собаки“, слово „громко“ и является примыкающим к слову „лаяли“.

В предложении можно установить только эти 5 разрядов слов, характеризующихся своими формальными особенностями, поэтому и члены предложения должны получить свои определения (названия) по этим формальным особенностям.

Таким образом, мы получаем следующие члены предложения:

- а) подлежащее — независимый именительный падеж существительного;
- б) сказуемое — глагол в личной форме, согласованный с независимым именительным падежом существительного;
- в) дополнение — слово управляемое, т. е. косвенные падежи существительного;
- г) определение — слово согласуемое в роде, т. е. и чл. прилагательное;
- д) обстоятельство — слово примыкающее (наречие, деепричастие).

Конечно, требуется известное усилие и настойчивость мысли, чтобы освоиться с этими необычными (для школьных грамматик) определениями членов предложения; для этого необходимо вдуматься и усвоить основное положение, с которым следует подходить к грамматическому изучению языковых явлений, а именно, что грамматика изучает формы слов и формы сочетаний слов, и что если она занимается также и рассмотрением значений слов и смысла словосочетаний, то к этому она переходит от формы и после изучения формы; так, например, при изучении слова „читаю“ для грамматики в первую очередь важно, что это слово изменяется по лицам, числам, наклонениям, временам: и уже по одним этим признакам она относит это слово к глаголам; важны для грамматики и эти самые изменения, и уж только потом она обращает внимание и на смысл слова.

Но вернемся к „Синтаксису“ Петрова и рассмотрим даваемые им определения, как предложения, так и членов предложения.

В § 1 говорится, что „предложением называется мысль, предложенная нами устно или письменно“.

Но так как, согласно нашего допущения, синтаксис изучает не мысли, а словесные выражения мыслей, то очевидно, что данное Петровым определение предложения должно быть изменено и представлено примерно в следующей формулировке: „Предложение есть словосочетание, выражающее мысль“.

В § 3 даются следующие определения подлежащего и сказуемого: „подлежащее — именительный падеж, отвечающий на вопрос: кто? что? Сказуемое — глагол, согласованный с подлежащим“.

Оба данные здесь определения вполне соответствуют тем нашим, которые были даны выше, и должны быть признаны правильными; но в § 25 Петров отступает от своего определения подлежащего, говоря, что подлежащее может быть выражено глаголом в неопределенной форме и даже неизменяемой частью речи, а в § 26 такое же отступление он делает и в отношении сказуемого.

В § 7 Петров дает чисто смысловое, не формальное определение предложения; он говорит: „Определением называется тот второстепенный член предложения, которым обозначается признак, выделяющий предмет из числа ему подобных“.

Формальный момент в этом определении отсутствует, и это сейчас же ведет к сомнению и путанице; так в предложениях: „гусей крикливых караван тянулся к югу“ и „По ковру из желтых листьев я брожу“... Петров считает слова „гусей“ и „из листьев“ определениями, совершенно упуская из вида, что эти слова не согласуемые (формальный признак определения), а управляемые, т. е. с формальной точки зрения являются самыми настоящими дополнениями.

В § 9 дается определение дополнения: „дополнением называется... второстепенный член предложения, обозначающий предмет дополнительный“...

В этом определении формальный момент также отсутствует (дополнение — слово управляемое). Благодаря этому Петров допускает в дальнейшем следующие неправильности:

1) он полагает, что дополнение может относиться только к глаголу (§ 9), тогда как в действительности оно может относиться и к существительному („чашка с хлебом“) и к прилагательному („настойчивый в работе“) и к другим частям речи;

2) он полагает, что дополнение может быть выражено неопределенной формой глагола („я люблю читать“), что, конечно, неверно, и в чем Петров противоречит сам себе („дополнение—второстепенный предмет“...), и неизменяемой частью речи („вчера не догонишь, а от завтра не уйдешь“), что если и может быть принято, то в совершенно условном смысле.

В § 10 дается такое определение **обстоятельства**: „слова, которыми выражается, при каких обстоятельствах совершается действие, называются обстоятельными словами“. Здесь опять таки отсутствует формальный момент (обстоятельства—слова примыкающие), а отсюда—полная путаница и смешение понятий при синтаксическом разборе. В примере: „огонь потух в печке“ слова „в печке“ рассматриваются Петровым, как обстоятельство (места), тогда как это несомненное дополнение (так как слово управляемое), или в примере: „Саше нужны деньги на бумагу“ слова „на бумагу“ Петров рассматривает, как обстоятельство цели, тогда как это тоже дополнение.

Вообще отдел учебника об обстоятельствах особенно неудачен.

Таким образом, мы видим, что в учении о предложении и его членах Петров в значительной степени непоследователен и в большинстве случаев совершенно ненаучен.

Остановимся несколько на отделе „синтаксиса“ Петрова, содержащем учение о соединении предложений (о сложных предложениях).

В § 35 Петров излагает учение о слитном предложении. Он считает слитное предложение особым видом сложного предложения, происшедшим от **слияния** простых предложений.

Так он утверждает, что предложение: „рассыпались звезды, дрожат и горят“, составилось из следующих самостоятельных предложений: „звезды рассыпались“, „звезды дрожат“, „звезды горят“, что эти предложения будто бы слились вокруг общего для всех предложений члена (подлежащего.)

Однако с таким пониманием слитного предложения согласиться нельзя. Возражения таковы:

1. Слитное предложение нельзя считать сложным предложением: последнее (и по определению самого Петрова) должно состоять из нескольких предложений. Имеется ли это налицо в таких предложениях, как: „звезды меркнут и гаснут в огне облаков“, „весело я лажу борону и соху“, „направо и налево чернели пропасти“?

Конечно нет: все это простые предложения, имеющие только ту особенность, что в первом предложении—два сказуемых, во втором—два однородных дополнения, в третьем—два однородных обстоятельства. И какое бы так называемое слитное предложение мы ни взяли, как бы велико оно ни было,—ни в одном из них мы не найдем нескольких предложений,—все они окажутся простыми предложениями большего или меньшего объема, но только с несколькими однородными членами.

2. „Слитное“ предложение вовсе не получается из нескольких простых предложений, объединившихся будто бы вокруг общего члена этих предложений. Конечно, искусственно мы можем составить несколько простых предложений („книга лежит на столе“, „тетрадь лежит на столе“, „карандаш лежит на столе“) и потом об'единить их („книга, тетрадь, карандаш лежат на столе“), но разве там образуются „слитные“ предложения в действительной живой речи, письменной и устной? Разве мы для

получения такого предложения сначала образуем простые, а потом сливаем их? Разве Пушкин составил разбираемый Петровым отрывок из „Евгения Онегина“ („В окно увидела Татьяна“ и т. д.) так, как это указывает и проделывает Петров? Конечно нет. На самом деле никакого слияния мы не производим; слияние—это фикция, выдумка, попытка дать истолкование некоторых особенностей простого предложения,—и попытка совершенно неудачная и ненужная.

Таким образом „слитное“ предложение, во-первых, не сложное предложение, и, во-вторых, вовсе не получается в процессе какого-то слияния; а раз так, то и самый термин „слитное“ предложение должен быть устранен из синтаксиса. „Слитных“ предложений не существует, а существуют предложения с однородными членами, и должны они изучаться не в отделе сложных предложений, а в отделе о простом предложении.

Таковы выводы о „слитном“ предложении научной грамматики; в таком виде трактуется о нем вопрос и в лучших современных учебниках синтаксиса (см., напр., учебник синтаксиса В. Гиппиуса).

В учении о сложно подчиненном предложении Петров продолжает держаться последовательно смысловой точки зрения. Это опять приводит его к таким утверждениям, которые не выдерживают напора формальной критики.

Возьмем примеры. В предложении:

„деревня, где скучал Евгений, была прелестный уголок“, придаточное предложение: „где скучал Евгений“, Петров считает определительным.

Если же это сложное предложение изменить так:

„там, где скучал Евгений, был прелестный уголок“, то здесь то же придаточное предложение—по Петрову будет уже не определительным, а обстоятельственным (места).

В предложении:

„туда всем сердцем я стремлюсь, где сердцу было так легко“, придаточное предложение „где сердцу было так легко“, по Петрову,—обстоятельственное (места); если же сложное предложение изменить так:

„в те места всем сердцем я стремлюсь, где сердцу было так легко“, то то же придаточное предложение будет, по Петрову, уже определительным. А если в тех же сложных предложениях произвести еще небольшие изменения, оставив придаточные предложения опять без изменения, то можем получить новые неожиданности. В самом деле, изменим их так (пусть немного искусственно):

„Татьяна узнала, где скучал Евгений“,

„Я расскажу, где сердцу было так легко“...

В такой постановке предложения: „где скучал Евгений“, „где сердцу было так легко“, по Петрову, будут уже не обстоятельственными и не определительными, а дополнительными.

Что же случилось?

Получилась странная вещь: одно и то же придаточное предложение определенного типа, с определенной формальной структурой, является то определительным, то дополнительным, то обстоятельственным.

Чем обуславливается эта странность?

Тем, что придаточное предложение рассматривается не само по себе, не с точки зрения своего типа и своей формы, а исключительно в отношении к главному предложению, при чем и это отношение рассматривается, как и члены предложения, со стороны смысла, а не формы: будь оно какое угодно по форме, но если оно отвечает на вопросы косвенных падежей, то оно считается дополнительным; если на вопросы: какой? чей? который? сколько?,—то оно придаточное определительное и т. д. А так как

эти вопросы ставятся при каком либо слове главного предложения, то и оказывается, что придаточное предложение получает название не по себе, а в зависимости от главного предложения; вот почему и получилось, что одно и то же придаточное предложение („где скучал Евгений“, „где сердцу было так легко“ и др.) может быть и дополнительным, и определительным, и обстоятельственными каким угодно. Несомненно, что такой подход к изучению придаточных предложений совершенно игнорирует формальную сторону вопроса.

Кроме того, и без приведенного здесь изложения и критики термины: **дополнительное, определительное, обстоятельственное** предложение—должны быть оставлены.

В самом деле, припомним, что мы называли дополнениями, определениями и обстоятельственными—с грамматической (формальной) точки зрения? Дополнениями мы условились называть слова управляемые, определениями—согласуемые и обстоятельственными—примыкающие; таким образом, управляемость, согласуемость и примыкание—эти три способа соединения слов в речи—были исходными моментами для разделения членов предложения по категориям дополнений, определений и обстоят. Но есть ли какое либо формальное соответствие между членами предложений и придаточными предложениями? Можно ли сказать, что так называемое придаточное дополнительное предложение называется дополнительным потому, что управляется (в формальном отношении) главным предложением, подобно тому, как слово управляется словом, или что придаточное определительное предложение согласуется (также в формальном отношении) с главным предложением?

Очевидно, что этого сказать нельзя, а потому термины: дополнительное, определительное, обстоятельственное—применять к придаточным предложениям нельзя,—и все учение о дополнительных, определительных и обстоятельственных придаточных предложениях должно быть оставлено и должно быть заменено изучением формальных особенностей разных типов придаточных предложений и формальных связей между придаточными и главными предложениями.

И опять, как и в случае со „слитным“ предложением, новейшие учебники синтаксиса (В. Гиппиуса, Гусева и Сидорова и др.) этого деления придаточных предложений не имеют.

Наконец, Петров (как и Абраменко и даже в большей степени, чем он) останавливается на рассмотрении так называемых сокращенных придаточных предложений.

Все, что по этому вопросу было сказано выше в отношении учебника Абраменко, может быть сказано и в отношении „Синтаксиса“ Петрова. Повторяю здесь только вывод: никакого сокращения предложений научный синтаксис не знает, и так называемые придаточные сокращенные предложения, осложненные относящимися к ним словами или своеобразием своего положения в предложении (стоят не на обычном своем месте) или и тем и другим одновременно.

Таковы главные недочеты учебника Петрова.

Я не коснулся целого ряда иных вопросов этимологии и синтаксиса разобранных авторов: касаться их мельком—бесполезно, а разбирать подробно—значило-бы чрезмерно загрузить изложение, но я думаю, что и сказанного достаточно для того, чтобы 1) массовый, учитель прочитав изложенное, вошел в круг тех вопросов, которые составляют основу научной грамматики, и нащупал то грамматическое направление, которое называется формальным и признается единственно научным; 2) чтобы он

составил более или менее правильное представление о недостатках в научном отношении двух наиболее распространенных учебников русской грамматики и отдал себе отчет в том, как много ненаучного, а потому вредного балласта вносилось в головы учащихся этими (и им подобными) учебниками, и, наконец, 3) чтобы он мог, руководствуясь изложенным здесь, сознательно подойти к оценке других учебников грамматики (Смирновского, Кирпичникова, Соколовых, проф. Кульмана, группы учителей Ананьина, Селезнева и пр.), также пока очень распространенных в школе, и отделить в них элементы здоровые и ценные от элементов, противоречащих требованиям научной грамматики.

Заканчивая эту часть работы, я должен оговориться. Критикуя учебники Абраменко и Петрова, я останавливался исключительно на теоретической стороне учебников, и с этой точки зрения пришел к выводу, вполне определенному, не вызывающему у меня никаких колебаний и сомнений, именно, что с теоретической точки зрения учебники указанных авторов не выдерживают критики, как в основных положениях, так и в деталях, они противоречат научной грамматике. Иное я должен сказать о них, рассматривая их со стороны подбора материала, расположения этого материала, подбора упражнений. В этом отношении учебники обоих авторов обладают определенными достоинствами, более того, в этом отношении, по моему мнению, они (в особенности Петрова) лучше и „Синтаксиса“ Гиппиуса и „Этимологии“ проф. Державина и даже известного учебника синтаксиса Н. Гусева и Н. Сидорова. Вот почему, между прочим, издание ГИЗ-ом учебников этимологии и синтаксиса Петрова, в переработке проф. Ушакова, я считаю для настоящего момента явлением определенно положительным.

(Продолжение в следующем номере).

Н. Бауман.

К вопросу о комплексной программе ГУС'а.

(По поводу тезисов т. Блонского и проработки тем).

В Наркомпросе в марте месяце текущего года состоялось Всесоюзное методическое совещание представителей Наркомпросов, на котором, в числе других, обсуждался вопрос и о новых программах ГУС'а; докладчиком выступал П. Блонский.

„Одной из задач текущей работы Научно-Педагогической Секции ГУС'а, говорится в тезисах доклада тов. Блонского, является установление содержания и методов школьной работы сообразно задачам Советской власти и принципам трудовой школы:

Уже с достаточной ясностью фиксированы, не только схемы, но и детальное содержание всех лет школы I ступени“.

В основу работы в школе I ступени кладется так называемая комплексная система расположения программного материала.

Сущность этой системы сводится к следующему:

„В образовании самое важное для ориентировки в практической деятельности и самое ценное для выработки единства мировоззрения — это наличие связи между отдельными имеющимися знаниями. В то же время синтез знаний не посилен для представленного самому себе учащемуся, и производить его он может только при соответствующей организации учебного плана и программы. Основная задача преподавания — не удовлетворяясь сообщением учащимся отдельных знаний, — все время систематически и планомерно производить синтез этих знаний. Так называемая комплексная система должна быть понимаема, как синтетический метод, иными словами, как проведение в школе не только анализа, но и синтеза, как в пределах данной отрасли знаний, так и между различными областями знаний.

Этот синтез не должен быть произвольный и искусственный, т. е. нельзя произвольно ассоциировать что угодно и с чем угодно. Его задача, исходя из предпосылки, что изолированных явлений природы и науки нет, вскрывать существующую скрытую связь, а не измышлять таковую.

Этот синтез должен концентрироваться на основных вопросах, а не на мелочах. Комплекс, вроде „Колодезь“, „Нева“, „Курятник“ и т. п. служит образцами неправильного приема школьной работы: комплексы должны концентрироваться на более важных практических и теоретических темах. Само собой разумеется, что эти темы должны быть интересными и близкими к активной жизни ребенка“.

Последнее замечание особенно важно. В статье „Основы комплексных программ. Наркомпроса“ № 4-5 за 1923 г. стр. 112 тов. Сильвич, уже указывал, как неправильно иногда понимается комплексирование программного материала в некоторых школах, здесь мы отметим, как игнорируются иногда в некоторых школах интересы и активность ребенка.

В школах Ставропольской губернии дети 10—11 лет изучают бюджет крестьянина: кулака, середняка, бедняка; путем обследования выясняют степень обеспеченности различных хозяйств рабочей силой, земельными угодьями, живым и мертвым инвентарем, скотом и урожаем. Все это, конечно, чрезвычайно важно и нужно, и жизненно, все это сближает школу с жизнью, но не менее важно, как все это детьми воспринимается, не получается ли из всего этого то, что получалось в старой школе, когда мы, подталкиваемые учителем, разучивали, что г. Рыбинск—большая хлебная пристань, что на Урале добывают железо, что Сибирь богата пушниной... и целый ряд других вещей, до которых нам абсолютно не было никакого дела и которые врывались в наше детское сознание, как нечто лишнее и скучное. Автор настоящей статьи предложил ставропольцу несколько вопросов и высказал некоторые соображения, а именно:

Какое значение имело это обследование для самого ребенка, что помогло осмыслить ребенку в его собственной жизни, чем обогатило его детский опыт для дальнейшей его детской жизни, какие открыло перед ним горизонты, помогло ли ему определить свое собственное положение, свое собственное отношение к изучаемым явлениям, сделал ли ребенок на основе этого изучения для своей детской жизни какой-нибудь практический вывод, или знание крестьянского бюджета легло лишним балластом в умственный багаж ребенка, которым он может быть только в будущем воспользуется. Ребенок *сейчас* живет, сейчас вступает в те или иные взаимоотношения с другими с детьми, со взрослыми, казалось бы, только те знания для него ценны, которые увеличивают сумму детских радостей в настоящем, которые помогают ему бороться за удовлетворение своих детских потребностей, которые делают его жизнь в *настоящем* более содержательной, а его самого более сильным.

Ставрополец ничуть не смутился и ответил: «ребята с интересом изучали бюджет, ребята самостоятельно разбирались в особенностях бюджета кулака, середняка, устанавливали сами зависимость количества собранного урожая от степени обеспеченности хозяйств рабочей силой и средствами производства. Разве это не важно?»

Что можно на это ответить? Чрезвычайно важно. Но еще важнее, чтобы ребенок не только знал крестьянский бюджет, но чтобы он сделался активным борцом за интересы рабочего класса, сознательным строителем социалистического общества.

Мало ли кто из нас что знает! Капиталист великолепно знает, пожалуй, лучше другого рабочего тяжелое положение рабочего и причины этого тяжелого положения, но он не только не стремится его улучшить, а наоборот, принимает все меры к тому, чтоб это положение продолжалось и впредь. Почему?.. Потому что у него есть классовое самосознание, потому что он борется за свои интересы. Одних знаний, недостаточно, для того, чтоб быть борцом и строителем. Нужно что-то еще—**заинтересованность в борьбе, в строительстве.**

Недостаточно, чтоб ребенок знал крестьянский бюджет, нужно, чтоб он понял свою зависимость от этого бюджета, нужно, чтоб он осознал, как крестьянский бюджет влияет на его жизнь, как дефицитный крестьянский бюджет отнимает у крестьянских детей детство, искривляет их позвоночник, делает сутулыми, маленькими стариками, как не дает он возможности жить детской солнечной жизнью. Нужно, чтоб он еще в школе узнал, что нужно сделать, чтоб улучшить дефицитный крестьянский бюджет, как нужно это делать и главное, чтоб он, еще будучи в школе, хотел это делать. И это вполне возможно.

Товарищ Блонский вполне прав, когда он говорит, что „темы должны быть интересными и близкими и активной жизни ребенка“. И вся программа ГУС-а при правильном ее понимании должна строиться на детском интересе, на этой детской активности. Эти детские интересы, эта детская активность стимулируются, конечно, не изнутри, не только изнутри. Ребенок-продукт среды, современности. Он живет в ней, она формирует его, он рефлексировать и рефлексировать, по своему сознательно реагирует, пытается приспособиться к ней, пытается приспособить ее для удовлетворения своих детских потребностей, для достижения своих детских целей. Наша задача помочь ребенку реагировать сознательно, организовано, коллективно. К изучению бюджета его **обязательно** нужно подвести, но подвести так, чтоб ему самому казалась нужным этот бюджет изучить.

Крестьянский ребенок принимает активное участие в крестьянском хозяйстве в качестве рабочей силы. Крестьянский ребенок, если он сын бедняка, очень остро и болезненно ощущает колебания бюджета, рано встает, вместо игры занимается самым настоящим производительным тяжелым трудом, недоедает, ложится поздно спать и спит на жесткой постели, ходит в отряпках и т. д. и т. д. Вот с изучения не крестьянского бюджета, а с изучением положения самого ребенка в семье, в крестьянском хозяйстве и нужно начинать.

На изучении детского труда, конечно, легче объединить детей, легче организовать детские интересы, детскую любознательность, легче по изучении положения самих детей перейти с ними к изучению и бюджета, как явлению которое поможет ребенку понять причины своего положения, от изучения бюджета, легче перейти и к изучению причин, почему один бюджет дефицитный, другой доходный, откуда все это происходит, и как, что нужно делать, чтоб не было дефицитных бюджетов, чтоб не было детей с искривленными позвоночниками и бледно-желтой кожей.

Таким образом, комплексование учебного материала, синтезирование отдельных дисциплин, вначале, отдельных конкретных представлений о предметах и явлениях, необходимо производить не по случайным ассоциациям, не по признакам логической последовательности, не вокруг, искусственно созданных тем, а вокруг правильно понятых детских интересов и активностей. Раз навсегда следует понять, что программа ГУС-а есть прежде всего программа изучения окружающей действительности, современной, примерная программа усложняющейся детской жизни, развивающихся детских интересов, разворачивающихся перед ребенком горизонтов, перспектив, выводящих его за околицы деревни в широкий и многообразный мир труда, природы, общества.

И. П. Блонский дальше говорит: „Синтез не должен пониматься слишком механически прямолинейно в том смысле, что его нужно производить ежеминутно, ежечасно, ежедневно в рамках каждого школьного урока или дня. Он должен получиться, как результат в конце законченного момента проработки заданий, после которого уже переходят к следующему очередному заданию.

В пределах начальной школы синтез производится, т. е. школьная работа объединяется на основе так называемых ударных заданий школы. Таковы например: соответственно новым школьным программам для I триместра I группы следующие: 1) ознакомление с ребенком, 2) приучение ребенка к школьным порядкам, 3) приучение ребенка к охране своего здоровья, 4) введение ребенка в круг представлений и настроений, созданных Октябрьской революцией, 5) знакомство ребенка с приготовлением природы и людей к зиме, 6) организация отчетной выставки... Школа выдвигает периодически, то или иное принципиально ценное и практически

ажно задание, на проведении которого объединяются все работники и дети группы”.

К чему же должна сводиться проработка программы ГУС-а? В чем заключается основная педагогическая задача при ее проведении? Программы даны, и, довольно стройные, жизненные по содержанию. Казалось бы, взять да и обучать ребят по программе уже готовой и достаточно полной, разработанной в центре. И нечего тут мудрить, и нечего тут выдумывать. Но это так только покажется на первый взгляд учителю, привыкшему работать по готовым программам, привыкшему ребят обучать. Программы ГУС-а требуют не только обучения, они требуют воспитания ребенка в определенном направлении, задачи советской школы будет не исполнена если учитель будет работать по программе старым методом учебы, если учитель не будет вместе с детьми изучать подлинную окружающую жизнь, если он не сумеет ребят организовать для изучения, если он не пробудит в ребятах интерес к изучению, а будет их попросту натаскивать, если он, наконец не найдет для ребенка дорогу в современность, не сделает ее близкой и понятной.

Сложнейшая и важнейшая проблема, которая выдвигается введением новых программ, заключается в том, чтобы связать в один целостный органический процесс образовательную работу с работой воспитательной. Не начатки коммунизма нам нужны, а коммунистически жизнеощущающие, жизнедействующие личности, не только понимание того, от чего, куда и почему мы идем, но и воля к движению и умение двигаться к коммунизму. Жизнь изучается нами не только для того, чтоб ее познать, но для того, чтоб ее изменить. Дети, во время пребывания своего в школе должны научиться не только познавать, но изменять жизнь, в начале опять таки свою детскую жизнь и в этом, только в этом заключается главный смысл школьной реформы. Грош цена будет даже тем знаниям, которые изложены в новых программах, если ребята по выходе из школы будут безвольными, не способными к организованному коллективному труду, к организованной коллективной борьбе мешками знаний.

Поэтому, приобретаемые в школе знания, нужно как-то увязать с детской деятельностью, с ростом детских целевых организаций, с ростом детской общественности. Всякое приобретение детьми новых знаний должно иметь ясную для детей и нужную в их детской жизни целевую установку.

И это вполне возможно и в городе и в деревне. Что такое школа? Это территория, на которой дети организуют свою жизнь, это благоприятная обстановка для развития детских организаций, детских интересов, для удовлетворения детских индивидуальных и социальных, интеллектуальных и эстетических потребностей, школа—это такое место, где они обогащают друг друга организованным опытом под общим руководством педагога, школа—это центр детской социальной, культурной, организующейся жизни... А раз это так, если мы взглянем на школу с этой точки зрения, то нам станет ясным, как связать образовательную работу с работой воспитательной, как согласовать цель воспитания с естественным ростом детской личности.

Будем помогать ребятам создавать в школе интересную для них жизнь. Ребят интересует все окружающее, ребята по своему объясняют окружающую действительность, ребята по своему в этой окружающей действительности участвуют. Их интересует и земля, по которой они ходят, и дома, в которых они живут, и природа, которая их окружает, и политические события, свидетелями которых они бывают, о которых слышат от

взрослых, друг от друга, интересуется и труд, и общественные взаимоотношения, нужно лишь найти такую работу, объединившись на которой ребята сосредоточат свое внимание на нужных и с точки зрения взрослых явлениях.

Какие же могут быть работы, которые и детям могут быть интересны, и дадут благоприятные условия для сообщения детям тех знаний, которые, по мнению взрослых, детям нужно сообщить? Такими работами могут быть:

1. Организация детских вечеров, утр, спектаклей, общественных выступлений.
2. Организация уголков природы.
3. Организация школьного музея.
4. Организация детского журнала.
5. Организация детского клуба, детской библиотеки.
6. Организация детских конференций, съездов.
7. Организация детской выставки.
8. Организация изучения детского труда, детских игр, детской жизни во всех ее проявлениях и условиях.
9. Организация общества юных натуралистов.
10. Организации юных пионеров.
11. Организация общественного огорода и опытного поля и т. п.

Вся эта детская деятельность по организации различных детских работ и предприятий, конечно, наполнит детскую жизнь интересным и разнообразным содержанием, она потребует от детей приобретения новых знаний, разбудит в них любознательность, расширит их горизонты, откроет перед ними светлые перспективы еще более интересной и содержательной жизни, она обогатит их, даст возможность приобрести организационные умения и навыки, укрепит волю к деятельности, к борьбе и в свою очередь даст возможность педагогам сообщить детям то, что нужно в процессе всех этих детских работ.

Но опять таки нужно всегда иметь в виду, как бы не создались вместо детских организаций организации для детей, вместо детских библиотек, детских клубов—библиотеки для детей клубы для детей, куда дети приходят на все готовое. Важно не то, что в школе эти детские организации будут существовать, а важно, как они будут строиться. Опять таки начать следует с самых простых детских организаций в пределах самой школы, но та школа, которая замкнет, законсервирует детей в стенах своей школы, будет не советской школой. Только тогда все эти детские организации получат глубокий жизненный смысл и организующее значение, когда они разовьются во внешкольные, междушкольные, районные, городские, уездные, губернские, республиканские организации. Нужно организовать в возможно большом количестве взаимное общение детей, в возможно большем масштабе детскую общественность. Тогда и изучение квартала, города, края, в котором живет ребенок приобретет для него детский жизненный смысл, ребенок будет изучать свой квартал, свой район, свой край, свою деревню и уезд не для того, чтоб сдать „зачеты“, а для того, чтоб поделиться своими знаниями с детьми других деревень, кварталов уездов, городов, губерний при помощи переписки, при помощи своих подлинно детских журналов.

У ребенка будет стимул изучать, когда он будет знать, что изучает он не для учителя, не для отметки, а для того, чтоб прочесть в своем детском клубе реферат для детей, а затем и для взрослых. Мы заставляем ребят изучать быт и жизнь взрослых, все это, повторяю, нужно, но мы не попытаемся организовать детей для изучения их собственного детского

та, их образа жизни, их деятельности, их общественности, их игр и ловий жизни. Разве ребенку легче изучить труд и организацию труда взрослых, разве ему легче понять взаимоотношения взрослых людей, возникающие на основе производственной деятельности. Разве не ближе, понятнее детям их собственный быт, их собственные взаимные отношения и т. д. и т. д. Роковое заблуждение.

Когда ребенок попадает в другой квартал, в другой город, в другую деревню, он прежде всего идет к ребятам же. Он, не проявляя интереса к бюджету кулака, середняка, бедняка, проявляет живой интерес к тому, в какие игры „чужие“ ребята играют, не колотят ли их отцы и матери, как им живется в семье, есть ли у них, какие нибудь интересные игрушки, чем они могут перед ним „похвастаться“. Конечно, у них зайдет речь и о бюджете, обязательно зайдет, когда они разговаривают друг с другом, как каждый из них живет.

Сын кулака будет обязательно хвастать, что у него в кармане бабок много, а дома еще больше, что у него есть гармошка, новые сапоги, новая рубашка, что мамка ему дает хлеба со сметаной, что у них 6 коров, лошадей, полный амбар хлеба, работник и работница. В зависимости от обстоятельств, у них дело может окончиться или дракой или крупной сорой, словом, социальная рознь ворвется и врывается в детские отношения, она зарождает в детском сознании бедняка смутные представления о социальном неравенстве, и эти первые смутные представления на основе пережитого более яркие, более действительные и ценные, чем одним олодным сознанием усвоенные, представления о бюджете, оторванные от содержания его детской жизни.

Деревенские ребята много знают. Они знают не только игры и забавы. Они знают самый настоящий труд, у них есть свои песни, свои сказки, свои представления о мире, не похожие на представления ребят городских... На всем этом можно объединить ребят, организовать их общественность, воспитать борцов и строителей жизни. Нужно только помочь им организовать. За проработку программы и в этом направлении нужно приняться нашим учреждениям с улучшенной постановкой педагогической работы, которые будут проводить комплексную программу. Нужно много поработать над вопросом, как увязать проработку образовательного материала по комплексной программе с детской деятельностью, с организацией детской общественности.

Ниже помещены комплексные программы для 3-их групп школ первой ступени. Просматривая их, нам кажется, что эту увязку образовательной работы по этим программам с детской деятельностью, с детской общественностью, можно безусловно сделать.

Возьмем „Комплексную программу 3 отделения сельской школы 1 ступени“. Первая комплексная тема — „Деревня и ее хозяйство“. Можно начать обучение по ней ребят с места в карьер и с того, как там написано. Пункт „а“ этой темы можно было бы изучить даже не выходя из класса, но это будет неправильно. Лучше будет, если проработку этой темы связать с деятельностью и жизнью ребят, с устройством и изучением своего школьного здания, а затем с изучением жилищ учащихся. Для изучения школьного здания можно выработать, примерно, такую схему:

Количество комнат, их длина, ширина, высота, емкость комнат в кубических мерах. Сколько человек находится в помещениях. Количество воздуха на каждого человека в кубических метрах. Количество окон. Высота, ширина окон. Общая площадь света и ее отношение к общей площади пола в классе, в квартире учителя, в корридорах. Отопление. Количество печек. Общая площадь их поверхности. Отношение общей площа-

ди поверхности печек к общей площади наружных стен отапливаемой части школьного здания. Вентиляция.

Затем можно было бы проработать материал, который указан в пункте „а“ темы из левой и из центральной колонки, примерно, по такой схеме: из чего строят жилища; каким требованиям должен удовлетворять строительный материал. Что такое пористый материал? Взвешивание сухого дерева. Опыт с набуханием сухого дерева. Взвешивание после набухания. Что такое теплопроводность вообще и строительных материалов в частности. Железо быстрее нагревается и быстрее охлаждается, чем кирпич, дерево, воздух... Кирпич, дерево, воздух более плохие проводники тепла, чем железо. Почему не следует сразу переходить в жилище, построенное из сырого материала. Сырые или сухие стены скорее промерзают? Какая печка железная или кирпичная дольше и ровнее держит тепло и почему. Для чего вставляются в окна двойные рамы. Какую роль играет воздух между двумя рамами. Получились ли бы те же результаты, еслиб вместо двух рам была вставлена одна рама с двойной толщиной стекла. Из непроницаемых или пористых материалов следует строить жилища. Отчего бывает жилище сырым и как с этим бороться. Для чего ставят между рам баночки с толченым углем. Краткая история жилища. От жилища первобытного человека до каменного дома. Первоначальные и современные населения людей.

В связи с этим производятся метеорологические наблюдения, изучаются свойства воздуха и воды.

Когда, таким образом, у учащихся будет создано ясное представление о том, почему, из чего и как строились и строятся жилища и каким они должны удовлетворять требованиям, можно будет приступить к проработке следующей темы: „Жилища учащихся 3-й группы И-ской школы“. Эту работу также следовало бы начать с обследования, примерно, по такой схеме:

Из чего построен дом. План дома. Количество комнат, их длина, ширина, высота. Емкость всех жилых комнат в кубических мерах. Сколько человек живет в доме. Сколько куб. метров воздуха приходится на каждого человека. Количество окон, общая площадь света по отношению к общей площади пола. Сколько и каких печей. Общая площадь поверхности печей по отношению к общей площади наружных стен жилого помещения, где бы следовало ставить печки. Как вентилируется воздух. Указать на плане и описать, где готовят пищу, работают, спят, едят. Держат ли в избе скот, какой и сколько, где. Удобства дома по субъективной оценке: теплый, холодный, сухой, сырой, чистый, грязный, светлый, темный, просторный, тесный, воздух легкий, тяжелый. Есть ли у учащегося свой уголок, где он бы никому не мешал, и где бы ему не мешали. Условия выполнения работы на дому. Где он спит—на кровати, на лавке, на полу, на полатах, на голбце, на печи.

Весь этот обследовательский материал приводится в систему, прорабатывается примерно, по такой схеме: жилища учащихся детей бедняков, средняков, кулаков, и их особенности, пишутся доклады и статьи в детский журнал. Доклады зачитываются в детском клубе, на доклад приглашаются ребята, не учащиеся в школе, журнал с этим материалом посылается для обмена в другие школы, желательно, городские.

Но этим работа не должна ограничиться. Материал ребятами проработан, свое полжение осмыслено. Оно привело ребят к выводу, что их жилища не удовлетворяют требованиям детской жизни, детского труда. Нужно что то сделать, чтобы повлиять на взрослых, побудить их сделать кой какие улучшения в жилище, возбудить интерес к жилищным интересам ребенка, словом, начать организованную борьбу за детские жилищные

интересы. С чего начать и как? Здесь нужно устроить общее открытое собрание членов школьного совета и родителей учащихся, на котором дети должны будут выступить с докладами на тему о жилище, на основе проработанных в школе материалов, а школьный работник с объяснениями о значении проработанного с детьми материала и устроить беседу о влиянии тех или иных жилищных условий на развитие детского организма, детской личности.

Кроме того, можно было бы устроить отдельные беседы с родителями о том, что возможно сделать для улучшения жилищных условий детей. Здесь нужно быть осторожным и тактично настаивать только на осуществлении возможного. Те или другие улучшения следует в первую очередь проводить в семьях коммунистов, в тех семьях, где есть комсомольцы. Вообще учитель во всех своих мероприятиях в области внешкольной работы должен опираться на партийные и комсомольские организации.

Также примерно, можно связать пункт „б“ комплексной темы „Деревня и ее хозяйство“, с детской деятельностью, интересами детей, организацией детской общественности. Учащиеся, как уже говорилось выше, участвуют в сельско-хозяйственном производстве, в строительстве крестьянского хозяйства. Поэтому можно начать проработку этого пункта с изучения детского труда в крестьянском хозяйстве. Выработать для каждого учащегося анкету обследования, примерно, по такой схеме:

Какой национальности. Какого пола. Сколько лет. Во сколько часов встает и ложится спать—осенью, зимой, весной, летом, (вместе со взрослыми или позже). Участвует ли в домашних работах; в каких именно—осенью, зимой, весной, летом. Участвует ли в с.-х. работах; в каких именно—осенью, зимой, весной, летом. Принимает ли участие в молотье; какие работы выполняет;—в зимних с.-х. работах, например: по переработке продуктов в с.-х.; прядут, бьют шерсть, вяжут чулки и в др. работы; возят сено, заготавливают дрова и т. д.;—в подготовке посевного материала; какие работы выполняют;—в подготовке орудий с.-х.; какие работы выполняют;—в обработке земли; какие работы выполняет;—в огородных работах; какие работы выполняет;—в уходе за посевами; какие работы выполняет;—в сенокосе; какие работы выполняет;—в летнем уходе за скотом; какие работы выполняет;—в уборке урожая; какие работы выполняет;—в уборке овощей; какие работы выполняет?

Желательно, чтобы учащиеся при ответах приблизительно определяли степень утомляемости, которую они испытывали при работе, продолжительность работы, формы отдыха, нравилась ли работа; охотно ли ее выполняли, не было ли случаев, когда во время работы причиняли себе повреждения; какие именно? Как чувствовали себя на другой день после работы? Подходили ли с.-х. орудия к детским силам? Как и чем питались во время работ? Необходимо, чтобы вопросы на ответы велись во время живой беседы, чтобы ребята были втянуты в процесс обсуждения вопросов, делились между собою впечатлениями.

После заполнения личных анкет можно перейти к обследованию личных хозяйств учащихся приблизительно по следующей схеме:

Состав семьи по полу и возрасту? Количество работников в возрасте в 16 до 55 лет? Есть ли наемные рабочие и сколько? Количество земли пахотной, сенской, площадь посева? Не нанимаются ли члены семьи на работы? Количество рабочего скота, не рабочего скота, с.-х. орудий? Приблизительно заработок от побочных занятий?

Остановимся еще на одной важной стороне проработки программы. Можно ли на губкурсах по переподготовке педперсонала начинать проработку комплексных тем программы без проработки производственного и

общественно-политического цикла? Конечно, нельзя. Программа должна быть насыщена местным краеведческим и политическим содержанием, иначе проработка выродится в бесплодное теоретизированное, искусственное построение.

Нам порядок проработки программы ГУС'а представляется в следующем виде. Педагог сначала обследует последовательно: фабрично-заводское предприятие и знакомится с сущностью индустриального производства, затем знакомится с типичными для данной губернии промышленными предприятиями, переходит к обследованию кустарных предприятий, предприятий с.х., — производственной, потребительской и кредитной кооперации, торгового государственного объединения, транспортных предприятий, советских учреждений с целью ознакомления с различными отраслями местного хозяйства.

На оснований данных обследования прорабатывается, общественно-политический цикл (см. статью в этом № „Губкурсы по переподготовке педперсонала“). После этого прорабатывается педагогический цикл (изучаются педагогические воззрения Маркса, Энгельса, Ленина), обследуемые детучреждения, прорабатываются методы работы и только тогда уже педагог, имея в своем распоряжении такой конкретный материал, приступает к проработке комплексной программы ГУС'а.

Сильвич.

Комплексная программа 3-их отделений школы 1-й ступени.

Городской вариант.

Природа и человек.

а) Жилище человека, как способ защиты себя человеком от холода, ветра и сырости. Почему стены должны строиться из пористых материалов. Значение известки при постройке. Почему стены должны строиться из плохих проводников тепла. Сравнительная теплопроводность кирпича, известняка, дерева. Значение толстых стен. Сырые стены и борьба с сыростью.

Организация систематических метеорологических наблюдений. Изучение физических свойств воздуха в связи с ними (расширение и сжатие, теплый и холодный воздух, барометр, вода в воздухе).

б) Затраты сил человеком при ходьбе и работе. Усталость и восстановление сил. Работа и

Труд.

а) Из чего и как строят дома, жилище первобытного человека, старинная изба, деревянный и каменный дом; первоначальные поселения людей, древний и современный город.

Изготовление детьми моделей по теме „История жилища“.

б) Сколько времени ходьбы от дома ученика до школы. Во сколько времени мож-

Общество.

а) План нашей улицы и улиц, прилегающих к ней. Адреса детей и школы, описание их детьми. Большие и малые дома. Рисование детьми своих домов, подсчет детьми числа жильцов в доме. Как дом отапливается, освещается, есть ли в нем водопровод и канализация. Кто заботится о благоустройстве дома. Владельцы. Жилтоварищества. Домкомы, домоуправления и коменданты. Посещение заседания домоуправления детьми больших домов.

б) Пешеходы. Езда на лошадях, трамвае, в автомобиле. Коллективное сочинение на

питание. Важнейшие виды пищи и их значение для питания. Роль белков, жиров, углеводов, солей и воды. Пищевой район, опасность загрязнения пищи для здоровья. Что делается с пищей в организме. Органы пищеварения. Гигиена еды (регулярные приемы пищи, чистота и т. п.). Вред алкоголя. Значение кровообращения. Как движется кровь по телу. Сердце, пульс, вены, артерии. Болезни крови и насекомые — их передатчики. Болезни с паразитами — вовлечение в эту борьбу детей. Малокровие.

Дыхание и органы дыхания. Разница в составе вдыхаемого и выдыхаемого воздуха. Пользование чистым воздухом (прогулки, игры на воздухе, проветривание жилища и т. п.).

в) Влияние на человека черезчур длинного рабочего дня. 8-ми часовой рабочий день. Условия труда и их улучшение. Машины и ее главные составные части. Простейшие машины. Двигатели. Как работают машины. Мощность машин. Сила человека, животных, пара, электричества. Поддержание сил человека и животных. Источники силы пара и электричества — уголь, нефть и т. п.

но пройти улицу. Во сколько раз быстрее человека едет трамвай. Когда человек больше устает — при ходьбе или езде. Экономия времени и сил при езде. Необходимость достаточного нормального питания при работе. Составление таблиц пищевых рационов. Составление схемы кровообращения. Первая помощь при поранении (дезинфекция, раны, перевязка и т. п.). Организация санкомиссии.

в) Обрабатывающая промышленность. Сырье, разные виды сырья: (хлопок, кожа и т. п.) и что из них производится. Формы обработки — ручная и машинная. Производительность труда ручного и машинного: шитье руками и на машинке. Машины в предприятиях нашей улицы. Количество вырабатываемых продуктов.

тему „Наша улица утром, вечером, в праздник и будни“.

в) Куда идут на работу. Промышленные заведения, мелкие и крупные, в нашем квартале. Сколько народу работает в каждом из них. Когда идут на работу и когда возвращаются с нее. Продолжительность рабочего дня. Зачем идут на работу. Заработная плата. Частные предприятия и госпредприятия. Профсоюзы. Охрана труда. Забота о зарплате. Биржа труда. Социальное страхование. Более подробное знакомство с профсоюзами, к которым принадлежат рабочие ближайших предприятий. Месткомы и фабзавкомы. Рабочий класс. Его

г) Природные условия, влияющие на развитие до бывающей и обрабатывающей промышленности.

а) Географическое положение города в данном районе. Усвоение основных географических представлений и терминов (равнина, возвышенность, долина, река—ее течение, левый и правый берег, устье, исток, притоки и т. п.).

б) Поверхность нашего края. Климат и орошение края. Проработка результатов метеорологических наблюдений. Осадки края. Круговорот воды в природе.

г) Общественное разделение труда. Обмен. Деньги. Торговля розничная и оптовая.

2. Наш город.

а) Его значение, как промышленного центра. Осмотр местных фабрик и заводов (экскурсии). Важнейшее производство нашего города (таблицы и диаграммы). Численность и распределение по производствам рабочих. Типичные промышленные предприятия.

б) Его значение, как торгового центра. Связь с другими городами района и с деревнями. Связь с большими городами СССР. Торговля и транспорт. Экскурсии на станцию. Товарное и пассажирское движение. Расчет стоимости проезда и привоза товаров.

сплоченность. Эпизоды борьбы рабочего класса за лучшее будущее: стачки 9-го января, 1905 г. Ленские события, захват власти, Октябрьская революция в Ленинграде, Москве инашем городе. Стихотворения и рассказы о ней.

г) Торговые заведения на нашей улице. Лавки. Базары. Кооперация.

а) Население города, его классовый состав. (Таблицы и диаграммы). Его значение, как культурного центра. Газета и ее значение. Школьная стенная газета. Библиотека, школьная библиотека. Школа I и II ступени. ВУЗ'ы. Рабфаки. Ликпункты. Школы взрослых. Клубы. Театры, музеи. Общественные учреждения. Экскурсии и школы и культпросветительные учреждения. РКП, чего она хочет. Ее организация. Женотдел РКСМ. Юные пионеры. Что дает наш город в культурном отношении деревне.

б) Значение города, как административного центра. Горсовет. Его функции. Кем он избран. Уисполком. Кем он избран. С кем связан. Волисполком и сельсоветы. Нарсуд, милиции и т. п.

в) Что дает и кому наш город. Что он получает и откуда.

в) Прошлое нашего города. Возникновение его. Кем он раньше управлялся: губернатор, исправник и цензовая дума; как развивалась в нем промышленность и торговля; остатки старины, роль духовенства (эксплуатация трудящихся, распространение предрассудков и суеверий).

3. Город и деревня.

Наблюдения над разливом реки: работа воды, размывание берегов, наносы, речная долина, течение реки (горизонтальное положение, наклон); озеро, пруды, виды воды: почвенная, речная, болотная, прудовая, родниковая.

Водные растворы. Составление „календаря весны“. Изучение строения растений (семя, корень, лист и жизнь его в зависимости от почвы, влаги, света и тепла). Воздух, как необходимое условие жизни. Его химический состав (кислород, углекислый газ, азот).

Экскурсия за город. Обследование деревни: крестьянский двор, население деревни, его занятия.

Классовый состав деревни; общественные учреждения в деревне. Экономическая, культурная и административная связь деревни с городом. Смычка города с деревней. Смычка рабочих с крестьянством, как основа советской власти.

4. Наш край.

Характер производства в нашем крае. Добывающая промышленность. Общая сумма добычи.

Население района, его классовый и национальный состав. Крестьянство нашей губернии. Что дала Октябрьская революция крестьянству.

Почва и подпочва. Характер почвы нашего края. Удобные и неудобные земли края. Что добывается из недр земли в нашем крае.

Сельское хозяйство в нашем крае. Обработка почвы в различных местностях. Орудия обработки почвы. Усовершенствованный способ обработки земли. Степень применения машин

в сельском хозяйстве. Удобрение. Плодосмены. Трехполье. Многополье. Хозяйство нашего края.

Растительный мир нашего края и его зависимость от климата. Растительные сообщества края и их жизнь (лес, луг, поле, болото), цветы и плоды. Наблюдение за цветением растений и плодоношением. Культурные растения и их распространение в нашем крае. Породы домашних животных в нашем крае.

Электричество.

Статистические данные о земледелии и животноводстве в нашем крае и географическая обработка их.

Наше прошлое. Крепостное право, реформа 1861 г.; разорение крестьянства. Мечты о земле. Октябрьская революция и крестьянская власть.

Обрабатывающая промышленность края и ее районы, кустарная промышленность, отхожие промыслы. Применение паровых машин в хозяйстве. Электрификация. Торговля и транспорт в диаграммах.

5. Отчетная годовая выставка на тему „Наш край“.

Деревенский вариант.

1. Деревня и ее хозяйство.

а) Жилище человека, как способ защиты себя человеком от холода, ветра, сырости. Почему стена должна строиться из пористых материалов. Значение извести при постройке. Почему стены должны строиться из плохих проводников тепла. Сравнительная теплопроводность различных строительных материалов. Сырое жилище и борьба с сыростью.

Организация метеорологических наблюдений. Изучение физических свойств воздуха в связи с ними

а) Из чего и как строят избы. Жилище первобытного человека, различные виды изб, деревянный и каменный дом. Первоначальные поселения людей.

Изготовление детьми моделей по теме „История жилища“

а) План нашей деревни. Рисование детьми своих изб.

(расширение и сжатие, теплый и холодный воздух, термометр, давление воздуха, барометр, вода и воздух).

б) Затрата сил человеком при работе. Усталость и восстановление сил. Работа и питание. Роль белков, жиров углеводов, солей и воды. Пищевой рацион (составление таблиц рационов). Опасность загрязнения пищи для здоровья. Что делается с пищей в организме. Органы пищеварения. Гигиена еды (регулярные приемы пищи, чистота и т. п.). Вред алкоголя.

Значение кровообращения. Как движется кровь по телу. Сердце, пульс, вены, артерии. Болезни крови и насекомые — их передатчики. Борьба с паразитами — вовлечение в эту борьбу детей. Малокровие.

Дыхание и органы дыхания. Разница в составе вдыхаемого и выдыхаемого воздуха. Пользование воздухом (прогулки, игры на воздухе, проветривание жилищ и т. п.)

в) Влияние на человека черезчур длинного рабочего дня. Условия труда и их улучшение. Машина и ее главные составные части. Простейшие машины. Двигатели, ветер, вода, пар, электричество. Как работают машины. Мощность машин. Сила человека, животных, пара, электричества. Поддержание сил человека и животных. Источники силы пара и элек-

б) Земля-кормилица. Виды сел.хозяйственного труда. Типы крестьянских хозяйств.

Обследование хозяйства бедняка, середняка и богатея по плану: угодья, усадьба, живой и мертвый инвентарь, рабочая сила, продукция и бюджет (математическая, географическая и литературная обработка).

Крупные общественные земледельческие хозяйства: совхозы, артели, колхозы. Преимущества большого общественного хозяйства в производстве и сбыте (на фактах и цифрах). Машина в сельском хозяйстве: молотба (ручная, машинная).

б) Ремесла, отхожие промыслы и кустарное производство в нашей деревне. Различные виды сырья (лен, конопля и т. п.) и что из них производится. Ручная и машинная обработка.

б) Население деревни по возрасту, полу, занятиям.

Культурная жизнь в нашей деревне: избы-читальни, ликпункты, библиотека, школа. Газета и ее значение. Школьная стенная газета. Различные виды пропаганды и агитации.

в) Жизнь деревни и в эпоху крепостного права. Отличие советской деревни от помещичьей царской. Октябрьская революция и участие крестьянства в ней. Что дала Октябрьская революция крестьянству. Как управляется советская деревня. Сельсоветы. Волсполкомы. Как выбираются Советы. Связь Волсовета с Укомом

тричества - уголь, нефть
и т. п.

г) Приходные условия, влияющие на развитие земледелия, добывающей промышленности.

г) Общественные разделения труда. Обмен. Деньги. Торговля розничная и оптовая. Что дает и кому наша деревня. Что она получает и откуда.

2. Деревня и город:

а) Географическое положение деревни в данном районе. Условия основных географических представлений (равнина, возвышенность, долина, река — ее течение, левый и правый берег, устье, исток, притоки и т. п.)

б) Поверхность нашего края. Климат и орошение края. Проработка результатов метеорологических наблюдений. Осадки края. Круговорот воды в природе.

а) Торговля и транспорт. Экскурсии на станцию. Товарное и пассажирское движение. Расчет стоимости проезда и провоза товаров. Торговля города в диаграммах.

б) Мануфактура и фабрика. Важнейшие производства нашего города (таблицы и диаграммы) Типичные промышленные предприятия.

РКП. Чего она хочет. Ее организация, Женотдел. Р. К. С. М. Юные пионеры.

г) Торговые заведения в нашей деревне. Лавка. Базар. Кооперация.

а) Массовый состав городского населения. Буржуазия и пролетариат. Условия труда рабочего. Частные предприятия и госпредприятия. Профсоюз. Охрана труда. Работа и зарплата. Биржа труда. Социальное страхование. Союз работников земли и леса.

б) Культурная жизнь города: школа I и II-й ступени. БУЗ и рабфаки. Клубы, театры, музеи, библиотеки.

Культурная связь города с деревней. Важнейшие общественные и административные учреждения в городе (Райсовет, Нарсуд, милиция и т. д.) Экономическая и административная связь города с деревней. Смычка рабочих и крестьян, как основа Советской власти.

б) Прошлое нашего городу: возникновение его, как он раньше управлялся (губернатор, исправник и цензовая дума), как развивалась в нем промышленность и торговля. Остатки старины. Роль духовен-

ства (эксплуатация трудящихся, распространение предрассудков и суеверий).

3. Наш край.

Наблюдения над разливом реки: работа воды, размывание берегов, наносы, речная долина, течение реки (горизонтальное положение, наклон); озера, пруды; виды воды, почвенная, речная, болотная, родниковая.

Водные растворы.

Составление „Календаря весны“. Изучение строения растений (семя, корень, лист и жизнь его в зависимости от почвы, влаги света и тепла). Воздух, как необходимое условие жизни.

Его химический состав (кислород — горение, углекислый газ, азот).

Почва и подпочва. Характер почвы нашего края. Удобные и неудобные земли края. Что добывается из недр земли в нашем крае.

Растительный мир нашего края и его зависимость от климата. Растительные сообщества края и их жизнь (лес, луг, поле, болото), цветы и плоды. Наблюдения за опылением растений и пло-

Характер производства в нашем крае. Добывающая промышленность. Общая сумма добычи.

Сельское хозяйство в нашем крае. Обработка почвы в различных местностях. Орудия обработки почвы. Усовершенствованный способ обработки земли. Степень применения машин в сельском хозяйстве. Удобрение. Плососмен. Трехпольное и многопольное хозяйство нашего края.

Статистические данные о земледелии и животноводстве в нашем крае и графическая обработка их.

Население района, его классовый и национальный состав.

Крестьянство нашей губернии. Что дала Октябрьская революция крестьянству.

Наше прошлое: крепостное право, реформа 1861 г. Разорение крестьянства. Мечты о земле. Октябрьская революция и крестьянство. Рабоче-крестьянская власть.

доношением. Культурные растения и их распространение в нашем крае. Породы домашних животных в нашем крае.

Электричество.

Обрабатывающ. промышленность края и ее районы, кустарная промышленность, отхожие промыслы. Применение паровых машин и электрических машин в хозяйстве. Электрификация. Торговля и транспорт края в диаграммах.

5. Отчетная годовая выставка на Тему „Наш край“.

Летние экскурсии и беседы о хозяйстве.

(Вводная записка).

Вопросы организации смычки города с деревней, рабочих и крестьян имеет особенно важное значение в Сибири, как стране еще более с.-х. чем Европейская часть СССР. Школа в той или иной форме должна принять участие в разрешении этого вопроса. Знакомство с состоянием, нуждами, задачами и перспективами деревенского и городского хозяйства, знакомство с взаимными отношениями деревни и города является обязательным для всех школ независимо от того, к какой деятельности готовится учащаяся молодежь.

Вся школьная работа должна в конечном счете пропитываться идеей подчинения всего образовательного материала запросам и задачам советского строительства. Если до сих пор массовая школа II ступени еще не перешла на новые программы ГУС'а, если до сих пор в большинстве школ II ступени политграмота преподается в догматической форме, нужно эту грамоту насытить конкретным содержанием. Таким конкретным содержанием и может быть сама жизнь с ее запросами. В эту жизнь нужно окунуть учащуюся молодежь, сделать ее участником этой жизни.

Некоторые школы с улучшенной постановкой педагогической работы, например: Алтайская школа III Коминтерна уже давно взяла на себя культурное шефство над деревней. Учащимися старших групп школы делаются политико-просветительные экскурсии в деревню. Необходимо, чтобы и другие массовые школы II ступени встали на этот путь. Но к этой стороне деятельности необходимо подготовить самих учащихся, помочь им осмыслить для чего это нужно делать. Поэтому в течение лета нынешнего года было бы целесообразно провести с учащимися ряд экскурсий и бесед в „хозяйство“.

Желательно, чтоб эти экскурсии и беседы проводились вместе с организациями РКСМ, это с одной стороны даст возможность учащимся школы II ступени обогатить не учившихся в шк. II ступ. комсомольцев знаниями, приобретенными в школе и с другой стороны комсомольцам, как политически более развитой молодежи, обогатить учащуюся молодежь своим опытом коммунистической работы, своим марксистским мировоззрением.

В качестве руководителей этих бесед-экскурсий необходимо привлечь педагогов-обществоведов, руководителей кружков РКСМ, политпросветработников, педагогов совпартшкол, а где представится возможным и агрономов-общественников.

Предлагаемая примерная программа бесед и экскурсий рассчитана на комсомольцев-горожан, в общих чертах знакомых с городом и имеющих некоторую общую политическую, схематическую подготовку, но она мо-

жет быть проведена и с учащимися старших групп шк. II ст. и с комсомольцами. Цель бесед—поставить перед комсомольцами и учащимися ряд вопросов хозяйственного строительства, возбудить интерес к их серьезному изучению, ввести в круг вопросов и главное указать на взаимную связь с первого взгляда различных явлений в области хозяйства.

Руководители бесед должны тщательно прорабатывать предварительный материал бесед; пользуясь различными источниками, составлять конспекты бесед по программам и только тогда уже проводить беседы. Для того, чтоб участники бесед лучше усвоили программный материал, необходимо организовать возможно большее количество непосредственных наблюдений, устраивать экскурсии.

При проработке темы „Деревня“ горожанам нужно устроить обязательно две экскурсии в деревню. Для того, чтобы экскурсии были возможно продуктивными, руководители беседами должны проделать следующие работы: а) побывать предварительно самим в деревне, договориться с деревенскими комсомольцами, парт'ячейками и местными культурными работниками относительно экскурсии и той помощи, которую они могут ему оказать в деле ознакомления с деревенским хозяйством; б) составить по программе предварительную схему наблюдений, наметить конкретный материал для наблюдений, на который нужно будет обратить внимание ребят, договориться с хозяйствами, которые будут обследоваться, для того чтобы не вышло каких нибудь недоразумений во время экскурсий; в) побеседовать предварительно с экскурсантами, чтобы ввести их в круг вопросов деревенского хозяйства, подготовить к тому, что следует наблюдать в деревне, иначе посещение деревни с собой пользы не принесет, наблюдения будут носить случайный, бессистемный характер, не помогут экскурсантам разобраться в хозяйственных и бытовых, культурных и политических явлениях деревни. Но во время этих предварительных бесед не рекомендуется сообщать готовых выводов.

Во время самых наблюдений руководитель должен будет обращать внимание на те или другие явления, которые могут подвести их к выводам, давать им объяснения, вести ребят по заранее выработанной схеме наблюдений, подбирать наиболее яркие факты и явления для подтверждения тех или других положений последующих бесед, вовлекать ребят в вопросы, наталкивать на вопросы и ответы, предлагать вопросы экскурсантам, словом, будить мысль, будить активное отношение к наблюдаемым явлениям. Задача первой экскурсии и беседы познакомить с сущностью и особенностями сельского хозяйства.

Вторая беседа и экскурсия должна быть на тему „Современное состояние сельского хозяйства“. Во время этой экскурсии и беседы должно также, с одной стороны, резюмироваться все то, что наблюдалось, и с другой стороны проводится параллель с тем, что в области сельского хозяйства достигается при помощи науки. Так и построена программа этой беседы, наблюдается то, что есть в данной деревне и рассказывается о том, что есть в высоко культурных хозяйствах, что достигается с помощью науки.

Третья беседа должна быть заключительной по циклу бесед „Деревня“; она озаглавлена—„Нужды и перспективы сельского хозяйства“. Прежде проведения этой беседы руководителю нужно побеседовать с местными агрономами, основательно познакомиться с материалами местного зем. отдела, уисполкома, и губисполкома, экосо, укома и губкома и кооперативных объединений, чтобы иметь в своем распоряжении местный материал и суммировать его.

Все беседы должны быть объединены одной общей идеей, а не выливаться в форму сообщения ничем не связанных между собой фактов. Все лишнее с точки зрения этой общей идеи должно быть отброшено, чтобы внимание ребят не рассеивалось, и все, что с большой яркостью может выявить общую идею, привлечено и из области наблюдений, и из области материалов. Такой общей идеей, которая должна объединить все беседы из цикла „Деревня“, могут быть вопросы: что такое деревня, в каких условиях живет, что дает городу, что может дать.

В конце бесед следует указать литературу вопроса, в том числе и художественную, в которой бы отражался быт деревни в его историческом развитии.

Беседу из цикла „Город“ следует вести, руководствуясь теми же общими методическими указаниями, которые относятся к программе по циклу „Деревня“. Здесь также нужно связать беседы с экскурсиями. Первую экскурсию следовало бы провести в наиболее крупное предприятие фабрично-заводского типа и связать ее с первой беседой. Вторую беседу следует связать с экскурсиями в типичное для промышленности города предприятие, на электрическую станцию, в музей. Перед беседами и экскурсиями руководителю следует познакомиться с материалами Промбюро, Экосо и т. п.

После этих бесед, когда у ребят будет конкретное представление о деревенском и городском хозяйстве, эти представления нужно привести в систему. Для этого следует провести беседы из цикла „Наш край“, объединенные общей идеей: „взаимные отношения города и деревни“. Во время первой беседы из этого цикла необходимо сообщить материал о естественных условиях развития городского и деревенского хозяйства уже в масштабе Сибири, эту беседу можно связать с экскурсией в природу, во второй беседе нужно рассказать об основных занятиях населения Сибири. Эти беседы тоже можно было бы связать с экскурсиями в музей или высшие специальные учебные заведения, но таких музеев в Сибири нет, нет и таких высших учебных заведений, которые бы обработали материалы по современному состоянию народного хозяйства в Сибири и выразили его в картах и диаграммах, поэтому придется собрать материалы литературные и провести беседы без наглядных пособий, пользуясь экскурсией в природу только, как более приятной для горожанина в летнее время обстановкой.

Третью беседу „Пути и средства сообщения“ можно провести, пользуясь экскурсией на пароход или, если представится возможным, поездкой на пароходе.

Четвертую беседу можно связать с экскурсией на станцию жел. дор.; пятую беседу можно связать с экскурсиями на аэродром и радио станцию, шестую, заключительную, нужно провести в городе, так как для проведения ее можно использовать наглядные пособия, имеющиеся в каждой совпартшколе по экономике СССР.

Пособия для руководителей:

1. **Модестов**—Заповеди земледельца.
2. **Ностычев**—Общедоступное руководство по земледелию.
3. **Самсонов**—Сибирь, как источник продовольствия.
4. „ „ —Потребительская операция в Сибири. *Сводный очерк Всеросс. с.-х. выставке изд. Сибцентросоюза 1923 года.
5. **Поволоцкий**—Торговля и кооперация в Сибири.
6. „ „ —«Хозяйственное строительство Сибири и Дальнего Востока». Приложение к № 170 «Экономическая Жизнь».
7. **Жаворонков**—От мотыги к трактору.

8. Филиппово—Приручение домашних животных.
9. Фридрих—Спутник по молочному хозяйству.
10. Шиша—Иностранный капитал в Сибири. Помещен в журнале „Сибирские Огни“ за 1922—23 г. г., есть отд. издания.
11. Бухарин—Азбука коммунизма.

Кроме указанных изданий, много материалов по затрагиваемым вопросам имеется в следующих изданиях:

1. Котельников—Настольная книга по сельскому хозяйству.
2. «Энциклопедия сельск. хозяйства».
3. „Азиатская Россия“.—Атлас и текст т. I и II изд. 1914 г.
4. «Труды Сибстатуправления», изд. 1921—22 г. г.
5. „Жизнь Сибири“—орган Сибревкома за все годы.
6. „Известия Сиббюро ЦКРКП“.
7. Сибирские газеты—в особенности „Сельская Правда“.

Для чтения комсомольцев и учащих, заинтересовавшихся затронутыми на экскурсиях вопросами, рекомендуются следующие книги:

1. Рышкович—„Труд и техника“,—изд. „Мол. Гвард.“ 1924 г.
 2. Рубанин—Рассказы о подвигах человеческого ума и о чудесах науки.
 3. Бэрени—„Рассказы о борьбе человека с природой“, изд. Госиздат 1924 г.
 4. Бэйд—„У героев техники“.
 5. „Обновленная земля“—популярн. излож. книги Гарвуда о достижениях земледелия в Америке, изд. „Красн. Нови“ 1924 г.
 6. Завадовский—„О коробке консервов и происхождении жизни на земле“.
- Рышкович—Чудеса XX века. Художественная литература.
Сборники серии „Герои жертвы труда“.
Золя—„Углекопы“
Келлерман—„Туннель“.
— „Шахта дяди Тома“.
— „Железный век“—хрестомат. изд. „Молодой Рабочий“ 1924 г.
Синклер—„Король Уголь“.
Синклер—„Джунгли“.

Примерная программа бесед и экскурсий.

Цикл—„деревня“.

В каких условиях живет деревня, что дает городу, что может дать?

1. Основные элементы сельско-хозяйственного производства. Земля, рабочая сила и ее особенности: отсутствие строгого разделения труда и специализации, детский труд. Орудия сельско-хозяйственного производства: живой и мертвый инвентарь. Материалы. Особенности с.-х. производства: большая зависимость трудовой деятельности от естественной среды и стихийных сил природы—климата, почвы, растительности, животного мира. Сельское хозяйство, как искусственный отбор и выращивание нужных человеку растений и животных, использование естественных производительных сил природы и борьба со стихийными силами природы. Приспособление к естественным условиям, сезонный характер работы. Продолжительность рабочего времени в различные времена года. Влияние мелкого крестьянского хозяйства и с.-х. производства на быт и идеологию населения занятого в с.-х.

2. Современное состояние сельского хозяйства. Зерновое хозяйство. Почва района: богатая, плодородная или бедная. Степень истощения, и местные и рациональные способы восстановления плодородия почвы. Что такое удобрение и для чего оно требуется? Что значит: „нет плохой земли, есть плохо организованное земледелие“? Понятие на конкретных примерах о примитивной и культурной системе земледелия и хозяйства. Примеры сибирских опытных станций сельского хозяйства, запада и Америки. Местный и рациональный севооборот, чем он вызывается? Плодосмен в сельском хозяйстве и в природе. Примитивная и культурная обработка почвы, для чего требуется обработка почвы? Орудия обработки. От мотыги к трактору. Уход за урожаем. Борьба с сорной растительностью. Борьба с вредителями. Борьба с засухой. Борьба с заморзками. Существующие в районе полевые культуры. Чем вызывается и обуславливается их развитие? Урожайность с десятины. Животноводческое хозяйство, примитивное и культурное. Что значит: в плохом хозяйстве скот сам себя с'едает? Молочное и мясное направление скотоводства. Чем вызывается и обуславливается их развитие? Молочное хозяйство и его состояние в районе и культурных хозяйствах: уход за скотом, примитивное и рациональное кормление скота, скотные постройки, средний годовой удой коровы. Средняя продолжительность сухостоя, качество молока (сколько пудов молока на один пуд масла). Средний вес убойны.

3. Нужды, задачи и перспективы сельского хозяйства. Обеспеченность сельско-хозяйственными угодиями, возможность их улучшения и эксплуатации. Осушка. Орошение. Электрификация. Электрифицирование хозяйства в Сибири. Наиболее выгодные сельско-хозяйственные культуры в области зернового и животноводческого хозяйства, которые следовало бы развивать в районе. Что для этого требуется? Какие задачи стоят перед местным сельским хозяйством. Повышение производительности, и удешевление себестоимости продуктов сельского хозяйства. Какие экономические процессы происходят сейчас в деревне: классовое расслоение деревни, как оно отражается на развитии производительности и удешевление себестоимости продуктов с.х. Меры борьбы на два фронта: борьба за развитие производительных сил деревни и борьбы с кулацкими элементами деревни. Потребительская, производственная и кредитная кооперация. Организация правильного товарообмена. Сельско-хозяйственные коммуны. Коллективные хозяйства. Организация дешевого кредита. Организация агробаз и агропунктов. Политико-просветительная работа в деревне.

Что сейчас дает деревня городу, что она может дать и что нужно делать комсомольцам и учащимся, чтобы содействовать развитию деревни?

Цикл — „город“.

В каких условиях живет, что дает деревне, что может дать?

1. Основные элементы городского хозяйства. Фабрично-заводское производство. Силовая установка и распределение энергии по заводу. Рабочая сила. Машины и другие производства. Живой и мертвый инвентарь. Сырье. Материалы. Концентрация сил, средств и людей на небольшом пространстве. Сложное сотрудничество. Большая функциональная зависимость частей фабр.-зав. произв. от целого и целого от частей. Переработка продуктов сельского хозяйства и продуктов добывающей промышленности. Относительная независимость фабрично-заводского производства от почвенно-климатических условий и времен года. Продолжительность рабочего времени в течении дня и года. Гигиена труда. Технический надзор. Охрана

труда. Влияние фабрично-заводского, машинного производства на быт и идеологию населения, занятого в производстве.

2. Виды промышленности города. Чем они обуславливаются, откуда добывается сырье. Что, в каком приблизительно количестве выбрасывается на рынок. Задачи и перспективы промышленности. Торговля. Органы управления. Характерные особенности Сибирских городов, как торгово-административных и культурных центров. Культурные и просветительные учреждения города. Электрическая станция, водопровод, школы, музеи, библиотеки и др., чем обуславливается их появление и развитие. Потребности и задачи городского хозяйства.

Что сейчас дает город деревне, что он может дать, задачи и перспективы местного городского хозяйства.

Цикл „Наш край“.

1. Взаимоотношения города и деревни. Может ли город развиваться без деревни и деревня без города?

Чем обуславливается развитие городского и деревенского хозяйства нашего края. Почвенно-климатические и естественно-географические условия района и их особенности. Пространство. Лес, с. х. угодья в количественном и качественном отношении. Пушные богатства. Рыбные богатства. Минеральные богатства.

2. Основные занятия населения Сибири. Сельское хозяйство, его культурное состояние, продукция, рынок. Обрабатывающая промышленность (главным образом переработка продуктов сельского хозяйства), ее продукция, рынок. Лесные промыслы: охота и пушное хозяйство, кедропромысел, их продукция, техника, рынок, задачи и перспективы (от охоты к звероводству). Лесное хозяйство, его состояние, продукция, вывоз. Другие виды обрабатывающей и добывающей промышленности, их удельный вес в системе Сибирского народного хозяйства, их тесная зависимость между собой в общей системе хозяйства.

2. Пути и средства сообщения, естественные — реки, сплав. Развитие судостроения. Пароход и его устройство. От первобытного плота до океанского парохода. Грунтовые дороги. Сибирский тракт. Торговые тракты анутренних в внешних сношений. Значение грунтовых дорог для местного и краевого хозяйства.

4. Железные дороги. Паровоз и его устройство. Влияние Сибирского железно-дорожного транспорта на развитие сельского хозяйства от натуральной системы хозяйства к товарной. Влияние ж. д. на развитие добывающей (в частности) горной промышленности. Влияние ж. д. на рост и упадок городов; прим: г. Новониколаевск и Колывань. Влияние ж. д. на развитие всей системы Сибирского хозяйства и производственных сил края.

5. Задачи и перспективы транспортного хозяйства Сибири: гужевого, водного, железно-дорожного. Воздушный флот и его особенное значение в Сибири, обуславливаемое незначительной плотностью населения, огромными и относительно неприступными, в горных районах, расстояниями. Перспективы развития путей и средств сообщения. Телеграф, радио, их состояние, значение и перспективы.

6. Сибирь как часть единого хозяйственного организма СССР. Сибирь, как источник продуктов сельского хозяйства, сырья и рынок для сбыта продуктов обрабатывающей промышленности. Тесная экономическая связь и взаимная зависимость. Пример: Сибирь при Колчаке, как поле деятельности интервентов, расхищавших богатства Сибири, содействовавших восстановлению господства помещиков и буржуазии. Могла ли Сибирь без

СССР освободиться от владычества буржуазии и отстаивать свою политическую и экономическую независимость. Вторым примером является голод Поволжья и сибирский хлеб. Единство интересов рабочего класса и беднейшего крестьянства.

Сибирь—страна больших возможностей: огромное количество естественных богатств, огромные площади с. х. угодий, здоровый климат, благоприятные естественные условия электрификации (использование вод) и т. п.

Сибирь ждет приложения средств и культурных сил. Сибирь особенно требует для своего развития большой работы по смычке рабочих и крестьян, труда и науки. Задачи комсомола в деле содействия развитию производительных сил Сибири.

Апрель 1924,
г. Новониколаевск.

И. С—ов.

Материалы 1-й опытной

Первоначальная конкретика

Личный опыт детей, выявление, обработка.

Физическое развитие.

1-я группа:

Привычка есть, спать, одеваться (семейные), ходить, бегать, усталость, болезни, вода, воздух, отбросы (личные).

2-я группа:

Здоровая, сухая, сырая местность, здоровые плохие жилища, поселки, кварталы, общественный водопой.

3-я группа:

Местные учреждения охраны здоровья, врачи лечашие, санитарная борьба с заразными болезнями, эпидемией, дезинфекция.

Физический хозяйственный труд, обслуживающий, обязательный.

1-я группа:

Домашний труд, личный и семейный (матери, отца и т. д.). Сад, огород, поле. Участие ребенка. Старшие и младшие ребята.

2-я группа:

Общественный труд. Пастыба животных, ночное. Общественное хозяйство. Кооперация, торговля, базар. Кустарный и ремесленный труд.

3-я группа:

Государственные повинности, государственное хозяйство. Железная дорога, леса, воды, недра, фабрики и заводы.

Игра.

1-я группа:

Свободные индивидуальные игры. Хождение в гости, куклы, групповые игры. Труд—игра.

2-я группа:

Групповые традиционные местные игры. Районное заимствование игры.

3-я группа:

Общественные подражательные игры, имеющие всеместное распространение.

Искусство.

1-я группа:

Свободное искусство. Украшение одежды, жилища. Личный вкус. Напевы и любимые песни, импровизация, сказки.

2-я группа:

Примитивные технические приемы. Способы украшать, рисовать, петь. Свободное искусство. Легенды, суеверия. Красивые дома, красивая местность.

3-я группа:

Умение петь, играть, рисовать, красоты явлений природы местности, литература. Натура и ее изображения. Музеи, выставки, театры.

Умственная работа.

1-я группа:

Обработка материала.

Запись представлений возраста:

Классификация (ряды). Запас номенклатуры (как зовут) сходства, тождественность, запросы.

2-я группа:

Обработка материала.

Запись представлений возраста:

Установление связей, сходства, разница представлений, суеверий, происхождение знакомых явлений.

3-я группа:

Аналогия и отыскивания причин. История места по известным данным и преданиям.

Социальная работа.

1-я группа:

Жизнь семьи, братья, сестры, знакомые.

2-я группа:

Жизнь района и общественное установление известное детям.

3-я группа:

Государственные, мировые, социальные упражнения, известные детям.

станции Наркомпроса.

таблица схемы (ПРОГРАММА).

Упражнения.

Физическое обслуживание.

1-я группа:

Уход за собой упражнения мелких мускулов: гимнастика жизненных движений (ходьба, бег, переноска, гимнастика школьная).

2-я группа:

Уход за школой. Гимнастика рабочих движений. Гимнастика систематическая.

3-я группа:

Внесение гигиенических привычек в семью, район. Спорт, систематические упражнения.

Физический хозяйственный труд, обслуживающий, обязательный.

1-я группа:

Обслуживание группой (хозяйственное учебное). Цветник. Самодельные инструменты.

2-я группа:

Обслуживание школы (хозяйственное учебное). Цветник, сад, огород. Простые инструменты.

3-я группа:

Общественные обязанности. Школьный участок и среда. Обращение с инструментами.

Игра.

1-я группа:

Привычка играть. Группа.

2-я группа:

Упражнение, техника игры. Организация налаженных спектаклей.

3-я группа:

Организация между школьниками игр. Периодические встречи игральных партий.

Искусство.

1-я группа:

Свободные часы занятий упражнения в импровизации.

2-я группа:

Занятия рисованием, лепкой, упражнением в драматизации организованное.

3-я группа:

Техника рисования, пения, лепки. Упражнение в заучивании и составлении пьес.

Умственная работа.

1-я группа:

Словесная речь. Письмо, чтение, счет. Писание своей рукой на доске. Упражнение памяти. Часы рассказов и бесед. Название вещей и предметов (животных и растений) рассказов.

2-я группа:

Элементарные законы словесной речи (правила грамматики). Законы математики (правила). Более точное ясное выражение мыслей. Активный запас понятий, переживаний.

3-я группа:

Планы. Привычка организации понятий. Привычка последовательного рассуждения. Применение выработанного к новым явлениям. Упражнение, журнал записей.

Социальная работа.

1-я группа:

Организация группы. Дежурство, задачи.

2-я группа:

Организация школы. Обязанности, задачи.

3-я группа:

Организация не школьных учреждений. Общественные задачи и поручения.

Организованный опыт школы.

Физическое развитие.

1-я группа:

Гигиена и здоровье группы, вода (фильтр, кипяченая), мытье рук, чистка платья, обуви в помещении.

2-я группа:

Гигиена и здоровье школы, борьба с насекомыми. Борьба с заразными болезнями.

3-я группа:

Организация школы и пропаганда санитарии. Опыты с определением усталости и объема легких.

Физический хозяйственный труд, обслуживающий обязательный.

1-я группа:

Хозяйственная учебная жизнь группы. Сбор материалов для классификации. Экскурсии и прогулки.

2-я группа:

Хозяйственная и учебная жизнь школы. Мастерская, класс. Опыты — лагерь. Короткие целевые экскурсии. Дикарство.

3-я группа:

Хозяйственная и учебная жизнь школы. Мастерская общая. Опыты естественно-научного наблюдения, длительные экскурсии и научные экскурсии.

Игра.

1-я и 2-я группы:

Игральное время. Пособия для игр и помещения. Переработка своих игр. Подражательные игры. Школьное ведение курса игр. Ведение групповых рекомендаций игр.

3-я группа:

Сложные партийные игры. Длительные игры. Общественные,

Искусство.

1-я группа:

Часы рисования, рассказывание. Хор. Импровизация. Драматизация. Картины. Цветы.

2-я группа:

Украшение помещения. Выставки. Хор. Инсценировка.

3-я группа:

Концерты. Хор. Совместное чтение. Школьный театр.

Умственная работа.

1-я группа:

Ответы на вопросы, дающие школы. Впечатления, даваемые школой, с обработкой, организацией. Обсуждение групповое.

2-я группа:

Наблюдения за изолированными явлениями. Наблюдения записываются. Организованные беседы.

3-я группа:

Опыты исследования, регистрация записи. Закономерности речи, жизни.

Социальная работа.

1-я группа:

Жизнь группы.

2-я группа:

Школа — общественная единица. (Смоуправление).

3-я группа:

Школа — часть общества. Почта, письма, протоколы.

Готовый опыт, готовые знания.	Искусство.
Физическое развитие.	1-я группа:
1-я группа:	Слушание музыки. Коллекции. Картины. Поэзия. Народная Сказки.
Беседы и рассказы о больных и здоровых. Указание врача.	2-я группа:
2-я группа:	Слушание музыки. Поэзия. Художественная обработка мифов, сказок, легенд.
Чтение и мероприятия по здоровью. Указание врача, правила.	3-я группа:
3-я группа:	Искусства разных народов. Литература. Художественные иллюстрации картин.
Статистика здоровья населения и общественные санитарные законы. Охраны труда, спорт за границей и гигиена.	Умственная работа.
Физический хозяйственный труд, обслуживающий, обязательный.	1-я группа:
1-я группа:	Книга.
Робинзон Крузо. Совместное чтение, иллюстрации, дикари и быт их.	Рассказы из мира животных. Приключения.
2-я группа:	2-я группа:
Путешествия, естествознание. Великие и грозные явления природы. Дикари. Ремесла.	Книга.
3-я группа:	Биография. Открытия. Изобретения.
Как живут разные народы. Работа людей. История труда. История культуры и промышленности.	3-я группа:
Игра.	История. География. Естествознание. Словарь. Справочник
1-я группа:	Социальная работа.
Рассказы о разных играх. Воспоминания. Чтение.	1-я группа:
2-я группа:	Как живут другие группы. Семья и школа.
Русские школьные игры. Игры разных мест. Игральные варианты. Практика гигиены.	2-я группа:
3-я группа:	Как живут другие школы, страны. Статистика. Отечественная география.
Игра или спорт разных стран. Что дает игра. Гигиена и практика игры.	3-я группа:
	Школа за границей. Государства. Литература. Статистика. Социальная география.

ПРИЛОЖЕНИЕ К ПРОГРАММЕ ПО ФИЗИ

Опыт ребенка - что он знает и что делает.		
	Ч и с т о т а	Привычки, принесенные из семьи
Питание.	Мытье рук, готовка пищи, чистка посуды, чистка стола.	1) определен время, 2) определенное место, 3) шум и болтовня, 4) неаккуратность, 5) еда из одной посуды, 6) недоедание, 7) попрошайничество и жадность 8) хватание кусков руками, 9) привычка есть траву и разные вещества. 10) разжевыван., 11) глотание, 12) время после еды.
Дыхание.	Чистота носа, и способ его очистки, чистота воздуха (дым, пыль, угар запахи).	1) дыхание через нос или рот, 2) завязывание рта в холод, 3) дыхание в лицо товарищам во время разгов, 4) стягивание живота, 5) укутывание шеи.
Зрение.	Чистота глаз.	1) неправильное положение по отношению к свету при письме и чтении, 2) приближение объектов к глазу, 3) трение глаза пальцами, 4) исследование зрения (см. программу Л. Д. Азаревич).
Слух.	Чистота ушей.	1) засовывание в уши предметов мелких и повреждение ушей, 2) исследование слуха (отдельная программа).
Уход за телом (кожа, волосы, ногти).	Чистота головы, насекомые, руки, ногти, чистота всего тела, лицо и шея, чистота белья, одежды и обуви.	1) средства поддержания чистоты: как часто и как моются и умываются, 2) как часто меняют белье, 3) вытряхивание верхней одежды, 4) обметание и обтирание ног, 5) забота об одежде, 6) платки на головах.
Движение и утомление, отдых.		1) координация мелких движений при письме и разных работах (отдельная программа) 2) проведение перемен отдыха, 3) привычка сидеть прямо
Уход за помещением и обстановкой.	Подметание, уборка мебели.	1, с какими средствами поддержания чистоты знаком ребенок.

ЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ПЕРВОГО ЭТАПА.

Организованный опыт школы	Новые знания	Упражнения
Учитель, заметив привычки детей, разбирается в их значении (вред или польза) и создает в школе гигиенические условия питания.	Продукты полезные и ядовитые. Беседа о том, куда идет пища.	Чтобы укрепить прививаемые школой навыки, учитель вводит регулярные упражнения (например мытье рук, накрывание стола скатертью) (см. выявление опыта).
Школа создает гигиенические условия для дыхания: проветривание класса.	1) обратить вним. на существ. дыхан. у люд. и животн., 2) отчего порт. воздух (скопл. людей и животных, угар, пыль и т.д.), 3) простуда, как результ. дых. на морозе ртом и укутыв.	Глубокое дыхание, дыхание через нос и т. д. (см. выявление опыта).
Школа организует правильную расстановку школьной мебели по отношению к свету.	Внешние наблюдения над глазом и его устройством Беседа о повреждении глаза (удар и засорение).	Упражнения зрения (цвет, форма, количество, расположение предметов (см. отдельную программу. Укрепление привычек, создаваемых школой (см. опыт ребенка).
Школа создает регулярный осмотр ушей.	Внешние наблюдения над устройством ушей у людей и животных. Повреждение и меры предупреждения.	Развитие слуха (отдельная программа) Упражнение для поддержания чистоты ушей.
Регулярный осмотр детей со стороны опрятности: умывание, фартуки, вытирание ног, вешалки.	Беседы о чистоте тела с гигиенич. и эстетическ. точек зрения. Рассказы из жизни дикаря и культур. человека. Картины. Опрятность учителя и средства ее поддержания. Значение органов тела и их повреждение.	Упражнение в умывании, в одевании фартуков. Обтирание ног, верхняя одежда и т. д. Снятие платков в классе.
Школа организует игры, работы для координации мелких движений, организует гигиеническое проведение перемен, правильн. посадку.	Беседы о значении ловких движений.	Развитие координации движений (отдельная программа). Укрепление привычки отдыха в перемены. Привычка сидеть прямо.
Регулярное подметание, мытье школьной мебели, половики, циновки для вытирания ног, веники, ящики для мусора.	Чистота помещения и обстановки с гигиенической и эстетической точек зрения.	Подметание, обтирание пыли.

Общие замечания к программе (минимум) по гигиене.

Школа захватывает всю область физического развития детей, пищу, гигиену тела, одежду, жилище. Выявив опыт детей, она дает им сведения, помогающие детям разобраться в вопросах гигиены.

Школа организует регулярный осмотр детей врачом, регистрирует данные записей и использует их в своей работе.

Школа должна обратить особое внимание на создание гигиенических условий и навыков в своей среде.

Задачей школы является внедрение гигиенических навыков через школу в самой деревне. Школа борется с вредными для здоровья привычками в деревне. Это касается, пищи, одежды, грязи и непосильного физического труда и т. д.

Метод работы по физическому воспитанию: беседы, рассказы, чтение, показывание картин, таблиц, диаграмм, экскурсий. Работа связывается с другими сторонами жизни: трудовой, социальной, умственной и эстетической.

Внесение культурных навыков в семью и деревню возможно лишь при работе врача и учителя с населением в форме бесед и чтений со световыми картинками, иллюстрациями, диаграммами и устройством гигиенических выставок и т. д.

В приложениях дается, как примерная, более подробная и полная разработка программы по всем трем этапам.

Программа по физическому воспитанию в начальной сельской школе

1 этапа.

Выявление опыта.

Выявляются привычки, принесенные детьми из семьи в школу в области питания, дыхания, зрения, слуха, ухода за своим телом, помещением и движением.

Организованный опыт.

Основываясь на выявлении опыта, школа создает гигиенические условия и навыки в окружающей обстановке и личной гигиене.

Давание новых знаний.

Учитель ведет беседы и рассказы в форме доступной данному возрасту, о гигиене своего тела, помещения, питания, дыхания, зрения, слуха и движения.

Упражнения.

В целях закрепления новых знаний, школа ведет упражнение в навыках по держанию чистоты своего тела и помещения, правильности питания, дыхания, слуха и зрения.

Примечание: подробности в приложении.

Программа (минимум) по физическому воспитанию 2-го этапа.

Выявление опыта.

Школа. Выявляет отношение ребенка к гигиеническим условиям чистоте, температуре, вентиляции, чистоте около школы. Место расположения школы в деревне. Сравнение своей школы с другими школами района в отношении гигиенических условий.

Семья. Выявление гигиенических условий домашней жизни ребенка.
Деревня. Санитарное состояние деревни. Заболеваемость и смертность деревни. Способы и средства борьбы с болезнями, практикуемые в деревне.

Организованный опыт.

Школа. Создает и поддерживает гигиенические условия внутри и вокруг школы. Организует правильное чередование труда и отдыха детей и гигиенические приемы их работы.

Приложение к программе по физическому воспитанию 2-го этапа.

Выявление опыта

Школа. Выявляется отношение ребенка к гигиеническим условиям: чистоте, температуре, вентиляции, уборке двора, уборной и около школы. Местоположение школы в деревне, (высокое, низкое, сухое, сырое). Сравнение своей школы с другими школами района, в отношении гигиенических условий.

Семья. Гигиена окружающая ребенка дома: средства поддержания чистоты жилища, тела и одежды; способы приготовления и время употребления пищи. Распределение времени и труд ребенка дома.

Сравнение домов по величине световой площади, количеству жителей в них. Положение окон к солнцу. Какой дом в своей деревне считается лучшим и почему?

Деревня. Местоположение деревни (высокое, низкое, сухое, болотистое). Источники воды в деревне и их пригодность к употреблению. Считают ли деревню чистой или нет, и почему. Бани в их использовании. Чистота дворов. В какой чистоте содержатся общественные места в деревне (место сходки, народный дом, библиотека и т. д.). Заболеваемость и смертность в деревне (количество, связь с возрастом и временем года). Помощь во время заболеваний. Врач, знахарь, бабка, свои способы лечения, домашние лекарства. Преобладающий труд в деревне

Организованный опыт.

Школа. Школа создает у себя гигиенические условия работы детей: выметание, вытирание пыли, строго следит за вентилированием помещения, поддерживает среднюю температуру, ведет регулярную уборку школьного двора, уборной и около школы. Организует правильное чередование труда и отдыха в школе и вырабатывает соответствующие правила приемов труда (правильная посадка и т. д.)

Семья. Школа организует прогулки, игры на открытом воздухе, через детей ведет борьбу с насекомыми в семье, выясняет их вред и способы борьбы с ними.

Деревня. Школа вводит наблюдения и заботу детей около своего дома, следит за болевыми случаями в деревне. При эпидемических заболеваниях следит, чтобы сношения с заразными лицами прекращались на определенное время.

Новые знания.

Школа: Беседы о значении чистоты в школе, как общественном упражнении. О значении прихожей, отдельных вешалок, уборной.

Разбор и сравнение результатов исследования детей врачом. Норма воздуха и света на человека. Необходимость и значение для человека чистоты воздуха, жилища, одежды, белья. Элементарные сведения о гигие-

не питания (количество и качество употребления, сна и одежды), материал и форма одежды, ее различие по временам года. Знания даются путем бесед, рассказов, картин, чтения подходящей литературы.

Деревня. Отмечается положение местности, в которой расположена деревня, ее особенности и значение для здоровья; источники для воды и их качество, преимущество кипяченой воды. Болезни, связанные с условиями жизни—жилищем, временем года и пищей. Заразные болезни, их распространение и борьба с ними. Курение табаку и его отражение на здоровье. Беседы о более культурных деревнях, в смысле гигиенических условий.

Упражнения.

Школа. Для закрепления прививаемых школой навыков, учитель продолжает вести регулярные упражнения, ведение в первом этапе с большим осмысливанием и укреплением их.

Семья. Гигиенические навыки, приобретенные в школе за все время пребывания в ней, несутся детьми в семью. Упражнение в промывании ран, в первой помощи, при несчастных случаях, употребление бинтов, лекарств.

Деревня. Применение воспринятых знаний в домашней обстановке и предосторожности при заболевании.

Примечание. Внесение культурных навыков в семью и деревню возможно только при работе врача и учителя с населением: в форме бесед и чтения со световыми картинками, иллюстрациями и диаграммами.

Семья. Школа организует прогулки, игры на открытом воздухе. Через детей ведет борьбу с насекомыми в семье, выясняя их вред и способы борьбы с ними.

Деревня. Школа вводит наблюдение и заботу детей о чистоте около своего дома, следит за заболеваниями в деревне, при эпидемических заболеваниях следит, чтобы сношения с зараженными домами прекращались на определенное время.

Давание новых знаний.

Сравнение результатов обследования детей врачами. Норма света и воздуха для человека. Элементарные сведения о гигиене жилища, тела, пищи, одежды и труда (продолжение работы первого этапа).

Деревня. Осмысливание гигиенических условий деревни. Типичные болезни, в особенности заразные, их причины и борьба с ними.

Кухня. Беседы о более культурных деревнях в смысле гигиенических условий.

Упражнения.

Для закрепления прививаемых школой навыков продолжают регулярные упражнения, введенные в первом этапе, с большим осмысливанием и укреплением их. Упражнения в промывании ран, первой помощи при несчастных случаях, употребления бинтов, лекарств. Применение воспринятых знаний в домашней жизни и принятие предосторожностей при заболеваемости.

Программа (минимум) по физическому воспитанию 3 этапа.

Выявление опыта.

Отношение к врачу и больнице. Что знает о болезнях, поветриях, эпидемиях и борьбе с ними. Суеверия, связанные с ними. Что знают дети о санитарных мероприятиях, вредных и более культурных.

Обработка опыта.

Руководствуясь собранным материалом, учитель строит беседы для упорядочения представления детей.

Организованный опыт.

Экскурсии в больницу для изучения гигиенических и санитарных мероприятий. Создание детских дружин по борьбе с эпидемиями. Организация игр и развлечения на воздухе. Организация бесед по взрослым населением, при участии врача, на гигиенические темы.

Новые знания.

Отменяется моральная сторона вопросов гигиены и санитарии путем: 1) подбора художественного чтения по вопросам героической борьбы с бедствиями в России и за границей; 2) знакомство с санитарной статистикой; 3) знакомство с простыми приемами ухода за больными.

Упражнения.

Продолжение упражнений в гигиенических навыках. Упражнение и ведение статистических данных и их использование в определении санитарного уровня своей школы, деревни. Использование статистических данных по питанию и санитарии. Упражнение в подаче помощи в несчастных случаях.

Приложение к программе по физическому воспитанию.

3-го школьного периода.

Выявление опыта.

Отношение к врачу и больнице. Что знает о болезнях, поветриях, эпидемиях и борьбе с ними. Что знают дети о санитарных мероприятиях местных и более культурных.

Обработка опыта.

Руководствуясь собранным материалом, учитель строит беседы для упорядочивания представления у детей. Исходя из этих знаний, организует эксперименты и дает новые знания. Организует наблюдения детей путями распространения эпидемии в своей деревне.

Организованный опыт.

1. Экскурсии в больницу для изучения гигиенических и санитарных мероприятий: а) здоровое местоположение, б) гигиена помещения, температура, в) вентиляция, в) сон в гигиенических условиях, г) кипячение воды, д) канализация и поля орошения, е) водопровод.

2. Создание детских дружин по борьбе с эпидемиями, следит за строгостью карантина, осведомляют о заболеваниях, следят в школе за исполнением гигиенических и санитарных правил.

3. Организация спорта.

4. Организация бесед со взрослым населением на гигиенические темы, с участием врача. Дети и учитель являются организаторами-помощниками.

Новые знания.

Моральные стороны вопроса: подбор художественного чтения по вопросам о героической борьбе с эпидемиями и болезнями, уходе за больными. Врачи—герои, мученики науки, врачи, исследователи. Роль врача в жизни, различные специальности врачей. Знакомство с различными орга-

низациями у нас и за границей по борьбе с болезнями и бедствиями (дружину спасения погибающих, общества взаимопомощи, знакомство со спортивными организациями у нас и за границей). Место спорта и его значение. В здоровом теле—здоровый дух. Знакомство с санитарными организациями. Больничная сеть в уезде, в губернии и за границей. Сведения об эпидемиях и их причинах. Борьба с ними, дезинфекция и прививки, карантин. Болезни животных. Правила охраны себя от заражения через животных, воду, испражнения. Одежда наиболее полезная и целесообразная. Свойства различных тканей. Как одеваются люди различных стран. Знакомство с простыми правилами ухода за больными: компрессы, перевязки и т. д.

Упражнения.

Продолжение упражнений в гигиенических навыках. • Введение статистики в своей деревне: рождений, смертности, посещаемости больниц, случаев заболеваний—и сравнение с другими данными. Вычисление объемов воздуха в помещении школ, больницы, дома и сравнение с нормой. Вычисление световой площади. Вычисление сравнительной степени питательности продуктов и определенного количества, потребного человеку. Определение санитарного уровня своей деревни, школы, и сравнение с нормой. Определение самого здорового года в свете, пользуясь статистическим материалом. Спорт. Бег на коньках, катание с гор.

Примечание Прудниковой: слово „спорт“ совсем выкидывается.

Программа-минимум по труду в сельской начальной школе.

Общая работа школы по труду состоит не в том, что школа представляет из себя показательную хозяйственную единицу, а в том, что она с одной стороны вводит через посредство детей новые виды труда в деревне, с другой стороны существующие виды труда осмысливает, связывает с хозяйст. экономич. жизнью района. В отношении к детскому труду школа ставит себе целью всестороннее изучение его и способствует тому, чтобы этот труд соответствовал силам детей и гигиеническим условиям. Общие задачи для всех возрастных групп в работе по труду — выявление степени участия детей в различных видах этого труда и отношение к нему детей, труд самостоятельный и не самостоятельный, что считается легким трудом, интересным, неинтересным, и почему. Конечным нашим стремлением во всех видах труда является влияние на организацию труда, внесение в него видоизменений путем осмысливания. Метод и техника работы по выработанной схеме, связывая материал с умственной, эстетической и физической сторонами, путем бесед, экскурсий, работ по родному языку, математике, истории культуры, рисования, лепке и т. д.

Разделение работы по возрастным этапам: в первом этапе наблюдение и обращение внимания на личный труд ребенка в семье, школе, второй этап — сравнение, сопоставление и элементарное осмысливание труда в пределах связи с хозяйственно-экономической жизнью всего центрального района и обще-государственного хозяйства. Необходимый элемент работы — личное наблюдение самого учителя и систематизация полученного материала по труду.

В приложении дается более детальная проработка материала по отдельным видам труда — двор и скотоводство для всех трех этапов и обслуживания для первого и второго этапов; и ткачество для третьего этапа. Материал берется исходя из отношения к труду в его различных видах — самой школы, детей и населения. Даваемая проработка является примерной и может дать материал для составления индивидуальных программ.

1-ый этап (1 год).

Выявление опыта детей и его проработка.

Знакомство учителя с трудом детей на дворе, в доме, на огороде беседы, рассказы, картинки, иллюстративное рисование, касающееся различных видов детского труда в доме и вокруг дома.

Организационный опыт.

Школа вводит обслуживание и комнатное цветоводство в классе.

Новые знания.

Рассказы, беседы, картины, иллюстрирующие труд в семье, труд детей в другой обстановке.

Упражнения.

Обучение приемам уборки комнаты.

Выявление опыта детей и его проработка.

2-ой этап (2 и 3 год).

Труд наблюдаемый в других усадьбах, хозяйствах, в деревне вообще. Картина землепользования и общего хозяйства деревни. Беседы или рисование, письменные работы и работы по арифметике, систематизирующие

знания детей о труде и хозяйстве, о деревне в целом. Задачи, модели; элементарные статистические данные о деревенском хозяйстве.

Организационный опыт.

Обслуживание всей школы в целом. Украшение школы, мелкие виды труда, имеющие эстетическую цель или оборудование школы. Мелкие поделки, касающиеся некоторых сторон школьного хозяйства.

Новые знания.

Точное знакомство с текущей трудовой жизнью деревни, знакомство с историей труда (не систематически, а в форме отдельных картин и эпизодов из культурно исторической и географической области. Сопоставление жизни города и деревни).

Упражнения.

Обучение приемам труда и культурной уборке дома, помещения. Способы измерения, относящиеся к продуктам труда (взвешивание, длина, объем, вес-объем). Оценка качества и количества труда.

3-й этап (4 и 5 год).

Выявление опыта детей и его обработка

Выявление и обработка опыта детей, касающегося различных видов труда сельско-хозяйственного и кустарного, всего района. Точный учет данных о труде, хозяйстве, составление диаграмм, таблиц, иллюстраций.

Организационный опыт.

Более глубокая проработка введенного на 2-ом этапе. Эстетика вокруг школы (изгородь, посадка деревьев). Если возможно, по местным условиям — школа берет на себя какое нибудь общественное дело — например заботу о колодце и т. п.

Новые знания.

Точный учет всего местного труда, картина жизни центрального района по главным видам его хозяйства (обрабатывающего и добывающего) и его место в хозяйстве всей страны. Сопоставление хозяйственной жизни России и других стран. Более систематическое изучение истории труда.

Упражнения.

Подготовительные работы по производству диаграмм, график, иллюстрирующих труд. Упражнения в контроле труда; приемы (метод) контроля или учета работы.

Приложение к программе по труду 1 го этапа.

Двор.

Выявление опыта.

В беседах выявить:

- 1) в каких видах труда участвуют дети;
- 2) сколько детей участвует в том или ином виде труда (мальчики и девочки отдельно);
- 3) сколько и какого скота имеется в хозяйстве (крупного, мелкого и птиц);
- 4) какой корм идет для тех или иных животных;

- 5) сколько раз кормят;
- 6) как дети понимают цель своего труда;
- 7) с кем дети работают;
- 8) в каких условиях работают дети (по отношению к здоровью);
- 9) орудия труда (как они их называют и понимают их значение);
- 10) отношение детей к труду;
- 11) регистрировать, как дети в отношении к труду отмечают эстетический элемент.

Организованный опыт.

- 1) обращение внимания детей на труд путем сравнения числа работающих девочек и мальчиков в том или ином труде, и, как результат работы—кто больше работает (мальчики или девочки);
- 2) сравниваем количество скота и птиц в различных семьях;
- 3) устанавливаем точные названия предметов и орудий труда.

Примерное приложение к программе по труду 2-го этапа.

Двор и хозяйство.

Выявление труда ребенка на дворе.

- а) В каких видах и в какой мере ребенок участвует лично в труде. Цель его труда (труд по временам года и в различное время дня. (Мальчики и девочки отдельно);
- б) как и насколько заняты трудом дети всей деревни (их собственное представление);
- в) что знает ребенок о труде на дворе и уходе за скотом;
- г) труд на дворе отца, матери и всей семьи;
- д) уход за скотом зимой, летом (разница в затрате времени и видах труда);
- е) часто ли происходит уборка двора и в чем она состоит.

Связь труда с хозяйством.

- а) какой скот и птица разводится в деревне и других соседних деревнях в Районе Опытной Станции;
- б) выявление знаний ребенка о правах и привычках домашних животных;
- в) продукты скотоводства и их виды. Приготовление, назначение и сбыт их на сторону, если имеется.

Обработка опыта.

- 1) Сравнение труда мальчиков и девочек (индивидуально и группами). Сравнение времени затрачиваемого на разные виды труда;
- 2) какое количество времени затрачивается мальчиками и девочками данной группы по труду. Вывод среднего количества времени, приходящегося на работу мальчиков и девочек.

Сравнение затрачиваемого времени на труд старшими и младшими.

Количество и качество труда. Распределение времени у ребенка и какое место занимает труд по сравнению с другими видами его деятельности (игра, отдых и т. д.).

Участие в труде всей деревни (количество и виды труда).

Учет количества скота во всей деревне. Сравнение отдельных хозяйств всей деревни по количеству скота и уходу за ними. Сравнение отдельных дворов по чистоте. Сравнение скота по внешнему виду, в зависимости от ухода, корма и породы. Учет получаемых продуктов и их употребление

(в индивидуальных хозяйствах деревни). Вывод о норме кормления скота и чередование по времени. Сравнение данных о количестве скота в деревне в индивидуальных хозяйствах за прошлые годы.

Организованный опыт.

- 1) Экскурсии по деревенским дворам.
- 2) Экскурсии на фермы, колонии и имение Всесвятских с целью ознакомления с уходом за скотом, с культурными условиями его жизни, для знакомства с породами скота. Сравнение виденного со своим и деревенским хозяйством.

Давание новых знаний.

- 1) Значение скотоводства. Очерки истории развития скотоводства. Приучение животных. Все это дается путем систематического освещения поставленных тем в виде показывания картин, бесед, через чтение подходящей литературы.

Примерная разработка темы по животноводству 3-го этапа.

Выявление опыта.

- 1) Что знают о скотоводстве и птицеводстве вокруг Малоярославецкого и Боровского уездов, землепользование, отхожие промысла, кустарное производство и положение народного образования в районе.

Насколько развито травосеяние. Разведение корнеплодов. О выгонах. Сенокосы. Породы скота (мясные и молочные). Переработка пищевых продуктов. (Индивидуальное и общественное). Сбыт продуктов. Какое место занимает скотоводство в районе. Цель разведения скота. Что знают о скотоводстве в других районах России и за границей.

Обработка опыта.

Сопоставление и сравнение для выяснения причины — например, травосеяния и развития корнеплодов с количеством скота. Сопоставление и сравнение выгонной площади и кормовых хлебов. Сопоставление и сравнение переработки пищевых продуктов машинами и домашними способами.

Новые знания.

Особенности животноводного района (Московский округ). Количество земли. Количество населения. Количество и качество посевной, луговой и лесной земли. Пути сообщения. Близость к центру. Экономическая связь. История скотоводства в связи с историей культуры. Цель приручения животных. Содержание и уход в старину. Постепенное расширение и использование этих животных. Современное хозяйство по скотоводству в России и за границей. Животноводные центры; особенности этих центров. Центральная Россия, Финляндия и переработка продуктов в современной хозяйстве.

Организованный опыт.

Ознакомление путем экскурсий с местными фермами и хозяйствами и Балкинским кооперативом.

Приложение к программе по труду 1-го этапа.

Обслуживание домашнее Самообслуживание в школе.

Выявление опыта.

Через наблюдение самого учителя в процессах труда выявить:

- 1) По дежурству в классе: а) как и чем вытирают доску, пыль, б) как и чем метут пол, в) как раздают и убирают пособия, г) как убирают верхнюю одежду.

По дежурству в столовой:
Как готовят посуду и убирают ее.

Новые знания.

Рассматривание картин из обслуживания крестьян и горожан и беседы по ним. Чтение рассказов иллюстрирующих домашний детский труд.

Организованный опыт.

Произвести сравнения в работе, кто как делает по дежурствам и установить, как надо делать (при сборе пособий и посуды счет и запись в начале года, путем аппликаций). Украшение класса и столовой.

Упражнения.

Упражнения в приемах труда по обслуживанию.

Примерное приложение программы по самообслуживанию во 2-м этапе.

Выявление опыта:

В работе 2 этапа идет углубление начатого в 1 этапе.

Труд по самообслуживанию дома:

- а) виды труда исполняемого ребенком в течение дня,
- б) его обязанности в разное время года.
- в) участие в обслуживании остальных членов семьи.
- г) поскольку в труде детей участвуют эстетические переживания и стремление к красоте.

Обработка опыта.

- а) сравнение труда в школе и дома, способ и прием уборки.
 - б) сравнение приемов труда детей и взрослых.
 - в) учет труда взрослых и детей в семье и деревне.
- Вывод о степени точности представлений у ребенка о труде.

Организованный опыт.

Школа вводит с начала года самообслуживание. Этот труд делает рациональным, осмысливает трудовые процессы с эстетической и гигиенической стороны. Создает условия для работы по детскому ручному труду.

Давание новых знаний.

- а) Способы гигиенической уборки помещения и ее значение.
- б) Провести аналогию у борки у современных людей и дикарей, пещерных людей со способами и приемами уборки своей школы, квартиры учительницы и квартиры вообще культурного человека.
- в) Способы приготовления пищи у дикаря и современного человека.
- г) Чтение литературы, освещающей труд детей (интересной по содержанию и подходящей по возрасту данному).

Упражнения.

Упражнения в навыках и приемах культурной уборки, в создании уютной обстановки.

Примерная разработка программы по труду 3-го этапа.

Ткачество:

Выявление опыта (4 год обучения).

Какое место занимает ткачество в деревне. Участие детей в ткацком деле. а) Описание этого труда (орудия, материал). Цель этой работы в деревне. Что знают в ткацком деле в районе, принимая районы Боровской и Малоярославецкий узды и город Москву.

(5-й год обучения).

1) Причины подсобного заработка в деревне и в районе. Количество населения. Посевная площадь. Количество собираемого хлеба и других продуктов. Что знают о фабричном производстве. Что известно по истории ткацкого дела.

Обработка опыта.

1) Сопоставление и равнение выявленного опыта (количественный учет). Стремление к точности путем проверки.

Новые знания.

Особенности нашего района, центральная промышленность. Количество земли. Количество населения. Количество и качество посевной, луговой и лесной земли. Пути сообщения. Близость к центру. (Москва). Экономическая связь (сбыт товара и приобретение материалов).

История ткацкого дела.

Возникновение ткани. Первобытные способы обработки и орудия. Развитие техники. Развитие рисунка. Сопоставление обработки в старину и у нас в кустарном производстве.

5-ая группа. 1) Ознакомление с фабричной производительностью в России и за границей. Разница машинного станка с ручным ткацким станком. Какое место ткачество занимает в России. Географически-экономические признаки текстильных центров. Какое место в России занимает кустарное производство. Текстильное дело за границей.

Программа по игре.

(Введение).

Школа признает игру, как необходимый элемент детской жизни, и потому ведет работу в данной области.

Задача школы.

1. Наблюдать, изучать и поддерживать деревенские традиционные и свободные игры, как в школе, так и вне ее.
2. Собирать материал по определенным вопросам детской игры.
3. Проводить новые традиционные игры.
4. Упрочивать положение игры в деревне через работу с населением.

Внешние условия, создаваемые школой.

Время.

Количество времени на игру устанавливается в зависимости от индивидуального расписания.

1 Традиционным играм отводится в день не более одного занятия (урок.)

2. Свободным играм предоставляется время до уроков до начала занятий и перемены (по окончании школьных занятий, перед уходом домой игра в школе не желательна. Традиционная игра нежелательна тут же после обеда.)

Место.

1. Традиционные игры проводятся в классной комнате и, кроме того желательно устройство площадки для игры у школы зимой и летом.

2. Для свободных игр в классной комнате отводится игральный уголок, место для игрушек. Устраивается музей игрушек и коллекции игрового материала.

Роль руководителя в игре.

1. В традиционной игре учитель руководит игрой, следит за точными и правильными проведениями игры и является судьей при нарушении правил игры.

2. В свободной игре учитель наблюдает игру, поощряет ее, наталкивает на дальнейшую работу мысли и вмешивается в нее для устранения возникших конфликтов и споров.

3. Помогает по внешней организации игры, представляет место и материал.

Связь игры с другими сторонами жизни.

Умственная сторона.

Использование игрового материала в математике. Введение математических игр. Запись игр. Рассказы детей и беседы учителя об игре.

Искусство.

Украшение игрового уголка, площадки, игрушки и орудия игры зарисовка игры и отдельных движений.

Физическая сторона

Чистота в содержании игрушек, орудий и места игры. Беседа во время игры о пользе и вреде тех или иных движений (при случае.)

Примерная разработка программы по игре I этап.

Выявление опыта.

Выявляется опыт детей в свободной игре. Игры исследовательские с животными, отражение быта, подражательные и другие, напр.—запруды мельницы, лошадки, похороны, свадьба, снежки. Выявляется репертуар традиционных игр данного возраста и по времени года. Детские перечеты. Наблюдение за свободной игрой занимает большое место.

Организованный опыт.

Школа создает условия для свободных игр, соответствующих данному возрасту. Обращает особое внимание на исследовательские игры, помогает детям в данной области, наталкивая на углубление в работе. Готовят с детьми запасы на зиму естественного материала: глины, песка, ракушек, камешек и др. Дает пособия, строительный материал, инструменты (нож, вилки, полотки). Проводит несложные традиционные игры с меньшим количеством правил.

Новые знания.

Школа проводит новые традиционные игры.

Примерная разработка программы 2 этапа.

Выявление опыта.

Продолжает работу по выявлению свободных игр в школе и вне ее. Выявляет репертуар свободных игр для иного возраста. Свободные традиционные игры имеют право значение по вниманию к ним в работе школы.

Организованный опыт.

Продолжает работу по свободным играм первого этапа и новым играм этого возраста. Дается больше материала разнообразного, усовершенствованные орудия, более сложные инструменты. Работа по традиционным играм, более сложным, строгое соблюдение правил. Составляется сборник правил традиционных игр.

Новые знания.

Школа вводит новые традиционные игры.

Примерная программа 3 этапа.

Выявление опыта.

Большое внимание уделяется выявлению опыта в традиционной игре. Выявляется репертуар свободных игр — игры, связанные с обрядами и общественными удовольствиями и другие.

Организованный опыт.

Главная работа над традиционными играми, над усовершенствованием их. Строгое соблюдение правил. Игры сложные переходят к русским партийным играм. Составляется сборник традиционных игр.

Новые знания.

Вводятся новые традиционные игры, партийные, русские игры, игры обрядовые соединяются с прохождением истории культуры (выясняется история возникновения обрядов). Работа по исследованию над играми соединяется со знакомством с законами природы. Чтения об открытиях и изобретениях великих людей.

Беседы об играх дикарей и культурных народов.

Умственная жизнь первой группы.

I.

Деятельность школы в области умственной жизни.

1) Школа обращает внимание, собирает вопросы детей, возникающие у них во всех областях жизни (в игре, труде и т. д.) и от столкновения с природой.

II.

2) Если вопросов нет, то учитель старается вызвать их: для этого в его распоряжении есть такие средства.

1) Создание обстановки:

а) интересные материалы, разнообразные орудия, предметы живой и неживой природы, продукты деятельности человека;

б) экскурсии с определенной целью;

в) книги, картины и т. д.

2) Создание соответствующей атмосферы:

а) дети не должны бояться задавать вопросы: атмосфера дружбы и доверия;

б) серьезное отношение учителя к вопросам детей.

3) Действия самого учителя:

а) учитель сам обращает внимание на некоторые факты и явления, этим самым он может привлечь к предмету и внимание детей;

б) учитель подмечает затруднения ребенка и помогает выявить неясно возникающему вопросу;

в) в особо важных редких случаях учитель сам ставит вопросы детям (вероятно, чаще всего, из социальной жизни при разных затруднениях), например, выясняя отношение к слабым, разбирая случаи драки и т. д.

III.

Перед учителем ряд детских вопросов. Какой из них выбрать для проработки.

Выбор производит сам учитель, руководствуясь критериями.

1) Серьезностью, жизненностью вопроса.

2) Для детей и самого учителя (повторение вопроса).

3) Интересы к вопросу детей.

4) Возможностью провести по данному вопросу законченную короткую работу.

IV.

Некоторые вопросы философского характера приходится оставлять без ответа, открыто говоря детям: я этого не знаю.

V.

Работа над вопросами.

Здесь возможны несколько случаев. Вот примерные:

1) Дети сами строят верную гипотезу по данному вопросу.

Дело учителя организовать проверку на фактах.

2) Дети приводят две гипотезы: верную и неверную.

Учитель заставляет представить последствия и того, и другого ребенка и обращает внимание на факты, заставляющие признать верную гипотезу.

3) Дети приводят много гипотез и все они неверные.

Учитель выставляет свою верную и заставляет сравнить параллельно со своей каждую неверную гипотезу, подводя факты, доказывающие верную.

4) Дети не могут создать гипотезу.

Учитель ставит 2 гипотезы (дилемма) и из них предлагает на выбор. Вся работа должна иметь краткий, определенный характер и законченный вид.

Учитель подчеркивает вывод.

VI.

Упражнения.

Повторение процесса мысли на аналогичных фактах, вопросах.

Учитель подбирает эти аналогичные случаи.

Упраж. в описании признаков предметов. Номенклатура, загадки.

VII. Новый опыт.

Подбор сказок с описанием случаев затруднения (распутье двух дорог) и описания выхода из затруднения.

Программа-минимум по умственной жизни. I-й этап.

Материал: а) неживая природа: явления, связанные с водоворотом воды (дождь, гроза, снег, разливы реки, круговорот воды в целом), тепло и холодно.

1) Животный мир: животные домашние и дикие нашей местности, 2) социальная жизнь школы: дежурства, внешний порядок и уют в жизни школы, случаи нарушения правил общей дисциплины.

Выявления опыта.	Обработка опыта.	Организационный опыт.	Новые знания.	Упражнения.
<p>Самостоятельное выдвигание вопросов детьми. Вопросы, которые чувствуются у детей, но ясно не стоят у них, выявляются учителям путем бесед, чтения, картин, задач, экскурсий.</p>	<p>Учитель сам делает выборку вопросов, которые он считает жизненно-необходимыми и важными для детей и ведет с ними работу по следующему плану (приблизительно):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ограничение вопроса, 2) точная его формулировка, 3) выдвигание гипотез детьми и учителем (в случае необходимости), 4) проверка (жизненная) гипотез: <ol style="list-style-type: none"> а) повторение наблюдения явлений, б) сравнение сопоставлений, аналогия, в) источники гипотез (родители, книга и т. д.) и их оценка, г) логичность. 5) Выводы и запись их, 6) установления связи, сходства и различия. 	<p>Школа со своей стороны ставит ряд вопросов, которые находят необходимым разрешить. Здесь возможно или посредственное выдвигание вопросов, или наталкивать детей на них, создавая соответствующие условия в игре, социальной жизни, труде, или подбором соответствующего чтения.</p> <p>Логическая работа детьми, выдвинутыми детьми или школой, носит систематический и регулярный характер. Основные условия работы, дошедшие процессом мышления до конца.</p>	<p>Школа дает соответствующий возрасту и интересам детей материал из рассказов учителя и литературы, требующий размышления, рассуждений и выводов.</p>	<p>Упражнения в логическом мышлении (повторные акты мышления).</p> <p>Упражнения в проверке выводов на жизненном материале. Количественная проверка, учет, классификация.</p> <p>Упражнения в словесном, письменном и математическом выражении умственной работы.</p>

Умственная жизнь. 3-й этап.

В третьем этапе, главным образом, прорабатываются вопросы, выдвинутые детьми, после того, как учитель убедился в важности и устойчивости этих вопросов у детей. Но учитель выдвигает и свои вопросы, чтобы осветить интересующие детей явления.

Учитель обращает большое внимание на ограниченные темы и предварительную подготовку к общему вопросу.

Возможно совместное с детьми намечание плана для предварительной подготовки к вопросу.

Ведется работа по точному описанию фактов.

Для сопоставления и сравнения привлекается большое количество фактов и не только жизненного характера, но и отвлеченного в более широком масштабе (литература и личный опыт учителя).

Для проверки ставятся опыты.

Важно, чтобы гипотезы и выводы производились самими детьми.

В этом возрасте возможно установление связи явлений и причинной зависимости. Для примера приводим несколько разработанных тем: жизненной, учебной и отвлеченной.

1. Устройство журнала в школе (выдвинуто детьми.)

Постановка вопроса: для предварительной подготовки детей дается такой план—цель журнала,—кто пишет, кто выбирает и принимает материал и как часто вывозит.

Гипотезы (на цели), собрать сочинения, понравившиеся всем, для передачи в другие школы (для связи с другими школами). Собираются предложения и по организации дела.

Проверка: строятся разные пути, как провести в жизнь предполагаемые результаты.

Вывод: принимаются определенные положения:

- 1) журнал устраивается для связи с другими школами,
- 2) пишут все желающие,
- 3) принимает и проверяет комиссия (из столько-то человек) и
- 4) выходит ежемесячно.

II. Греет-ли одежда.

(Выплыло при чтении об одежде жарких и холодных стран).

1) Вызываются разные факты, когда употребляется одежда и покрывала для сохранения тела и производится описание этих фактов, разбор их и сопоставление фактов.

Факты, примерно, такие:

- а) в холодных странах носят меховую одежду,
- б) меховую одежду носят и в жарких странах,
- в) накрывают одеялом теплые пироги и лепешки, чтобы не остыли,
- г) накрывают в погребе соломой и рогожей снег, чтобы не таял.

Из этих сопоставлений вытекают разные гипотезы:

- 1) шуба или покрывало греет,
- 2) шуба не греет, а не пропускает тепло.

Для проверки проводятся некоторые опыты:

- а) лед или снег покрывают шубой в комнате,
- б) на улице зимой покрывают шубой воду,
- в) устраивают термос,
- г) устройство комнатных ледников.

Производится описание опытов и полученных результатов.
Производится вывод.
Одежда не греет, но держит тепло

III. Проведение обрядов и смысл их.

(Прямого вопроса от детей не было, а рассуждения по поводу обрядов и обычаев. бывают у старших ребят часто, особенно в сезон этих обрядов).

I. а) учитель знакомит посредством книг, рассказывания, иллюстраций, с обрядами в старину и их значением. Дает картины жизни древних славян, связанные с обрядами,

б) производится описание (точное) своих обрядов: свадеб, похорон, праздника зимние и весенние и религиозные обряды.

II. Улавливаются и фиксируются все предположения, гипотезы детей, относительно происхождения и смысла обрядов. Какие были, примерно:

1) богом установлены,

2) от старины идет, люди установили

III. Производится сравнение и сопоставление обрядов своих с обрядами в старину, подчеркивается, что сходно и смысл их в старину и теперь.

IV. Совместно устанавливается вывод:

1) обряды древнего происхождения имели в старину глубокий религиозный смысл,

2) остатки у нас внешней формы старинных обрядов. утрата смысла.

Эти беседы могут послужить началом разработки тем религиозного вопроса. При разработке первой житейской темы о журнале возможно расширение кругозора:

1) расширение целей журнала,

2) знакомство с детскими журналами в России и за границей.

При разработке темы греет-ли одежда—давание новых знаний возможно в таком виде:

1) пользование одеждой—в древности по чутью,

2) как воспользовались этим ученые и какие точные доказательства (опыты) производили и какие законы вывели.

Программа по социальной жизни детей для школы I ступени.

I. Общие замечания.

В основу работы по социальной жизни должны лечь следующие положения: 1. Социальная жизнь в школе складывается под влиянием 3-х факторов:

а) отношение населения к школе, б) отношение детей и в) влияние учителя.

2. В школе мы имеем несбыточный для деревни случай—совместное пребывание в течение нескольких часов и общая работа большого количества детей различного пола и сгруппированных по возрасту. Этот факт сам по себе имеет уже большое социальное значение.

3. Социальная атмосфера деревни характеризуется большой неустойчивостью. Школа в противовес этому должна явиться делом другого порядка, т. е. с определенной устойчивой физиономией.

4. В условиях деревенской жизни личность является поработанной традициями, вековым укладом, отсюда задача школы—развивать личность созданием подходящей для этого социальной среды.

5 В этом году мы считаем возможным учесть влияние только двух факторов (из трех указанных выше) — на детей и учителей. Но прививая общественные навыки детям, мы тем самым косвенно воздействуем и на деревню.

6 Так как школа должна иметь определенную устойчивую физиономию, необходимо обратить большое внимание на школьный учительский коллектив, добиваясь сговоренности, единства действий и осведомленности о работе друг друга. Требования к отдельным членам коллектива выражаются в аккуратности, точности и устойчивости в работе. По отношению к детям учитель явится организатором детской жизни.

7. Придавая большое значение внешнему виду школы и оборудованию, как средствам социального воспитания, учитель заботится о приспособленности того и другого к данным условиям.

8. Главным объединяющим материалом, на котором разворачивается социальная жизнь в школе, должно служить все содержание школьной работы — труд, игра, умственные занятия и т. д.

9. Область работы первого возрастного этапа — 8, 9 лет — ограничивается социальной жизнью группы. Второй этап — 10, 11 лет — охватывает всю школу. Третий этап выходит за пределы школы.

Программа по социальной жизни детей первого этапа (8—9 лет).

выявление опыта детей.

Учитель знакомится с положением детей в семье, с семейными отношениями, с группировками детей в деревне и в школе.

Организованный опыт.

1. Работа учителя над объединением детей начинается с таких факторов, где это объединение вызвано необходимостью. Чаще всего это бывает в труде, когда работа не может быть выполнена одним (например, вытаскивание тяжестей), в некоторых играх, в драматизации и т. д. Следующей стадией в работе учителя будет объединение в таких делах, которые можно делать одному, но вместе делать интереснее и веселее (например, дежурство коллективное, рисование, лепка и т. д.). Наиболее трудным и потому последним будет объединение на умственных занятиях. Количественное объединение начинается с маленьких групп, с давания им ответственных задач и совершается постепенный переход к ответственности всего класса за каждого члена.

2. Вторая задача учителя — работа над нежелательными группировками (по полу, концам деревни и т. д.) путем перемешивания и объединения их членов на общих работах.

3. К регулированию жизни группы привлекаются дети сначала путем совместного обсуждения общих интересных вопросов из жизни группы и бесед по этому поводу. Совместно устанавливаются некоторые правила поведения. Собеседования переходят в собрание, обсуждающие интересные предприятия группы (праздники, спектакли, экскурсии и т. д.), общие вопросы взаимоотношения. Учитель ведет серьезную подготовку к собраниям (подбирая вопросы детей) и проводит собрания по определенному продуманному плану. Такие собрания должны явиться фактором, объединяющим детей на умственной работе.

За соблюдением правил следит не только учитель, но и дети.

Новые знания.

Учитель рассказывает или читает о жизни небольших детских групп в школе и вне ее. Для этой цели учитель пользуется соответствующей литературой. В беседах, чтении и рассказах задеваются вопросы о детских взаимоотношениях.

Упражнения.

Упражнения в ответственном исполнении коллективных задач, вежливом общении с товарищами, в соблюдении порядка на собраниях и общих коллективных работах.

Программа (минимум) по социальной жизни.

2-ой этап.

Выявление опыта.

Школа выявляет отношение внутри групп, наблюдая группировки детей по месту жительства, полу, интересам, занятиям, предприятиям. Отношение между группами в школе и группировки вне школы.

Отношения к детям младшего возраста и к подросткам, к взрослым в своей семье и вне ее и обратно — отношения взрослых к подросткам и детям.

Также выясняет, что дети знают о социально-трудовой детской жизни вне данной деревни, о быте городских детей и как социально-трудовая жизнь взрослых отражается на детской жизни.

Используя положительные явления социальной жизни детей, школа в то же время ведет борьбу с теми, которые признают нежелательными, как деление по деревням, улицам и концам, рознь мальчиков и девочек, ухаживание, воровство и т. д.

Как внешняя мера борьбы с последним, вводится строгий учет всего школьного имущества и ответственность за него детей под контролем учителя.

Организованный опыт.

Школа вводит:

1. В группе:

- а) определенное расписание дня,
- б) дежурства,
- в) совместно с детьми вырабатывает определенные правила поведения в школе всех детей и специально лиц, несущих ответственные обязанности.
- г) регулярные групповые собрания, где обсуждается жизнь группы.
- д) общие игры, коллективные работы, драматизация, спектакли, взаимопомощь на занятиях, выступление всей группы, как целого, на школьных праздниках, выставках и т. д.

2. По отношению к общей жизни школы:

- а) участие детей в общей работе по обслуживанию школы.
- б) поддерживает интерес группы к жизни других групп и товарищескую помощь к младшим.
- в) устраивает общие собрания всей школы по важным вопросам школьной жизни, общешкольные праздники, спектакли, экскурсии,
- г) общие занятия в школе — пение, рассказывание и т. д.

д) через школьную работу влияет на социальную жизнь детей вне школы.

е) на родительских собраниях и в частном общении с населением влияет на изменение отношений взрослых к детям в желательном ей направлении.

Новые знания.

Беседы, рассказы, чтения о жизни больших детских групп (детские республики и т. д.), о самоуправлении детей. Жизнь детей деревни и города. Социально-трудовая жизнь взрослых, поскольку она касается жизни детей.

Применение детского труда (с бытовой стороны).

Упражнения.

Подготовка к собраниям, спектаклям и другим публичным выступлениям группы, как целого коллектива.

Упражнение в организованном проведении собраний, праздников, экскурсий.

Упражнения в обслуживании школы, дежурствах. Приобретение навыков устойчивого поведения и товарищеских взаимоотношений.

Программа (минимум) по социальному воспитанию детей.

3-ий этап.

Выявление опыта.

Школа выявляет социальную жизнь детей в деревне:

- а) отношение друг к другу; группировки их по соседству и интересам,
- б) отношение детей к взрослым, общественным организациям,
- в) отношение взрослых к детям.
- г) Социальная и трудовая жизнь взрослых; социальные явления в районе, уезде, государстве,
- д) знакомство детей с политической жизнью страны.

Социальная жизнь в школе.

- а) отношение детей друг к другу, к группе,
- б) между группами,
- в) между школами.
- г) отношение к учителю,
- д) и обратно — отношение учителя к детям.

Организованный опыт.

Школа организует:

- а) родительские собрания,
- б) выставки детских работ для родных, праздники и спектакли с их присутствием и тем изменяет их отношения к детям в школе.
- в) берет на себя общественное дело (расстановку вещей, постройку кладей через ручьи, канавы — в деревне и около, и проводит его с детьми,
- г) ведет работу над сходкой, разбирая детские собрания и сходки.

Школа вводит в группе:

- а) дежурства,
- б) участие в общественных обязанностях всей школы,
- в) игры,
- г) коллективные работы (4—5 ч.) на занятиях, на подготовке к спектаклям,

д) регулярные групповые собрания направляющие всю жизнь группы.

Между группами:

а) организует общие собрания,

б) предприятия,

в) прогулки, праздники.

Между школами:

Вводит деловые отношения между группами разных школ, организует общий журнал. Организовывает общие вечера какого либо поэта, чтение школьных журналов.

Новые знания.

а) школа знакомит с социальной и трудовой жизнью колонии и других школ.

б) с эксплуатацией детей у нас и за границей.

в) с волостным отделением и местными уздными учреждениями.

г) с Москвой, как социальным центром.

д) с домоуправлением и управлением в связи с историей культуры, с позднейшими формами управления.

е) с социальной и трудовой жизнью взрослых у нас и за границей.

Упражнения.

Школа упражняет:

а) в дежурстве,

б) в подготовке к организации собраний, к спектаклям, к экскурсиям,

в) в товарищеских и вежливых взаимоотношениях между собой и к взрослым. 1)

¹⁾ Помещая материалы 1 опытной станции Наркомпроса, редакция имела ввиду удовлетворить потребности школьных работников в ознакомлении с программно-методическим содержанием системы "шацкизма" которая подлежит изучению по системе переподготовки, принятой "Всерос. Конф. по переподготовке". В последующих №№ Редакция предполагает поместить обзор и оценку системы шацкизма указать на ее достоинства и недостатки с точки зрения марксизма. Редакция.

ПРАКТИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ.

Опыт работы по комплексной схеме ГУС'а.

(Новониколаевская опытная школа).

Возникновение опытной школы. История возникновения Новониколаевской опытной школы кратка. Школа горняков осенью 1923 года, в общем порядке ликвидации профсоюзных школ, было передана в ведение Новониколаевского Губоно. Губоно, отмечая в школе улучшенную постановку, направленную на достижение задач трудовой школы, постановлением от 9-го октября преобразовывает ее в опытную.

Условия работы. Школа помещается в здании, которое пожаром и временными обитателями 1921 года было приведено в полуразрушенное состояние. С начала года почти все специальные средства школы ушли на ремонт здания, но и до сих пор оно не приведено в надлежащее состояние. Помещения мало. Имеется на 5 групп 4 классных комнаты. В одной из них, разделенной досчатой перегородкой, расположились 4 и 5 группы. Малейшее движение, шум из одной группы, переносится в другую. Неодновременность перерывов при отсутствии звонка еще более ухудшает положение проходной группы. Вторая классная—занята I и II группами в порядке смен. Третья—третьей группой и последняя—рабочей комнатой, где выполняются различные лабораторные работы, лепка, рисование и работа по дереву. Разместившись таким образом, школа осталась без уголка, где бы можно было поместить библиотеку. Пришлось ликвидировать теплую уборную, но поскольку осталась функционировать верхняя, имеющая с ней общую канализацию, — воздух в ней по-прежнему отдает зловонием. Если присовокупить сюда недостаточно светлый коридор, уставленный вешалками, кадками для воды, маленький двор, занятый сараем и уборной, получается полная картина общежития.

Вспомогательные учебные средства скудны. Учительская библиотека еще обслуживает потребности педагога, в детской же насчитывается не более 100 книжонок лубочного издания. Пособий по физике, естествознанию нет; неполный комплект географических карт, глобус, четыре картины времени года—вот все вспомогательные учебные средства.

Первый момент в работе. Задачи школы. Но каковы бы ни были внешние условия работы, руководители школы встали перед фактом, что школа спытная. Перед нами сразу возник вопрос: как мы теперь должны работать, чтобы оправдать назначение школы? Какие должны поставить перед собой задачи? Ни целей, ни методов работы в опытной школе мы себе не представляли; впереди не оказалось того путеводного огонька, к которому бы мы постоянно и неуклонно стремились. Работа раньше, мы любим свое дело, ясно и определенно сознавали на что оно направлено. Раз-

решением сложных педагогических проблем не задавались, изменяли, реформировали работу в зависимости от современных требований и наличия имеющейся обстановки. Среди работников начались колебания, но мы решились остаться, на своем посту, испробовать свои силы, надеясь, что сама жизнь, процесс работы сформирует и цели и методы их достижения. В состоянии неопределенности, неуверенности мы находились до получения „Новых программ“ Наркомпроса. После ознакомления с ними, мы решили попытаться выполнить задание ГУС'а для опытных школ, положив в основу учебно-воспитательной работы „Новые программы“. Вот основная задача, которую мы себе поставили.

Работа над программами. На первых порах, разрабатывая учебные планы применительно к местным условиям, мы не дооценили всей важности схемы и недостаточно отчетливо представляли систему работы по ней. Несмотря на то, что объяснительной запиской указывалось на труд, как центральное место, исходя из которого должны изучаться природа и общество, это обстоятельство в первое время было не учтено. В силу этого, в качестве основных моментов выступали: то природа, то общество.

Возникало недоразумение, от какой колонки отправиться к проработке и к какой переходить, или же одновременно в любой момент охватывать все три сразу. Теперь это недоразумение по меньшей мере странно. По существу, не важно откуда и куда идти, нужно установить логическую зависимость между материалом каждой колонки, поставить его в положение причины и следствия и тогда видно будет, в какой последовательности его прорабатывать. Вследствие недооценки схемы, которая и является душой новых программ, мы сбились на другую схему, по типу „примерного плана занятий по природоведению“. Разрабатывая комплекс, руководитель в своем плане намечал экскурсии, лабораторные занятия, трудовые процессы, письменные работы, статьи по чтению и пр. При такой детальной разработке планов, мы выиграли в методах работы, но проиграли в системе. Во втором триместре этот недостаток был учтен и преподаватели снова перешли к работам по схеме. Почему, спрашивается, так случилось? Ответ понятен. Занимаясь уж второй год по комплексной системе, мы полагаем, что сущность работы по ней заключается в слиянии отдельных учебных дисциплин. Мы просмотрели в схеме иного рода комплексность: взаимодействие явлений и предметов мира, комплекс бытия и существования явлений, жизнь, именно то, что Блонский называет „марксизмом в педагогике“. В „Новых программах“ мы не узнали старого. Экскурсии в производство, практиковавшиеся еще в прошлом году, были близки и по содержанию, и по духу к новым программам.

В производстве охватывались все моменты, указанные схемой: и техника, и труд, и общественная сторона. Опыт, приобретенный от экскурсий в производство, дал нам возможность легче справиться и с методами работы, с ее построением по новым программам, но на первых порах мы не решились вносить изменения в содержание программного материала. Они имели место только для 3-ей и 4-ой групп. Третья группа, начав изучение хозяйства местного края в сибирском масштабе, оказалась мало подготовленной, как и 4-ая группа, для своего материала. Масштаб был сокращен: в 3-ей группе до пределов города, а в 4-ой до области Сибири.

В первые два триместра школа работала с большим подъемом. На еженедельных заседаниях тщательно разрабатывались программы, планы, заслушивались отчеты, учитывались ошибки и достижения. Отчеты детально отражали весь процесс занятий. В этот период времени все внимание было поглощено программными вопросами, схемами, планами. Казалось, что работа идет так, как следует. К началу весеннего периода, когда неизбеж-

но назревал перелом в содержании работы, обнаружилась в младших группах неопределенность в выборе материала. Она явилась результатом состояния природы. На дворе и не зима и не весна. С одной стороны нужно работать еще над зимним материалом, а с другой — и замечающиеся всюду признаки весны, требуют к себе внимания.

Пришлось, прорабатывая зимний материал, одновременно вести наблюдения за пробуждением весны.

Тема „Наш город“ оказалась многоликой и неопределенной. Проработка ее намечалась по следующему плану: 1. История города; 2. Население; 3. Занятия жителей; 4. Управление города. Задача сводилась к тому, чтобы выявить и изучить особенности городской жизни во всех ее проявлениях. По обширности материала она оказалась неосуществимой. Секция сузила объем темы, ограничив пределами „Коммунального городского хозяйства“.

Сюда вошли: водоканал, пожарная команда, коммунальные жилища, учреждения городской санитарии.

Расплывчатость в содержании работы была устранена. Четвертая группа весь свой учебный год посвятила вопросу „Хозяйство Сибири“. В программной работе она оказалась более выдержанной. При проработке, Сибирь была подразделена на области с ярко обозначенными физико-географическими признаками: степь, лесостепь, горная область (Алтай), тайга, тундра. Применительно к особенностям данной области рассматривались виды трудовой деятельности человека с его общественным укладом. Подходы к проработке основной темы были неправильные. Руководитель сначала преиспослал всей последующей работе одну тему: „Природные факторы, под влиянием которых складывается хозяйственная деятельность“, между тем, как природные факторы должны выявиться на конкретном материале любой темы.

При конкретизации планов для 4-й и 5-й групп встретилось не мало затруднений в подыскании материалов. Старые учебники естествознания, географии, обществоведения оказались малопригодными. Пришлось обращаться к специальной литературе по сел.-хоз., естествознанию, экономике и материалу местных учреждений: Губземаотдел, Губстатбюро. Краеведческой литературы подыскать было еще труднее. Ею пустует и местный рынок и библиотеки. Не легче обстояло дело и с обществоведением. Переворачивалась самая разнохарактерная литература с различными уклонами в трактовке сельскохозяйственной экономики. Требовалось выбирать наиболее ценное и приемлемое с точки зрения современности. Незаменимыми пособиями по вопросам сельского хозяйства были: Экономическая география Борисова, Тимофеева; Тимирязев — „Земледелие и физиология растений“, Глинка — брошюра по обработке почвы и пр., Браунер — Сельско-хозяйственная зоология, Покровский — История русской культуры. Былое вокруг нас (креп. право). Статистический сборник Новониколаевского Губстатбюро и другие. Но нужно отметить колоссальную затрату времени и энергии на выборку и подыскание нужных материалов.

В младших группах с этой стороны было менее затруднений. Материал брался из наблюдений над окружающей средой. Все под руками. Единственный недостаток заключался в отсутствии книги для чтения, приспособленной к содержанию работы. Ни одна из хрестоматий, книга для чтения не давала нужного материала. Приходилось его подбирать из разных источников и удовлетворяться прочитыванием одного-двух учеников,

навыки же чтения приобретать на материале не всегда имеющем отношение к прорабатываемым вопросам.

Занятия в I, II и III группах. В учебной работе мы ставили перед собой следующие цели: 1) ввести детей в понимание окружающей их среды и современных условий жизни; 2) в процессе изучения явлений окружающего мира сообщить детям необходимые формальные знания и навыки; 3) через организацию труда воспитать в них привычки к коллективному труду и жизни.

Исходя из этих основных задач, мы строили свои занятия на материале, доступном непосредственному наблюдению детей по методу целостных восприятий и привлекали их к постановке перед собой конкретных задач в учебной работе, совместному составлению планов.

В течение двух триместров I и II группы проработали комплексы: 1. Осенняя жизнь природы и человека 2. Приготовление к зиме. 3. Окружающая среда ребенка зимой. 4. Приближение весны. И попутно октябрьская революция, охрана здоровья, 9 января. Каждый из намеченных комплексов подразделялся на ряд тем.

I. Приготовление к зиме: 1. Зима. 2. Заготовка запасов. 3. Защита от холода: а) одежда, б) жилище, в) отопление, г) освещение.

II. Признаки приближающейся весны: 1. В затоне: ремонт пароходов, барок, очистка от снега, починка колес. 2. На реке: колка льда. 3. В городе: очистка тротуаров и пр. 4. Оранжерея. 5. Приготовление к весне в школе.

III. Охрана здоровья: 1. Нездоровый и опасный труд. 2. Меры охраны труда. 3. Больной и здоровый. 4. Общественная помощь больным. 5. Условия здоровой жизни.

Проработку комплекса лучше прследить на конкретном материале. Для этой цели я приведу отчет руководительницы II группы. В нем можно проследить не только учебную сторону, но и как в процессе работы осуществляется воспитательная задача.

Отчет о работе во второй группе с 11 по 18 ноября.

Разработка комплекса „охрана здоровья“ является прямым ответом на вопросы детей: „зачем у нас в школе производится измерение учеников“, „зачем врачебный осмотр“.

Работа группы началась со знакомства с результатами врачебного осмотра. Результаты эти были для нас не очень лестны. Врач отметил негигиеничность нашего тела, одежды. Обнаружил болезни зубные, глазные и т. п.

Результат нашей первой беседы—коллективная запись детей: „в пятницу у нас был доктор. Нас осматривали. У нас две ученицы Оля и Зина не будут посещать школу: у них чесотка—заразная болезнь. У некоторых болят зубы, глаза, есть большие уши“.

Чем же больной отличается от здорового, его настроение, его поведение—вот тема нашей второй беседы. Здесь дети вволю рассказывали: „как я болел“. Рассказывали много не только о себе, но и о болезни мамы, брата, знакомых.

В связи с этими рассказами чтение „Больной мальчик“—Майкова.

Как же и чем помочь больному, как облегчить его страдания? Вопрос, для разрешения которого мы должны были посвятить нашу третью беседу. Беседу фиксируем коллективной записью (на доске и в тетрадях). „Помощь больному“—больному помогает лекарство. Лекарство больному выписывает доктор. Лекарство покупают в аптеке. Еще больному помогает больница. В больнице за больным ухаживает сиделка.

В книге находим материал о человеке. „Чудный домик“ — (человеческое тело) II ч. Вахтерова. Чтение сплетается с беседой о человеческом теле, расчленении его на части, зарисовкой на доске. Общий разбор рисунка. Зарисовка каждым учащимся на бумаге „человека“. Коллективная работа „человек“ с надписью частей тела и внешних органов.

Лепка из глины „человека“.

— Как нужно содержать свое тело, что нужно, чтоб быть здоровым? — м? — ставлю перед детьми вопрос. Дети, дополняя один другого, перечисляют условия, необходимые для сохранения здоровья. Эта беседа прошла иным путем, нежели все предыдущие беседы.

Коллективная запись данной беседы носила такое содержание: нужно мыть лицо, руки и все тело. Нужно чисто держать помещение, убирать пыль, грязь и сор. Не нужно плевать на пол. Соблюдайте чистоту — чистота нужна для здоровья (последняя надпись избрана детьми, как правило, для руководства).

Дети сами констатируют факт несоблюдения ими правил гигиены. Новый вопрос всплывает перед нами: как же мы должны устроить свою школьную жизнь, чтобы было лучше нам самим для нашего здоровья — обсуждением этого вопроса мы и занялись. Беседа переходит в совещание. Не буду подробно описывать ход этого обсуждения, а скажу лишь о результатах. Структура нашего группового комитета приняла более сложные формы. Раньше мы имели комиссию порядка (три человека), теперь образовалась еще новая комиссия чистоты (три человека). Эти две комиссии — комитет нашей группы, так как эти комиссии были естественным созданием группы и в момент организации чувствовалась необходимость в них, то думаю, что они будут жизненны и ценны.

Материал комплекса „Охрана здоровья“, „Необходимость света“ третий пункт первой темы „Условия здоровой жизни человека“.

Работа начата чтением статьи: „Из мрака к свету“ (Вахтеров II часть). Прочли один раз и дальше сосредоточить свое внимание на чтении не могли, ввиду сильного всеобщего желания посмотреть на наши цветы.

Дело в том, что неделю тому назад при посадке цветов, я предложила детям отделить три посаженных семечка от цветка, прикрыть железной банкой, чтобы проследить, как цветки будут расти под банкой. И мы терпеливо ждали целую неделю. Сегодня нашему терпению пришел конец. Зернышки, не покрытые банкой, выросли почти на два вершка и зеленели. Открыв же наших пленников, мы увидели, что они поднялись на полвершка и были желты. Беседа о нашем опыте проходит оживленно. Зарисовываем. Помимо общей записи несколько учащихся дали самостоятельные описания „нашего опыта“. Ввиду небольшого объема записей разрешу себе привести два индивидуальных описания опыта:

1. „Мы посадили цветы в ящик, держали в ящике под железной банкой, когда мы читали книгу и нашли рассказ „Из мрака к свету“, то мы захотели посмотреть цветы, которые посадили в ящик под банку. И что же мы увидели. Те цветы, которые были под банкой, они были желтые и вялые, но которые были на солнце — зеленые и свежие Вот какая разница — между ними (Рыбалова Галя)“.

2. „Мы посадили цветы, закрыли железной банкой, потом открыли. Или. Цветы были желтые. Другие выросли зеленые, потому — от солнышка. А другие были под железной банкой“.

Второй пункт: „Необходимость воздуха“ начинаем с беседы. Только что были на отдыхе, все играли в снежки. Что мы почувствовали при входе с улицы в школу? — завязка нашей беседы.

Ответы детей: У нас стало щипать руки, лица, пахнуло теплом и, наконец, в самый нужный для нас жданный момент пахнуло другим воздухом. Воздух на улице чистый, свежий, а в комнате, коридоре — пыльный, тяжело дышать. Вывод: почему нам необходимо хотя бы и в один из отдыхов выходить всем на улицу.

Переходим к вопросу о табакокурении. „Трудно для дыхания курить“. Дым и вредный воздух попадают внутрь. Дети рассказывают, кто у них в семье из взрослых курит, кто из них самих пробовал курить и что при этом чувствовал. Задают вопрос: „почему взрослые курят.“ Объясняют дурной привычкой взрослых. Вывод — курить не следует, это вредно для здоровья. Обобщающая беседа запись. Прочли — „Вредный воздух“ Толстого. Присутствие воздуха у нас в классе обнаруживаем движение воздуха. Для определения объема воздуха нашего класса предварительно занялись измерением длины, ширины, высоты класса. Значение величин берем в целых числах, дробные вычисления затруднили бы нашу работу.

По имеющимся числовым данным, детям было дано задание: измерить длину, ширину, высоту своей комнаты; занялись вычислением площадей. площадь понимается, как количество квадратиков, заключающихся в ней. Каждую вычисляемую площадь зарисовываем в тетрадах, считая число квадратиков в ней. Объем комнаты наглядно изобразили так: заготовили из бумаги куб (это комната). Внутри его помещаем кубики, заготовленные нами из бумаги же. Количество вместившихся кубиков определили объем. Этим наша работа по вычислению объема и ограничилась.

Предыдущие наши беседы выявили основные правила гигиены: для здоровья человека нужны чистота, свет, воздух. Проследить нарушение этих правил в обстановке труда — цель, к осуществлению которой мы и приступим.

Начинаем с экскурсии в типографию (Сов. Сибирь, перед экскурсией краткая беседа о цели ее. Идет на экскурсию часть группы 20 человек. Остальные пойдут во вторую очередь на следующий день, администрация против многочисленности экскурсантов.)

Дети с интересом слушали, внимательно все рассматривали и некоторые сами задавали вопросы.

Экскурсия в пимокатную мастерскую в смысле яркости впечатлений о выявлении обстановки труда на здоровье дала больше, чем первая экскурсия. В типографии большая часть детского внимания была поглощена громадными невиданными ими до сих пор машинами, сложностью работы. А в пимокатной мы сразу оказались в тесной, грязной, темной душевой, с примесью кислого запаха избушке и это первое, что нас поразило, а потом уже мы стали останавливать свое внимание на инструментах, шерстобойной машине. После экскурсии наши обыкновенные экскурсионные занятия.

Беседа: выявление впечатлений от посещения пимокатной мастерской, письменная фиксация детьми своих впечатлений в тетрадах. Работы удовлетворительные. Приведем образцы детских работ:

1. „Мы ходили на экскурсию. Там видели маленький домик. Там пыль, на стечах пыль, еще копать“.

2. „Наша экскурсия в пимокатную мастерскую. Там мы видели шерстобойную машину. Эта машина работает медленно и при том бросает пыль и маленькие волосики. Шерсть эта влияет на здоровье“ (Балашов).

Произвели подсчет рабочих пимокатки и типографии, на количество последних составили диаграммы в тетрадах.

Прочли стихотворение „На заводе“, записали в тетрадах. Заучили наизусть. Слова заученного стихотворения: „Носится облако дыма и смрада,

грудь надрывается—нечем дышать—останавливают наше внимание это от недостатка воздуха. Занялись вычислением воздуха приходящегося на каждого учащегося в классе. Но оперировать с действием деления, с числами в пределе 100 и более, оказалось не по нашим силам.

Последним пунктом завершающим тему „вредный и не здоровый труд“ плакат (коллективная работа) с вырезанными из разноцветной бумаги буквами: для здоровья нужно больше света и воздуха. Но кроме воздуха, света, чистоты для здоровья, для жизни (выявили путем беседы) нужна еще пища. Читаем „Без пищи“ (Вахтеров, II ч.) Дети добавляют материал из слышанного ими о голоде.

Были в Собеце, получили кой какие сведения. Мы знаем, что труд влияет на здоровье. И вот в таких случаях, когда рабочие заболеют от труда, о них заботится государство. Больным выдает пособие Собеца; пособие и пайки выдаются инвалидам и безработным. Советская власть о рабочих заботится больше чем царская. Такова запись в результате беседы об „охране труда“. Занялись вычислением по полученным данным из Собеца: безработные, инвалиды труда, старости, инвалиды войны гражданской и империалистической.

Конец проработки комплекса „охрана здоровья“—не есть конец заботы об охране здоровья детей,—на практике таковая будет продолжаться дальше. На введение комплекса „охрана здоровья“ в круг занятий в группе, я смотрю, как на момент, в который дети осознают, осмыслят требования относительно гигиенических навыков, предъявляемых им.

Что дала нам проработка материала комплекса „охрана здоровья?“—знание, умение и навыки: первые сведения о человеческом теле (навыки личной гигиены), роль света, воздуха для всего живущего, значение пищи, не здоровый и опасный труд—охрана труда и укрепила организационное начало.

Развитие устной и письменной речи детей, упражнение в чтении и письме.

Орфографические наблюдения—мягкий знак в конце и середине слова, предлог „на.“

Математика. Понятие о площади, объеме, меры длины, ширины, высоты, метр, аршин, квадрат, прямоугольник, куб, сложение и вычитание в пределе 100

Учительница 2-й группы К. Гельфандт.

Это лучший отчет, наиболее полно передающий все моменты работы группы.

Прежде всего он действительно вывукло выявляет все три момента основной схемы. В центре их стоит труд—нездоровый и опасный. Труд в типографии и пимокатной мастерской. С другой стороны явления природы: свет, воздух. Значение для всего живущего света и воздуха, на ряде наблюдений и опытов ярко замечается детьми. И, наконец, организация общества: в помощь больному, инвалидам: созданы больницы, учреждения Губздрава, Собеца. Все три момента так естественно, так органически между собой переплетены, что вы не видите, где здесь начинается и кончается изучение природы, труда и общества. Это есть изучение сложного явления нашей жизни, анализ жизни.

Из него мы видим, как пользуется преподаватель экскурсиями, ведет наблюдения, работает с книгой, учит изложению мысли, счету и как организует жизнь группы. Подобная работа типична для всех младших групп, с той только разницей, одни ее проводят лучше, другие слабее, в зависимости от имеющегося опыта

Занятия в пятой группе.

Основной темой для пятого года обучения является сельское хозяйство. Программа дает объяснения почему избирается этот вопрос: „Россия страна земледельческая по преимуществу и сельское хозяйство и социальные отношения в деревне кладут печать на всю жизнь страны, составляют фон всего остального“.

Комплексная система занятий здесь носит уже другой характер, поскольку возраст требует углубленной работы, занятия ведутся по отдельным предметам, но так, что один и тот же вопрос они освещают с различных точек зрения. В основу всех предметов, как фундамент, канва, на которой вырисовывается хозяйство СССР, лежит экономическая и физическая география. Естествознание, общественная литература, математика, физика дают научный материал освещающий различные стороны и явления в сельском хозяйстве. Такова общая установка учебной работы.

При разработке учебных планов материал намечался по следующей схеме.

Тема: земля, как один из элементов сельского хозяйства. (Сх. № 1.).

Естествознание	Обществовед.	Математика	Физика	Литература и язык.
Почва. Подпочвенный слой. Простейшие приемы анализа почвы на образцах, принятых с экскурсии. Определение содержания глины, песка, перегноя. Зола, некоторые части ее: калий, кальций, сера, фосфор, железо. Минеральные почвы СССР. Тема:	Крестьянское хозяйство. Состав его. Земля, как один из элементов сельского хозяйства. Формы землепользования: общинное, частное, коллективное. Их основные различия. Начало крепостного права в России. структура и обработка почвы.	Землевлад в до-революцион. время: распределение земли по категориям владельцев. Что обходится частная собственность.	Работа. Мощность Двигатели. Расчет давления на опору. Величина необходимой площади во избежание увязывания и придавливания (утоптанная, рыхлая земля, трясина, торф). (Сх. № 3).	Крестьянский двор. Деревня — Пушкина. Житие — бытие крестьянина.
Задачи обработки почвы. Почва под микроскопом. Вспашка, борона. С-Х орудия пригодность и непригодность их	Продукция. Колеснице урожаев за последние годы. Недороды. Борьба за повышение урожаев в России. Характеристика с-х районов СССР	Вычисления по определению площади севных площадей и урожайности зерновых и технических культур в России. Составление диаграмм Действия с дробями и процентами.	Трение. Рычаги	Чтение литературного материала из эпохи крепостного права. Антона Горемыка.

По первой схеме естествознание знакомит учащихся с почвой и подпочвенным слоем. Учащиеся приносят с экскурсии несколько образцов почвы в школе исследуют их, определяют содержание в них глины, песка, чернозема. Через сжигание растительных элементов почвы получают золу и путем бесед знакомятся с ее составными частями. Таким образом подводят к тому, что извлекает растение из почвы. Определяют удельный вес различных почв. Знакомятся с типами почв, их распределением по СССР,

образованием и историческим происхождением. Преподаватель обществоведения; знакомит учащихся с сельско-хозяйственным предприятием, его целью, разлагает его на элементы, из которых выделяет для детального изучения землю, как одну из основ сельского хозяйства. Земля рассматривается, как специально-экономический фактор. Ведутся беседы о землевладении и землепользовании, их формах, (общинное, коллективное, частное), выявляется их социально-экономическая природа. На конкретных примерах устанавливается различие форм в землевладении и землепользовании.

Занятия по математике ведутся на обществоведческом материале. На основании цифровых данных учащиеся работают над составлением диаграмм, характеризующих землевладение в дореволюционное время по категориям владельцев; (помещиков, монастырской,). Математическая работа постоянно сопутствует обществоведению: рассматривается ли вопрос о состоянии посеянных площадей в СССР в настоящем и прошлом, о ликвидации ли дворянского землевладения, цифровые данные, диаграммы служат лучшей иллюстрацией и подтверждением высказываемых положений. Красноречиво вскрывая статику и динамику хозяйственного развития они дают учащимся строить свои заключения, выводы. Напр., замечая по цифровым данным сокращение посевных площадей некоторых культур в воюющих странах и рост их в не воюющих, ребята указывают сами на заключающуюся здесь причину: „спрос на хлеб (разный) в воюющих странах, поднимает производительность его в невоюющих“ (Америке). Математика находит себе широкое применение и в естествознании.

Природа страны, экономика (физическая и экономическая география) изучаются сами собой, как факторы сельского хозяйства. Учащиеся знакомятся с картой почв, их происхождением, климатом страны. Карта обеспеченности и необеспеченности собственным хлебом районов Республики сопоставляется с картой почв, чем углубляется значение их в хозяйстве. Метеорологические наблюдения в школе не делаются самодовлеющими, бесцельными: они дают материал о местном климате. А значение его попутно. В такой же целесообразной увязке находятся и фенологические наблюдения.

Литература, — сестра обществоведения. Она дает яркие картины и образы бытовой обстановки деревни в прошлом, правового положения крестьянства и других классов в эпоху крепостного права и последующие этапы исторического развития, вскрывает психологию общественных классов. (Ермило Мельник, Малиновая вода, Антон Горемыка, Крестьянские дети и пр.).

Сторона языка этого предмета выделяется для специального изучения. При чем под преподавание грамматики и орфографии мы стремимся подвести научный фундамент. За руководство в преподавании взята объяснительная записка программы 7 ми летней школы Наркомпроса. Основным приемом занятий являются наблюдения над языком, как явлением живой речи: наблюдения ведутся над звуковым составом слов, их морфологическом строении, и в части синтаксиса над соотношением слов в предложении. Одновременно делаются и выводы о правописании.

Каково наше отношение к занятиям орфографией?

За первое полугодие нам не удавалось заняться этим вопросом. И только в последнее время он был приведен в ясность. Свое отношение к орфографии мы определили следующими положениями:

1. Занятия орфографией не должны идти в ущерб развитию речи.

2. Поскольку орфографические навыки приобретаются чрез зрительные и моторные центры по преимуществу: 1) списывание с печатного и

письменного текста, главный способ сообщения навыко-правильного письма, 2) учащийся никогда не должен видеть неправильно написанного слова, 3) новые слова должны возможно долее оставаться написанными или составленными из букв на доске. 4) При исправлении письменных работ ошибки не подчеркиваются, а слова выписываются или в тетради, или потом на доске, в правильном их написании. 5) Поскольку наше письмо расходится с произношением слуховой диктант не должен иметь места в занятиях. 6) В первых двух младших группах специальных уроков грамматики и орфографии не вводить, а навыки и значения по этим предметам сообщать попутно с письменными работами. 7) Развитию письменной речи в первой и второй группах отвести самое скромное место, а главное внимание перенести на развитие устной, чтоб не создавать на первых шагах неправильных навыков в письме. Сочинения по преимуществу должны быть коллективными и переписываться с доски. 8) Задача первых двух годов—сообщить навыки к правильному письму большего количества слов. 9) Начиная с 3-го года самостоятельные письменные работы широко практиковать, не считаясь с опасностью их для орфографии. 10) Ввести особые часы занятий орфографией и грамматикой.

Формальные уроки мы допускаем в тех случаях, когда нужно сообщить учащимся предварительные умения и знания. Прежде чем производить конкретную работу, дети должны быть подготовленными к ней. Предположим предстоит учащимся работа: выяснить процентное отношение посевных площадей отдельных зерновых культур. На особых уроках сообщается, как производить действия с процентами, теоретически обосновывается производство этих действий. Более же прочные навыки, они приобретают уже в дальнейшей работе.

Формальные уроки находят себе применение и там, где знания не представляется возможным приобрести эмпирическим путем или же получить их в конкретной разработке над жизненным материалом (алгебра).

Воспитание коллективизма в детях через организацию их труда.

Как разрешаем мы теперь третью задачу: воспитание навыков коллективизма через организацию труда?

Дух общественного воспитания лежит прежде всего в основе всей нашей учебной работы. Из приведенного мною отчета мы имели уже возможность видеть, как осложнилась группа новой „комиссией чистоты“. Эта комиссия создалась в процессе работы: „дети констатируют факт несоблюдения ими правил гигиены“. Как же мы должны устроить свою школьную жизнь, чтобы было нам самим лучше для нашего здоровья? Беседа переходит в свещание.

Вот пример из занятий в первой группе.

Прорабатывая тему „Зимние игры и забавы“, дети решают делать снежную гору, они обсуждают: какую гору будут делать, где и каких размеров. Нужно сказать, что вопрос, как строить был опущен. Это очень сказалось на работе, так как дети сами по себе еще привычек к коллективному труду не имели. Они не знали за что, кому браться, как пользоваться инструментами. Каждый хотел захватить себе и отсюда между ребятами споры и ссоры. Заметив это, преподавательница старалась исправить свою ошибку на месте. Этот первый день работы-игры дал и ребятам и руководительнице некоторый опыт в смысле ее проведения и потому на другой день, прежде чем идти строить гору, наметили предварительный план: что делать, кому и как? Устанавливают очереди пользо-

вания лопатами и санками. Работа прошла более живо. Каждый знает свое место. Дети разбились на группы по 3—4 человека: одни возили снег, другие набрасывали снег. В классе после работы ведутся занятия по счету количества доставленных возов с символическими записями. 4—5 возов, Ш—3 воза.

В каждой группе ведутся наблюдения за состояниями природы в строго организованном порядке. В старшей группе одни наблюдают за атмосферными осадками, другие за температурой, длиной дня, третьи за непосещением школы учащимися. Наблюдения фиксируются или записями в тетради или же вычерчиванием кривой. Обязанности на неделю распределяются по субботам на групповом коллективе.

Порядок в жизни коллектива—первое условие правильного труда. Группа еженедельных собраний обсуждает нестроения и нужды группы.

Каждая группа имеет свое небольшое имущество. Еще в прошлой практике мы убедились, какое важное значение для сплочения детей в коллектив, внедрения в них сознания, (что они не есть что то разрозненное, а цельное, единое)—имеет это имущество. В начале учебного года коллективно были закуплены письменные принадлежности: тетради, чернила, карандаши, перья. По мере нужды в них староста делает выдачи.

Одна из групп составила библиотечку из собственных книг, которые и обслуживает их запросы, одновременно объединяя детей на общих интересах. Сознание коллективности в детях постепенно углубляется, растет. Лучшим примером служит решение одной старшей группы, собиравшейся посетить оперу, в отношении неимущих товарищей: «идти всем или никому». Средства достаются и для неимущих.

Но надо учиться регулировать не только жизнь, условия труда, но и организовать труд, помогать в этом учителю. Отсюда перед работниками стала серьезная задача вовлечь детей в разработку учебных планов. Мы очень много потратили слов, говоря, что надо из детей воспитывать творцов жизни, организаторов, но в строе детской жизни и работы не стремимся создать условий для воспитания этих качеств. Мы никогда не посвящаем детей в тайны нашей работы. Каждый день, каждый час перед учеником встает стена неизвестности. Он никогда не знает, что будет дальше. Мы как слепых, ведем детей по лабиринту человеческой мудрости. А между тем эти существа имеют неиссякаемый интерес к миру и многое знают такого, чего не замечает взрослый человек, и в своем знакомлении с миром, в своей повседневной деятельности всегда руководствуются целями и согласно им умеют организовать их достижение. Должны ли мы игнорировать этими сторонами маленьких детей, поставив их в условия школьной обстановки. Конечно нет. С самых ранних пор мы должны развивать в детях навыки жить и трудиться сознательно, во всяком деле руководствоваться сознательной волей, видеть и понимать к чему клонится их деятельность. Без этого нет творчества мысли, нет учета в достижениях и нет стимула к будущей деятельности.

Первые пробы привлечь детей к активному участию в разработке учебного плана совместно с руководителями дали очень ценный материал, убеждающий нас в том, что наши замыслы—не химера. Вот первый шаг подобной работы в первой группе. «Детям было предложено сказать, чтобы хотели они прежде всего узнать? Вначале ответ получился такого рода: научиться хорошо читать, считать и писать. И только после моего разъяснения, что я в данном случае говорю не о счете, письме и чтении, а о том, что их интересует в данный момент, при этом напоминая о темах, проработанных ими, дети вполне правильно понимают мою мысль, их ли-

ца оживляются и большинство говорят „о птицах“. Путем вопросов подходим к тому, о каких птицах желательно им знать и в соответствии с этим намечаем план. Зимние птицы: о синичках, о сороках, о воробьях, о воронах. Далее намечаем самую проработку материала. Прочитать, нарисовать, написать. Наблюдать. Сделать клетку. Здесь же намечается—выбрать кого либо из ребят для ухаживания за птичкой. Перед постройкой клетки обсуждаем вопрос о форме и размерах. Ребята предварительно рисуют форму клетки на доске, при чем один поправляет рисунок другого. Затем в рабочей комнате идет постройка клетки. Работа детей производит приятное впечатление. Цель труда ясна.

Не останавливаясь на проработке всего материала, имеющего большой интерес, я отмечу только один факт. Из бесед о синичке, дети обнаруживают громадный запас наблюдений. Полет птички они объяснили ее крылышками и выразили желание всем осмотреть их. Кроме того один из учеников рассказал, что синичка выпущенная из клетки, убивается своими товарищами. Сообщенный факт вызвал живой интерес детей: нужно было проверить.

Ценный материал по обсуждению плана работ с детьми дает руководитель 2 группы.

Как мы наметили план работ на 2 недели?

—Вы дети помните, как мы за последнее время распределяли занятия на день, записывали намеченные работы, подводили итоги. А сегодня распределим работы не на один день, а на большее время, на неделю, на две недели.—Дети согласны. Припоминаем о теме нашей работы перед рождением на каникулы. Там мы говорили о зиме; от холода человека защищает пища, она дает ему тепло. Не скажете ли, что еще защищает человека от холода? Дети.—Рубашка, пальто, шуба, пимы. Как это одним словом назвать?—Одежда.—Значит от холода человека защищает одежда.

—Теперь мы и будем разбирать тему—одежда. Что мы сможем говорить об одежде? Какую одежду мы носили, как шьют, откуда берется.—А где мы обо всем этом узнали?—„Спросили дома“.— Не можем ли мы сами где-нибудь посмотреть, как готовится одежда? У портного. А пимы мы уже видели в пимокатной. Сапоги пойдем смотреть к сапожнику. „Вот бы сходить на фабрику, где товар делается? „Фабрик больше всего в Петрограде“ (отмечает Володя).

На фабрику нам ходить не придется. Мануфактурных фабрик у нас в городе нет. Но мы можем сходить еще в одно место, куда с фабрик привезт товар и готовые шубы, пальто. Перечисляем намеченные экскурсии: к портному, в магазин. Что мы будем делать на экскурсии—только посмотрим или еще что-нибудь спросим. Мы спросим, сколько портной берет за работу. Зачем мы это узнаем? Мы будем считать. „Что мы можем в магазине узнать для счета? По чем продают. Мы можем еще сосчитать, сколько тратится на одежду. Итак материал для счета у нас будет. Нельзя ли на экскурсии получить память лоскутки у портного?—Что мы будем с ними делать?—Коллекция „А я кожи могу принести, у нас есть разная“. Как мы будем ходить на экскурсии, подряд: сегодня к портному, завтра к сапожнику, послезавтра в магазин или между экскурсиями будем производить какие-нибудь классные работы? Сначала раздались было голова, везде подряд побывать, я на это только отрицательно покачала головой. Мы так ничего не запомнем—дальнейшее рассуждение детей—сначала сходим, запишем, потом пойдем в другое место. Мы наметили экскурсию к портному и сразу же пойдем или же узнаем сначала к какому портному, куда идти?—Сначала узнаем, а то могут не пустить.—Кто будет наводить первоначальные справки об экскурсиях. Решили так, если

предварительные посещения того или другого предприятия будут совершаться пр-цей сразу после классных занятий, то с ней идут несколько представителей класса, в противном случае эти справки преподавательница делает одна. Какие занятия мы будем производить в школе после экскурсии? Рассказывать, записывать, считать—может быть, мы еще введем занятия, которые бы походили хоть немножко на работу портного. Дети не понимают. Поясняю. Часто случается, что мы, придя в школу, свое пальто бросаем на пол или кверху на вешалки, не смотря на то, что вешалки в коридоре стоят свободные. Это потому, что вешалки у шубы оторвались. Ну вот, что же мы можем сделать. Пришить вешалки. У меня у шубы нет пуговиц, тоже можно пришить. Если у рубашки пуговица оторвалась, можно и ее пришить. Слышится желание девочек: „вот бы научиться вязать и вышивать“.

— Грязную рубашку можно тоже вымыть—предлагает Миша Федоров. Поясняю эта работа сопряжена с большими затруднениями, поэтому ее вводить в школе не можем.—Есть прачки, они стирают, да есть и прачешные, где принимают белье для стирки, сходить посмотреть туда можно.

Решили много работ сразу не брать. Наметили: пришить вешалки, пуговицы.

Выбрали двух учеников, обязанностью которых будет: 1) собрать иглы, нитки, тряпки для вешалок, 2) Проверить, у кого в группе нет вешалок. 3) Осведомлять о времени, когда будет вестись починка. 4) Вести запись проделанной работы. 5) Намеченный план записать в тетрадях.

Ценность, смысл подобной работы ясен сам собой. Дети видят цель и направление работы, учитывают, что ими сделано и как, проявляют больше активности и интереса. В результате всего приучаются работать по плану и приобретают навыки к строительству жизни.

Вне-групповая общественность детей

Формы детской общественности развивались постепенно. Вначале они носили примитивный характер, были замкнутыми и находились в тесной связи с жизнью и трудом данной группы. В конце первого триместра жизнь выдвинула ряд вопросов, требований, где нужно было участие нескольких групп. Нужно было устроить праздник во время зимних каникул. Для устройства его впервые было созвано общее собрание 3, 4 и 5 групп. Оно выделило комиссию по подбору материалов и выработке программы праздника. Представленный комиссией проект праздника был принят и выделено несколько учащихся в качестве исполнителей. Эта группа ребят и положила начало драматическому кружку. Одновременно представитель комсомола предложил провести кампанию в пользу голодающих детей Германии. Комиссия помощи согласовала свою работу с драматическим кружком.

Драматический кружок.

И с первой и второй задачей кружок справился удачно. Зимний праздник прошел организованно. Все члены кружка, принятые на себя обязанности, выполняли добросовестно. После праздника на собрании кружка были проведены итоги работы, учтены хорошие и слабые стороны. Благодаря чему следующий праздник, устроенный в пользу голодных детей Германии, не имел уже недочетов предыдущего. Постепенно драматический кружок в своей деятельности развернулся, определил свои задачи на дальнейшее. Его целью теперь—привлечь в школу неорганизованных детей улицы и повести над ними работу. Но он не спешит—подготавливает почву, условия, для своей работы с ними. В школе бедна детская библио-

тека Постановкой спектакля кружок увеличил ее на 50 книг хорошего издания. У кружка накопился уже приличный инвентарь: занавес, сцена, декорации, грим. Есть заведывающий имуществом.

Санитарная комиссия.

Не однократно на общих собраниях указывалось, что вода для питья дается сырая, уборные в плохом состоянии. Для устранения замечавшихся опущений, недосагов, организована санитарная комиссия по одному человеку от группы, заведывающего школой и впоследствии врача.

Санитарной комиссией были выработаны правила поддержания чистоты в школе и личной гигиены.—Раз в неделю происходит заседание комиссии, где обсуждаются дальнейшие санитарные мероприятия.

Библиотека-читальня.

Вопрос об открытии библиотеки-читальни для детей был поднят на секции в связи с вопросом о целесообразном использовании досуга детей во внешкольное время. При обследовании домашнего быта семьи, среды, в которой вращаются дети за стенами школы, выяснилось, что многие из них заняты некультурными развлечениями: игрой из вечера в вечер в карты, бродяжничаньем и выкидываем различного рода фортелей по отношению к своим одноклассникам; на вопросы, читаются ли книги, получался отрицательный ответ, указывалось на неимение книг. Школьная библиотека не в состоянии была удовлетворить потребности детей в книге. Единственное средство—оставалось отдать в их распоряжение и ту горсточку книг, какую они пользовались в занятое время. Учащимся было предложено обсудить этот вопрос на общем собрании, которое постановило организовать читальню в вечерние часы. Избранная комиссия составила каталог, выработала правила пользования книгами и наметила порядок ведения работы учащихся в библиотеке. Через неделю библиотека стала функционировать. В течение зимнего периода она посещалась в большом количестве детей. Но тут нужно отметить, что тянула их в школу не всегда книга, а просто желание побыть в компании товарищей, провести интересно время; были как любители картинок, так и серьезные читатели. Использовать тягу детей в школу для привлечения их к другой работе по целому ряду причин не представлялось возможным.

Журнал „Детская Мысль“.

Журнал „Детская Мысль“ издается учащимися второй год. В данное время в этой работе остался, пожалуй, только организационный момент. Интерес к его содержанию пропал. Попрежнему на него тратится большой труд, но он не оплачивается сочувствием и интересом читателей. Одно время был поставлен вопрос о его закрытии. Однако учащиеся и слышать не хотели об этом: он за два года сделался их детищем, много впитал в себя детского труда, первых радостей работы в нем. Журнал живет аккуратно выходит каждый месяц, но среди других детских и юношеских увлечений он стал малозаметным. Он интересен был, как новинка, многие рвались поместить в нем свои статьи, стихотворения. Теперь нет ничего особенного в том, что кто либо поместит в нем свое произведение. Журнал отстал от жизни, он не является орудием детской мысли. Он ждет коренной реформы и вдохновителей.

Несколько месяцев работает спорт-кружок и совсем немного Исполбюро спорт-кружка. Эти организации активны и жизненны — учащиеся увлекаются спортом.

Завершением в развитии детской общественности является: организация ученического совета и школьного клуба. Ученический совет создан в целях большего объединения всех групп в работе. Он подготавливает вопросы к общему собранию и на своих заседаниях делает отчеты о работе групп. Первые отчетные заседания привели к необходимости учета работы групп. Представители учебного совета для этого завели дневники, куда стала заноситься работа дня. Впоследствии ведение дневников перешло под ответственность всей группы. Избранные группой лица охотно и обстоятельно фиксируют содержание работы с указанием затраченного на нее времени. Цель ведения дневников учащимися ясна. Подводя итоги своей работы, группы черпают из нее материал.

Ученический Совет представляет собою инициативную группу. Под его руководством и непосредственном участии был проведен „день памяти Ленских событий“. Всякого рода вопросы, возникающие в группах, проводятся им на общем собрании.

Таким образом, в формы детской общественности, школа кладет принцип деловой необходимости, конкретной полезности.

Самоуправления с его атрибутами власти, правами вязать и разрешать нет. От него остались одни внешние формы: выбора, структура объединения. Содержание другое. Перед старостой, дежурным, представителем группы, членом кружка, стоят только деловые функции. В вопросах, касающихся поведения учащихся, группа самостоятельных решений применять не может. Она может их выносить в порядке своих мнений, желаний и при непосредственном участии руководителей из учащихся, передавать их на решение общеученического собрания, секции, завшколой. Руководители групп, секции, завшколой, всегда внимательно относятся к решениям коллектива и если признают их правильными—совместно с ними же приводят их в исполнение. Наш лозунг—в работе с детским коллективом—товарищество, солидарность во имя трудовой дисциплины и общественной самодисциплины.

Революционные праздники.

Революционные праздники—могучее орудие политического воспитания детей. В младших группах они вплетаются в учебные программы, в старших прорабатываются во внешкольном порядке, путем предварительных бесед. Самый праздник—есть завершение проработки политического события, его апофеоз. При построении программы празднуемого события, мы стремились к тому, чтобы она и по содержанию и по построению соответствовала политическому моменту. Наиболее выдержанными с этой стороны были проведены: Октябрьская революция, 9-е января, Ленские события. В день Октября одним из учащихся было произнесено слово на тему дня. Проведена инсценировка речи Ленина к петроградским рабочим и красноармейцам в 1918 году, прочитаны стихотворения и в заключение поставлена пьеса, составленная учащимися „Как я стал пионером“. Внешняя обстановка говорила о празднуемом событии.

День 9-го Января—день памяти погибших борцов революции. Его настроение совершенно другое. После доклада, соответствующих стихов, учащиеся вставанием и пением похоронного марша почтили память погибших. Этим и закончился день. Здесь нужно было создать только соответствующее настроение. Освещение этого события было сделано предварительно.

А. Веденягин.

Школа—жизнь. *

(Общественные навыки и трудовая дисциплина).

VI.

Центром, регулирующим трудовую и общественную жизнь, было общее собрание всех детдомовцев, не исключая единственного у нас постоянного технического работника хлебопечку Степаниду и работника Михаила, нанимавшегося к нам только на зимние месяцы. Роль этого собрания расширялась постепенно. Сначала оно разрешало вопросы внутрисемейного распределения дежурств и работ по кухне. Но с развитием хозяйства, началом огорода, полевых работ и с увеличением живого инвентаря, программа собраний значительно осложнилась. И т. к. во всяком обществе, не исключая и нашего, всегда дают себе знать элементы „трудные“, работа над ними также лежала на собрании. Последние функции так улеглись в сознании детей, что когда возникали среди них споры и ссоры, то ребята обычно воздействовали друг на друга не обещанием пожаловаться кому либо из старших, а предупреждением внести вопрос на собрание. И так как мало было шансов выехать на недостаточно правильном освещении вопроса, то у многих отпадала охота предстать перед собранием и значительная часть споров ликвидировалась в порядке частных соглашений. Чаще всего собранию приходилось заслушивать отчеты о выполнении разного рода заданий, возлагаемых на группы детей и отдельных лиц, а также планов предстоящих заданий.

Создание и распределение должностей по детдому происходило по мере надобности в них. Так, завели кой-какой столярный инструмент, охотников пользоваться им сразу обнаружилось сколько угодно, а привычки прибирать за собой у многих еще не было—выбрали ответственное за инструменты лицо, снабдив его инструкцией пользования инструментом.

Уехала воспитательница, которая вела, и, кстати сказать, весьма небрежно продуктовую приходо-расходную книгу и переписку с учреждениями. Передали эту работу девочке 15 лет Рае, учившейся в шестом классе, которая выполняла ее с большей аккуратностью и серьезностью. Раз во время еще дроворуба в лесу обнаружилась недостача двух порций хлеба.

— Как это случиться могло?—спрашиваю.

— Не знаем. Насторожились. Было неприятно и боязно, и любопытно: как то выйдет С. А. из положения—факт кражи хлеба был налицо и совершен кем-то из своих.

— Кто принимал продукты у кухарки?

— Все. Взвесили, положили в мешок—и только,—дружно отозвалась группа ребят.

*), Начало статьи см. „Сиб. Пед. Журнал“. № 4-5. за 1928 г.

— Кто здесь в лесу прибирал мешок? Никто не помнит.

— Надо, чтобы кто-нибудь один принимал продукты, хранил их и раздавал на работе—уклоняясь от неприятного существа происшедшего внесли ребята.

— И уже, чтобы он один и отвечал за них—добавили другие.

— А дома?

— Дома приемка будет идти своим порядком.

Так создалась должность завхоза на время выходов на работы в поле или лес, чем исчерпался неприятный случай, более не повторявшийся.

Обычно большой для д/домцев вопрос о дисциплине у нас почти не вставал или разрешался сам собою, если не считать такого лишь явления, как брань, на которой остановимся ниже. Отчеты на общих собраниях о выполнении своих заданий да и просто личная материальная заинтересованность, заставляли относиться к своему делу добросовестно. Если, прогоняя в телятник телят, не догляд и оставляли заборы, незагорож. телята вечером случались с матками, высасывали их и весь д/дом оставался без молока. Это было самым суровым наказанием, налагаемым собственной небрежностью. Или поленились загнать на ночь коров во дворы, оставили их в ограде, где обычно они доились, и на завтра приходилось чистить ограду. Это тоже делало ребят аккуратными. Были, хотя очень редко, случаи уклонения от работ в поле, но заканчивались они таким образом, что отбивали всякую охоту к повторению. Раз утром дети одни должны были ехать на остров грести сено. Собрались к лодке. Вани и Пети Мамонтова не было. Пождали, пождали, сели в лодку и уехали. Вернувшись к обеду, они спросили Степаниду о мальчиках. Та ничего не знала о них. Часов в пять—время подвечернего чая беглецы показались на дворе, но увидевши Степаниду поспешно скрылись. Вечером, когда все дети вернулись с поля и сели за ужин, мальчики украдкой пробрались в спальню и легли. За ужином стали тревожиться о беглецах.

... Да они, поди, в спальне. Ребята иногда тоньше понимают друг друга, чем мы взрослые их. Вышли и со смехом обнаружили беглецов, уткнувшимися лицом в подушку. Все дружно смеялись, но не дразнили и стыдили провинившихся. Подоспевши как раз к этому моменту, я позвал Петю с Ваней ужинать. Дети побороли стыд, пошли в столовую и к концу уже рассказали о том, как провели день. Оказывается они весь день не ели. Пошли было к Ваниной тетке, но раздумали, прийти к обеду домой постыдились; к чаю тоже и лишь вечером, когда голод стал их разбирать, а впереди была ночь, они дождались, когда с поля вернулись и сели за стол и прошмыгнули в спальню.

Такие случаи были так редки и необычны, что долго вспоминались, как какое важное происшествие. Причиной этому не были наши педагогические таланты, а та хозяйственная жизнь детской общины, где на каждого из ее членов само собою ложилась серьезная ответственность, не допускающая каких либо уклонений от нее. Особенною серьезностью мы прониклись с тех пор, как получили из Уоно предложение, или распуститься или не рассчитывать на госпаек. Это означало для нас—или снова пойти „в строк“ или попытаться жить вместе, добывая себе средства к жизни своим трудом. Поденно батрачить мы ходили еще до этого, работы по огороду также сопровождалась уже хозяйственным расчетом и теперь оставалось только расширить наши заработки. Было принято решение до осени во всяком случае не расходиться, используя все предложения населения заработать в продолжении сенокоса и страды и по возможности быть аккуратными в расходах. Это заставило нас своих коров

не отдавать пастуху, а пасту самим, что в свою очередь облегчило решение набрать целое стадо и превратить этот труд в статью дохода. На пасту уходило по два, а иногда и по три человека, сменяясь через три-четыре дня. Но некоторым мальчикам так понравилась, эта работа, что они соглашались пасту бессменно.

Утренняя часть дня стала невольно равняться на пасту. Обычай выгонять коров в пятом часу утра заставлял пастухов соскакивать с постели рано и наскоро пить приготовленный Степанидою чай. За пастухами вставали остальные, убирались по двору и к 6-ти часам трудовая детская артель была готова начать очередную работу. Раннее вставание мы пытались осуществить и в начале лета и даже сопровождали его купанием в Ангаре, но отсутствие сильных и постоянных побуждений к этому часто срывали наши затеи. Теперь же с сенокосом и особенно с пастубой скота, безоговорчивое раннее вставание стало перед нами совершенно неизбежным, а для пастухов кроме того неизбежным и в любую погоду. Это прекрасно дисциплинировало ребят, исключая необходимость будить их по утрам или уговаривать на ту или иную работу, как это обычно наблюдается в детдомах. Я ночевал в соседней усадьбе и приходил в детдом, когда дети сидели за чаем, шумно обмениваясь предстоящими дневными планами.

— Ну, что у нас сегодня?—Обычно ставился вопрос.

— Да что, известно,—и ребята перечисляли дневные задания, являющиеся большей частью продолжением вчерашних и действительно известных старшим детям. Вносить свои коррективы мне приходилось лишь тогда, когда в обычный ход работ врывалась какая-нибудь исключительная хозяйственная надобность, поездка в город или спешная уборка. Особенно строго продумывать рабочий план приходилось в начале жнитва, когда все новые работы подоспели сразу, а старые сенокосные не были окончены: надо было догрести сено, нельзя было не срезать давно вызревший горох, просо созрело и при первом же ведре угрожало „уйти“, каждую ночь мог пасту иней и убить табак, там торопили убрать с луга копны, чтобы освободить пастбище. Было решено, что сено, полежит еще два-три дня не сгребенным, горох тоже без вреда подождет, но табак надо срубить, для чего оставили троих девочек, на уборку проса—косьбу и жнитво выделено пять человек, а остальные самые старшие мальчишки и я, прихвативши соседа, на троих лошадях поехали метать сено на луг.

Это оказалась самая интересная работа для детей. Существует три способа подвозки копен: на метле, ужищем, с рожнем и ужищем без рожня. Каждый способ нашел себе защитников среди детей, поднялся спор, не обещавший ничего хорошего. Пришлось уравнивать в правах каждый из способов и решить вопрос о преимуществе после пробы. Началось соревнование. Шура начал делать метлу, Миша налаживать рожена, а Петя Бахарев с Ваней одним ужищем без рожня начали подвозить ближайшие копны, переворачивая некоторые неудачно подкопненные кверху дном к великому удовольствию Шуры и Миши. Как и следовало ожидать, каждый способ имел свои отрицательные и положительные стороны, проявляющиеся в разнй мере в зависимости от объективных условий: местности растения, величины копен, личного искусства работников и особенности лошади. После нескольких неудач ужищи наладились, с метлой Шура провозился порядочно времени, за то она работала надежно и подвозила копны самые отдаленные не стесняясь никакими кочками. Ездоки скоро приспособились удачно подезжать к зароду и галопом мчались за копнами. Вдвоем с соседом мы не успевали метать и, наконец, когда вокруг растущего зарода образовалось два ряда копен, мы взмолились и велели

ребятам отпустить лошадей к сену и готовить обед. Собравшись у костра, ребята оживленно спорили, каждый подсчитывал свое количество копен, подвезенных к зароду и расхваливая свой способ. Пока варили обед, мы думали подвезенные копны и я должен был сознаться, что дальше с такой интенсивностью не смогу стоять у зарода. Тяжелая, прямо надсадная работа—метка. Надо большую выносливость и воловью силу, чтобы бросать на высоту до 12 футов навилоники сена. Для этой работы наука не писана: как не приспособляйся, не мудри, но если не имеешь практики в таскании тяжести, переутомления и надсады не избежишь.

После обеда к зароду стали втроем, Миша и Петя поехали за конями, а Ваню посадили на зарод. Стало легче, особенно пока мальчики, поменявшись способами, приспособлялись к нам. Сметавши около сотни копен, мы отправились домой раньше обыкновенного, т. к. почувствовали сильную усталость. Ребята были полны впечатлений. Помогая Ольге Васильевне накрывать стол, они наперерыв делились с нею и с вернувшимися жнецами, пастухами приключениями дня. Мишу сегодня Серуха „таскала“, и ее пришлось обуздывать, чего она так не любит. Рыжка сбросила Петю, а Оса так разнервничалась, когда ее не хотели сразу после работы отпустить к сену, что укусила Ваню. Дети любили лошадей и всегда прощали им капризы, терпеливо изучая их нравы и ухаживая за ними. У жнецов тоже не все благополучно: Дуся порезала палец, а Вася так сильно надломил литовку, что придется сращивать в кузнице. Все эти мелкие приключения ни сколько, однако, не нарушили всеобщего веселого гомона, который стихал только за ужином. День заканчивался играми на дворе, хлопотами дежурных около лошадей и скота и пением. Спать ложились не в одно время, наиболее уставшие за день „подавались“ в спальню раньше и немного поболтавши, засыпали на своих соломенных матрацах, неугомонные, неуставшие за день долго еще колобродили, не мешая, однако, спать, пока не свалились тоже, с тем, чтобы уже сразу заснуть до утра.

Подобно тому, как с нетерпением ожидали сенокоса, так теперь всем хотелось принять участие в жнитве. Но с наступлением жнитва, с уборкой сенокоса сразу встало перед нами несколько мелких заданий, не дающих возможностей всем сразу предаться одной работе. Надо было съездить в город за хлебом, полученным на нашу долю из помголских запасов, убраться и засолить огурцы, перевязать и развесить срубленный табак. Собранием решено было, что Шура с Петей поедут на Серухе и Осе в город, вооружившись письмами от меня, девочки под руководством Ольги Васильевны займутся огурцами и табаком, я с Мишей, Ваней и Леной отправлюсь за 16 в. от села жать пшеницу, Витя и Гриша дежурить по пастьбе. Посылать детей на двух лошадях за 36 верст, с речкою на пути и высокой горю было не совсем удобно, но делать нечего, хозяйственный расчет упорно диктовал спешить с уборкою пшеницы, да и мальчикам надо было дать своего рода хозяйственный экзамен, чтобы влить в них уверенность в свои силы. Вечером я осмотрел все их приготовления к отъезду, еще раз выспросил их, как они будут поступать в разного рода могущих произойти случаях и выдал фураж. Рано утром по густому туману, когда сильно дрожало на воздухе, детдом оглашался звуками сбора: выгонялись пастухами коровы, Шура и Петя выезжали в город, а мы на Рыжке, нагружившись провизией и водой на три дня, выезжали на пашню.

За деревней, выехавши на главную дорогу, мы включились в беспрерывную цепь пешеходов и тархтящих одноколок на поля. Нас то и дело обгоняли, обгон. и мы более медленных, впереди сзади раздав. голоса лесни и окрики на лошадей. С разных концов из тумана доносилось мы-

чание выгоняемых на пастбище коров. Всюду разряжалась энергия, накопившаяся за ночь. Запели и мы, перебирая бесконечный репертуар своих песен, воплотивший в себе образцы разных культур: школьной песни, деревенской и солдатской. Когда поднялся туман, перед нами по обе стороны выющейся между склонами гор дорожки, раскинулись шахматные доски пашенных полос, на которых копошились люди. Всюду рабочий день был в полном разгаре. Доехали и мы, и, наскоро устроивши лошадь, пошли к полсе, разбирая на ходу еще дома распределенные серпы. Заняли каждый по силе себе и постати и углубились в работу. Миша уже порядочно умел жать, Лена и Ваня были начинающие. При первом же отрыве определилось соотношение интенсивности работы всех жнецов. Миша нажинал два снопа, пока я нажинал три более крупных, Лена жала в два раза медл. Миши без вязки и Ваня в полтора раза медл. Лены. Каждому жнецу хотелось нарушить это соотнош. в сторону сокращения разн. с более сильным и поэтому работа шла с увеличивающейся скоростью. Завязывая перед обедом Ленины и Ванины снопы, я обнаружил много оставленного на их частях колоса и потому предложил Лене граблями собрать его. Он ответил обещанием, но не собрал. После обеда пришлось напомнить Лене. Он взял грабли и очень неохотно стал подбирать остатки. Не успел я завязать первый сноп, а Лена уже брался за серп. Во время перерыва Лену пришлось снова заставить собрать колос и снова он не доделал этого до конца. На третье мое предложение Лена заявил, что ему больше хочется жать, чем подбирать колос.

— Вот как, отчего же это?

— Да мне хочется больше нажать снопов.

— Он, боится, что Ваня его догонит и сравняется с ним,—выдал настоящий мотив его Миша.

— Да, а сам то, сам то: все хочет догнать, С. А—ча и никак не может,—мстил ему тем же Лена.

Жнитво в крестьянском быту определяет ценность работника, количество нажатого является своего рода баллом для него и это сказывалось теперь на детях. Было понятно отсюда, почему Лена так неохотно брался за соби́рание колосьев,—работу не поддающуюся учету, и стремился влиться поскорее хотя и в более тяжелый, но такой труд, который поддавался учету и давал возможность сделать установку его сил.

К обеду третьего дня пшеница была снята и мы вернулись домой. Шура с Петей уже были дома. Они благополучно съездили, только завхоз городского детдома, отвешивающий масло, вместо нетто, подсчитал им брутто, обсчитав их на два фунта. Оплешность эта была неисправима и мы решили никому не говорить, а урок доверия к завхозам считать первым и последним.

Огурцы посолили исправно, табак срубили до мороза. Одним словом, все шло, как будто, ладно. Оставалось сжать четверть десятины ржи посеянной в соседней деревне из-полу. Назавтра же отправились туда со мною Миша, Шура и Лена. Около пашни оказался хозяйственно устроенный шалаш, в котором мы застали и самого хозяина его, старого хохла, сердитого и непреклонного на вид. Наша шумная публика не вызвала в нем расположения. Он начал заботливо перебирать все в шалаше, а когда Лена повел отводить лошадей на пастбище через его пар, он остановил его и велел вести по меже: нельзя пашню топтать. Я пошел посмотреть указанную им рожь Ольги Васильевны, а дети остались варить обед. Вернувшись, я застал между ими и стариком оживленный разговор.

— А чому ж вы учитесь,—допытывал детишек старик.

— Грамоте и разным там наукам.
— Хе.—Презрительно отозвался хохол. Что з нее грамоты то, от работы только отучает она, да на нашу крестьянску шею садит людей.
— А разве грамотные не умеют работать, дедушка—вмешался я.
— А идэж воны работают.
— А вот я работаю.
— Ну ты, ты до грамоты работал, ты христьянин,—пытался вывернуться старик. Факт приезда нашего на работу выбивал из под него почву, он придумывал, чем бы свалить нас и наконец решительно закончил: „Да и яка ваша работа...“

— Ну вот пообедаем, дедушка, да и пойдем посмотрим нашу работу, предложил я ему. Но упрямый старик понял, что тут ему не удастся опочить грамоту. ругнул раза два советскую власть, рассказал про то, „будто, сказывают, Михаила все хотят поставить царем“, запрет коня и уехал в деревню.

Мы пошли жать. Рожь лежала удобно для жнитва и мы быстро втянулись в работу. Шура жал лучше Миши и на десяти снопах отставал ст меня на два снопа. К вечеру он стал лениться и делать длинные паузы.

— Ты, что Шура.

— Неохота жать, далеко отстал от вас постатью,—сознался он.

Дойдя свою постать я нашел предлог обождать, пока Шура дойдет и уже перед закатом мы зашли с ним по новой постати. Шура сделался неузнаваем. Он почти не отставал от меня, напрягая все свои силы. Пока дошли мы до середины полосы и воткнули серпы в снопы. Их у Шуры на новой постати было восемь, у меня девять.

— Я завтра пораньше встану и догоню вас,—сказал Шура. Желанье не отстать от меня в работе так овладело им, что пришлось уговаривать его идти ужинать. На утро до чая мы окончили нашу четвертуху, пожалели о том, что не приехал упрямый старик, чтобы примером своим поколебать его вековые понятия, свозили сжатый хлеб в остожье, сложили и собрались ехать. Тут под'ехал старик, пристально посмотрел на нашу кладушку, видимо одобряя в душе работу, но, не желая обнаружить этого, поворчал на свою рыжуху „бисову скотину“ и поехал метать горох.

Тронулись и мы?

Из срочных работ оставалась вывозка гороха с поля в 10 в. от села, рытье картофеля, метка сена на острове и огораживание его. Лошадей не хватало: если всех отправить за горохом, то не на ком ехать в поле, если на одной ехать за горохом, то придется три дня потратить на вывозку его, что угрожало отравой его пастухами. На общем собрании за утренним чаем предлагалось несколько планов рабочего дня. Наконец придумали самый выгодный: на горох дать одну лошадь, но трех работников со мною во главе, с тем, чтобы в поле же его измолотить, извезть и привезти только чистый горох, бросить ненужную солому, на горотьбу остожьев дать одну лошадь и трех работников, остальные поедут копать картофель. Разбившись персонально на группы, быстро раз'ехались в разные стороны.

Молотьба сухого гороха очень легкая и потому расчистив ладонь тщательно промывая ее; мы быстро обмолотили, провеяли, и уже к вечернему чаю ехали домой с чистым горохом, подсчитывая, сколько рабочих единиц сэкономили на нем своим планом. Оказалось, что ровно две рабочих единицы мы сохранили, обмолотивши горох в поле.

Хозяйственный расчет так привился в нашей рабочей артели, что дети из голодающих губерний, обычно очень слабые, скоро были втянуты в дежурства по кухне и столсвой сначала в качестве поддежурных, а за-

тем и дежурных. Трудно поддавался рабочей дисциплине только Игорь. Он нес поддежурство по столовой, но так неуспешно, что дети отказывались с ним работать, передавая один другому. Надо было подыскать ему работу, которая бы захватила его. Раз он проявил интерес к лошадям и стал проситься поддежурным по конюшне. Я не решился сразу его назначить к лошадям и предложил уход за телятами, пообещавши скоро перевести к коровам, а затем и к лошадям. Но в первую же неделю Игорь случил телят с матками, когда те возвращались с поля, и на целый день оставил всех без молока. Пришлось снять его с телят и рискнуть отдать для опыта Васе к лошадям. Но с первого же дня он сбежал с конюшни:

— Серуха хотела меня укусить,—заявил он в испуге под общий хохот детей. Серуха никогда никого не кусала, но имеет странную привычку всякого нового человека встречать резким движением головы с поджатыми ушами, как будто собираясь укусить. Дети скоро привыкли к этой ее манере и не реагировали на нее, но Игорь был трус. Пришлось отдать его Степаниде на кухню, где он скоро примирился с своей ролью подавать и подносить ей все необходимое и даже меньше стал ссориться с детьми. С большей осторожностью приходилось давать самостоятельные задания Ване. Он не был ленив или неисполнителен, но страшно увлекающийся, с исследовательскими наклонностями мальчик. Стоило ему попасть на мусорную кучу, и он на весь день оставался на ней, роясь и отыскивая для себя какие нибудь достопримечательности. К вечеру его карманы были полны обломками от ложек, гвоздями, какими то пузырьками. Раз в поле послали его посмотреть, далеко ли пасутся лошади. Ваня к обеду не вернулся. Встревожившись, побежали искать его. Оказалось, что он недалеко от табора забрался на высокую листовень на вершине которого чернело большое орлиное гнездо, с высывающимися оттуда головками беспомощных хищников, и придумывал, как запустить в него руку. Вокруг летал орел, яростно клекоча на Ваню и подыскивая удобный момент, чтобы наброситься на него. С трудом удалось уговорить Ваню слезть с дерева. В другой раз он принес к табору целый выводок филиняг. Это обстоятельство и смешило и беспокоило нас. Чтобы привязать его к дому и сосредоточить его внимание на какой либо обязанности, ему поручали уход за кроликами, за случайными пленниками—тетеревятами, кротами и гроч. Полагаться на его аккуратность в уходе нельзя было, но все эти поручения воспитывали в нем чувство ответственности за принятое поручение. Сначала, когда он приехал к нам из другого дома, у воспитательницы сложилось о нем мнение, как об испорченном мальчике: но в продолжении лета я убедился в обратном, в полной неиспорченности его. Ваня во время купанья, неожиданно обратился и очень просто обратился ко мне показывая на прыщик, образовавшийся у него повыше полового органа.

— Отчего это у меня прыщик какой то появился?

— Я постарался не менее просто ответить ему. Подошли другие мальчики, более старшие и также спокойно отнеслись к разговору, который в других случаях трудно бывает удержать от шероховатостей. Вообще здесь, кстати сказать, что дети деревни являются более легким объектом воспитания, нежели городские. Так, вести борьбу с курением, кражами, ложью, драками почти не приходилось. Курения не было совершенно, а когда Шура, принятый вместе с голодающими, оказался курящим, то довольно скоро освободился от своей привычки, не встречая сочувствия со стороны своих новых товарищей. Кражи и вспышки драк были изжиты организацией жизни, а ложь не могла укорениться потому, что высшим верховным судом у нас было общее собрание, собирающееся по

мере надобности, перед которым ложь была бессильным средством. Самым типичным приговором собрания было констатирование факта и лишь в вопросе о борьбе с руганью, приходилось прибегать к наказанию. Изоляция детей от сверстников населения не входила в нашу систему, а соприкосновение с деревней делало такой порок, как ругань, прямо хроническим у детей всех возрастов. Раз на собрании я поставил вопрос ребром: или мы не будем совершенно обращаться с деревней или возьмем себя в руки...

— Да, „в руки“—жаловался Петя—да ведь я себя не помню, когда ругаюсь то. Вон Серуха вчера не давалась обуздаться, а тут надо было выезжать за коровами, зло меня взяло, и изругался.

— Ну, положим. А третьяго дня в лодке Миша изругался, тоже рассердил кто,—напомнили девочки.

— А это когда в „верховик“ плыли, я не мог справиться с лодкой?

— Да мальчишки и друг друга ругают часто,—обличали девочки.

Деваться было некуда: надо было придумывать средства, чтобы изжить дурной навик.

— Останавливать друг друга будем,—предложил было один, которые хотели отмахнуться от неприятного вопроса.

— Да, да, останавливать,—обрадовались легкому, но не надежному выходу.

— Вот, что, ребята,—сказал Шура,—бросим мы это „останавливать“. Разве не пробовали уже? Ничего из этого не выходит, а иногда и останавливателям попадало.

Замолчали. Сказано было верно.

— Ну, а как же? неопределенно расчинали тяжелое молчание более настойчивые.

— А вот как,—продолжал Шура,—кто изругается, того назначить не в очередь дежурить.

Ругательники насторожились. Они предчувствовали работу, и выхода иного, удовлетворяющего собрание предложено не было. Оставалось регламентировать предложенный принцип и пустить его в ход. Результаты получились неожиданные: список внеочередных дежурств оказался заполненным именами не тех кто больше до этого ругался, а самых маленьких детей. Констатируя это на следующем общем собрании, старшие мальчишки не могли скрыть своего смеха.

— Как же это так вышло?—спрашиваю. Малыши молчали.

— Да что, „как“,—со смехом взялся пояснить Шура.—Мы старшие скорее последили за собою, а малыши разве думают об этом? Вот хоть сегодня еще раз постановите, они все равно не будут всегда помнить.

— Ну я теперь не забуду,—горько вставил Ваня, уже отнесший два внеочередных дежурства. Разница в выдержке у различных возрастов сказалась резко. Встал вопрос о том, чем заменить малышам недостаток в умении владеть собою. Решили так: группа слабосильных и уже отнесших внеочередные дежурства, будут нести наказание, только в том случае, если изругаются в третий раз. Старшие дети обязывались останавливать малышей, предупреждая их о штрафе. Недели через две, три вопрос о брани был снят с программы наших бесед. Правда, его приходилось еще раза два ставить, но уже в строго определенные дни и по отношению к определенным детям. Это были Петя, Миша и Лена, уходившие на зимний и весенний перерыв в гости к своим родственникам в соседнюю деревню. Там, попадая в среду деревенских подростков, среди которых брань возведена в молодечество, они не могли противодействовать ей, оказывались недостаточно твердыми и падали, принося проснув-

щие свои навыки вместе с незатейливыми гостинцами в д'дом. Приходилось терпеливо думать о более твердой закалке, о создании для этого благоприятных условий, а главное, об использовании тех удобных моментов в нашей общественно-трудоу жизни, в которых недостатка не было.

Индивидуальность, выдержка и смелость, приобретаемая детьми в процессе хозяйственной жизни, сказывалась и в массовых проявлениях. Однажды на покосе перед самым вечером налетел страшной силы ветер, ворочая копны и шалаш. Переплывать домой было немудрено. С минуты на минуту должна была разразиться гроза. Молнии посекундно просекали небо и гром залпами снарядов рвался над головой. Все дети были в поле и при первом порыве ветра бросились к шалашу, от которого оставались одни жерди, да небольшой угол, уцелевший от урагана вследствие того, что на нем лежало точильное корыто. Работавший в этот день с нами молодой учитель первым нырнул и занял угол, не скрывая перед детьми своего страха, перед сорвавшейся с цепи стихией. Казалось дети тоже бросятся, кто куда,—под копны, под зарод, каждый спасая себя, но раздался спокойный приказ исправить шалаш и все бросились таскать сено и жерди, от ближайшего разрушенного шалаша. Не стало признаков паники, наоборот боевое настроение овладело всеми без исключения детьми. Одумался и учитель, слеза заглядеть свой внезапный страх с живленным участием в работе. Поправили не только разрушенный шалаш, но и пристроили еще новый для девочек, натаскали в него сена и с шутками и смехом, уже порядочно сморкшие, забрались в него, прижались друг к другу, т.-к. покрывал не хватало на всех и пригостились ночевать. В смехе вспомнили первый момент урагана, начинавшуюся панику и позорный страх и эгоизм молодого учителя. Бешенные порывы ветра сменились сплошным ливнем, шалаш кое-где промачивало, но все таки можно было заснуть, не рискуя серьезно простудиться. К утру погода стихла и, не дожидая окончательного рассвета, мы переплыли домой, где очень беспокоились о девочках, зная, что одежды у них с собой не было. Но не только никто не захворал, даже обошлись без насморков. Вообще надо сказать, что заболеваний не только эпидемических, но даже случайных, на почве простуды за полтора года у нас не наблюдалось—факт почти небывалый для городских д'домов.

Урок политэкономии.

VII.

С июля месяца нас сняли с пайка, затем в августе стали выдавать в половинном размере. Своих хлебных посевов, кроме гороха, картофеля, овощей было мало. Было ясно, что без приработка нам не прожить и поэтому вопрос о батрачестве у нас разрешился без особого мудрствования. Но кроме полки, других работ нам не предлагали соседи. И лишь в конце сенокоса стали наперерыв приглашать грести сено и возить копны, платя за день по 10 фунтов муки, каковая поступала в общее пользование. Выход на поденщину был добровольный и предreshался накануне. Раз, когда обращения к нам стали превышать возможность удовлетворения, Ольга Висильевна сказала после ужина.

— Вот видите, нам стали сочувствовать соседи, предлагают озарботки.

Ребята не сразу нашлись ответить, но видно было, что они очень сдержаны к этому сочувствию. Неловкое молчание расчал Лена, вернувшийся немного не вдухе с работы у дяди Платона, где возил копны и позбил себе задницу.

— Ну так что. Мы им за это и работаем, не даром же они нам платят.
— Сегодня двести копен свозили,—добавил Витя, также вернувшийся от Платона,—и рад же он, что много сметали, рассчитывал, что на два дня хватит работы, а мы в день управились, вот только устали сильно.

—А еще у него есть метка, интересовались ребята, которым хотелось поездить на сытых лошадях кулака Платона.

— На уклоне копен еще полтора ста есть. Приглашал завтра ехать да я сказал, что не поеду, он звал когонибудь другого из нас—„непременно, говорит, посылайте когонибудь“.

— Вот как,—сказал Ваня,—а я думал, что к нему проситься придется на работу, а он сам зовет, он должно быть добрый.

— Добрый?—сразу отозвалось несколько голосов,—не скажи,—убежденно продолжал Петя: а если приглашает, так значит ему надо, думаешь он тебе даром чегонибудь дал бы. Вон годовые то работники живут, как работают, а все у них ничего нет, а Платон богатеет, да богатеет.

— Так ведь не даром же работники живут у него, жалованье получают,—не унимался Ваня.

— Ну получают, а Платон то от их работы еще больше получает,—Петя начинал горячиться, но для большинства детей его скептицизм по отношению к доброте Платона оставался непонятным.

— Да вы возьмите и подсчитайте подробно, кто сколько зарабатывает, ну хоть на примере с покосом.

— Вот, вот—ухватились ребята. На столе появилась бумага и карандаши. Петя записывал данные. С общего согласия установили, что один косяк в день накашивает в среднем 7 копен.

— У-растянули ребята,—это два воза зимних, это значит 4 пуда хлеба за них возмет, заплатит полпуда косяку, а остальные себе.

— Да, а надо покос купить, сгрести, сметать, поденщиков надо кормить,—перечисляли расходы Платона скептики.

— Все подсчитайте,—говорю я. Ребята с жаром занялись в охотку арифметикой. Часть из них уже дремала, но все таки хотела дожидаться конца подсчетов. Петя, Ваня, Витя и Ольга Васильевна старательно выписывали на бумагу расходы Платона, устанавливаемые с общего согласия. Оказалось, что стоимость покоса, выкашиваемого одним косяком в день, харчей, метки, огораживания и дневная заработная плата косярю стоят 2 пуда хлеба, стоимость же сена, накошенного при этих данных равняется 4 пудам.

—И выводит, что дядя Платон на дяде Ерахе, что работает у него поденно, зарабатывает по два пуда чистых в день, формулировал вывод Витя.

— Вот вам и доброта,—уже агитационно говорил Петя. И на нашей работе, если подсчитать хорошенько, он зарабатывает не мало. И так все, кто нанимает поденных или срочных рабочих—полпуда заплатят человеку, да пуд или два на нем чистеньких заработают. Да потом еще говорят, что они заработок дают, вроде как бы помогают бедным, так ведь, С. А.?

Я подтвердил справедливость сказанного Петей, оставив дальнейшее развитие урока о прибавочной стоимости до другого удобного случая. Стали расходиться спать.

— А мы будем все таки ходить поденно работать?—уходя в спальню, спешил рассеять свои недоумения Миша.

— Конечно будем, пока у нас имеется нужда в заработке,—бесстрастно закончил я беседу.

VIII.

Незаметно подходила осень. Утренние дожди стали сменяться ощутительными заморозками. Полевые работы заканчивались. Оставалось загородить один зарод и конец выездам в поле.

По вечерам все чаще и чаще деревенские ребята группировались около дома: наступала пора, когда у них просыпалась тяга в школу, первыми осознали ее детдомцы.

— А когда мы в школу начнем ходить? формулировали они проснувшуюся потребность.

— Зачем?

— Как „зачем?“—Учиться!..

— А разве мы не учились все это время?

Недоумевающее молчание. В самом деле, учились, все время учились, только... Никак не давалось такое слово, которое бы обозначило всю разницу между двумя школами: школою в нашей жизни и школою, которая пустовала все лето и теперь должна вступить в свои права.

— Да растянул Лена,—то мы учились, как чего делать, а теперь грамоте надо учиться.

— Какой грамоте?

— Как какой грамоте? считать, писать, читать!

— А разве мы летом не считали?

— Как не считали и даже мерить приходилось не мало, я вчера только закончил подсчет урожайности гороха,—соглашался Миша.

— Да, что горох, а в дежурство по столовой и кухне сколько приходится считать, да мало ли..

— Читали вот мало,—заметила Тамара.

— За то природу объясняли чуть не каждый день: и в огороде, и в поле, и в лесу, да везде... А сколько натаскали отовсюду разных предметов для объяснения в классе,—под'итоживала Рая.

— А вспомнил, вспомнил—нашелся, наконец, Петя Бахарев: вы нам часто говаривали, что дочего не дойдем на работе, пойдем потом в классе.

— Это верно, ребятки, верно: в классе мы будем разбираться в том, что некогда было разбираться на работе и учиться тому, чему можно научиться при помощи бумаги, чернил и книг, формулировал я давно выношенный принцип. Только погодите немножко, у нас еще не все готово, чтобы заняться классовой работой, да и к зиме мы еще не приготовились.

— Как не приготовились?

— А так, есть у вас рукавички, чулки?.. Обувь починили?..

— Нет.

— Ну вот то-то. Шерсть то я для чего из Иркутска привез?

— Для катанок.

— И для рукавиц и чулков.

Ребята озадачились: вопрос о катанках был понятен—отдадим исполу катальщику и только, но рукавицы и чулки? На помощь пришла Ольга Васильевна.

— Да вы чего, ребята? Мы научимся прясть и вязать, наделаем себе из шерсти всего, чего надо, вечера то теперь вон какие.

Девочки запрыгали от радости, мальчики не совсем переваривали новое задание.

— Кроме того, ребята, у нас есть еще хозяйственные работы.

— Какие?

— Хлев для коров есть? А печь в вашей комнате поправлена? А в школе ремонт печей был? А ведь прошлой зимой еще топить нельзя было—глушил я ребят.

— Ну хлев, С. А., я беру на себя,—стараясь смягчить многообразие и сложность работ, сказал Шура—только помогите мне лесу насобирать.

— Ну, вот—хлев Шура берет, столбы я уже имею на примете, а жердей он навозит из лесу, что касается печей, то кирпича я купил уже и печников нанял, наше дело—вывезти кирпичи с кирпичного сарая, навозить глины и весь этот материал подавать мастерам,

— А на что купили? чуть не разом спросили ребята, зная наше материальное положение.

— Вот, на. А губторг все лето в вашей школе за что жил? Вот на арендную плату, полученную с него мы и поправили свои дела. Конечно, денег этих хватило только на кирпичи и двух мастеров, но это главное, а остальное мы сами сделаем. Сейчас мы, все мальчики, возьмемся за ремонт, займется только Шура разработкой плана хлевов и учетом всего лесного хлама, который валяется у нас на зодворках.

На завтра рано утром трое мальчиков на трех лошадях были готовы от'ехать к кирпичным сараям, остальные мальчики приготовились убирать старый кирпич от разламываемых печей, девочки взялись за шерсть. Я поехал с мальчиками, чтобы принять кирпич, выбрать глину и сделать кое какие указания детям относительно переезда бродом через речку.

Через два—три часа спальня мальчиков превратилась в сплошной пыльный хаос, в котором раздавались голоса детей, мастеров и звуки разрушаемого камня. Из голандки вынималось нутро, высрасывалось за окно. Тут же размешивалась глина, подавались кирпичи, обтачивались для вывода нового нутра и один из мастеров приготавливался начать выкладку. К вечеру капитальный ремонт голандки был готов, мусор очищен, замыт пол и затоплена печь. Это был ударник, диктуемый необходимостью сделать работу в один день, чтобы не стеснять квартирантами девочек или кухню. На завтра, чтобы не растягивать грязную работу на долго, взялись за школьные печи. Мастера совершенно освобождались от мало квалифицированного труда—уборки, подноски, размешивания глины, точки инструментов, —все это делали дети. Их трудовой веселый гомон настолько поднимал производительность мастеров, что они, неожиданно для себя, решили все шесть печей закончить в недельный срок, вместо предполагаемого, по контракту двухнедельного.

— Я давно уже не работал в такой дружной артели,—говорил старший мастер, вот бы всегда так: заработал бы больше и дело бы зря не стояло.

Ровно через две недели новобранцы, которым нужен был школьный зал, очистили школу от мусора и т. п. Основная наша предзимняя работа была свалена с плеч. Оставалась постройка хлева, с которым особенно можно было не спешить, тем более, что не было еще навожено жердей, и ручные работы по отоплению рук и ног. Эти задания не мешали друг другу, и потому приступил к работам со всей обстоятельностью: делали прялки, веретена, начинали крутить, уже расшинганную девочками и свернутую в кудели, шерсть. Много не клеилось, делали не так, смотрели друг у дружки, сличали с работой соседок, приходящих к ним с нею. Больше всех нервничала Тамара за прялкой: нитка у ней рвалась или выходила слишком толстой, а терпения и настойчивости не хватало.

Выросши в городской интеллигентной семье, Тамара перебивала чуть ли не на всех операх и драмах, перечитала всю детскую и кажется не

детскую литературу, привыкла быстро и легко схватывать все новое, не прибегать к выдержке и терпанию, перешла в пятый класс, но практически была менее приспособлена к жизни, чем ее деревенские сверстницы, учившиеся в первом или втором классе. В отместку за ее насмешливый характер, Шура смеется над неловкостью ее рук.

За Тамару вступается Ольга Васильевна, напоминая ей о ее достоинствах в других областях и поддерживая уверенность в свои силы. Не знаю, как она преодолела свою неловкость, только дня через три в руках Тамары можно было видеть клубок пряжи, хвастливо показываемый всем, из которого по мнению О. В. должна была выйти одна рукавичка.

Вечерние работы детей далеко не ограничивались одним рукоделием, как бы оно не вызывалось практической необходимостью. Потребность в умственной работе все с большей настойчивостью сказывалась, ища материала, даваемого обыкновенно классными занятиями. И пока их не было, надо было дать этот материал независимо от школы. Недостатка в нем, впрочем, никогда не было. Надо было привести в порядок итоги наших летних работ, проверить и подсчитать для отчета продуктивную приходо-расходную книгу, составить отчет о произведенных ремонтах.

Каждая задача задавалась по группам в зависимости от возраста, разбивались на подзадачи, задаваемые каждому в отдельности. Так, в учет сенокосной кампании, производимый по ежедневным записям, входили такие отдельные задачи: определить производительность сенокосилки за день, производительность ручной работы одного работника за это же время, сравнить обе производительности и проч.

Продуктовые книги велись Раей, ею и проверялись. За учет ремонта был засажен Петя с Леной и Витей. Девочки должны были перевесить и пересчитать шерсть в грязном виде, мытом и сработанном, а также высчитать, на сколько пар катанок можно рассчитывать и сколько получим пар чулок и рукавиц. Тамара оставалась верной себе: она взялась описать ночевку в поле во время урагана в наскоро сделанном шалаше.

И, наконец, все эти индивидуальные работы прерываются одной общей: чтением или пением. Трудно, конечно, подыскать такую литературу, да еще при нашем выборе, которая бы одинаково удовлетворяла разнородный возраст детей, но потребность во времени от времени сливаться в одной общей работе, мысль и неприятельность ребят облегчили мне эту задачу. В этих „общих номерах“ обычно принимали участие и все наши вечерние „поседеночки“—соседи и соседки...

Как раз перед началом постройки хлева, когда было подвезено достаточное количество жердей, меня временно вызвали в Иркутск на съезд. Остановивать постройку до моего возвращения нельзя. Предстояло заняться ею без меня под руководством Шуры. Вечером на собрании, накануне моего отъезда, рассмотрели его план. Надо было устроить на холодную сибирскую зиму шестерых коров и троих телят. План рассматривался всеми и с точки зрения удобства для животных и с точки зрения выполнения его, был, наконец, всеми одобрен. Ответственность за ведение работы поручено Шуре, роли остальных также намечены. Девочки должны были за время постройки связать занятым мальчикам рукавички, а Петя Бахарев взял на себя починку сильно обветшавшей за лето кожаной обуви.

Лишь только по возвращении из Иркутска я вошел в ограду детдома встречавшие меня мальчики сразу же повели осматривать свое производство. Построенный, с отделениями для телят, хлев был совершенно готов. Навешенные на кожанные шарниры, двери свободно ходили и прочно залаживались.

Неизбежно, оставшиеся дыры между кривыми жердями замазаны по сибирски навозом. В конюшне налажены ясли и для свиней построено соответствующее жилище.

Вечером на отчетном собрании Шура подробно рассказал о ходе работ, прошедших согласованно и гладко. Сами дети были очень довольны ею и на перебой рассказывали, кто что делал. Девочки показали сработанные рукавицы и чулки. Закончилось собрание, как и всегда в таких случаях, моим докладом о целях и результатах моей поездки.

Дети были очень довольны, что я оказался избранным на съезд в Москву, куда должен был отправиться через месяц: приятное сознание доверия ко мне, передавалось и на них.

В заключение я объявил, что через три дня мы сможем начать школьные занятия.

И вот дети со дня на день ожидали их, тем не менее с их стороны посыпались вопросы, что надо приготовить и т. д.

Не придавая особенного значения, я сказал, что понадобятся пеналы и полочки для книг.

— А если мы ящички сделаем, каждый для себя.

— Можно и ящички.

Назавтра, чуть свет встали, началась суматоха: решили к началу занятий сделать по пеналу и ящичку. В ход пошло решительно все: топоры, ножи, пилки, стамески, коловороты.

Проходя по улице, можно было принять детдом за заправскую мастерскую, так много было в нем рабочего шума и стуку. Работали все, не исключая и тех, которые никогда ничего не делали себе из дерева и пожалуй не видели, как делают. Близость и реальность цели захватила всех, не исключая и Игоря, который правда, после первой же неудачной попытки выдолбить пенал, решил заменить Петю, который заканчивал первую работу, на дежурство с тем, чтобы тот сделал ему за это пенал. Все остальные мальчики справились со своей задачей, а некоторые, сверх своих ожиданий.

— Оказывается, стоит только захотеть—и все сделаем, мудрил, упоенный успехом. Ваня, подгоняя крышку к пеналу.

— Да, надо еще посмотреть, кто как делает—пыхтел Петя Мамонтов, все время заглядывавший на работу Шуры. Подсматривание, которого многие не могли избежать, здесь не считалось зазорным, на оборот, считалось естественным друг у друга учиться.

Ребята охотно показывали друг другу свою работу, делись своим опытом. Несмотря на подсматривание и заимствование, пеналы вышли самые разнообразные. Когда же взялись за ящички, то тут, помимо вкусов каждого, сказалось разнообразие материала, какой кому удалось добыть себе и потому все 17 ящичков получились самые разнообразные, начиная от 34 арш. в длину, кончая 6 вершковыми. А когда попадали одинаковые доски, то в стремлении превзойти друг друга оригинальностью, нарочно меняли размер материала.

Девочки большей частью не брались за работу по дереву, но заботливо входили в соглашение с мальчиками на обмен труда, предлагая с своей стороны что-нибудь связать или починить.

Накануне занятий вечером в столовой ребята сделали выставку своих трехдневных трудов, которая и удостоилась троих посетителей: меня, О. В. и Степаниды. Для некоторых наша оценка оказалась вполне достаточной и они, удовлетворенные, затолкали свои ящички под кровать и успокоились, но честолюбцам этого мало было, они решили показать свои произведения своему классу и, если представится возможность, всей школе.

Через два дня после начала классных занятий дети еще раз пережили строительную лихорадку: выпал первый снег, и надо было в срочном порядке сделать санки.

Еще до чая, утром наиболее дальновидные бросились по усадьбе в поисках за материалом. И лишь только после третьего урока распустились из школы, как началась лихорадочная работа, крики, шум из-за инструмента. Пришлось отложить на время текущую работу с шерстью и разрешить удовлетворить своим исконным потребностям.

И опять подобно тому, как в работе ящичков, стали сказываться особенности детей, их вкусы. Санки делались на три седока и делались такие, на которых едва ли мог усесть один без риска оказаться помимо них. Взрослые мальчики, получив заказ от девочек, сразу заготавливали материал для двух санок. К вечеру спешная программа была выполнена и хотя снег за день почти сошел, некоторые все таки сбегали на берег Ангара, чтобы испробовать свои произведения. Не обошлось при этом, конечно, без крушения и поломок, исправление которых было отложено на неопределенное время или точнее, до первого нового снега.

IX.

Каждый сельский учитель знает, как трудно раскачивать и втягивать в систематическую умственную работу деревенских детей после почти полугодового разрыва со школою и книгой. Долго разминается застоявшийся мозг, воспроизводятся интеллектуальные навыки, забытые за лето. Проходит не мало времени, пока ученики не втянутся в забытое за лето состояние умственного напряжения.

Совсем другой материал представляют наши детдомцы. Летний перерыв с таким же непрерывным физическим трудом, как и детей, живущих в семьях, но без отрыва от осмысливания своих собственных проявлений и окружающей жизни, снабдил их прошлогодние учебные накопления живыми образами, создал привычку вдумчиво относиться ко всякому новому восприятию. Дети деревни входят в школьный книжный мир, как в какое то новое здание, ничего общего не имеющее с их повседневной жизнью в семье. Они туго переносятся от школьной учебы к своей практике жизни, добросовестно усваивают эту учебу, но откладывают ее для чего-то не жизненного, а особенно школьного, в жизни же питаются тем, что дает им семья и окружающая жизнь.

Школа сама по себе, жизнь сама по себе.

Не то наблюдалось с детдомцами. У них новые школьно-книжные восприятия стремились слиться с ближайшими по роду представлениями, накопленными за лето, или встать с ними рядом, чтобы сравниться с ними, дополнить их.

„Словно, как мать над сыновней могилой, стонет кулик над равниной унылой“ читали мы раз в V группе.

— А помните, помните, С. А.,—встрепенулся Петя,—того кулика, что на острове все кричал, когда мы пахали. Вот уже верно, что стонет...

— Значит верно сделал сравнение автор?

— Да, конечно.

„Рожь сжата“, читаем в другой раз, „полегче тут стало“...

— Ну, у нас нисколько не было легче,—вставляет Шура,—потому, что хлеб поспел весь сразу и держать его на корню небезопасно было. Только один сожнем, сразу беремся за другой, а там незаметно сено, там оголаживать надо зарод. Только сделаешь одно, хватаешься за другое.

Во время чтения статьи в III группе о том, как в приюте Песталоцци приняли детей—погорельцев, Лена неожиданно спросил меня.

— А про нас напишут?

— Что напишут?

— Да о том, что мы тоже приняли голодающих, в то время, когда нас только что сняли с пайка и мы ходили на поденные работы зарабатывать муку?

— Нет, про нас не напишут.

У ребят загорелись глазки, полушутя, полусерьезно они высказывали пожелание, чтобы и „нам попасть в книги“, что мы не хуже их и т. д.

— Вон за голодающими то как ухаживали, под руки водили, пока они на ногах не держались, выходили их всех, даже Вася и тот оправился, а с парохода его на руках принесли.

Приходилось долго беседовать о том, что совсем не важно, напишут о нас, или нет, что ухаживали мы за голодающими вовсе не для того, чтоб о нас писали и не потому, что хотели известности, а для того, чтоб облегчить их положение и потому, что нам их было жаль и т. п.

Когда во второй группе стали читать без предварительной беседы про крота, то Ваня, на руках которого умер сланный ему на попечение крот, прямо закричал:

— А, позвольте, я расскажу вам сначала про нашего крота.

— Расскажи.

— Его принес к нам, С. А., и сказал: „помните, мы читали про крота, вот он“—и Ваня пустился в описание зверька. Остальные ребята слушали детский лепет, переспрашивая Ваню о подробностях его тела, о конечностях, на которых Ваня подробно остановился, о глазах и наконец заявили:

— Так теперь можно хоть не читать про крота, мы про него узнали хорошо от Вани.

— Нет прочитаемте, посмотрим, как он в книгах описывается, а может что и нового из книги узнаем. Прочитаем.

Описание природы, вызвало воспоминание, о виденном летом, прежде всего у детдомцев.

— Отчего это в книгах всегда так красиво описывается природа?—спросил меня раз Петя Бахарев.

— А разве она не красива?—задаю встречный вопрос. Петя задумался, а затем согласился.

— Да, я теперь тоже стал замечать, что природа красива.

— Ну то-то-же, вот писатели и описывают ее такую, как она есть. Петя усиленно думает и наконец формулирует вопрос:

— А почему крестьяне никогда не говорят, что природа красива?

— Трудно сказать, почему. Не умеют выражать свое понимание красоты, надо полагать. Но, ведь, и ты, когда не умел читать, писать, может быть и чувствовал красоту, но не умел это выразить.

— Не знал бы как, да пожалуй-бы и не заметил многого, почему?—сказал угрюмо, после некоторого молчания, Петя.

— Почему? А помните, ребята,—когда мы в поле после работы пели, и когда нет? Когда мы любовались красотой природы, беседовали о ней и когда не замечали ее?

— Ну... когда сильно уставали, так не до песен было, а только бы до шалаша добраться, поест, да завалиться спать.

— А могли мы в это время заметить что природа красива?

— До природы ли тут, когда только и думаешь о том, как бы скорей поест да лечь.

— Ну, вот видите, с нами это случалось редко, а крестьяне почти каждый день так переутомляются.

— Верно, верно. Они каждый день сильно утомляются.

— А если не устали, так очень часто о чемнибудь нехорошем говорят,—добавляет Вася.

— А когда они не будут сильно утомляться?—спрашиваю.

Подумавши ребята отвечают:

— Которые и сейчас не устают, если машинами работают.

— Ну вот, а когда перестанут говорить нехорошее? Думается мне, тогда когда займутся, как мы, в свободное время чтением.

Ребята задумываются, приходится подталкивать их мысль, наводить на мысль, что потому они и не читают, что все время у них уходит на работу, а когда заведут машины, тогда будут и читать.

Перед ребятами разворачивается обширная проблема преобразования крестьянского хозяйства и быта. Начавши с красоты природы, мы дошли до самой слабой стороны хозяйства—его отсталости, оставалось наметить возможные пути его механизации в условиях реальной деревенской действительности. Проработка этого вопроса связывалась с учебными занятиями, с приобретением формальных знаний.

По учебной программе в это время, нам нужно было познакомиться с процентами и обращением с ними. Материал для этой учебной работы мы брали из окружающей жизни.

Мы приступали к изучению кредитного товарищества в условиях деревенского единоличного хозяйства, его роли и значения.

— Но тут вот какой вопрос—сказал как то Кирилл взрослый ученик, не детдомец — как бы не способствовало товарищество завести середнячку машину, все таки на это много времени уйдет, да и она не скоро оправдает себя в мелком хозяйстве, а крупного сразу не заведешь.

— Это верно, машина любит крупное хозяйство, что бы не стоять ей зря под навесом, в рабочее время—подтвердил я.

— Позвольте, я придумала, как сделать, что бы машина не стояла,—догадалась Настя, дочь зажиточного машинного крестьянина.

— Как?

— Отдавать в аренду соседям машины, когда они себе не нужны.

— Можно бы в аренду, но ведь это значит вся выгода от машины пойдет тому, кому она принадлежит, а арендаторы, мелкие хозяева, все таки будут без машины и будут платить аренду за них,—осведомляю я класс.

— Вот, как лучше, заговорил Кирилл: машину купить сообща несколькими крестьянам, тогда она и стоять не будет и аренду платить не понадобится за нее, а расчет иметь сразу с товариществом.

Соображение было правильное, но принимать на веру у нас не принято и потому пришлось дать на дом задачу: какой способ использования машины выгоднее — арендный или артельный. При этом была дана расценка машины, процент кредитных отчислений и размер существующей в практике села арендной платы.

Количество и род машины предоставлялось право взять каждому ученику по своему усмотрению. Через несколько дней эта задача была решена. Все пришли к цифровым выводам, что покупать машины через кредитные товарищества артелями гораздо выгоднее, чем ожидать, когда их приобретут более состоятельные и будут отдавать в арендное пользование малосильным хозяйствам.

— Но могут ли все крестьяне нашего села обзавестись артельными машинами, может быть найдутся такие, для которых и в артелях будет не под силу участвовать?—Задаю я новую задачу.

— Но я уже думал об этом, — предупреждал Кирилл, — можно но всем участвовать, даже самым бедным, только придется объединиться не по пяти или по шести дворов, а по восьми или десяти, тогда пай будет меньше и доступным даже для однолошадников.

Даю пятой группе новую задачу: объединить на приобретении машин десять знакомых им однолошадников, высчитать, что из этого получится по сравнению с теперешним их существованием, как сельских хозяев-единоличников. Результаты оказываются и в этом случае благоприятными. Тогда я вспоминаю недавно имевшуюся беседу о красоте природы в крестьянском быту и говорю:

— Можно ли значит найти выход из теперешнего положения?

— Конечно можно, С. А., но только трудно с нашим народом, что либо сделать, говорить даже трудно.

Но для этого нужно быть хорошо вооруженным знанием и умением, чтобы сговорить их и сдвинуть с того положения, в котором они сейчас находятся.

— Да—Задумчиво отозвались ребята, собирая со стола тетради и книги.

В такие и подобные моменты классной работы мы перекидывали мостик от жизни к школе и от школы к жизни. В значительной степени этому способствовали детдомцы, которые часто уже не различали, где школа, а где сама жизнь.

Идя в школу затем, чтобы разобраться в ней в том, в чем нельзя было разобраться на работах, черпая материал из личной жизни и наблюдений, они настолько увлекались им, что забывали, где сидят и лишь приходящие дети срывали их с этого настроения. За то сами приходящие, подвергались влиянию детдомцев, стягивались в сторону жизни при подборе учебного материала. Заметь, как детдомцы свободно пользуются примерами из личной жизни они сами переносились на нее, с трудом вспоминая нужный материал и выбирая из него необходимое.

— Отчего вы всегда позднее даете примеры из жизни или совсем не даете? — спросил я их однажды.

— У нас все эти примеры, которые приводят детдомцы, есть, только мы их вспомнить сразу не можем, — ответили самые способные.

— Отчего же? Что у вас память слабее что ли? Ребята растерянно молчали, но вот Кирилл неуверенно начал:

— Видите ли, с ребятами детдома вы жили все лето...

— Ну?

— Ну и разговаривали...

— Так что же?

— Как что? Вы, что подмечали, о том вы и говорили с ними, вот они и запомнили; поэтому и примеров у них много. А мы, как всегда в нашей крестьянской жизни, совсем почти не думали, разве что необыкновенное случится, так запомнится, а просто живешь себе, работаешь без всякого раздумывания.

— Я что то не понимаю, говорите яснее.

— Ну, да вон вы нынче на гумне с ребятами зверка увидели и сразу поймали его, оказывается это крот, которого каждый из нас из книг знает, а какой он собою, никто не видал. Или вон рассказывали ребята ваши про майского жука, да я во век бы его не заметил, какой он есть, хотя тоже не раз слышал про него и читал, а ваши ребята где то раскопали его.

— Да его и раскапывать не надо, — поправили детдомцы; — их налетело их огню столько, что хоть отбивайся.

— Ну и мы видели, только не знали, что это те самые, детеныши которых так вредят корням, вы то как узнали их?

— А мы поймали одного, видим днем такие не летают, стали рассматривать, заинтересовались, положили в спичечную коробку, показали С. А.-чу, он и сказал нам, что это тот самый.

— Ну нам этим некогда заниматься, — пытались оправдаться проходящие: — нам больше вашего работать приходится, да и старшие за баловство это считают.

— Это верно я раз заглянула к вам в шалаш, — спорящим тоном ввязалась Маруся, (приходящая)—там книга лежит, про животных разных... Ну-ка, у нас возьми книгу на покос...

Я вопросительно посмотрел на детдомцев, припоминая, зачем был у нас в шалаше Брэм.

— А это мы, С. А., справлялись о том совенке, которого поймал Ваня и который оказался полезным—мышами питается и сусликами, вот вы и заказывали эту книгу на покос привезти.

Разговор смешался: детдомцы увлеклись воспоминаниями, а проходящие жалобами на то, что им нечего думать про то, что бы на домашних работах обращать внимание на каждый пустяк.

— Как на пустяк?

— Т. е. не на пустяк по-нашему то, а по домашнему все это однобаловство,—поправился проходящий.

— А может и верно этот совенок и суслик не имеют для нас большого значения?

— Ну как же.—обидчиво отводил мое подозрение Кирилл,—мы то хорошо понимаем,—что суслик стрижет осес, а сова сусликов пожирает, значит полезнее для крестьянина, только трудно нам перебарывать домашних, чтобы думать обо всем этом.

Жалобы на препятствия к осмысливанию явлений в крестьянском быту раздаются не в первый раз и потому их приходится обычно сокращать. Мы достаточно поняли друг друга, оставалось вооружиться ребятам покрепче всем тем, что облегчало бы их культурную миссию среди домашних. Это вооружение пойдет нынче успешнее при содействии детдомцев, вкрапленных в общеученическую массу, в которой с самого же начала они овладели инициативой. У них начал слагаться особый от проходящих детей подход ко всему окружающему. В то время, когда проходящие только в классе работали под знаком вопросов отчего, почему и зачем, детдомцы установили их в процессе всей их внеклассной жизни, а так как последняя в условиях сельского хозяйства более обильна такими вопросами, чем жизнь городской промышленности с ее бесконечным разделением труда и требует более разнообразных знаний, то можно себе представить, как одно лето сознательной жизни подвинуло детей в их духовном росте. Какаянибудь заготовка дров—самая малоквалифицированная работа при научном подходе к ней, заставляет ознакомиться с породами деревьев, их особенностями, с жизнью, помимо неизбежного столкновения с обитателями леса. Огородные и полевые работы не могли быть проведены без элементарных знаний о почве, жизни злаков, корнеплодных и хлебных культур. Обработка пашни и полка их заставляла детей на своем горбу проследить развитие орудий от лопаты до плуга и теоретически до трактора. Работа по дереву протекала у нас уже не в масштабе игрушек и моделей, но диктовалась хозяйственной необходимостью—нам нужны были грабли, вилы, черенки для литовок, точильные лопаточки, наварка топоров, их точка, ремонт сенокосилки, починки бороны и т. д. Было бы смешно заниматься моделированием, когда мы не успевали удов-

летворять свои хозяйственные нужды настоящими орудиями. При разборе машины мы знакомимся с ролью зубчатых колес, рычагов разного рода и проч. На мельницу нам не пришлось делать экскурсий, а прямо ехать с зерном и изучать ее в силу жизненной необходимости. Различия водного мира в Ангаре и озере мы установили, когда жили на острове и выбирали воду для питья.

Упряжка лошадей, увязка возов, различные узлы, без которых нельзя было обходиться в работе, при сознательном отношении вызвали определенную работу мысли. Порою хозяйство давало не мало такого материала, от которого наша традиционная педагогическая практика не прочь была бы уклониться. Надо резать кабана—неприятная процедура, но скрывать ее от детей бессмысленно, т. к. они или уже знакомы с нею или познакомятся и при том в некультурном виде. Пусть уж лучше видят, как надо резать животное и обращаться с уборкой мяса культурным способом. И дети принимают участие в убое скотины, рассматривают внутренности ее, помогая приводить их в порядок.

Скинула кобылица—целое событие. Дети любили ее и мечтали дожидаться от нее жеребеночка, который в виде безформенного куска мяса валялся теперь в конюшне. Отчего, почему—на эти вопросы надо было найти ответы, а также установить возраст плода. Оказывается, вчера Витя проскакал на ней галопом с версту, возвращаясь с поисков коров, забывши, что Серуха беременна.

— Когда же она должна была родить? Тут оказывается, что всего сего вынашивается плод 11 месяцев, а у коров девять и т. д.

Этот случай произвел на детей огромное впечатление и круто изменил их отношение к животным, вынашивающим плод.

Если основные черты личности человека слагаются в жизни, а не в школе, то в жизни неизменно сопровождается мыслью и будет слагаться та новая раса, которая совершенно изменит ее внутренний мир.

Х.

Всякий опыт совершается в известных условиях, от которых и находится в прямой зависимости. Опыт педагогический—тем более. Тысячи жизненных условий и случайностей не проходят мимо него без тех или иных тяжелых или благоприятных последствий. И потому в задачу руководителя школы входит не только руководство детьми, но и, говоря без всякого преувеличивания, руководство всей окружающей общественной жизнью, являющейся неизбежным условием для полноты педагогического процесса. Это слишком непосильное бремя для учителя, но вполне естественное и совершенно неизбежное.

Поэтому иллюстрируя педагогический процесс, нельзя не отметить и того, как и какое место в местной общественной жизни занимала школа и детдом, в какие взаимодействия с нею она входила и кто кого осилил?

Отношение малосознательной, не культурной части деревни к общественному достоянию и людям обслуживающим его, до сих пор остается прежнее. Оно укладывается в такую примерно формулу: общественное достояние должно быть использовано в личных интересах, и люди к нему приставленные, в данном случае педагогический персонал, это должны делать. Если они этого не делают, „не наживаются“, они попадают в разряд дураков или трусов: по мнению деревни у них не хватает смелости, ума обогорить доверителей, государство, общество.

Как бытовое явление такое понимание в царские времена создало особую административную практику назначения в старосты и старшины

кулаков, которые были удобны не только в силу своего классового положения, но с них было чего и взыскать в случае вольного обращения их с мирскими средствами. Теперь это дело прошлое и общественное достояние оберегается другими средствами, но взгляд „на кормление“ ст общественного пирога, как на бытовое естественное явление, остался, проявляясь в самых разнообразных формах. На общественного человека до сих пор смотрят, как на наживающегося, его окружает зависть и часто травля. Это нередко удерживает честный, но не бсеовой элемент деревни от принятия на себя общественных обязанностей.

Такова моральная атмосфера, в которой я должен был ставить свой педагогический опыт. Что могла думать деревня о моем появлении. В городе, стало голодно, вот и приехал кормиться в деревню. Нет учителям жалованья, так он придумал д дом. Кормятся дети—ну значит кормится около них и сам, а т. к. самому хочется есть побольше, да пожирнее, значит, откуда-то надо достать. Заставляет работать, эксплуатирует их.

Есть теоретически популярное средство избежать этих естественных в нашем быту подозрений—это связаться детдому с общественными организациями или создать общественный орган вокруг него, но в условиях нашей глухой деревни создание такой организации требует не мало сил и времени. Кроме того, как показал опыт д домов в 1920—21 г., работа в них представителей обществ. организаций не уяснявших всю задачу и не знакомых с воспитанием детских масс, сильно подрывали авторитет воспитательского персонала и дисциплину детей. Нужно было заниматься воспитанием самих представителей общественности.

Кроме того, мои планы—сосредоточить всецело свои силы на опыте и организации просветительной работы в крае разрушались целым рядом объективных условий, в которых приходилось жить и работать коммунистам в деревне. Все отделы уисполкома в порядке партдисциплины через Уком слали мне свои предписания, которые, за отсутствием работников, приходилось выполнять. Комиссия помгола, сбор налогов, ревизионные, инструктаж, политработа... Но над всем этим было самое страшное—бандитизм. Он швырял меня с бойцами ком'ячейки по лесам и горам целыми днями и ночами в настроении смертельной опасности. Можно себе представить, сколько осталось времени на организацию школы и д дома без сотрудников, даже без технического служащего. Надо было ехать на мельницу, в город за продуктами, за дровами, на пашню, на покос—одних детей не пошлешь, хотя через полгола они уже ездили одни и работали без меня.

Это было уже значительное достижение:—школа-жизнь учила жить и ее результаты быстро сказывались. Ребята росли духовно, закалялись в труде, в борьбе, приучались к самостоятельности, учились осмысливать каждый шаг жизни, каждое явление, ориентироваться в окружающей обстановке.

Но к сожалению, даже в этих неблагоприятных условиях нам удалось проработать только один год. Обстоятельства затем сложились так, что нам пришлось с детьми расстаться. Детдом, как детдом „карликового типа“ был по экономическим соображениям расформирован, существование 7-и групповой школы, в „медвежьем углу“ было признано „роскошью“ в то время, как в крупных экономических центрах не было возможностей такие школы содержать и она была реорганизована в обыкновенную 4-х групповую школу. Ребята были переведены в город, я сам в совпартшколу для более „производительного“ использования моих сил и мой опыт оборвался не доведенный до конца, в особенности в части организации вокруг школы самого населения, вовлечения его в строительство школы. Для этого нужна длительная и упорная работа.

В начале второго трудового года, после окончания классных зимних занятий, когда в детдоме должна была развернуться работа в огороде и поле, привлекая к себе проходящих учеников, уже начавших свои опыты в классе, нам пришлось расстаться.

Разрушался сосуд, наполненный годами выношенных замыслов, начинавших принимать реальную форму, рвалась на части душа детей. Случилось что-то такое, чего не могли они еще осмыслить. Не знали—плакать ли, расставаясь с родной деревней, с детдомом, в который так много было вложено собственного труда и первого детского творчества,—или по-детски радоваться перемене, грядущему, чему-то новому.

Через 3—4 месяца ко мне в лекторскую комнату на учительских курсах в Иркутске пробрались до полдесятка моих ребят.

— Что, ребята.

Не веселая история. В Балаганске практичный завдомом учел трудовые и организационные навыки детей и заставил их смотреть за всеми, «выгонять» остальных ребят на работу.

— Ну нас и возненавидели все ребята. Вот мы и приехали к «тебе».

— А где же Миша?

— Ушел в работники. Ему не понравилось в Балаганском детдоме.

— А Ксена, Фима, Гриша, Вася?

— Кто куда... В детдоме остались только маленькие и слабые...

Сильные пытались попасть в орбиту более светлого существования. Шура и Петя—эти два непримиримых претендента на главенство в бывшей детской общине в Коновалове попали в С. Х. техникум. Все они, которые живут в Иркутске, сходятся у меня и мы ведем свои воспоминания о проведенном трудовом осмысленном годе в деревенском детдоме. В новой школе-жизни им приходится трудно.

Новая, не организованная специально для обучения жизни, школа-жизнь, в которую они попали, суровее той школы-жизни, в которой они жили и учились жить только с небольшим год, у них нет теперь специальных руководителей, но те привычки жить, те методы жить, которые они успели усвоить в организованной школе-жизни, немного помогают им в борьбе за существование, за более светлое будущее рабочего класса, беднейшего крестьянства, за **свое собственное будущее.**

гор. Иркутск.

С. Денисенко.

Связь школы с жизнью.

(Планы и достижения Каргат-Форпост. опорного пункта).

Одной из главных задач трудовой школы является связь школы с окружающим. При чем связь эта мыслится не пассивной, а активной. Школа по мере своих сил и возможностей активно вмешивается в окружающую жизнь и берет из нее материал для организации своей школьной жизни. Не беда, что невелика будет польза от этого вмешательства, хорошо уже то, что школа не замыкается в своей скорлупе, хорошо то, что она идет нога в ногу с жизнью и воздействует на эту жизнь.

Этот принцип новой школы пытается разрешить Каргат-Форпостский опорный пункт, поставивший перед собой задачу культшефства над деревней. Опорный пункт исходит из следующего:

До сего времени, пишет он, как старая школа, так и „Новая“ „Трудовая“ школа ставила перед собой узкие цели: воспитание исключительно той части детей, которая являлась ее непосредственными питомцами, не обращая внимания на сотни и тысячи детей, остающихся по тем или иным причинам за бортом школы. Раньше такое положение вещей могло еще быть оправдываемо целью школы: изолированно от жизни вымуштровывать преданных чиновников, послушных рабов. Но новый, трудовой советской школе это не к лицу. Ибо такая замкнутая, не связанная с жизнью ее окружающей „Новая школа“ будет безжизненна и не получит оправдания в глазах трудящихся масс. Мы это нередко теперь и наблюдаем на местах. Мы наблюдаем, как на почве разобщенности школы с жизнью, вырастает недоверие к новой школе, выявляющееся в виде протеста крестьянских масс против школы, результатом чего является отзыв детей из школы, увеличение кадра „зашкольников“.

Заинтересовано ли в этом государство, нарождающееся новое общество? Этому ли оно ждет от школы?—Конечно, нет. Они ждут, что новая трудовая школа охватит, как можно больше детворы, отшлифует ее, сделает ее пригодной для современного общества, способной продолжать начатое пролетариатом дело борьбы за коммунизм и строительства нового общества. Новая трудовая школа, по идее К. Маркса, должна слиться навсегда с окружающей средой, с производством и использовать их как материал для обучения детей и как объект своего культурного влияния.

Словом, школы, как отдельной обособленной организации, существовать не должно. Своей воспитательной работой школа должна пронизывать всю окружающую ее среду и в первую очередь, конечно, среду детскую, оставшуюся за бортом школы.

Исходя из этого Каргат-Форпостский опорный пункт и намечает по пути осуществления поставленной им задачи—культшефство над деревней—сле-

дующие этапы: 1) работу среди деревенских детей дошкольников, 2) работу среди „зашкольников“ переростков и 3) работу внешкольную среди взрослых.

Опорпункт считает, что нельзя мыслить о полноте воспитания в трудовой школе, если у нас не будет обращено внимание на дошкольное воспитание. Ребенок в дошкольном возрасте пылив, его все начинает интересовать. Отчасти этот интерес удовлетворяется личным опытом; но другую часть ответов на свои запросы он получает от окружающих его.

Если мы вспомним нашу, еще темную деревню, то поймем, что ребенку, ищущему ответов на зародившиеся у него вопросы,—зачастую даются неверные, иногда дикие или вульгарные ответы и он впитывает их в себя...

В школу такой ребенок является с известным умственным багажом, иногда никому не годным, и школе приходится затрачивать невероятные усилия на перевоспитание ребят, на переработку их представлений и знаний. Отсюда понятна необходимость дошкольного воспитания. Но садами и очагами мы еще не богаты... Поэтому школа, новая, трудовая школа, стремящаяся построить свою жизнь на производительном детском труде,— пусть она возьмет в деревне на себя миссию—распространить свое культурное влияние и на детей—дошкольников. Вот почему учвос опорпункта признал необходимым объединить в своей воспитательной работе и дошкольную детвору села.

Ближайшей задачей опорпункт поставил—организовать детплощадку для детей—дошкольников, разработав для этого программу работ на основе тех принципов, каковые закладываются при организации трудовой школы. В связи с организацией площадки опорпункт наметил себе следующие основные задачи: объединить на площадке всю деревенскую детвору в возрасте от 3 до 7 лет, приучить ее к общественности и коллективному труду, изоцирить и развить наблюдательность, исследовательские инстинкты, дать пищу детской активности, творчеству, развить детскую мысль и реальное понимание окружающего. В связи с этим, полутно и незаметно, привить детям навыки счета, письма и чтения. Все это мыслится построить и увязать с работой детей на огороде, в цветнике, в связи с самообслуживанием на площадке (уборки, завтраки) и экскурсиями в природу. Для развития физического и эстетического решено организовать на площадке игры, спорт (прыжки, катанье на 3-х колесном велосипеде), инсценировки, слушание музыки, пение, посещение школьной выставки и т. д.

Обучение грамоте предполагается проводить по методу целых слов в связи с фактами и потребностями детплощадки.

Вообще подходы намечены довольно удачные. В качестве руководителя на площадку школа выделяет одного из своих сотрудников, а идейное руководство работой на площадке остается в руках всего учвоста. В помощь руководителю будут допущены наиболее развитые и способные ученики старших групп (а возможно и младших). Предполагается втянуть в работу на площадке членов РКСМ и юных пионеров, которые „всегда готовы“ на благо дело и которые будут работать только под руководством старших.

Будут ли посещать дети площадку?—„Да, будут“, отвечает опорпункт с верой в успех своего дела и в коллективную силу. Надо поставить дело так, что бы оно могло заинтересовать детей. Опорный пункт так и хочет его поставить. Он намечает завести на площадке богатый выбор игр и игрушек (сделанных школой), качели разных видов (только не исполины), украсить и декорировать площадку („наши каррикатуры“, „наш календарь“, „наши дежурства“—все это в громадных плакатах, исполненных в красках с рисунками из детской жизни); построить павильон игрушек, разбить

цветничек. „Отсутствие всякого давления и ласковое обращение с детьми — это наш козырь“ заявляют учащие опорпункта.

Поставив перед собою задачи, опорный пункт в процессе своей школьной работы уже готовится к осуществлению их и, судя по вере в дело, по энергии работников, можно надеяться, что эти задачи не будут только красивой фразой.

* * *

Как же думает опорпункт развить свою работу среди детей „зашкольников“, оставшихся за бортом школы? Ясно, что работа с ними более сложна, чем с дошкольниками. Если там мы имели дело с организмом и личностью формирующейся и поддающейся легко педагогическому воздействию, то здесь дело обстоит несколько иначе. Здесь у подростка начинает формироваться „своя точка зрения“, которая по существу является точкой зрения окружающей его среды: родителей, товарищей и т. д. В этом возрасте на ребят в деревне налагается уже ряд хозяйственных обязанностей. Подросток, в силу этого, приобретает некоторую долю самостоятельности. Дети религиозных родителей, к этому времени, под влиянием засевавших в них религиозных предрассудков, на жизнь и на школу начинают смотреть сквозь очки религиозного тумана и невежества. К своим товарищам — школьникам они относятся враждебно, стараются отвлечь их от школы. Среди этих деревенских подростков всяких видов и толков много таких, которых именуют „отбившимися от рук“: это живые, свободолюбивые натуры. Они разнузданы, не любят школы, считают ее орудием угнетения и порабощения их воли. Их атмосфера — улица. Среди них много даровитых ребят. Но их даровитость или тускнеет с течением времени без соответствующей пищи, или вырождается в хулиганство.

На этих то детей старая школа не обращала внимания. А между тем, их ухарские выходки идеализируются маленькими ребятами, даже школьниками; их разлагающее влияние нередко ощущается и в школе. Неужели новая школа не видит этого? Неужели она не понимает, что работу нужно вести не только с детьми, попавшими в школу, но и с их товарищами — „зашкольниками“, чтобы последние своим влиянием не стерли со школьников того, что они получили в школе?

Каргат—Форпост. опорпункт решил выступить, несмотря на все трудности, на борьбу с влиянием улицы на подростков, выбросив лозунг: „От школы замкнутой к школе для всех“.

Он поставил перед собой в этом отношении следующие задачи: 1) вовлечение всей внешкольной детворы в школу и объединение ее для работы в клубе, кружках, секциях и комиссиях школьного самоуправления; 2) дисциплинирование всех детей, путем вовлечения их в пионерство или подражания последнему; создание условий и обстановки для такого воспитания (через ВИК и сельсоветы воспретить ругань на улицах и на сходах, вечеринки и т. д.); 3) создание, как органа самоуправления деревенской дошкольной детворы, детского сельского совета из представителей от детей деревни, от школьников, от РКСМ, юных пионеров и учительства; 4) учет детворы села и 5) создание детклуба, стенной газеты и свободной школы.

Наметив задачи по вовлечению детей „зашкольников“, опорный пункт приступил к их выполнению. В настоящее время ребята „зашкольники“ уже посещают школу во время вечерне-клубных занятий. Правда, процент посещающих детей пока еще не велик. Ребята-подростки присутствуют на докладах, делаемых учениками опорпункта, на спектаклях, на астрономических вечерах, на пионерских занятиях и на работе кружков.

Школы они уже не чуждаются, не боятся. Отношения их к школьникам и школьников к ним самые товарищеские. Мне пришлось самому быть свидетелем совместной их работы. Детвора школьная и „зашкольная“ совместно наблюдали лунное затмение, а затем слушали доклад одного из учеников школы о луне. Беседы, в связи с затмением, длились три вечера. Дети проявили крайнюю любознательность и поражали серьезностью задаваемых вопросов.

Не слышно уж среди деревенских подростков, посещающих по вечерам школу, ругани, не видно хулиганства. ВИК и сельсовет, по ходатайству органа самоуправления, молодых шефов—учащихся, приняли меры к запрещению ругани, пьянства и хулиганства.

В деревенских условиях трудно, конечно, найти особое помещение для клуба подростков. Поэтому опорпункт решил приспособить школьное помещение под клуб. Ежедневно, по окончании занятий (дневных), школьная мебель (столы и стулья) убираются детьми; простенок между двумя комнатами разбирается,—и школа превращается в клуб детей (школьников и „зашкольников“), занимающихся до 10—11 час. ночи разнообразными занятиями: физическими упражнениями, играми, рассказыванием, музыкой, чтением и т. д. На очереди стоит задание: декорировать клуб картинами—плакатами, изготовить по несколько комплектов игр: лото целых слов, картинное, цифровое, домино, шашки и т. д.

Дети „зашкольники“ во время вечерних занятий не выделяются в особые кружки, а работают в тех кружках (по желанию), которые имеются в школе. В настоящее время создан и сельский детсовет, собирающий, время от времени, детвору для обсуждения своих нужд.

Таким образом часть задач намеченных опорпунктом уже осуществлена: дети-подростки втянуты в клубную работу; пионерство оказывает на них дисциплинирующее влияние, хотя сами они пионерами и не состоят; частично ликвидирована уже ругань не только среди детей, но и среди взрослых. Произведено школой обследование села, выявлено отношение к новой школе (как положительное) и взяты на учет все дети дошкольники и внешкольники.

Сейчас перед опорпунктом стоит задача—организация **свободной школы** для детей „зашкольника“. Под свободной школой опорпункт понимает такую школу, которая не сковывает детей обязательными программами, обязательным посещением, обязательным прохождением того или иного предмета. Эта школа должна уметь ответить на запросы детей—подростков. Ее состав—непостоянный, переливающийся контингент детей—„зашкольников“. Свободная школа—это просто организация самопомощи и взаимопомощи детей. Учащими в ней являются все ученики школы; учащиеся—дети села. Обучение в ней не групповое, а индивидуальное, приспособленное к знаниям и потребностям каждого ученика. Знания и навыки даются только узко-формальные: грамота, письмо и счет. Остальное все приобретается в кружковых работах. Такая форма школы диктуется опорпункту тем, что многие дети, в особенности батраки, не могут регулярно посещать нормально работающую вечернюю школу. Но они ненадолго заходят в школу, задавая иногда те или иные вопросы, интересуясь работой школы. Кроме того, произведенный опорпунктом опыт работ в такой школы, дал положительные результаты.

Ученическим коллективом опорпункта и учвосом решено силами учащихся старших групп школы провести работу по репетиторству бедняцких детей, не имеющих возможности из-за отсутствия обуви, посещать школу. Ученики старшей группы изъявили согласие посещать три раза в не-

делю детей-крестьян для занятий с ними по грамоте. Но это постановление пока не проведено в жизнь, так как учет детей села произведен недавно.

Интересно отметить, как думали подойти школьники к детям "за-школьникам". Об этом говорят постановления школьного коллектива, а также статьи, написанные детьми в своих журналах "Добрые семена", "Подснежник" и "Путеводная звездочка". Школьники пишут: "Мы будем для них ставить спектакли, делать доклады, читать, играть. Сделаем, чтобы им было с нами весело", пишет десятилетняя девочка Ч. "Будем ходить по домам, учить, показывать", "пойти самим по домам и объявить их отцам, что грамота нужна". Вот что думают дети. У них есть уже сознание важности этого дела. Стало быть, это дело пойдет и свяжет лишней раз школу с населением и еще выше поднимет ее авторитет.

* * *

Учвос опорпункта считает, что школа должна быть подлинным культурным очагом в деревне. Она должна готовить и будущих граждан помогать настоящим (взрослым) в их производстве—сельском хозяйстве. Для этого, одного проведения сельско-хозяйственного уклона в школе опорпункт считает недостаточным, да большинство школ его и не проводит, не зная за что взяться в этом вопросе. Чтобы целесообразней провести в школе с.-х. уклон, чтобы школа, действительно, могла нести в массу полезные производственные знания (по с.-х.), опорпункт решил в текущем учебном году провести полное и всестороннее обследование района волости со стороны почвенных климатических и др. условий, учесть с.-хоз. опыт населения каждого селения за последние 20 лет с целью выявления что выгоднее в данном районе: земледелие или скотоводство, какие культуры хлебов и овощей можно выращивать, способы обработки и т. д.

Для этой цели, не ограничиваясь анкетами с мест и данными статистики, опорпункт решил положить начало организации общества обследования и улучшения сельского хозяйства данной местности. В настоящее время ячейки этого общества уже существуют в некоторых селениях. Обществом издается рукописная месячная газета "Наш Край". Статьи пишутся в нее лучшими землеробами и скотоводами волости по вызову одного другим. Сельские школы, состоя членами этого общества, совместно с членами о-ва из крестьян, должны будут предпринять обследование своего села, собрать почвы, изучить климат и т. д.

Опорпункт взял шефство над волостной избой-читальней, чтобы приобщить к общественности не только себя, но и население. Волостная изба-читальня ведет работу в волостном масштабе, как инструктивный центр, и снабжает избы-читальни литературой. Опорпункт разработал для своего подшефного учреждения инструкцию о том, как вести работу с местным населением и по волости. Кроме того, опорпункт совместно с волколлективом Рабпрос выписывает для одной сельской избы-читальни (Рождественской) две газеты, ибо население само не имеет возможности осуществить этого. Учащие опорпункта читают в избе-читальне лекции и доклады по сельскому хозяйству и на антирелигиозные темы. Под влиянием опорпункта учащие других школ волости принимают деятельное участие в работе изб-читален, или за отсутствием таковых просто читают газеты на сельских сходах. Из двух мест о работе учащихся в этой области имеются положительные отзывы самого населения.

Летом опорпункт по соглашению с Вик намерен расписать заборы школы, Вик'а, нардома, избы-читальни и частных граждан, изъяснивших на то согласие, лозунгами, плакатами и диграммами из области с.-х., испол-

ненными клеевыми красками. Работа эта займет по подсчетам опорпункта не более трех дней, так как дети уже имеют опыт по письму плакатов. Некоторые граждане уже согласились предоставить свои заборы для постоянных плакатов.

Учащие опорпункта работают на ликпункте, проводя занятия по комплексному методу.

Интересно еще отметить два момента из области связи школы с населением.

В 1922 году школа предлагала Вик'у свои услуги по принятию шефства над пожарным обозом. Но Вик отверг тогда это предложение под предлогом, что „здесь пожары бывают редко“. За минувший 1923 г. было три пожара и... пожарный обоз оказался в неисправности. Рукава сгнили, машина прозеленела. В настоящее время Вик и потребкооперация сами предложили принять школе шефство над пожарным обозом и опорпункт принял его и следит за обозом. Опорпункт принял меры к организации из граждан села добровольной пожарной дружины. Желающие вступить в нее уже имеются...

Наконец, учащиеся младших групп школы взяли на себя обязанность разносить почту по сему из Вик'а и сельсовета. Это дело делается легко — ведь все равно приходится некоторым ребятам бегать домой — в разные концы села: попутно можно и занести письмо соседу.

Вот как ставит вопрос о культшефстве над деревней Каргат Форпост опорпункт. Мы должны сказать, что пути намечены правильно; взята для сближения с населением та область, в которой школа, действительно, может принести реальную пользу. Пусть опорпункт достиг пока еще немногого; но ведь все сразу четырехгрупповой школе и не достичь (это легко сделать школе II ступени в деревне). Пусть мало. Но ведь задачи поставлены только в нынешнем году и к выполнению их приступлен. Я, побывав в опорпункте, выехал с уверенностью, что медленно, но настойчиво опорпункт, будет выполнять намеченное и выполнит его. Свет знания несется в массы; трудовая школа пропагандируется действием и становится реальным фактом *). **)

10 марта, 24 г.

А. Полянов.

*) Статья составлена на основании личного обследования опорпункта и материалов, полученных от него А. П.

**) Запедявающим и руководителем Каргат-Форпостским опорным пунктом (школой) состоит тов. Агапов, вдумчивый, инициативный, много работающий над собою, ищущий энергичный педагог. Адрес Каргат-Форпост Новониколаевской губ. Опорный пункт (школа). Редакция.

Летняя работа по изучению лиственного леса.

Летние занятия в Красково-Малаховской опытно-показательной станции ведутся уже три года. Прежде они происходили главным образом на школьном огороде раз или два в неделю в течение всего лета. Работа над своими грядками, уход за своими растениями, выращивание, наблюдение над ними на открытом воздухе, среди природы (огород расположен в поле, около леса, 20 минут ходьбы от школы)—все это делало характер наших летних занятий совершенно отличным от зимних занятий в классе.

И материал, и подход, и организация, и обстановка были совершенно иные.

В минувшем 1923 году порядок летних занятий был изменен—занимались все дни недели, зато среди лета был сделан перерыв на 1½ месяца, падавший на „мертвый“ сезон. Но характер занятий, отличный от зимней школы, признано было необходимым сохранить.

Огород с его работой, учетом ее и занятиями в классе брал два—три дня. Использовать остальное время хотя бы и для живой беседы и работы над различными объектами животного и растительного царства в классе казалось не вполне целесообразным.

Нужно было вывести детей из классной обстановки в природу, нужно было рядом с работой в огороде поставить экскурсии.

А раз экскурсии становятся и частыми, и обычными они должны быть объединены одной какой-нибудь темой.

Нужно было для изучения окружающей жизни и природы взять одну какую-нибудь сторону и рядом с экскурсиями и наблюдениями разработать ее возможно более полно и всесторонне.

Такой общей темой экскурсионной работы был взят лес.

Для данной группы (3 года обучения—11-12 лет) это была первая работа—и лес, как сообщество резко выраженное с характерными и яркими особенностями, в этом смысле был очень удобным объектом изучения для начала.

Разнообразие условий, разнообразие и богатство элементов в общей цельной картине делали изучение особенно заманчивым, а свобода пробовать, рубить, копать, срывать, собирать—без свидетелей без помех делали изучение и особенно легким на первых порах. Кроме того, это было и в тесной связи с классной работой, так как прошлой зимой был проработан комплекс „лес“.

Малаховка, расположенная среди типичного соснового бора, правда отчасти вырубленного, отчасти замененного березняком и переходящего в еловый лес, должна была, казалось, дать материал для изучения хвойного леса, как наиболее близкого. Но это мало интересовало ребят. Все они жили среди этого леса, он казался им таким обыкновенным, не нравился

своим однообразием, своей строгостью, бедностью своих впечатлений, отсутствием богатого цветочного покрова. Их больше привлекало разнообразие леса лиственного, расположенного за деревней Коренево к северу от Малоховки, куда некоторые из ребят ходили не раз за грибами. Еще прошлый год их удивляло то богатство и разнообразие цветов и грибов, которые приносились оттуда в класс руководителем с некоторыми из детей, и Кореневский лес казался чем-то загадочным и заманчивым для их детского воображения. С другой стороны, занявшись хвойным лесом, который вдобавок так долго не поддается влиянию весны, мы рисковали бы совершенно пропустить такой интересный, характерный для лиственного леса первый весенний период—развитие и разнообразие первых весенних растений, развертывание деревьев, их цветение. Эти соображения и привели нас к изучению лиственного леса Коренево, продолжавшемуся весь май и половину июня.

Кореневский лес расположен в 6-ти верстах от школы или в 1½ часах ходьбы пешком. Дальность расстояния наложила целый ряд условий на изучение леса. Понятно, не для всех и не всегда (в классе 24 человека) была возможна дорога в 12 верст, да еще движения и прогулки по самому лесу; поэтому каждый раз в групповую или классную экскурсию шли только желающие; остальные слушали в классе отчет об экскурсии и изучали всем классом принесенный материал. Таким образом каждый побывал в Кореневском лесу; большинство ходило раз 5, а некоторые—7 и 8 раз. Затем и самая прогулка требовала очень большого напряжения сил—не говоря о пути, нужно было нести с собой еду на целый день, потому что мы уходили с 9 час. утра и возвращались к 6-ти час. вечера. А потом не только еда, а даже и питьевую воду приходилось забирать из Коренева, потому что в лесу не было хорошей воды. Поэтому занимать детей в лесу планомерной беседой, определенной урочной работой казалось слишком обременительным. Ввиду всего этого, дети и в лесу устраивались по своему желанию, им была предоставлена полная свобода устраиваться, играть, собирать цветы, жечь костры, готовить пищу и т. д. Обязателен был сбор материала для урока, да и то попутно. При чем справедливость требует заметить, что дети собирали материал для себя гораздо больше, чем это требовалось. Затем обязательны были промеры пробных участков, которые производились группами человек 5 и требовали времени для каждой группы не больше 20—30 минут. Работа была рассчитана на наблюдения и впечатления детей, полученные совершенно свободно. В классе, на другой день, при отчете об экскурсии, во время беседы на определенную тему весь класс выявлял в общем все, что необходимо было для данного вопроса и знакомил со своим опытом тех ребят, которые в лесу в данный день не были. Трудность тащить на себе ношу в виде еды зато сопровождалась удовольствием самим на костре приготовить себе пищу, что, как известно, делает все необыкновенно вкусным: с другой стороны она заставляла детей свободно самих организовать в группы и распределять повинности и тягости. Зато все эти тяготы имели еще ту хорошую сторону, что делали нас настоящими путешественниками: то, что мы переносили, для данного возраста были не менее серьезными задачами и препятствиями, чем для путешественника взрослого в настоящем путешествии. Дальность расстояния, обстановка, совершенно отличная не только от классной и домашней, но и от Малоховской, вообще сближали наши экскурсии с путешествиями; дни, проведенные в лесу на полной свободе, клали какую-то своеобразную печать на наши странствования. Как маленькие дикари, дети набрасывались на лес: копали землю, рубили, делали себе палки, бесчисленные дудочки, луки, стрелы, строили шалаши из кольев и

веток, жгли костры, лазили на деревья, собирали целые корзины цветов, купались в лесных лужах „озерах“—ловили ужей, находили гнезда, наконец, просто играли или валялись на солнышке.

Самый лес, в высокой степени разнообразный со своими просеками, полянками, рошицами, глухими уголками, целой сетью прихотливых лесных дорог, горками, низинами, тот же и бесконечно новый на каждом шагу—своеобразный мир, не хуже не исследованных дебрей Африки. Открыть этот мир, узнать его казалось увлекательной задачей. Как настоящие географы, мы давали названия отдельным частям мира и потом с сожалением переходили от наших выразительных названий вроде „Большая сырая поляна“ к простому крестьянскому—„Стягово“. Знакомство с Кореневским лесом началось ранней весной. Еще 22 апреля, во время первой разведки пока одного руководителя лес, был полон снега, хотя уже все поля стаяли. Поэтому первая экскурсия 28 апреля была групповая, не только желающие, но еще и имеющие вдобавок крепкую обувь. Лес был полон сырости и воды. Местами лежал снег целыми полянками. По дороге мы отмеряли первый пробный участок в западной половине леса около дороги, по которой мы шли. Лес был мелкий, невысокий. Мы отбили квадрат 4 саж. X 4 саж. при помощи веревки и колышков и начали считать деревья, каждый по какой-нибудь одной породе. Разбираться в строении леса было очень хорошо: состав леса, относительная высота деревьев, ярусы, каждый ствол, каждая веточка—все было видно, все было налицо; лес стоял голый и его лиственный покров не затруднял понимание леса. Перечет деревьев на первых порах не мог быть уж точным, ребята то и дело сбивались и начинали перечет сначала. Но отличать деревья друг от друга по коре было легко: зеленовато-серая у осины, темно-розовая или коричневая липы, белая у березы, растрескавшаяся с узловатыми сучьями у дуба.

На этом участке мы отметили преобладание осины, при чем к ней примешивалась береза и липа; последняя почти не уступала в количестве осине, но по высоте главная ее масса составляла второй ярус. Мы остановились на сухом месте под редкими липами, развели костер и отсюда ребята делали набег в разные стороны. Мы смотрели, как пробивается медуница сквозь покров листьев и даже сквозь снег, а копаясь около нашей остановки, ребята нашли бутоны примул и желтых ветрениц. Наблюдали полное цветение орешника, которого здесь очень много; движение сока, главным образом у березы и многочисленные лесные ручьи и озера (весенние, конечно, и игрушечного размера). Тепло еще не было постоянным и наш костер был очень кстати. Когда настали первые теплые дни мы пошли в лес уже целым классом—это было 5 мая. Главнейшей задачей этой первой большой экскурсии было проследить, начиная от Коренево, все изменения в лесных видах, поляны, дороги, части леса. Первый раз, когда это было новым для ребят, это было увлекательно и интересно; мы всем новым местам дали свои названия. Мы в этот раз были в западной части леса, любовались громадными коренастыми дубами, поднимающимися над всем лесом, наблюдали лес в послезимний период. Лес стоял еще весь голый, светлый, с массой воды, а кое-где и снега (в тенистых местах). Но вода уже убывала, многие наши „озера“ убывались или высохли совсем. Кукованье мукушки и первые шмели говорили о начинающейся весне. С каким восторгом ребята находили розовые цветы волчьего ялыка и первые расцветающие медуницы, которых было порядочно на ярком солнце среди невысокой сквозной поросли. В этот раз мы отмеряли два участка—березы с осинкой и мелкую осино-липовую поросль; при чем веревкой мы делили наш квадрат на узенькие

рядки, считать было не трудно, подвигаясь от одного конца до другого, и счет в этот раз у нас был вполне точен.

Вторая экскурсия 15 мая была самая многочисленная, пошел почти весь класс. Мы взяли в этот раз средину нашего леса, шли несколько другой дорогой. Отмеряли на этот раз два участка—осину и липу, согласно заданию, поставленному в классе, выбрать для каждого дерева свой участок, где бы данное дерево было преобладающим. Первый был не совсем удачен, зато очень хорош и типичен был участок липняка. Лип на участке было больше всего, хотя стояли они редко. Солнце прогревало сквозь обнаженные ветки черную землю, всю покрытую сгнившими листьями и на ней везде были яркие цветные пятна. Причудливые хохлатки со своими нежными и разрезными листьями и удивительными клубеньками, матово желтые ветреницы, блестящие звездочки чистяка, синие, фиолетовые и розовые медуницы—все это пестрело в разных местах целыми группами. Сморчки, которых здесь было очень много, доставили детям массу удовольствия их отыскивать, так они незаметны были своими черновато-коричневыми морщинистыми головками среди такого же цвета листьев и почвы. А странный, загадочный петров-крест, корни которого мы с таким рвением искали, копая в земле лопатой, привел нас к знакомству с почвой, богатой лесным перегноем. Новой дорогой мы вышли к большой просеке и расположились лагерем среди высоких осин и больших елей на земле, сплошь покрытой медуницами. Лес едва сквозил нежной бледной дымкой. Развертывались почки липы, особенно сильно раскрывались почки орешника, а у березы листочки уже развернулись, хотя еще небольшие. Только один дуб еще не раскрывал своих почек. В западную сторону большая просека вывела на наш первый лагерь—там в мелком осиннике был сплошной желтый ковер из ветрениц, а среди мелкой осинной поросли такой же ковер медуниц. А на востоке большая просека вывела нас на большую поляну «Оселок», где тоже росли большие дубы и было большое «озеро»-лужа, в нем мы купались и ловили ужей. Теплота солнца, тонкий запах раскрывающихся почек, яркая окраска цветов, их невероятное обилие (спустя всего каких-нибудь три недели после сплошного снежного покрова—все это делало данную экскурсию, пожалуй, самой яркой по впечатлениям). Через 9 дней, в течение которых деревья развернулись почти совсем, во время третьей экскурсии лес уже было трудно узнать. Мы исследовали теперь восточную сторону леса. Здесь дорога сопровождалась длинными полянками, заросшими липняком и дубами.

Здесь расположен и наш липовый участок. Мы едва нашли его, увидев поставленные нами четыре колышка на углах участка. Мы только по этим колышкам и узнали свое место. Вместо яркого солнечного света—глубокая тень и густой полог леса, сквозь который ничего не видно вверх; вместо яркого цветочного покрова—сыроватая лесная почва с редкими листьями медуницы. И в других местах леса в тени тоже не было прежних весенних цветов. Зато в кустах и редком лесу мы находили целые заросли сочевичника, купальницы, крупного золотистого лютика, а на полянах доцветали примулы. В этот раз мы устроились уже не под деревьями, где была тень, а на уютной круглой полянке, окруженной березняком, кустами липняка, орешника и дубками. Она возвышенная, сухая расположена между двумя сходящимися под углом дорогами, ведущими к большой просеке, находится приблизительно в середине леса. Мы назвали ее «Наш лагерь» и всегда с этих пор останавливались здесь. Здесь были устроены и наши шалаши потом, и здесь же мы и ночевали. В этот раз мы сделали обзор четырех участков: осинника, березняка, дубняка и ели, при чем на всех участках делали пробу верхнего слоя земли. На об-

ратном пути домой ребята без конца рвали душистую черемуху которая цвела в эту пору.

5 июня была последняя экскурсия всего класса. Мы в этот раз шли другой дорогой из Коренева и вышли к восточной части нашего леса прямо на „Оселок“. Дорога шла длинной поляной, полной громадных дубовых пней и редких оставшихся великанов дубов, до которых пока еще не добрался топор крестьянина. В этот раз мы обследовали край леса за большой просекой, выходящий к Матюкову. Знакомились с растениями в тени и полутени, которые в этот период были в полном цвету. Мы собирали массу ландышей в березняке и разных тенистых уголках около нашего лагеря, видели много грушанок, майки. В более тенистых местах осинника мы находили много зеленчука, а на полянах собирали живучку. Главной заботой ребят на этот раз была постройка шалашей для будущего ночлега. Три топорика быстро переходили из рук в руки—три группы работали над шалашами. Сначала вбивали колья—парами по углам и по сторонам, а потом заплетали промежутки плотной и тугой массовой молодых ветвей липняка. Сверху на жердочки крыши клали те же ветки липняка, покрывая их лапником. В шалашах на коротких колышках, вбитых в землю, мы накладывали тонкие жердочки и на них мелкие свежие веточки молодняка и листья—это наши лесные кровати. В этот раз на полянах и по дорогам уже росла мягкая высокая трава и ребята находили первый раз новые грибы—подберезовики и белые. По дороге домой нас застала сильная гроза с ливнем и вымочила всех до нитки.

Больше целым классом мы не ходили летом: только группы ночевали в лесу, коротая время у костра с рассказами, как полагается, проводя в лесу целые сутки и наблюдая лес и ночью и ранним утром. Только группы ребят видели потом саженные василистники, громадные акониты, крупные и высские колокольчики, разнообразные орхидные, собирали душистые ягоды земляники и целые корзины грибов, что было уже во время летних каникул. Последний раз мы ездили в Коренев лес на лошади с большой телегой для сбора образцов древесины и образцов почвы; это было в октябре в пасмурный день. Лес стоял голый и мрачный, когда мы в последний раз осматривали все наши летние места, следы наших костров и прощались с лесом до весны.

Таким образом всего классных посещений леса было 5, групповых около 10, да одиночных руководителя 4-5, а всего—20 посещений, при чем большая часть их падала на май и июнь.

Мы, можно сказать, сжились с этим чудесным лесом; летом в пасмурную погоду мы писали доклады, связанные с лесом и составили целый сборник „Кореневский лес“—наша „первая научная работа“. В результате у нас получилось полное знание этого леса со всеми его полянами, дорожками, озерами, низинами и горками, местами цветов и грибов. Один раз дети сами, одни ходили в этот лес, провели там целый день, собирали цветы, играли и не заблудились, потому что у них были определенные знакомые отправные пункты. Мы узнали, сведя результаты наших подсчетов, что Кореневский лес состоит главным образом из осины, липы, березы и ели; дуб в двух местах в виде громадных деревьев, а во всем лесу в виде молодняка и деревьев среднего возраста попадает часто, но уже меньше. Клен, вяз, рябина, черемуха, падают рассеяно по одиночке. Мы познакомились со строением леса, его ярусами, его подлеском; видели, что подлесок Коренева леса составляют липняк, сирень, бересклет, жимолость, волчье лыко, калина, крушина, шиповник, ивы. Наши участки, взятые в разных местах, давали нам понятие о сообществах, образуемых деревьями. Мы видели, например, что береза росла одна

редко, подлесок был тот же березняк, отчасти липняк и орешник, почва один песок и перегной только три сантиметра.

Липняк давал наибольшую тень, никакого подлеска, никакого цветочного покрова (богатого лишай весной). богатая перегнойная почва. Дубняк поразил нас разнообразием пород его сопровождающих: в 16-ти квадратных саженях — девять различных пород, где встретились почти все представители леса; наиболее богатая перегнойная почва (20 сантиметров), а внизу была глина. Мы подметили характерные особенности лиственных деревьев, их отношение к свету, влаге, их возобновление; в этом смысле резок был контраст между неприхотливой березой, росшей на низких и высоких местах с бедной почвой песчаной и прихотливым дубом, требовавшим глины и перегнойной по возрастам: от прутняка, высотой в сажень, где еще нет никакой дифференциации; через малый лес (3 сажени) где трудно заметить соотношение ярусов, так быстро разрастаются, борясь друг с другом, осина, липа, береза и редкие дубы, средний лес (5 саж.), где уже определенная порода имеет преобладание и дает вид березняка, липняка, осинника; наконец, крупный лес в 7 саж., где среди могучих редких деревьев основной породы (осины) мы видим сплошной саженный ярус, заменяющего его подлеска, дубки, липки, елочки. Мы видели, как с возрастом лес постепенно изреживается — от 900 штук прутняка до 150 мелкого леса, 30 среднего и только 15 штук крупного на одних и тех же 16-ти квадратных саженях. Из наблюдений своих, когда мы встречали одинокую сосну среди березняка, или видели подрост лишь из дуба среди осины и из рассказов крестьян мы узнали, что и самый состав леса постепенно меняется — что на месте этих чудесных берез около нашего лагеря был раньше сосняк, а после вырубки больших осин их сменят наверное дуб и липа.

Во время экскурсий мы наблюдали постепенное развитие леса, постепенное его изменение в связи с ходом весны. Мы познакомились с богатым и разнообразным цветочным покровом Корнеевского леса, внимательно разобрали на уроках целый ряд представителей, видели особенности весенних растений (клубеньки, корневища), особенности окраски в связи с развитием цветка у медуницы, различные приспособления к перекрестному опылению (примула, медуница, зеленчук); особенности тенелюбов; наконец, постепенное чередование в цветении весенних цветов от медуниц, ветрениц к купальницам, лютикам, ландышам, орхидным и василистникам; мы видели, как с наступлением лета цветы становятся все выше и выше от маленькой ветреницы до василистников в рост человека, и выбираются из чащи леса на дороги и поляны. На этом же лесе мы познакомились с определенными ландшафтами, научились ставить их в зависимость от почвы, когда мы видели переход от типичного соснового бора через еловый лес и полянку к осиннику и березняку, а потом через большую полянку к нашему лесу, где к основным осине и березе присоединяется дуб и липа со всей своей разнообразной свитой, и, наконец, с удивлением видели резкий переход у Матюкова к тому же сосновому бору; в то же время мы видели почти голый песок в начале и конце леса, некоторое присутствие глины и отчасти перегноя в переходной полосе и резко выраженную глину с богатым перегноем, окрашивающую в серый цвет почву на целый аршин глубины в нашем пробном ящике взятом в нашем лесу, и для нас становилось ясным чудесное превращение леса из соснового в разнообразный лиственный и обратно.

В. Павлов.

Кружок естествознания.

(Из опыта Алтайск. шк. III Коминтерна).

Кружок естественный организован 9 августа 1921 года. Записались в него 32 учащихся VII и VI групп—самых старших в школе того времени. Цели кружка: ознакомление с местной природой, углубление в отдельные вопросы естествознания, пополнение школьного музея, устройство уголка живой природы в школе, соби́рание материалов для уроков...

Ряд неблагоприятных условий мешал в разной мере проведению в жизнь всех намеченных целей,—некоторый недостаток средств и оборудования, незнание местной природы руководителем кружка, приехавшего из Европейской части СССР, и его перегруженность административной работой по школе и главное отсутствие навыков к самостоятельной исследовательской работе у учащихся, бывших учеников и учениц барнаульских гимназий и городских школ и их оторванность от природы. Экскурсий в ту осень отдельных с членами кружка почти не пришлось проводить; были только экскурсии целых классных групп. В результате работа кружка в первый год его существования оказалась так же почти оторванной от местной природы. Собрания кружка проходили под флагом книжных рефератов и докладов; результат работы кружка выразился главным образом в издании иллюстрированных рукописных сборников этих докладов и рефератов. Однако и работа оказалась для членов кружка живой и интересной и кружок считался одним из лучших в школе по результатам работы. Последние за год были таковы.

На 26 общих собраниях кружка было заслушано (с обсуждением) 29 рефератов, докладов и научных сообщений, которые все вошли в пять номеров „Журнала естественного кружка“, обильно иллюстрированных рисунками, чертежами, диаграммами и собственными стихотворениями членов кружка. Приведу содержание некоторых №№ почти полностью.

№ 1. „Осенние листья.“ Осенние листья (причины осенней окраски)., опыты с хлорофиллом и осенние листья (доклад сопровождался рядом опытов). Густота растительного покрова—4 диаграммы (луг, лес, бор, пески) по самостоятельным исследованиям. Погода за сентябрь и октябрь (с графической таблицей, сводкой всех элементов погоды). 4 стихотворения. Отчет о работе кружка.

№ 2. „Радуга.“ Этот № посвящен вопросам разноцветности: причина радуги, смешение цветов, окраска венчиков, значение окраски венчиков и тычинок, цветная фотография, происхождение красок и т. п.

№ 3. „Золотые рыбки.“ В этом № собран весь морфологический, биологический и систематический материал по классу рыб, какой проходил обыкновенно в курсах средней школы; кроме того приведены списки местных рыб, статья о рыбах горного Алтая, список материала о ры-

бах в центральной городской библиотеке, разборная модель—атлас тела рыбы, статья о золотых рыбах и т. п. В этом № сотрудничали 18 членов кружка. Он был связан с проходившимся тогда на уроках и послужил лучшим материалом для подготовки к зачетам. Возникла даже мысль переиздать подобным способом всю зоологию, но к счастью она не была приведена в исполнение, не сгузила работы кружка.

№ 4. „Зима“: с причинах зимы, о снежинках, о кристаллах, о наших вечнозеленых растениях, о зимних экскурсиях и др.

№ 5. „Календарь весны“ посвящен, главным образом, фенологическим наблюдениям параллельно с наблюдениями за погодой, а также некоторым весенним цветам и насекомым.

В журналах, кроме кружковцев участвовали и лучшие, из учащихся, что подбодряло общую работу.

Кроме того велась и другая работа: метеорологические наблюдения почти весь учебный год и монтирование коллекций. Последнее вылилось не в общие систематические гербарии или коллекции насекомых, а в ряд отдельных препаратов, главным образом биологического содержания. Всего поступило в школьный музей 27 препаратов; из них отмечу: I—в коробках под стеклом—кобылки на почве бора (мимирия), кобылки на полыни (мим.), саранча, ложные гусеницы березового пилильщика (налитые стеарином), тарантулы и др. (К сожалению часть заготовленных налитых гусениц была съедена мышами). II—на картонках: коллекции шишек хвойных, грибов с деревьев, лишайников, коры деревьев, веток в зимнем состоянии и т. д.; III—гербарного типа: три вида крапивы, разнолистность хмеля; фиалка трехцветная и ее садовые разновидности, осенняя окраска листьев и др. Изготовлено так же из плотной бумаги по готовым чертежам более 30 разных кристаллологических моделей.

Так прошел с осени до весны первый учебный год в разнообразной, достаточно интенсивной работе; членов кружка было 40; обычно на собраниях присутствовало более 30.

Вся работа; как и самое участие в кружке, были добровольными.

К лету 1922 года кружок, как таковой, прекратил существование. Руководитель кружка и наиболее активные члены, поехали с экспедицией в горы Алтая. Часть членов жила в летней колонии, где под руководством специалиста организовала метеорологический кружок, который потом и зимой работал отдельно от естественного. Остальная часть кружка расплылась и почти никто не работал, как член кружка.

Надо отметить, что параллельно и подобно нашему кружку работал в школе кружок IV группы, который так же очень дружно собирался с рефератами и рассказами о зверях и птицах, выпустил два сборника своих рефератов, рассказов и стихов и изготовил несколько коллекционных препаратов. Руководитель этого кружка жил в летней колонии и объединил несколько работ членов обоих кружков. Были общие собрания с докладами; собран материал для уроков и для коллекций. Но руководитель в начале осени уехал и оставшийся сырой материал почти не был обработан, так как у восстановившего осенью свою работу кружка старших групп оказались новые интересы и новые препятствия к широкой работе, а в других группах не было естественных кружков за отсутствием свободного времени у преподавателей. Правда, в новой IV группе во время кружка, но поработав короткое время почти исключительно по вопросам жизни и разведения кроликов, которые жили тогда в школе, прекратил свое существование с уходом учительницы.

Итак, в конце октября 1922 года кружок старших групп теперь уже VIII и VII, снова принимается за работу. Однако работа его идет не

прежним темпом и масштабом. Параллельно, хотя иногда и совместно с ним работает естественная секция алтайского кружка, обрабатывающая свои алтайские сборы; правда, естественный кружок разбирает и монтирует алтайские сборы, но в результате эта работа остается под вывеской „алтайской экспедиции“. В старших группах не хватает сил на издание сборников и журналов разных кружков. У руководителя кружка так же не хватило времени, ни сил на работу в двух кружках и более пострадал как раз естественный кружок. Кроме того некоторые, ранее наиболее активные члены кружка переросли интересы кружка, которые для большинства членов оставались прежними.

Известно, что в юношеском возрасте с некоторого момента начинают преобладать интересы общественности, а в науках интересы широко обобщающих выводов. Поэтому в результате оказалось, что несколько активных членов перестали в кружке работать; сначала у них была попытка организовать отдельный натур-философский кружок, но потом их силы были направлены в общественную работу по школе и вне школы.

После сказанного станет понятно, что условия работы должны были отразиться на деятельности кружка. Тем не менее кружок был жизненным: существовало прочное ядро. Кружок имел больше 15 общих собраний, на которых было сделано столько же докладов и рефератов. Одни из них были связаны с летними наблюдениями, другие с Дарвином. Весна прошла под лозунгом „наблюдай природу“. Часть уроков была посвящена беседам о летних работах и объяснению задач по наблюдению природы. В кружке—доклады и беседы руководителя на те же темы, главным образом, по вопросам психологии животных.

Коллекции за год почти не изготовлялись. Вместо того были работы по изготовлению стенных таблиц (ископаемых животных), по рисункам в книгах и по зарисовке объектов из под микроскопа. Издан всего один № 6 журнала: „После лета“. Из предисловия к нему читаем:

„Настоящий номер, может быть, уступает предыдущим в некоторых отношениях—в выдержке общего стиля, иллюстрировании и в строгости изложения... Но здесь есть свое преимущество. Вместо прежних рефератов по книгам, помещенные в этом номере статьи оригинальны, составлены на основании собственных наблюдений и работ. Такова и должна быть работа естествоведов“.

Поэтому был выпущен всего только один номер, — кружок постановил не издавать сборников книжных рефератов. Содержание номера 6-го таково: „Гусеница Махаона“, „Экскурсия на торфяное болото“, „Как я выводил бабочек“, „Мой щегол“ (о том, как щегол в клетке научился доставать воду для питья из стакана, посредством ведерочка—наперстка на нитке;) наблюдения над высиживанием яиц коньком лесным, наблюдения над преобладающей окраской цветов за четыре летних месяца (с самостоятельными выводами о вероятных причинах преобладания данного цвета и о значении разной окраски), наблюдения и опыты над жуками могильщиками, наши жуки (рисунки с натуры с краткими характеристиками), стихотворения и отчет о деятельности кружка за 1922—23 год.

По постановлению кружка два ученика были удостоены звания „школьного натуралиста“. Один — Д. Таскин—за указанную выше работу о преобладающей окраске венчиков; другой—В. Хмелевский—за работу „Растительность скал горного Алтая“; кроме того оба они самостоятельно вели работу по гербаризации высокогорной флоры, привели в порядок сборы Алтайской экспедиции и в естественном кружке несли активную работу.

Лето 1923 года по отношению к естественным кружкам оказалось удивительно сходно с предыдущим. Опять Алтайская экспедиция, опять сбор материалов в колонии, опять уход из школы руководителя по естествоведению сразу по окончании колонии и передача неразработанного материала в школу. На этот раз школа лучше воспользовалась таким материалом для уроков и намерена воспользоваться для обработки его в кружке.

Старшие группы теперь еще больше выросли и прежние программы кружка еще больше оказывались не пригодными. Поэтому было решено с осени 1923 года организовать несколько естественных кружков: старших групп 9-й и 8-й, средних групп 7-й и 6-й и младшей 5-й группы. Отсутствие еще одного необходимого преподавателя повело к тому, что в пятой группе кружка нет. Вместо того на уроках были разобраны летние работы (почти весь класс — 50 человек хорошо или плохо, но их выполнил) и часть из них, объединенная темой „цыпляток“, была выпущена рукописным сборником с таким же заглавием; кроме пяти работ наблюдений над высиживанием и цыплятами — в нем еще есть ряд работ и выводов из класных бесед по вопросам: статистики (например отношение числа болтунов и оставшихся осенью цыплят к числу положенных под курицу яиц — по опросам 15—20 хозяев); болезни и враги цыплят, происхождение домашних кур, дикие и домашние родственники кур и т. п. Следующий сборник должен был собрать материал наблюдений на тему „дети домашних животных“, намечены были и еще сборники, но... опять переменялся преподаватель, да и ребятам надоело издавать (т. к. издания по другим курсам и издания дневников им уже приелись).

Возможно, что интерес к издательству самостоятельных летних работ еще и вернется.

Если взглянуть на исполнение летних „обязательных“ работ по группам, то получается хотя и вполне предполагаемая, но все же интересная картина. „Обязательные“ работы (наблюдения, опыты, исследования — по списку более 200 на выбор) были предложены всем учащимся, переходящим в 5—9 группы. Если теперь не считать работ по сборам сырого материала и отчасти по определению его, проведенных в Алтайской экспедиции и в колонии, то, с повышением возраста, оказывается резкое понижение в исполнении работ. В 5-й группе, как сказано, исполнили почти все, в 9-ой — почти никто из 33, в 8-й — 8, в 7-й десять, в 6-й больше пол-класса.

Наиболее интересными для руководителя являются работы 7-ой и 6-ой групп.

В связи с этим, с отношением детей к задачам природы, и протекает сейчас жизнь естественных кружков. Кружок старших групп едва влачит существование и оживить его можно, по видимому, одним: оставить его только для одной восьмой группы, так как учащиеся 9 группы всегда заняты и из-за них кружок не мог выбрать себе времени для общих собраний (у старших групп нашей школы все вечера заняты, причем по вечерам бывают и уроки и обязательное посещение физического кабинета, не считая кружковых занятий, собраний комиссий и т. п.) За то за истекшее полугодие хорошо поработал кружок 7-й и 6-й групп, по возрасту — прежний наш естественный кружок.

За прошедшее полугодие на 11-ти собраниях кружка было заслушано с большим интересом и критикой 23 доклада и сообщения о собственных наблюдениях и др. летних работах. Иногда собрания заканчивались рассказами охотников и рыболовов. Личная заинтересованность не только докладчиков, но и слушателей, которые сами проделывали подобную

же работу или у которых живы впечатления от близости к природе, делало собрания и многочисленными и оживленными.

Больше всего было уделено внимания наблюдениям над пауками. В числе таких были наблюдения, продолжавшиеся по несколько месяцев, а всего докладов о пауках было 10. Обширный материал этих докладов дал возможность сделать много выводов, часть которых считаю не лишним привести здесь.

1. Все пауки, живущие у нас (4—5 видов) — „ночные животные“ (паутину начинали плести к ночи и плели по ночам, оживление деятельности к ночи, наблюдение при луне, гизель от солнечной жары).

2. Пауки помимо другой пищи едят и пауков, иногда родных братьев.

3. Паучата сначала питаются паутиной, стенкой кокона (это очень нуждается в проверке).

4. На ос пауку нападать очень опасно.

5. Выпущенная паутинка сначала волнисто и слабо натянута, но потом, высыхая, делается прямой и туго натянутой; поэтому, когда тарантул густо оплетает дно банки, то песок и мусор ранее ровне рассыпанные по дну, оказывались под конец собранными посередине банки в холмик, где и сидел тарантул.

6. У коконоз паутина особенная — гладкая (мухи не запутываются).

7. Паук „караулит“ коконы, делает себе „постельку“ новую около к ждого вновь приготавливаемого кокона... Тарантул не выпускает кокона из под себя.

8. Пауки плетут сети перед хорошей погодой.

9. В банке сидит перед хорошей погодой наверху, перед плохой внизу.

10. Пауки развиваются без превращения (по крайней мере после выхода из кокона); вырастают линия.

В результате — дружное решение: следующее лето продолжить и углубить наблюдения за пауками.

Шесть работ, дополненные выводами, рисунками и другим материалом, составили сборник — журнал № 7 „Паук“, изданный 7-й группой. Сейчас материала хватит еще на 3—4 сборника; дело лишь за перепиской и иллюстрированием.

В наблюдениях над муравьями интересен один вывод, правда, нуждающийся в проверке, но упорно отстаиваемый докладчиком. Муравьи не обращают никакого внимания на своих или чужих муравьев, у которых оторваны усики, между тем чужих не поврежденных муравьев неизменно убивают; перед тем докладчик установил, что муравьи „разговаривают“, взаимно касаясь усиками. Приведу еще темы других работ наблюдений: муравьиный лев, пелы домашние и земляные, осы — охотницы, улитка, выкармливание гусениц, бабочек и древесных ос, заботы о гнезде и пещерах варакушки, тоже перепелки, нравы рыб, лисьи норы и др.

Многие учащиеся (помладше) вместо наблюдений делали сборы, часто бесполезные. Были наблюдения над сроками прорастания и др. стадиями жизни растений, но, будучи малочисленными, не могли дать материала для выводов. Предположено устроить вечера Дарвина. Были изготовлены несколько коллективных препаратов. Сейчас кружок после каникул еще не раскочался.

Многие товарищи школьные работники, часто не специалисты — естественники, обращаются с вопросами: что делать им в кружках, какая там возможна и нужна работа? Поэтому я решил поделиться своим опытом, считая, что эволюция естественных кружков в нашей школе характерна для пережитого времени и что многообразие и разбросанность работы

наших кружков может дать материал и указания каждой школе по её силам и средствам. Сейчас я все больше прихожу к мысли, что естественные кружки с их работой, какая была у нас почти, не нужны, так как все это должно быть важной для всех учащихся работой и проводиться на уроках при всем классе. Особенно это касается последней стадии жизни кружка — обработки наблюдений. Перенесение такой работы в класс, заинтересует ребят, не проявлявших до того склонности к наблюдениям, а тем самым устранится „обязательность летних работ“*).

А. Пармонов.

*) Редакция полагает, что теперь в связи с введением новых комплексных программ ГУС-а, цели, содержание и методы работы естественных кружков изменятся и объединятся идеей природы, как естественной среды, в которой протекает человеческий труд, и деятельность кружков будет тесно связана с проработкой программного материала, объединяющей ребят на изучении отдельных вопросов природоведения, возбуждающих интерес и требующих более глубокой кружковой проработки. Редакция, помещая статью тов. Пармонова без всяких сокращений и поправок, надеется, что педагоги-естественники выскажутся по существу вопросов затронутых в статье, в частности по вопросу о том, как организовывать естественные кружки, какую постановку естествознания следует считать в школе принципиально правильной? Естественный кружок Алтайск. шк. был создан по видимому с целью развить у учащихся интерес к исследованию природы вне зависимости от изучения человеческой деятельности, которая в ней протекает. Не поэтому ли отчасти у учащихся исчезал интерес к кружковой работе. Целесообразно ли в школе II, а тем более I ступени изолировать изучение природы от изучения других явлений, не создает ли это условия для формирования поклонников т. н. „чистой науки“ из наших детей и т. п. Вот вопросы, освещение которых желательны на страницах „Сиб. Пед. Жур.“

Роль и значение педагогических опытных учреждений в России.*)

I. Опытные учреждения, как педагогические лаборатории.

Опытные учреждения являются фокусом, в котором как бы концентрируется вся новейшая педагогическая мысль. Там зарождаются новые педагогические идеи, там получают они свое развитие путем приложения на практике, там же они и отходят и заменяются другими тогда, когда жизнь покажет их несостоятельность.

В Советской России жизнь до крайности динамична, динамична и педагогическая практика, а в месте с последней и педагогические идеи. Нет застывших форм: не успеют они образоваться, как в зависимости от изменившихся условий жизни, принимают уже новый более современный облик. Октябрьская революция бросила лозунг единой трудовой школы, но масса учительства не была еще подготовлена к воплощению его в жизнь. И вот возникают одно за другим опытные учреждения (в 1918-19-20 г. г.), которые берут на себя труд первых застрельщиков новой педагогической практики. Нужно было разрушить в корне старые устои, нужно было изменить характер преподавания. И вот вносится, как революционизирующий элемент — физический труд, как основа школьной жизни и работы.

Дети сами строят свою жизнь, сами организуют питание, уборку помещения, устраивают огороды, делают необходимое для школы в своих мастерских.

Большое место отводится самообслуживанию. Для того, чтобы правильно поставить дело нужно соорганизоваться. Возникает детское самоуправление. Организуются ученические комитеты, комиссии, старосты и т. д. фокус педагогической работы от труда по самообслуживанию переходит к выработке наиболее правильных форм детской организации. Параллельно вырбатываются новые методы в образовательных предметах. Вместо учебника изучается непосредственная природа. Большое внимание уделяется правильной организации экскурсий, материал прорабатывается в лабораториях. Исследовательский метод получает почетное место. Особенно большую работу в этом вопросе вела и ведет Биостанция Юных натуралистов. Нецелесообразно вести параллельную работу над разными вопросами, не связывая ее между собой. Не следует слишком увлекаться самообслуживанием. Труд должен иметь место постольку, поскольку он связан с учебной работой в области всех дисциплин.

Эта проблема всплывает перед всеми опытными учреждениями.

Они долго бьются над ее разрешением. Красково-Малаховская Опытная Станция, Хотьковская школа, Гагинская Опытная Станция на-

*Статья посылается в один из педагогических журналов в Германии.

чинают связывать свои образовательные занятия с сельским хозяйством, которое становится центром работы. 4-я Опытная Станция (Шатурская), школа им. Радищева, — школа — Коммуна имени Лепешинского связывают работу по всем научным дисциплинам с индустриальным трудом в своих мастерских. Школа Коммуна идет дальше — привлекает детей к работе на фабрике и фабрику ставит в центре всех своих учебных программ. Центр внимания всей педагогической мысли сосредоточивается на „уклонах“: каждое учреждение стремится выбрать себе какой-нибудь „уклон“. Появляются учреждения с художественным уклоном: Мастерская, Опытная Станция, Станция по Художественному Воспитанию, Школа Эстетического Воспитания (IV-я Опытная Школа Московского Отдела Народного Образования). Краеведческий уклон также находит себе место в Потылихинской школе, во 2-й Опыт. Станции (параллельно с индустриальным). Некоторые учреждения основывают всю свою работу на изучении ребенка.

Медико-Педагогическая Станция, работающая с дефективными детьми, тщательно изучает условия их домашней жизни, основы их психики, их интересы и стресс воспитания на данных этого исследования. Многочисленная педагогическая литература является результатом этой работы. 1-я Опытная Станция (Щацкого) ставит в центре — изучение среды, как домашней, так и детской. Материал этого изучения дает основание для постановки целого ряда педагогических проблем. Также создается литература, характеризующая эту систему. Опытные учреждения однако не останавливаются только на изучении этого внешнего мира. Подойдя к нему вплотную, они не могут не принять непосредственного участия в его жизни. Школа не должна быть замкнутым мирком. Ставится проблема связи с населением, общественной работы. Связь только с родителями уже не удовлетворяет. Надо шире раздвинуть свои рамки. И вот школа зовет к себе население окружающего района: зовет педагогов на конференции, рабочих и крестьян на лекции и праздники, детей других учреждений на детские вечера. Является потребность в расширении учреждений. Рождаются педагогические курсы, дома просвещения, дома крестьянина, профессиональные школы, все это в тесной связи с детскими учреждениями. И в этой кипучей общественной работе принимают участие не только педагоги, большее место и большая организационная роль принадлежит в ней учащимся. Дети 2-й ступени читают агрономические лекции, организуют драматические кружки с крестьянскими подростками (Хотьковская школа), ведут работу по ликвидации неграмотности, устраивают детские сады для крестьянских детей на время полевых работ, работая там в качестве воспитателей (Школа - Коммуна).

Ребята не удовлетворяются неорганизованной работой. Они входят в могучие юношеские и детские организации Коммунистического Союза Молодежи, Юных Пионеров, и уже под коммунистическими лозунгами этих организаций продолжают свою работу. Школа входит в гущу современной общественно-политической жизни. Выдвигается проблема связи с современностью. На этих двух базах — общепольного труда и связи с современностью строится Наркомпросом новая программа. В новой широкой общественно-трудовой деятельности школы нет уже места старой строгой „предметности“. Новая программа выдвигает новую проблему комплексности преподавания. Программа прежде всего отдается в педагогические лаборатории — опытные учреждения для предварительной проработки для выяснения степени ее осуществимости в массовой школе. Это последняя проблема, которая стоит перед нами.

Съезд опытных учреждений всего СССР скажет свое веское слово в этой области.

2. Опытные учреждения, как центры многообразной педагогической практики.

Выдвигая основные теоретические проблемы педагогической работы, опытные учреждения своей практикой дают нам самые разнообразные пути их разрешения. Прежде всего они дают полную картину постановки работы по всем вышеуказанным вопросам, в самых разнообразных типах детских учреждений: детские сады, дошкольные учреждения, детские дома, школьные детские дома, детские дома смешанного возраста, детские дома для юношества, школы 1-й ступени; школы 2-й ступени, семилетки, сельско-хозяйственные школы, подтехникумы, профессионально-технические школы. Есть учреждения отдельные, есть и объединения в станции, в которых основные педагогические задания проводятся не изолированно, а в целой системе учреждений. Станции играют особенно большую роль в опытной работе.

Лучшим средством в осуществлении основных заданий является строящая организация педагогической работы и детской жизни. Помимо организационных форм управления, во всех учреждениях существуют организации объединяющие педагогическую работу: там обсуждают вопросы воспитания, методов и вообще вопросы всей педагогической практики. В станциях они принимают форму организаций педагогических коллективов целого ряда учреждений разного типа. В организации жизни детских учреждений главную роль играют дети. Везде имеется правильное организованное детское самоуправление: центральные организации, сеть Комиссий организующих разные стороны жизни учреждения. Здесь и вопросы хозяйственные, вопросы санитарии, культурно-просветительной работы и др. Дети наряду с педагогами несут ответственность за порученные им дела. Даже малыши дошкольники (3—7 л.) привлекаются к участию в строительстве своей жизни.

Содержание педагогической работы, весьма разнообразно. Каждое учреждение имеет свою педагогическую физиономию. Каждое выдвигает какую-нибудь из многообразных сторон своей педагогической работы, как главную, ставит ее основным опытным заданием. Обзор этих основных заданий дан мною в первой главе. Одно и то же задание выполняют различные учреждения по-разному, напр. индустриальный уклон—Школа-Коммуна имени Лепешинского выполняет тесной связью с определенной фабрикой, участием в работе на ней, Школа имени Радищева—работой в своих мастерских, 2-й Опытная станция (Шатурская)—изучением местного производства, которое принимает краеведческий характер. Сельско-хозяйственный уклон в Красково-Малаховской Опытной Станции носит характер опытной работы на небольшом опытном земельном участке, который является как бы лабораторией для естествознания, истории культуры, который используется и для занятий по родному языку и арифметике. Сельско-хозяйственный уклон в колонии „Бодрая жизнь“ 1-й Опытной Станции—выражается в самостоятельной организации всего сельского хозяйства в имении, как производственной базы. Там нет наемных рабочих: пахут, сеют, убирают хлеб,—сами дети. На этом труде они получают солидные знания в размере 1-й и 2-й ступени. Труд организован на научном основании так что дети не перегружены, и выполнение чисто технических обязанностей не мешает образовательной работе. Хотьковская Опытная Школа 2-й ступени свой сельско-хозяйственный уклон основывает на подготовке будущих культурных работников в деревне. Они изучают местное сельское хозяйство всех соседних деревень знакомятся в школе с лучшими формами ведения сельского хозяйства (полеводства, огородничества, животноводства, пчеловодства, путем практической работы на своем поле, своем огороде,

своем случном пучке и пчельнике. Общественной деятельности учат также на практической общественной работе путем чтения лекций (самыми детьми 2-й ступени) в соседних деревнях, работой в доме крестьянина, имеющемся при школе организацией крестьянской молодежи. Рамки статьи не позволяют мне исчерпать всего многообразия педагогической практики учреждений.

3) Опытные учреждения, как центры коллективной педагогической работы.

Практика опытных учреждений привлекает к себе внимание практических работников всех школ. Со всего конца Союза Советских Республик стекаются делегаты в Москву для того, чтобы познакомиться с жизнью и работой этих педагогических учреждений. Двери их открыты для всех. Всякий интересующийся может получить разрешение в Отделе Опытных Показательных Учреждений в Наркомпросе (Сретенский бульвар, 6) на посещение всех опытных учреждений, каждое из них имеет свой приемный день. С делегатами ведутся беседы, им показываются выставки детских работ, им разрешают посещать уроки. Педагоги из провинции делятся попутно и своей практикой, выясняют свои затруднения, получают большую уверенность в правильности намеченного ими пути. Некоторые приезжают по несколько раз. Практиканты из провинции работают по 1—2 месяцам в опытных учреждениях. Организованы планомерные экскурсии провинциальных школ (детей и педагогов), на которых завязываются более прочные связи. Дети устраивают вечера „смычки“, потом завязывается переписка. Педагоги ближайших районов конечно, более тесно связаны в своей работе с соседним опытным центром. Устраивают общие конференции, семинарии под руководством педагогов опытного учреждения.

Вся опытная работа объединяется в Совете ОПУ и на ежегодных конференциях. А текущую педагогическую работу объединяет Педагогическая Студия, которая посещается и работниками массовых школ.

4) Опытные учреждения, как культурные центры края.

Опытные учреждения не ограничивают сферу своей деятельности педагогической работой. Изучая общественно-экономическую жизнь местного края, они завязывают тесные связи с окружающим населением. Они не только изучают степень культурности его, они сами ведут активную культурно-просветительную работу. Праздники общественно-политического характера, организованные внутри школы, (1-е мая, Октябрьская революция и др.) привлекают к себе население соседних деревень, районов. А так как в этих праздниках организованных большей частью самими детьми, школа выражает одну из лучших сторон работы (связь с современной жизнью, общественно-политическое воспитание), то таким образом привлечение населения является средством пропаганды идей новой школы. Путем привития гигиенических навыков детям, они вводятся и в семьи (1-я Опытная Станция, Ясно Полянская). Наша деревня еще очень некультурна в этом отношении. Поэтому влияние через школу на быт имеет очень большое значение. Путем лекций и бесед распространяются агрономические знания. Устраиваются занятия по ликвидации неграмотности.

Все это сосредоточивается иногда в специальном учреждении—доме крестьянина. Опытные учреждения постепенно становятся культурными центрами, сосредоточивающими вокруг себя всю культурно-просветительную работу края. Они должны стать одними из главных очагов распространения культуры, должны поднять культурный уровень населения.

Н. Сергеевская.

Далтонский план и практика его применения.

Кроме журнальных заметок лабораторному плану занятий посвящены книжки „Воспитание и обучение по Далтонскому Плану“ Паркхерст. „Классы—лаборатории“ Штейнгауз и „Далтоск. лаборатории план“ Э. Дьюи. Материал этих книг, вообще, мало пригоден для русских школ, ибо характеризует практику заграничной школы. Тем не менее, мы имеем попытки проведения Далтон плана в наших центральных и провинциальных школах.

Идея Далтон плана встречает отклик в среде учительства и порождает стремление попробовать свои силы над его практическим осуществлением. К этому опыту побуждали наших педагогов—видимая простота Далтон плана, его основная идея—свободное обучение и некоторое внешнее сходство со старыми методами школьной работы—задавание уроков.

При занятиях по Далтон плану, классы превращаются в лаборатории или кабинеты по отдельным дисциплинам и обставляются так, как это нужно учащимся для самостоятельных занятий, а не только для слушания уроков. В небольших школах один класс или лаборатория служит для двух или нескольких предметов. В таких случаях занятия происходят в разное время (утром и после обеда) или же в лаборатории устраиваются „предметные углы“. В лабораториях имеются приборы и инструменты, всевозможные пособия в виде книг (руководства, учебники, справочники и т. п.), карты, диаграммы; словом, учащиеся могут пользоваться всеми источниками, которыми прежде пользовался только учитель.

Самые принципы, на которых зиждется Далтоновский план, далеко не новы и большинству педагогов известны, но они не проводились в жизнь. Так, например, педагогика—индивидуальная и социальная—и психология признают особенности каждого индивидуума, его права на полное всестороннее развитие и совершенствование. Это право признается во имя блага общества и индивидуума, хотя школа занимается, собственно, массовым производством, как говорит Штейнгауз.

Преподаватель по Далтон плану все время находится в лаборатории, обязательно давая детям вводный урок по каждому разделу проходимого предмета; он дает письменное изложение той работы, которую должны выполнить учащиеся; должен объяснить как приступить к занятиям, указать лучшие руководства. В изложении учителя (инструктора лаборатории) помещается и ряд вопросов, которые дают возможность проверять приобретенные знания и проделанную работу. Это письменное изложение предстоящей работы называется заданием. Каждое задание обычно распадается на следующие составные части: предисловие, тема, задача, письменные работы, собеседования с инструктором, указания литературы, учет работы, изучение выставленных предметов (картин, карт и т. п.), частный учет работы; все эти составные части месячного или недельного зада-

ния д. б. представлены четко и понятно; ученик должен иметь перед собою ясную картину предстоящего пути.

Такова схема работ по Далтон плану в изложении Штейнгауз.

Нигде лишь не говорится здесь о значении самоуправления учащихся.

Как видно, Далтон план представляет довольно сложную конструкцию, которая требует высокой квалификации и максимального напряжения организаторских способностей учителя, а также соответствующей материальной обстановки, чего у нас в массовой школе нет; поэтому то применение Далтон плана в некоторых наших школах и вылилось в форму учебы.

Но интерес учительства к Далтон плану заставляет так или иначе с этим вопросом знакомиться, реагировать на него. Является вполне понятное желание анализировать практику Далтон плана в русских учреждениях, чтобы по их ошибкам и достижениям выравнивать работу школ.

Настоящее изложение базируется на работе одной опытной школы Наркомпроса и одной школы МОНО, которые в достаточной степени обладают условиями, необходимыми для проработки Далтон плана. Каждое из этих учреждений, кстати сказать, имеет свои специфические особенности, а вследствие этого и практика Далтон плана преломляется чрез эту призму.

Основных принципиальных положений Далтон плана два—свобода ребенка и кооперация (взаимодействия внутри групп). Свобода создает условия, которые помогают направить учащегося на самостоятельную организацию его занятий; второе положение должно приблизить школу к жизни: „настоящая социальная жизнь не просто общение между людьми, а кооперация и взаимодействие“.

Исходя из этого, Далтон план намечает задачи и цели для школы:

- 1) она должна отражать социальный опыт—продукт общественной жизни,
- 2) осуществлять социально-индивидуальный опыт в стенах школы,
- 3) экономить энергию учащихся и научать их продуктивно работать,
- 4) развить инициативу, находчивость, умение концентрироваться на работе,
- 5) освободить от пут класса и расписания,
- 6) создать людей бесстрашных, гуманных, которые умеют предвидеть будущее, организовать и планировать работу,
- 7) привить основы демократического воспитания,
- 8) воспитание и обучение поставить как коллективное дело ученика и учителя,
- 9) перенести центр тяжести с программ предметов на работу учащегося, как члена школьного общества.

Эти многочисленные задачи и цели школы, как видно, прямо не отражают нашей Советской школы; особенно неудачным является пункт 7, который намерен „сделать индивидуума не только интеллигентным участником в жизни его (?) непосредственного класса, но и способствовать такому постоянному взаимоотношению между различными общественными группировками (?), чтобы ни один отдельный член, ни одна экономическая группа (?) не могла бы считать (?) возможным существовать вне связи с другими группами.“ Сплошное соглашательство представляет этот пункт один из перлов буржуазной педагогики.

„Цель плана—научить работать“.

Основные задачи для учителя вытекают отсюда же: устранить препятствия, которые мешают ученику заниматься методами собственного избрания; дать ему возможность распоряжаться своим временем и темпом работы; поставить перед ним соответствующую его возрасту и развитию задачу; учителю не навязывать ученику своих авторитетных взглядов и решений; корреляция в работе отдельных преподавателей.

Учащиеся по Далтонскому плану также получают известные обязанности: уметь ставить себе цели и пути к их достижению; уметь использовать

время для выполнения подрядов (заданий); приобрести навыки для научно-исследовательской работы: развить свои социальные инстинкты.

Хотелось бы тут прибавить, что многие из этих задач ставятся и при всякой другой системе обучения лишь с оговоркой—какие именно „социальные инстинкты“.

В практике работ наших школ, возникли и другие сомнения: не пойдут ли учащиеся по линии наименьшего сопротивления и не станут ли, вследствие этого, игнорировать некоторых заданий? не замедлится ли темп работы в ущерб отдельных дисциплин? возможно ли точно проследить и учесть развитие уч-ся по рекомендуемым Далтон планом формам учета работы? как подойти к Далтон плану без оборудования школы? не будет ли тормозить коллективизма школьной жизни индивидуализация работы? можно ли сочетать Далтон план с программами ГУС'а?

В условиях русской действительности вопросы м. б. продолжены весьма далеко.

Обращаясь к работе Московских школ по Далтон плану, нужно предварительно отметить следующие обстоятельства: в школе—коммуне МОНО план этот применяется с начала 23—24 уч. г. в III и IV группах II ступени; опытная школа НКП, к проработке Далтон плана приступила только с 15 февраля 1924 года в двух старших группах II ступени, а I ст. проводит программы ГУС'а

По наблюдениям инспектора Наркомпроса, в опытной школе удалось осуществить следующее: теснее сплотить коллектив; ослабить самоцель отдельных дисциплин, что выразилось в согласованности преподавателей отдельных предметов; получилась возможность выявить „живую силу учащихся“, их внутреннюю энергию, активность и самостоятельность; повысить интерес к работе; поставить перед учащими и учащимися вопросы о правильной дозировке заданий, точном учете и распределении времени работ, дисциплине, планировке и т. п.; большую экономию времени.

Но при этом, говорит инспектор, школьный коллектив столкнулся с целым рядом практических затруднений: например, математика совершенно не смогла приспособиться к Далтон плану, а литература подпала под влияние обществоведения, вследствие чего пришлось отказаться от систематического курса по литературе и выбросить ее формальную часть (стиль, формы языка); задания выполнялись учащимися на 50—70 проц.; формы учета—карточки, конспекты, конференции,—не дают возможности выявить точно степень усвоения материала учащимися; у некоторых из них замечается манкировка и вообще они не могли справиться с свободой и рассчитать время на выполнение заданий; в формах учета иные уч-ся видят старые экзамены; наблюдается неумение пользоваться пособиями, а некоторые злоупотребляют списыванием работ товарищей; не все учащиеся достаточно активны без помощи учителя; пришлось сократить программы, вследствие замедления темпа работы; существующая группировка уч-ся оказалась не подходящей—нужна еще какая то другая; недостаточное оборудование кабинетов даже в Московской опытной школе затрудняет коллективную работу.

Вследствие этого, пришлось сделать некоторые отступления от намеченного плана, из которых видное место занимают: введение лекций по литературе, установление дополнительных форм учета, большее детализирование заданий и т. п.

В школе—коммуне, кроме положительных достижений, отмеченных в первой школе, еще удалось установить: более яркое выявление объема знаний класса, „естественные группы“ уч-ся при работах по Далтон плану и регулирование увлечений уч-ся.

Но рядом с достижениями, обнаружены и новые недочеты: трудность приспособления Далтон плана к работам на фабрике; при прохождении некоторых дисциплин, пришлось выделить специальные часы для работ с преподавателями, т. к. не представилось возможным распределить всей работы по заданиям; затрудняется индивидуальный учет работы и слишком механизмуется вся работа; требуется большое напряжение сил педагога и ученика. Отсюда, по необходимости, вводятся обязательные уроки.

Если сравнивать работу этих двух школ, то мы увидим, что она далеко не тождественна в каждой, взятой в отдельности: в одной задания не укладываются в рамки часов, в другой - на каждую дисциплину отведен определенный срок; в одной — делается ставка на силу учащихся, в другой Далтон план взят как метод последовательной работы и т. д.

Любопытно, между прочим, инспектор отмечает комплексование дисциплин:

- | | |
|--------------------|---|
| В опытной школе: | 1) обществоведение, литература, экономическая география; |
| | 2) химия, естествознание; |
| | 3) физика; |
| | 4) математика. |
| В школе — коммуне: | 1) экономика, экономическая география, политическая экономия, литература и история; |
| | 2) математика обслуживает физику; |
| | 3) химия группируется с естествознанием. |

Однако, ни в той, ни в другой школе нет полной связи между всеми дисциплинами, как нет и годовых планов работ.

Какие же выводы из нашего русского опыта?

Прежде всего, нужно помнить старую истину о том, что Советская школа берет все, что есть хорошего в старой и в буржуазной школе; значит, кое-чем мы можем воспользоваться пока и из Далтон плана.

У нас слишком мало сведений об этом плане и результатах практической проработки его в русских школах. Легче пойдет Далтон план у педагогов, работавших по методу Монтессори, вообще же методических указаний у нас по нему нет.

Таким образом, необходимо осведомлять учащихся о Далтон плане, применять же его — в наиболее сильных школах.

Обратить классы наших казарменных неуютных школ в кабинеты — лаборатории всегда было заветною мечтою лучших Советских педагогов. Думаю, что знакомство с Далтон планом ускорит осуществление этой мечты и даже внесет некоторые изменения в кабинетскую систему, при которой, на правах учебно-вспомогательных учреждений, функционируют библиотеки.

Отдавая должное Далтон плану, нужно не забывать теперь, прежде всего, комплексной системы, над проведением которой в жизнь работает в настоящее время все русское учительство.

г. Москва.

И Киселев.

Наши попытки строить новую школу.

Еще в прошлом году мы пытались переходить к новым методам, но была какая-то неуверенность. Боялись отступить от программы, думали, вдруг из-за этих новшеств мы не успеем пройти их. Кроме того не было новых книг, новых материалов и мы не знали, что делается в центре, каковы переходы.

Нынешним летом, после самокурсов, мы определенно увидели, что верха давно этого хотят и дают местам полную инициативу. Наши взгляды подтвердил „Сибирский Педагогический Журнал“ и привезенная из Москвы новая педагогическая литература Блонского, Шацкого и др. И вот мы решили безвозвратно порвать со старым. Сделать нам это было легко, еще вот почему: мы здесь учителя все новые, учительствуем всего по 4 году.

Приехав с самокурсов, стали подбирать штат учителей. В нашу школу требовалось еще 3 учителя. Послали в Уоно, чтобы нам выслали хороших и опытных учителей, которые, как мы думали, все-таки должны быть главными инициаторами.

— Каких вам хороших, ответили нам из Уоно, и назначили двух учительниц, только что окончивших здешний Бийский педтехникум.

— Ребята, говорили мы, вы подумайте, где они в самом деле возьмут опытных, ко да еще и в центре: Шацкий, Блонский и др. еще не встали на твердую почву, а находятся в периоде исканий. Вот мы были на самокурсах, ну кого там можно назвать вполне опытным? Все такие же смертные, как и мы. Давайте проявим смелость мысли и будем применять новые методы, а там видно будет, что выйдет.

Идет. Решили взяться за дело как следует.

Вик стал производить ремонт (нужно отдать справедливость он всегда идет навстречу школе и нашим начинаниям), а мы взяли за обстановку школы. Потом, когда привели в порядок здание, стали разрабатывать план, что нам нужно сделать в первую очередь до записи учеников. Наметили устроить метеорологическую станцию и три класса—лаборатории: естественную, географическо-экономическую, физико-математическую. Для метеорологической станции флюгер сделал местный слесарь: поставили его на школе. В школьном саду устроили будку. Волисполком дал барометр, термометр нашелся у одного из нас. Сделали дождемер, снегомер и наблюдатель за скоростью облаков. Сшили тетради для записей и станция готова. Осталось приспособить классы лабораторий. Все картины и карты развесили соответственно классам.—Парты выставили и заменили столами. В „естественном“ решили ввести живую природу. Достали тесу, гвоздей, сколотили на скорую руку ящики и насыпали землей. Дело за семенами. В праздники запрягли двух коней и с воспитанниками детдома отправились в поле в экскурсию, (это было в конце августа) цель была—собрать все хлебные злаки и сорные травы для гербария и для семян, а так же собирать все, что попадется и для музея. Эта экскурсия послужила и основой школьного музея. Нашелся застекленный ящик, в него сложили все экспонаты: камушки, минералы, скелеты и черепа мелких птиц и животных; кости, зубы, бабочек, деньги и т. п.

В заготовленные ящики насадили собранных семян и огородных овощей (садушек). Этим, мы думали, придать, до некоторой степени, сельскохозяйственный уклон школе. Все это было сделано до прихода учеников. Запись еще не объявляли, думали, что еще рано, не убрались, дескать, с пашней.

Но скоро ученики узнали, что в школе что то уже делается и детдомовские уже ходили в экскурсию, стали приходить в школу и спрашивать: когда начнутся занятия. Решили объявить запись. И что же, к 15 сентября столько набралось, что можно было уже начинать занятия. Оказалось, напрасно мы думали, что не придут из за не окончания полевых работ. Ученики старших групп с 3 и по 7-ю включительно, пришли все. Из этого мы убедились, что занятия можно начинать не только с Покрова, а с 15 сентября нового стиля.

Пришли ребята. Все заинтересовались: что с этим будем делать, что с этим. Показали барометр, термометр, флюгер и другие принадлежности и приборы. Ваша задача, говорили мы, вести наблюдения и записывать в особые тетради. Оказалось, что наши ученики не могут отделить не только давление, но даже и температуру, не смотря на то, что в теории каждый может описать построение и свойства термометра. Здесь первый раз они увидели приборы и на практике пришлось учиться пользоваться ими.

С неделю пришлось ходить с ними учителям смотреть. А потом, когда мы вполне убедились, что они знают, стали вести наблюдения и записи одни ученики.

В области самоуправления. Решили поставить так: не будем ни вчто вмешиваться и не делать никаких замечаний. Дать полную свободу самим, вплоть до того, будут заниматься или нет. Пусть, думаем, сами дойдут до необходимости самоуправления. Заниматься каждый может тем, что понравится, или чем заинтересуются. С уроков может каждый уходить без спросу. Вылилось у нас это вот во что. Некоторые ребята наделали ручные мельницы и так увлеклись ими, что забыли про уроки, бегая с ними по классам и по улице. Ребята стали смеяться над ними, обзывать их лодырями. Так прошло несколько дней. Но наши ученики не подходят к мысли о необходимости самоуправления. Школьное имущество стало теряться и портиться, били стекла, происходили драки. Видим, что это не то. Хотели было переходить к старинке. Но, после долгого обсуждения, решили еще подождать.

Видим ребята начинают собираться кружками и говорить между собой, что у нас беспорядок, нужно что то сделать. Но мысль о самоуправлении никому из учеников в голову не приходила. Решили мы, как говорят, незаметно натолкнуть на мысль, что нужно собрать общее собрание и выбрать совет, который бы смотрел за школьным порядком. Ребята с радостью ухватились за эту мысль. Сделали общее собрание выбрали совет и назначили дежурных. Выработали большой устав, в котором почти все было предусмотрено. Назначили определенные дни для собраний. Первое заседание прошло хорошо. Приходит назначенный день следующего собрания. Собираются. Но что обсуждать, материала нет. Опять, видим, дело неладно. Пусть, думаем, будут собираться не в определенные дни, а тогда, когда будет что обсуждать. И постановлению о назначении собраний в указанные дни суждено было умереть естественной смертью. Но материал скоро нашелся. Выбили два мальчика окно. Все заговорили, что нужно сделать собрание. При обсуждении разбились на две группы: одни говорили, что если они не вставят, то выгнать их из школы, а другие предлагали сделать сбор и на эти средства вставить. Стекло вставили

те, кто выбил. Тут же поднимался вопрос о недоразумениях со сторожкой. Жаловались, то она воды не носит, то ведро плохо вымыла, то тараканы в воде, тряпкой грязной покрыла. Вообще здесь выяснилось, что ребята недовольны сторожкой. Собрание тоже прошло хорошо, все принимали участие. И таким образом вместо определенных дней, собрания стали делать по мере надобности.

Вздумали поставить спектакль в школе. Собрание. Организовали театральную кружок. Явилась необходимость сделать свою сцену. Решили устроить своими силами. Отправилась делегация в волысполком за тесом. Носили на себе. И через неделю сцена готова. Ставили: „Корчма на польской границе“, Литсуд над „Сном Макара“—Короленко, вечер декламации и пения, „Праздник Октябрьской Революции“ и два школьных вечера, где ребята занимались исключительно играми. Все это делалось по постановлениям общих собраний.

Экскурсии. В один солнечный день первая группа (она помещается отдельно) отправилась на экскурсию за реку. Наши ребята увидели.—Идемте на экскурсию.—Ну, что же, идемте. А у самих ни теоретической подготовки, ни плана не было приготовлено; что собирать, на что обратить внимание и какая цель вообще экскурсии. Пошли. Ознакомились с полуденной линией. Играли в мяч. Увлечлись. А потом стали проситься домой, мы вернулись ни с чем, т. е. никакой определенной цели не достигли.

Под естественный у нас занята большая и светлая угловая комната с хорошей печкой. В углу стоит коллекционный ящик и музейный шкаф, по стенам развешаны картины и карты, относящиеся к этому предмету; образцы и выделки из льна, из дерева и некоторых минералов. Но главное—это живая природа. В четырех больших ящиках, аршина по полтора длиной и три четверти шириной, растут: морковь, редька, свекла, фасоль, хлебные злаки и сорные травы. Ящики были поставлены низко, свету попадало мало. Фасоль и подсолнухи вытянулись и согнулись. Дня два не было дров, в классе было холодно и они, наряду с другими растениями, погибли. Выдержали лишь корнеплоды. Потом нашему естественнику пришлось уехать в Бийск на съезд профсоюзов, на целую неделю. В этом классе устраивали релетицию, на ящик садились, набросали туда семечек. И теперь они так и стоят. Лишь в одном зеленеют морковь и свекла. Думаем использовать их при первых весенних теплых днях, для проращивания семян.

Однажды разбирали семя фасоли. Теоретически ученики были ознакомлены. Повертели, повертели в руках и стали жевать. Так все семена съели, а до сути не добрались. В следующий раз пришлось ознакомиться с зерном в теории, а потом уже и разбирать внешность и свойства.

Применяется рефератный способ. Доклады делали (читали) ничего не могли ответить на самый простой вопрос. После разъяснения, как пользоваться материалами, стали уметь читать по конспектам, доклады стали лучше. И на большинство заданных вопросов давали удовлетворительные ответы.

В географическо-экономическом классе парты расставлены у стен и служат, как скамьи. Садятся, кто где может. Дается отдел, например, Монголия. Указывается материал. Одни читают, другие ищут на картах, если что непонятно, спрашивают. Играют в города, в реки, читают рассказы про данный отдел. Чертят сравнительные диаграммы.

Учениками сделаны две миниатюрные пасеки: одна с дуплянками, с плетеным шалашом и со стариком пасечником (ребята сделали наган и заткнули ему за пояс), другая с рамчатыми крашенными ульями с хорошей избушкой и молодым пасечником. Устраивается крестьянский двор.

Сделаны дом, колодец. Все это делается в этом же классе. Краску, инструменты ребята приносят сами. Работают все по очереди. Но и здесь найдутся любители, которые с удовольствием строят целых два часа.

Для прохождения политграмоты у нас нет даже пособия для учителя, не только что ученикам. Когда с осени закупали учебники (представитель ВИКА) то говорили, что у нас политической литературы много. А теперь, когда рассмотрели, то подходящего ничего не оказалось. Да вообще то есть ли учебники политграмоты для школ.

При объяснении построения Советской власти, ребята ни как не могут понять разницы между советом и исполкомом. Пришлось проделать наглядно на самих учениках. Выбрали сначала совет, а потом из него исполком. При прохождении первобытной семьи пришлось одновременно столкнуться и с религиозным и с половым вопросами. На вопрос: есть ли бог, была проведена беседа с естественной точки зрения и с точки зрения библии. Как можно сотворить из ребра, почему нельзя сделать человека из земли. В отношении полового вопроса, пришлось указать, как на пример, на жизнь и размножение наших домашних животных.

По математике. Даются задачи высчитать, сколько придется налогу: составляют сметы на заготовку дров, хлеба на содержание школы. Чертят диаграммы жителей волости, села, учеников и т. п. Составляют сводки и кривые из наблюдений метеорологической станции. В младших группах применяется способ заучивания стихотворений посредством пения и зарисовки. Иногда пение совмещается, как бы это было ни странно, с рисованием.

Большую роль играет наша школьная библиотека. Правда она не большая, но очень помогает в подборе материала. Ребята сами читают и рассказывают другим. Книги можно менять после уроков каждый день.

Перемен и звонков нет. Утром ученики начинают заниматься еще до прихода учителей.

И теперь мы, как будто приблизились к тому: „чтобы учитель меньше учил, а ученики больше учились“.

В последний месяц перешли на Дальтоновский метод. Здесь еще больше стало свободного времени у учителей. Вывешивается порядок. Ученики записывают его и соединившись по два-по три человека уходят куда нибудь в укромное местечко и учат. Разбредутся по всей школе.

Но здесь наблюдается у учеников желание поскорее сдать зачет, отделаться от подряда. И материал часто не прорабатывается основательно.

В проявлении инициативы и самостоятельности у нас идет впереди 5 и 6 группы, седьмая совсем слаба. Мы объясняем тем, что седьмой больше пришлось принимать в готовой форме, а потом, если, что не поймут, стыдятся спрашивать. Так же сказались на них и годы школьной разрухи. Ученики седьмой группы часто пишут хуже пятых, много делают орфографических и синтаксических ошибок. Совсем почти не знают, как расставлять знаки препинания. Мы решили после зимних каникул заняться недели две исключительно русским.

Два месяца занятий по новым методам дают положительные результаты. У учеников самостоятельные и разные подходы, но ответы правильные. *)

Н. Притышков.

*) Примечание: Статья написана сельским учителем о работе в сельской школе
Редакция.

Организационные вопросы.

Губкурсы по переподготовке педагогического персонала.

(Методические заметки).

Задачи и содержание переподготовки определяются задачами политического момента — необходимостью установления смычки города с деревней, необходимостью „отвлечения крестьянства от союза с буржуазией и привлечения к союзу с пролетариатом“. Учитель должен научиться „помочь крестьянину переварить политический переворот, поднять свое хозяйство и хозяйство республики“. Это общая и основная целевая установка переподготовки.

Для достижения этого необходимо в основу переподготовки положить изучение производства, как явления социально-экономического и производственно-технического и изучение советских и общественных учреждений и организаций, так как только тот учитель, который подойдет к этому изучению, поймет классовую сущность, содержание и систему производства, советского хозяйства и управления, может содействовать разрешению основной политической задачи в качестве общественного и школьного работника; может правильно подойти к оценке существующих педагогических систем, к оценке своего педагогического опыта и пополнить школьные программы ГУСа жизненно-нужным содержанием, современностью.

Изучение производства, советского хозяйства и управления необходимо начинать с конкретного обследования предприятий и учреждений. Это единственно правильный научный подход к вопросу и подход в то же время педагогически целесообразный. От изучения окружающей действительности к изучению действительности недоступной непосредственному наблюдению, от жизни к книге.

До сих пор педагогическая практика была сторвана от политического сознания учителя. — в школах была политграмота, но не было политического воспитания; таким предметом, который может насытить педагогическую практику политическим содержанием является производство. Каждый учитель, как воспитатель поколения борцов за интересы рабочего класса и строителей социалистического общества, должен это производство знать.

Как приступить к изучению производства, к обследованию предприятий, учреждений, организаций? Для этого требуется предварительная подготовка. Для каждого обследования требуется целевая установка. Обследователю необходимо иметь какую-то рабочую гипотезу, иначе его внимание будет рассеиваться; в поле наблюдений и в сознание обследователя будут попадать случайные факты и явления, в голове не получится ясного представления о предмете обследования. Поэтому чрезвычайно важно при

составлении схем обследования или при проработке готовых схем отцеживать все лишнее с точки зрения целевой установки, все обременяющее внимание и мысль обследователя. Не следует составлять сложные схемы, как бы ни была интересна та или другая деталь предприятия, тот или другой вопрос, неимеющий прямого отношения к целевой установке. Цель обследования должна быть ясна, схемы просты, точны, иначе постигнет неудача, и основные задачи переподготовки будут неразрешены, а вся переподготовка сорвана.

Метод обследования — непривычный метод работы для массы учителей. Массовик учитель, может быть, в более короткий срок с наименьшей затратой энергии усвоит большее количество знаний при помощи чтения книг, при помощи слушания лекций. Но это будут только книжные представления о предмете, знания пассивно воспринятые. Следует иметь в виду, что не только сумма знаний важна в переподготовке. И здесь мы должны сказать, что дело не только в количестве, и даже не в качестве знаний, но и в методе их приобретения. Нам важны не начетчики по части производства, хозяйства, управления, политграмоты, коммунизма, а важно, чтобы учитель научился изучать факты и явления с точки зрения интересов рабочего класса, перестраивать жизнь на основе изучения и в интересах рабочего класса. Наконец и комплексная программа ГУС'а по которой ему придется работать в школе, есть прежде всего программа изучения фактов и явлений, а не программа обучения ребят только от книги, от заранее накопленных знаний учителя. Поэтому он должен в совершенстве овладеть методом обследования, методом изучения фактов и явлений в их развитии. Должен научиться, наблюдая явления и предметы, устанавливать их взаимную зависимость, изучать не только для того чтоб объяснить, но и для того чтоб изменять мир.

Программа курсов должна быть сжата. Лучше проработать немного основное, с точки зрения общей целевой установки курсов, но хорошо. Все обследования должны быть подчинены общей целевой установке курсов, поэтому и все частные целевые обследования должны освещаться с точки зрения общей целевой установки, в раз это так, то является необходимым созданием рабочей гипотезы для обследования, предварительной подготовки обследователя. Это нужно для сознательного отношения к предметам обследования, для продуктивности работы.

Учитель уже осознал важность переподготовки, но еще не осознал важности изучения производства, важности исследовательского метода работы. Если мы хотим кому нибудь что-то показать, нужно показать так, чтобы оно рельефно выделялось. Изучать явления производства явления хозяйства методом обследования, наблюдения, — труднее, чем изучать этим методом явления биологии, химии, физики.

Возьмем для примера следующий опыт. Допустим, что нам нужно показать ребятам влияние на прорастание и развитие растений. Мы можем взять для этой цели одинаковые банки, наполним их одинаковой почвой, посадим в одно и тоже время, на одинаковую глубину, одинаковых зерен и в одинаковом количестве, будем поливать в одно и тоже время одинаковой и в одинаковом количестве, водой, поставим в одинаковые условия температуры, но в разные условия освещения и будем наблюдать, как будут развиваться растения при различных условиях освещения и тогда можем сделать более или менее правильный вывод о влиянии света на прорастание и развитие растений.

В области общественных, экономических явлений поставить такой эксперимент нельзя, нельзя поставить явление и предметы в искусственную обстановку для выяснения причин и следствий, изолировать то, что нам

нужно для изучения, от влияния целого ряда посторонних и случайных факторов. Здесь мы имеем сложный комплекс предметов и явлений, причин и следствий, ускользающих от наблюдения и учета. А раз это так, предварительная подготовка к обследованию явлений производства, общественного хозяйства, должна быть более высокой, а рабочая гипотеза обязательной.

Поэтому, перед обследованием предприятий фабрично-заводского, кустарного типа или сельского хозяйства, следует произвести следующие беседы:

а) Особенности индустриального и кустарного производства, их техника и экономика (по признакам: орудия производства, силовая установка, рабочая сила, контроль над производством).

б) Интенсивное, культурно- и экстенсивное, примитивное с. х. (кулацкое, середняцкое, бедняцкое хозяйство, совхозы, колхозы).

в) Аграрная политика Советского Правительства.

д) Фабрично-заводское кустарное и сельско-хозяйственное производство в системе трудового советского и частно-капиталистического хозяйства.

Обследованию кооперации, торговли, транспорта, советских учреждений, нужно предпослать беседы примерно на такие темы:

1) Производственная, потребительская и кредитная кооперация в капиталистическом и советском государстве.

2. Частная и государственная торговля в капиталистическом и советском государстве.

3. Классовое строение государства и природа государственной власти в дореволюционное время и после Октябрьской революции.

4. Государство, компартия и профсоюзы до Октябрьской революции

В этих беседах курсанты знакомятся только в общих чертах с вопросами обществоведения, более подробно все вопросы вытекающие из обследования должны освещаться после обследования и при проработке общественно-политического цикла.

Эти беседы помогут курсантам уяснить, с какой точки зрения они должны расценивать наблюдаемые предметы и явления, какой материал им должно дать обследование предприятий, как ориентироваться в массе предметов и явлений, которые они будут наблюдать. Только тогда, когда у них будет критерий и перспектива, когда они постигнут вещи в их движении и развитии (диалектический метод), обследование не превратится в простое накопление впечатлений.

Производственно-хозяйственный цикл.

1. Обследование предприятий фабрично-заводского типа. Для обследования необходимо избрать наиболее крупное предприятие и 1-3 предприятия типичные для промышленности губернии.

При обследовании крупного предприятия следует сосредоточить внимание на ознакомлении только с основными элементами индустриального производства с целью накопления конкретных представлений необходимых для построения марксистского мировоззрения, поэтому обследование следовало бы произвести по следующей схеме:

Краткая история предприятия. Формы сотрудничества: количество рабочих, служащих по специальностям. Распределение их по отделениям предприятия. Функции отделений. Оборудование отделений. Орудия производства по отделениям. Склад сырья. Процесс переработки сырья. Стадии его последовательного изменения. Силовая установка и рас-

пределение энергии по заводу. Машины, инструменты, употребляемые при переработке в действии. Функциональная стоимость отделений, всего коллектива, занятого в предприятии от отдельных лиц и отдельных лиц от всего коллектива. Склад готовых изделий. Контора. Стоимость единицы изделий в рублях. Из каких элементов складывается стоимость единицы изделий. Заработная плата. Амортизация средств производства. Накладные расходы и т. п. Прибавочная стоимость. Куда она идет. Основной и оборотный капитал данного предприятия. Охрана труда и технический надзор. Гигиенические условия труда, жилища. Состояние здоровья рабочих по данным предприятия. Питание. Социальное страхование. Общественные учреждения предприятия. Местком. Ком'ячейка. Ячейка РКСМ, Культ-учреждения их функции и деятельность. Быт рабочих. Фабрика, как фактор организующий общественную жизнь.

В результате обследования предприятия фабрично-заводского типа могут быть сделаны следующие доклады:

1. Фабрика, как вид организованной единицы, с наименьшей затратой энергии, изменяющей сырье в предметы потребления. (Организованная борьба человека с природой).

2. Фабрично-заводское производство и его организующее значение в освобождении труда.

При обследовании предприятий типичных для промышленности губернии, например: кожевенный, пимокатный, маслодельный, мыловаренный завод, мукомольная мельница, электрическая станция и т. п. следовало бы сосредоточить внимание с одной стороны на производственно-технических явлениях и подметить в этих явлениях законы физики, химии, отыскать математический материал для школьных работ, с другой стороны накопить конкретные представления о состоянии промышленности в губернии. От обследования этих типичных предприятий следовало бы перейти к ознакомлению с состоянием промышленности в губернии, ее задачами и перспективами по данным советских учреждений, ведающих промышленностью губернии.

В результате обследований предприятий и промышленности могут быть сделаны следующие доклады:

1. Наука на службе производства (физика, химия).

2. Занятия математикой в школе, на основе данных обследования.

3. Состояние, задачи и перспективы типичных видов промышленности в губернии.

2. Обследование кустарного производства. Для обследования также нужно было бы брать типичные для губернии промыслы и при обследовании обратить главное внимание на характерные особенности, отличающие кустарную промышленность от фабрично-заводского производства, как в области производственно-технической, так и социально-экономической. Это обследование можно было бы — провести примерно по такой схеме:

а) Средства производства. Состав рабочей силы. Участие в производстве семьи, женщин и подростков. Гигиенические условия труда. Производительность. Продолжительность рабочего времени. Бюджет кустаря. Сбыт. Сырье. Заготовка сырья. Откуда и как добывается.

Об обследовании конкретных предприятий, следовало бы перейти к ознакомлению с состоянием, задачами и перспективами кустарных промыслов в губернии по данным учреждений, учитывающих кустарные промыслы (Губстатбюро, Эконом. Сопоставления и т. д.).

В результате обследований кустарного производства могут быть сделаны следующие доклады:

а) что такое кустарные промыслы и каково их место в системе развитого хозяйства;

б) состояния, задачи и перспективы кустарных промыслов в Н-ской губернии и т. п.

3. Обследование сельско-хозяйственного производства. На обследовании с.-х. производства необходимо остановиться более подробно. Для обследования, я необходимо выбрать хозяйства трех типов: кулацкое, середняцкое и бедняцкое. При экономическом обследовании следует прежде всего обратить внимание на основные особенности хозяйств, характеризующие расчленение деревни, участие детей в крестьянском хозяйстве, домашний быт семьи бюджет, производительность рабочего дня, сезонность работ.

В качестве материалов для составления схем обследования можно пользоваться бланками оснóенной и текущей сельско-хозяйственной статистики. При обследовании сельского хозяйства в производственно-техническом отношении, главное внимание следует обрeтить на степень интенсификации обследуемых хозяйств. Обследование в производственно-техническом отношении следовало бы производить, примерно, по такой схеме:

1. Почва, время и способ обработки земли. Орудие обработки. Севооборот. Уход за урожаем. Уборка и хранение урожая. Молотьба. Скот. Уход за скотом. Скотные постройки. Молочное хозяйство. Огородничество. Кормодобывание. Уход за лугами. Сенкошение.

В результате обследования с. х. предприятия могут быть составлены следующие монографии.

- | | |
|---|--|
| 1. Хозяйство кулака и его особенности. | По признакам обеспеченности рабочей силой, скотом, землей, инвентарем, наемным трудом, |
| 2. Хозяйство середняка и его особенности. | |
| 3. Хозяйство бедняка и его особенности. | |
| 4. Основные элементы с. х. производства и его отличие от кустарного и индивидуального производства. | |

От обследования с. х. предприятий следует перейти к ознакомлению с состоянием, задачами и мероприятиями по улучшению сельского хозяйства в губернии по материалам земотдела, статбюро и других учреждений, в результате которого могут быть составлены следующие доклады:

1. Зерновое хозяйство и его состояние в губернии (культуры, севооборот.)
2. Скотоводство и его состояние в губернии.

По окончании этой работы можно перейти к проработке вопросов сельского хозяйства по следующей схеме:

- а) производственное краеведение,
- б) основы с. х. производства (учение о селекции, искусственном отборе, плодосмене и т. п.)
- в) эволюционное учение.

Методические указания о порядке проработки этих вопросов указаны в тезисах доклада „Переподготовка учителей I-й ступени в разрезе с. х. производства“.

4. Обследование производственной, потребительской и кредитной кооперации в деревне и городе. Здесь также следует обратить внимание на основные элементы производственной, потребительской и кредитной кооперации. В качестве материалов для составления схем обследования кооперативных ячеек можно пользоваться бланками основной и текущей кооперативной статистики кооперативных объединений. Целью обследования кооперативных ячеек является создать у учителя конкретные представления о том, что такое кооперация, как она есть, ее техника, и функции и

задачи. В результате обследования кооперативных ячеек могут быть составлены курсантами следующие монографии:

1. Основные элементы потребительской кооперации, ее структура и функции.
2. Основные элементы производственной кооперации, ее структура и функции.
3. Основные элементы кредитной кооперации, ее структура и функции.

По ле обследования кооперативных ячеек следовало бы познакомиться с состоянием, задачами и перспективами кооперации (по материалам кооперативных объединений для того, чтобы создать у курсантов ясное представление о роли и значении кооперации в губернии в борьбе с частным капиталом, в деле смычки рабочих и крестьян, познакомиться с методами кооперативного строительства и кооперативной пропаганды в деревне.

В результате ознакомления с кооперативными объединениями можно составить доклады на следующие темы, проработанные на основе конкретного материала:

1. Состояние, роль и задачи производственной кооперации в Н-ской губернии (примерно: кооперативного маслоделия, пушного промысла и т. п.).
2. Состояние, роль и задачи кредитной кооперации Н-ской губернии.
3. Состояние, роль и задачи кредитной кооперации в Н-ской губернии.
4. Методы и формы кооперативного строительства в Н-ской губернии.
- 5) **Обследование государственного торгового объединения.** Здесь также

следует сосредоточить внимание только на основных элементах государственной торговли. Обследование начать беседой с правлением и выяснить следующие вопросы: структура аппаратов и их функция, разделение труда регулярные цены, завывание рынка. Система конкуренции и ее значение. Кредит, контроль и ведение отчетности. Оптовые и розничные цены понятие об элементах, из которых складывается цена товаров, накладные расходы и рыночное колебание цен. Собрать цены на предметы широкого, в особенности крестьянского потребления, на частном рынке и в госторговле. Движение цен, если предоставится возможным. Торговая биржа ее организация, роль и значение. Состояние и задачи государственной торговли в губернии по материалам торговых государственных объединений и биржи.

В результате всей этой исследовательской работы могут быть составлены следующие доклады:

1. Государственное торговое объединение, его организация, структура и функции.
2. Современное состояние и задачи государственной торговли в Н-ской губернии.

б) Обследование транспортного предприяття. Для обследования следовало бы выбрать предприятия ж. д., водного и гужевого транспорта. Обследование должно иметь целью создать ясные конкретные представления у курсантов о различных видах транспорта, их функциях и значении. Обследование следовало бы вести, примерно, по такой схеме:

- а) Структура. Живая рабочая сила. Двигатель. Грузоподъемность. Скорость. Стоимость провоза товаров и пассажиров

Было бы желательно познакомиться курсантов с состоянием и задачами транспорта в Сибири по материалам транспортных управлений с целью выяснить особенно важную роль железнодорожного и водного транспорта для Сибирского крестьянского хозяйства вообще и данной губернии в частности, для развития городов, напр.: Томск, Новониколаевск, Колывань, для образования и развития рабочего класса.

В результате обследования могут быть составлены доклады на следующие темы:

1) Железнодорожный транспорт и его значение для Сибири и местного хозяйства.

2) Водный транспорт и его значение для Сибири и местного хозяйства.

В) Обследование советских учреждений Из советских учреждений необходимо остановиться только на основных: Губисполком и его отделы. Целью обследования является ознакомление курсантов со структурой советского управления и хозяйства, с основами советской конституции и хозяйства на конкретных примерах. Обследование советских учреждений можно бы вести по следующей схеме:

Способы конструирования учреждений, выборность, назначение, на какие средства содержится. Основные функции. Отрасль управления и хозяйства, которым ведает учреждение. Современное состояние и очередные нужды хозяйства, которым оно ведает.

В результате обследования нужно составить доклады на следующие примерные темы:

1) Состояние, деятельность и задачи народного здравия в Новониколаевской губернии.

2) Состояние и перспективы местных финансов (местного бюджета) в Н-ской губернии.

3) Состояние и нужды городского хозяйства в Н-ской губернии.

4) Рабкрин, его функции и задачи.

5) Госплан, его функции, деятельность и задачи в Н-ской губернии.

6) Статбюро, его функции и задачи.

7) Губпрофсовет, его функции и задачи.

Было бы желательно, чтобы все курсанты проводили все обследования, но если это за недостатком времени окажется невозможным, курсанты могут разбиться на кружки и на пленуме курсов зачитывать только доклады для коллективного обсуждения, но **обследованию фабрик, с.-х. и кооперации** для всех обязательно.

Общественно-политический цикл.

После окончания обследовательской работы весь обследовательский материал прорабатывается, суммируется и систематизируется в общественно-политическом цикле.

1) Производство (фабрично-заводское, кустарное, сел.-хоз-в. по признакам: орудия производства, рабочая сила, сырье, силовая установка и т. п.)

2) Кооперация, государственная и частная торговля в условиях диктатуры пролетариата и буржуазного государства (по признакам: продвижения продуктов производства от производителя к потребителю, распределение прибыли, контроль, отчетность).

3) Органы советской власти регулирующие производство и торговлю в интересах рабочего класса и крестьянской бедноты.

4) Профорганизации, их функции и задачи в условиях диктатуры пролетариата и буржуазного государства.

5) Политические партии, как выразители классовых интересов.

6) Организации РКСМ и коммунистического детского движения, их классовая сущность, задачи и функции.

7) Современная экономическая политика советской власти, ее задачи и перспективы в различных отраслях народного хозяйства и ее отражение на местной жизни.

8) Состояние важнейших отраслей народного хозяйства всего союза (тяжелая и легкая индустрия, транспорт, сельское хозяйство).

9) Плановое хозяйство. Основы районирования. Очередные задачи хозяйственного строительства.

10) Электрофикация.

11) Особенности и перспективы развития хозяйства края, в связи с планом районирования.

12) Роль школы в хозяйственном развитии края.

13) СССР и история советской власти (по материалам Всероссийского съезда советов и местных съездов советов).

14) Капитализм и этап его развития—империализм.

15) Международное рабочее движение нашего времени.

16) История РКП и деятельность Ленина. Коминтерн.

17) Основы марксизма.

18) Ленинизм (марксизм в современности и действии).

Все перечисленное не должно представлять собою программы отдельных вопросов, ничем между собой не связанных, а вытекать одно из другого.

В результате обследования и проработки общественно-политического цикла, курсант должен твердо усвоить методы изучения производства, учреждений и организаций и в этом будет заключаться его основная методическая подготовка для работы его в селе. Кроме того, обследования и проработка должна ему дать ориентирующий материал относительно хозяйства губернии и Сибири, ориентировку и примерные подходы к дальнейшей проработке материала и дать указания относительно примерного использования в школе.

Учет работы по обследованиям и общественно политическому циклу должен производиться в форме работ исполняемых курсантами: диаграмм, рефератов, докладов и других письменных работ, которые должны храниться в кабинете обществоведения. Работа отдельных лиц и коллективов должна быть достоянием всех курсантов.

Педагогический цикл.

После обследования производства, учреждений и организаций и проработки общественно-политического цикла, следует перейти к проработке педагогического цикла.

Здесь необходимо начать работу с предварительной подготовки курсантов, с выработки марксистской педагогической точки зрения. Проработка общественно-политического цикла будет способствовать созданию общего марксистского мировоззрения у курсантов, ознакомление с марксистской педагогией должно начаться с изучения педагогических воззрений К. Маркса, Ф. Энгельса и В. Ленина.

Это изучение следовало бы провести по следующей схеме, как вожди марксизма определяют:

1. Цель воспитания.
2. Содержание воспитания (программа).
3. Метод воспитания.
4. Организационные формы воспитания.
5. Технические средства воспитания.
6. Очередные задачи народного образования в СССР (чем должна быть школа).
7. Задачи народного учителя (кем должен быть учитель).

Когда эта работа будет проделана, можно приступить к обследованию детучреждений. У обследователей будет с одной стороны критерий

для оценки детучреждений, с другой стороны в процессе обследования они получают конкретный материал, который поможет им переоценить и свой собственный опыт.

Обследование детучреждений можно бы провести по следующей схеме:

1. Как руководители детучреждения определяют цель, содержание, методы, организационные и технические средства и формы воспитания.

2. Соответствует ли практика детучреждения учебно-воспитательным планам и теоретическим воззрениям педагогов данного учреждения.

3. Практика детучреждения:

а) Общая постановка педагогической работы с точки зрения марксизма,

б) постановка физического воспитания,

в) постановка политического воспитания, пионердвижения.

г) постановка умственного воспитания,

д) постановка художественного воспитания,

е) постановка образовательной работы,

ж) как все эти элементы работы сливаются в органически целостный процесс трудового воспитания,

з) как организуется связь школы с жизнью.

В качестве подробных программ обследования детских учреждений можно пользоваться бланками первичной регистрации учреждений социального воспитания, бланками отчета опытных школ и специальных обследований детучреждений, которые имеются в каждом Губоно и особых программ обследования, которые могут быть присланы дополнительно или составлены на месте.

Эти бланки следует подвергнуть обсуждению и проработке перед обследованием в коллективах курсантов

Для обследования следует взять разнообразные учреждения.

Материалы обследования подвергаются обработке, составляется отчет на основании данных обследования по всему детучреждению в целом и по отдельным вопросам педагогической работы. Во время обследования и обработки будут возникать вопросы, на эти вопросы придется искать ответы в педагогической литературе. Так от обследования детучреждений, на основе конкретных предствлений, курсант перейдет к изучению литературы вопросов, к изучению педагогических систем и методов работы в школе. Из педагогических систем на губернских курсах следовало бы остановиться на изучении в первую очередь на следующих:

1 Педагогическая система Блонского в разрезе теории и практики.

2 Педагогическая система Шацкого в разрезе теории и практики.

3 Педагогическая система Дьюи в разрезе теории и практики

4. Педагогическая система Монтеessori в разрезе теории и практики.

5 Педагогическая система Кершенштейнера в разрезе теории и практики.

Все системы должны быть изложены и освещены в докладах с точки зрения марксизма.

Комплексная программа ГУС'а.

Отсюда может быть сделан вполне естественный переход к изучению комплексной программы ГУС'а.

Это изучение диктуется тем, что губернские курсы должны подготовить работников районных школ, в задачу которых входит — провести в жизнь комплексную программу Наркомпроса.

Изучение комплексной программы следовало бы построить по следующей схеме:

1. Социально-экономические и педагогические основы комплексной программы ГУС'а.

2. Комплексная программа ГУС'а, как программа изучения труда, природы и общества и воспитания ребенка.

3. Задачи современной советской школы и ее отражение в программах ГУС'а.

4. Содержание комплексной программы ГУС'а:

а) Место, объем и роль родного языка в программе.

б) Место, объем и роль математики в программе ГУС'а.

в) Место, объем и роль трудового ведения в программе ГУС'а.

г) Место, объем и роль природоведения в программе ГУС'а.

д) Место, объем и роль обществоведения в программе ГУС'а.

е) Место, объем и роль производственного краеведения в школе (с.х. кустарные промыслы, индустриальное производство и естественные условия их развития).

5. Комплексная система расположения образовательного материала, ее особенности по разным группам школы 1 ступени.

б) Составление примерных комплексных тем на основе местного краеведческого материала, усвоенного во время обследований и проработки общественно-политического цикла.

7. Методы и формы работы по комплексной программе ГУС'а.

а) Методы и формы изучения ребенка.

б) Методы и формы физического воспитания ребенка.

в) Методы и формы политического воспитания (пионерское движение, дети и современность, детское самоуправление).

г) Методы и формы художественного образования.

д) Методы и формы образовательной работы: исследовательский, лабораторный, экскурсионный

е) Методы и формы воспитания трудовых навыков.

ж) Методы и формы педагогического учета.

з) Распределение занятий во времени при комплексной системе занятий,

и) План занятий в разных группах школы.

к) Основные методы обучения родному языку: метод целых слов, аналитико-синтетический метод, безбукварный метод. Формальная и логическая грамматика. Грамматические наблюдения и методы развития у детей грамматических навыков.

л) методы развития у детей математических навыков и сообщения математических знаний.

Было бы, безусловно, целесообразно и изучение комплексной программы ГУС'а построить на обследовании детучреждений, которое работало по этой программе, в противном случае придется пользоваться литературными источниками, докладами тех товарищей курсантов и руководителей, которые производили опыт работы по комплексной программе.

Разработанные на курсах примерные комплексные темы целесообразно проверить на работе с детьми детских домов, но необходимо иметь всем курсантам в виду, что на курсах не следует увлекаться ни составлением примерных комплексных тем, ни „примерными“ работами с детьми. Смысл изучения комплексной программы ГУС'а на курсах заключается не в том, чтобы составить комплексные темы и проверить их, а в том, чтобы понять сущность комплексной программы, разобраться в ней, наметить вехи и методы работы. Если курсантами будет усвоено, что комплексная про-

грамма есть программа изучения труда, природы и общества, что она должна быть насыщена современностью, что образовательную работу по программе следует также насытить краеведческим материалом, то для всех станет ясно, что комплексные темы должны составляться каждым педагогом у себя в школе, в особенности в пеэвых группах. Конкретный труд и его организация, условия, среда, в которой он протекает, общественные отношения, которые развиваются на основе производства, разнообразны у каждой школы, современность динамична, поэтому составление комплексных тем на курсах, на каждый день, неделю, для работы в школе, теряет смысл, в особенности на первых годах воспитания.

Если курсантами будет достаточно хорошо проработан производственный и общественно-политический цикл и приобретены навыки исследовательской работы, если они усвоили сущность марксистской педагогики и прочно знают, что о них требуется Советской властью и современным моментом, как от общественных, школьных работников, они сумеют составлять комплексные темы, сумеют наполнить их жизненным содержанием, сумеют воспитать из ребенка борца за интересы рабочего класса и строителя социалистической жизни, сумеют втянуться в общественную жизнь деревни и содействовать улучшению крестьянского хозяйства и хозяйства всего Советского государства.

Дело не в шаблонах, рецептах и технике. Если человек знает точно, что ему нужно делать и, главное, хочет делать, что нужно, он будет делать, может быть будет ошибаться, но на ошибках учиться и техника явится без рецептов и шаблонов.

Работа с учительством.

Губернские курсы должны подготовить организаторов переподготовки своих товарищей,—учителей-массовиков и работников опорных пунктов, поэтому в программу губернских курсов следует включить следующие вопросы:

Основные линии переподготовки. Задачи, формы и методы организации переподготовки. Организация опорных пунктов. Роль и задачи районных школ. Определение минимума знаний, которым должен владеть каждый учитель. Схема минимального производственного плана переподготовки на летний период и 1924-25 учебный год для учителей массовиков. Выработка заданий районным школам в области школьной работы и по самоподготовке работникам районных школ. Организация учета работы. Организационные формы связи педагогов друг с другом, с педагогическим бюро, с журналами: местным „Сибирск. Педагогич. Журнал.“, „На путях к новой школе“, „Народный учитель“. Задачи, методы и формы профсоюзной работы.

Работа учителя с населением.

В задачу губернских курсов также входит подготовка курсантов к руководству политпросветработниками в деревне в тех случаях, когда в районе его деятельности не будет достаточно подготовленных для самостоятельной работы политпросветработников. Ясно, что курсант, будущий работник опорных пунктов и районных школ, может быть не сможет сам, за недостатком времени, заниматься ликвидацией неграмотности, в качестве ликвидатора, работать в качестве заведывающего избой-читальней но он должен уметь подобрать силы для этой работы, организовать их и руководить ими. Поэтому он должен иметь ясное представление о конкретных задачах политпросветработы в деревне и методах этой работы.

Проработка общественно-политического цикла поставит перед ним очередные задачи деревенского строительства, откроет перспективы работы, укажет направление, создаст марксистский фундамент для работы. Подготовка в области политпросветработы должна производиться по следующей схеме:

а) По ликвидации неграмотности:

1) Ликвидация неграмотности с точки зрения хозяйственного и политического строительства СССР. План кампании по ликвидации безграмотности в СССР, в Сибири, в губернии. Общество „Долой неграмотность“.

2) Психологические основы обучения грамоте взрослых крестьян. Утилитаризм — все расценивается с точки зрения пользы. Консерватизм мышления, как результат привычных форм и примитивного состояния с.х. производства и быта. Конкретность мышления и ограниченность круга представлений. Сосредоточенность внимания. Наибольшая, по сравнению с детьми, сила воли. Необходимость создания у взрослого предварительного интереса к обучению грамоте. Необходимость построения обучения на предметах, возбуждающих интерес у взрослого (производственная деятельность, вопросы хозяйственного и политического строительства).

3) Программа ликпункта, ее содержание и методы проработки. Метод фраз.

4) Разбор букварей: „Наша сила — наша нива“, „Долой неграмотность“. Принципы построения, подбор и расположение материала. Методические указания.

5) Техника построения урока по букварю „Наша сила — наша нива“, „Долой неграмотность“. Пользование таблицами. Комплекс урока. Политический и производственный момент в уроке.

6) Урок и разбор урока по методу фраз и слов.

б) По работе в изба-читальне: чтение газет, беседы по поводу прочитанного, кружковая работа в избе-читальне (кружок с.х., антирелигиозный, драматический). Справочный стол.

Заключение.

Дело переподготовки педагогического персонала по той системе, которая изложена в настоящем письме, дело новое, сложное и ответственное. Возможно, что в самом начале работа пойдет и не так стройно, как нужно. Важно, чтоб организаторы и руководители курсов прониклись идеей необходимости работать по этой системе, как отвечающей требованиям политического момента, требующим педагогической целесообразности.

В этой статье мы сделали попытку проработать материал Всероссийского Съезда о переподготовке, сократить его, расположить в определенном порядке, привести в систему, связывающую отдельные моменты работы в одно непрерывное целое.

Эта работа сложная, кропотливая. Приходилось неоднократно подвергать ее обсуждению, исправлению, дополнению.

Если организаторы и руководители губ. курсов найдут для себя в этой статье практические указания для работы, если товарищам учителям, в особенности городским, которые не могут попасть на губ. курсы и которым придется заниматься самоподготовкой, она поможет разобраться в том, как нужно готовиться к педагогической работе и даст указания к самоподготовке в кружках и на самокурсах, мы будем считать свою задачу выполненной¹⁾.

И. Смирнов.

¹⁾ Редакция просит, как организаторов курсов, так и педагогов, присылать в редакцию материалы о ходе переподготовки и самоподготовке, а также те доклады, которые будут читаться на курсах и в кружках.

Заметки сельского просвещенца.

(К вопросу о переподготовке учителей.)

Путь переподготовки сельского учительства был у нас взят неверно. Ни краткосрочные курсы, ни самокурсы, как они велись доньше, своими результатами не оправдали затраченных на них времени и сил. Ошибочны оказались как цели их, так и методы. Что имеет в виду переподготовка? Политическое перевоспитание учителей, общее и педагогическое их образование и ознакомление с методами трудового воспитания... Скажите по совести, разве работа летних и зимних самокурсов хоть сколько-нибудь соответствовала серьезности этих задач? Разве на 99 проц. своего содержания она не сводилась к самому бессовестному сдиранию с чужих книг с точным соблюдением ковычек и запятых? Почти все доклады курсантов дошли в ОНО в профильтрованном виде, совершенно потеряв физиономию их творцов, и погому люди, сидящие в ОНОВских креслах, не видящие будней самокурсов, так радужно отзываются об их достижениях. Как кому, а нам, как бывшим руководителям довольно многочисленной группы курсантов стыдно читать в печати дифирамбы нашим работникам, когда знаешь, что большинство учительства, в лучшем случае, переписали чужие мысли, не внося ни одной собственной, что многие из них выдали за свои доклады, написанные для них более способными их товарищами, что это, в конечном счете, вводит в заблуждение центральную власть в вопросе характеристики нашего массового учительства.

Самокурсы оказались вредными и вот почему. Вместо того, чтобы исправить зло цензового деления учительства, часто совершенно не определяющего ценности данного работника, они укрепили эту неверную классификацию, ибо всегда почти контрольные комиссии охотнее доверяли епархиалкам, гимназисткам, духовным семинаристам, чем лицам, не обучавшимся в средних учебных заведениях, хотя бы их доклады ничего общего не имели с головами их номинальных авторов. Так и было зачастую. И многие пустые, но увенчанные дипломами буржуазных средних школ работники, подтвердили свое право грабить казну по высшим ставкам, в ущерб своим официальным низко цензовым, но более ценным на деле, товарищам.

Те, кто говорит, что самокурсы им много дали—лицемерят. Искренне же в этом уверяют только самые безнадежные люди.

Один несомненный положительный результат от них — это сознание учительством своей духовной бедности. Но... грош цена этому сознанию, если оно не повело не только к усиленному, но даже к неспешному умственному обогащению. Самокурсы не достигли главного: не привили учите-

лям охоты к самообразованию. Иллюстрация: на одной учительской конференции, во время суждений о лучшей системе самообразования учителей, — педагоги разговорились „по душам“ о том, что им дали минувшие самокурсы, действительно ли они толкнули их вперед в отношении саморазвития. Выяснилось, что большинство учителей за 6 месяцев, протекших с конца самокурсов, не прочло ни одной книжонки, часть проглядела по 2-3 томика романического содержания, и только. Это говорит катастрофическом умственном падении учительства, а не о прогрессе. И нужен бессоветный или софистический нрав, чтобы это оспаривать. Действительность все равно не переспорить.

Но, может быть, благотворное влияние самокурсов сказалось на школьной практике? Не знаю, как где а у нас в этой практике все пока идет по старому. Да это и понятно: новая школа требует от учителя прежде всего знаний, огромной эрудиции, а этого-то у нас еще и нет. Нам сейчас могут ткнуть в нос: дескать, смотрите-ка, а откуда же взялись много новых образцовых трудовых школ, и мало ли работников просветления встали в своей деятельности на новый путь? Согласны с этим, но только относительно отдельных, исключительно счастливых просветучреждений с благоприятной учебной и материальной обстановкой, с удачным подбором работников в них. Ведь большое преуспевание в работе подобных учреждений, есть не больше, как показатель, что среди ста педагогов найдется 2-3 хороших. Даже при самодержавии мы имели образцовые земские школы, образование и воспитание в коих носили ярко выраженные черты активно-трудового обучения. Тут дело объясняется просто: попался дельный человек и работа пошла. При советском же строе эти энергичные, развитые идейные работники получили возможность во всю ширь развернуть работу. Вот и все. И тут самокурсы не при чем. Хорошие работники и без них имели общественную и педагогическую инициативу. А массовая деревенская школа, запруженная серым учительством, — все еще стоит на мертвой точке, и нашего типа — конференции, съезды и самокурсы ее не сдвинут вперед. Серьезных попыток к ее изменению не видно. И нельзя сказать, что в этом случае непреодолимой стеной являются дурные общественно-экономические причины.

Наше время образованному, изобретательному учителю представляет в деревне много возможностей сделать школу трудовой, многогранной, интересной, но мы как несчастные сказочные герои, лишены еще способности видеть бесчисленные сокровища, которые страстно ищем в то же время попирая их собственными ногами.

Если вы возьмете любую нынешнюю честную книжку по вопросу о новой школе, то будете каждой ее страницей оглушены необъятностью знаний, которыми должен обладать учитель этой школы. Недаром некоторые, требовательные к себе сельские педагоги, ознакомившись с программой Гуса, заговорили об отставке по тем мотивам, что им никогда не стать энциклопедически образованными людьми, чтобы выполнить схемы Гуса. И совсем не смешно, что такая паника имеет место. В самом деле, что было и остается хроническим недочетом нашего учительства? Отсутствие у него общеобразовательных знаний. А что для среднего учителя составляет надежную опору в его работе? Что ему нужно прежде всего? Опять — же знания и знания. Поэтому, на курсах, на самокурсах и дома — лозунгом сельского педагога должно стать: **первоначальное накопление общих знаний. Это — насущнейшее дело.** Говорят, нам важнее всего сначала овладеть методами трудового обучения и поэтому львиная доля нашей работы по переподготовке сосредоточивается на методах. Это — грубая ошибка. Нам в первую голову нужно то, к чему прилагаются ме-

тоды, т. е. запас сведений. Наше горе в том, что у нас нет инициативы и инициативы нет у нас от незнания. Мы не знаем часто чего нам пожелать, потому, что мы вообще мало знаем. Трудовые методы — это самая простая и понятная всякому человеку вещь. Они естественны и подсказываются нутром без агитации, если человек имеет познания, на которых можно их приложить. На уроках ботаника в мае месяце так просто приходит на ум каждому смертному учителю вывести детей на лужайку и изучать живые цветы и травы, а не насилывать класс в их изучении по картинкам Вольно-Экономического Общества. Все, на что ступает нога учителя и на что падает глаз его, давало бы разнообразнейший захватывающий учебный материал, если бы мы „умели читать книгу природы“. Признания нет ничего легче трудового метода. Он не нуждается тогда в особых теориях, комментариях, пониманиях. Он разнообразно-самобытен в каждом отдельном случае и оттого особенно ценен. Признания каждый учитель имел бы свой собственный трудовой метод. Во всяком случае если уж говорить о наиболее рациональной и определенной системе трудового метода, то она может быть создана из синтеза опыта широкого низового учительства, а не верхами, продолжающими разводить о ней красноречивую словесность. Про трудовые методы мы давно и много знаем теоритически, но отчего же школа живет и работает по старому, отчего внешкольная работа теперь так скучна и ограничена до жалких размеров? Значит, тут дело не в методах, а в их предпосылке — в культурности просвещенцев. Говорите и пишите еще 10-15 лет о школе действия и о прочих прекрасных вещах, пичкайте нас Дьюи, Блонским, Шацким, Каутским, Марксом и т. д. — мы будем неподвижны, потому что не знаем еще ни Дарвина, ни элементарной истории культуры, ни своей отечественной, не читали азбуки политэкономии, истории труда, не знаем полного курса арифметики и начатков алгебры и геометрии, никуда не годно излагаем свои простенькие мысли и т. п... Дайте нам или помогите получить эти начатки знаний, а методы придут сами собой. В этом — разрешение наших противоречий со всякой минимально-трудовой программой, а не только с программой Гус'а.

Оставляя в стороне широкую новейшую педагогическую литературу, берем из предисловия к комплексной программе руководящие статьи, выясняющие облик учителя советской школы и то, что должен знать этот учитель. Вот статья О. Бем. В ней говорится: „Нужна длительная работа по переподготовке учительства, которое усвоило бы методы и способы и могло бы эти программы проводить“...

Очевидно, что самое проведение этой программы в жизнь потребует не один год и нельзя мыслить, что новые программы можно дать сразу школе“.

Письмо Н. П. С. Гус'а к учительству СССР по этому поводу гласит: „Н. П. С. Гус'а прекрасно понимает те трудности, которые связаны с проведением этих (Гусовских) программ в жизнь. Она понимает, что преподавание по ним потребует от учительства большой, напряженной работы. Придется работать каждому самостоятельно, придется обратить особое внимание на коллективную работу, организовать кружки для проработки материала“..... Вот перед нами орган Гус'а „На путях к новой школе“ №№ 7—8 за 23 г. В деле подготовки и переподготовки учительства его статьи как бы чертят заметную схему между вехами „Письма к учительству“..... Педагог должен быть современно образованным и тонко разбирающимся во всех общественных вопросах человеком, иначе сказать, он должен быть обязательно марксистом..... Только при наличии такого мировоззрения нового педагога можно быть уверенным, что работа по новым схе-

мам (ГУС'а) выльется в определенную систему, т.е. приобретет известную стройность и психологически обоснованную последовательность". (Из ст. Калашникова "Основные проблемы педагогического образования").

Тот же автор требует еще, чтобы учитель до педагогической школы, или во время обучения в ней, непременно прошел бы трудовую физическую подготовку. Дальше он говорит: "Содержание школы, которое вложено в новые программы, является настолько разносторонним и глубоким, что прежний формальный подход к преподаванию, опирающийся главным образом на определенные учебники, теперь становится неосуществимым. От педагога при настоящих условиях требуется широкое общее образование для того, чтобы он мог свободно ориентироваться в тех требованиях, которые ему ставят новые школьные программы. Частью такого общего образования является общественная и трудовая подготовка, которая делает учителя марксистом, но кроме этого, учитель марксист должен быть еще естествознаем, ибо естествознание является основой современной техники и с.х., а наша школа, согласно новым программам, наполняется все больше и больше технически-производственным содержанием".....

Еще суровее и точнее в требованиях к народному учителю В. Шульгин в своей статье: "К вопросу о подготовке учителей".

"Учитель,— пишет он,— должен быть не недоучкой, не полуграмотным, но научно образованным человеком. Он должен знать экономику, технику-идеологию деревни, должен знать местный район, должен сам уметь работать в с.х., должен уметь ответить на вопрос, как можно в данных конкретных условиях, при наличии таких-то предпосылок, сдвинуть с места деревню, должен научиться говорить, с крестьянином, знать когда и что предложить ему, на что он может пойти, уметь добиться этого, уметь это проделать всюду, куда-бы ни попал он, должен знать, что это—первое требование, предъявляемое ему, как учителю. Он должен стать строителем"...

Как видите, учитель должен, по предположениям центра скопить столько знаний, чтобы обладать всемогуществом библейского Иеговы, создающего мир из хаоса. Откинув все то, что в требованиях верхов звучит безудержной утопией в приложении к большинству наших педагогов и применив вполне трезвые требования, цитированных авторов к работе наших летних самокурсов, мы увидим, что она была уродливой карикатурой на самообразование. Накопления знаний никакого не получилось. Во-первых—не было расчета в составлении самой программы курсов, не говоря уж про комическую случайность в подборе литературы к ней (иногда этот подбор состоял из 1—2-х экземпляров); во-вторых—пособия, которые имелись в нашем распоряжении—написаны были или брошюрочно-профанационным языком, или суконным лже-научным, делающим для нас непонятными самые простые, очевидные мысли. По содержанию—пособия были или ничтожны по практической ценности их идей или непонятны по превыспренней учености. Классической, ясной, деловой книги мы почти не видали.

Получался ужасно нервирующий ералаш в работе. Неискушенному в литературе человеку иногда давались, напр., темы такого рода: "Банки, их история и роль в производстве," "Основы марксизма", "История хозяйственных форм".... и т.д. При чем каждый автор такого доклада списывал свое сочинение с головокружительной быстротой, часто совершенно не понимая написанного. Помнится, один учитель совершенно неграмотный, надрал о промышленных кризисах в капиталистических странах. И когда его спросили, что такое конфекционное производство, упомянутое в его докладе, он, не мудрствуя лукаво, ответил, что это—конфектное дело. А когда наш синедрион усомнился в правильности предложенного комментария мудреного термина, докладчик сознался, что он сам не слышал и не понимает

слова „конфекцион“, но что оно—слово верное. И в доказательство раскрыл то место из „Азбуки коммунизма“, откуда он содрал весь свой доклад. Кстати,—слово „конфекцион“ нам потом объяснил бывший приказчик из галантерейного магазина: в словарях мы его не нашли.... Одна учительница исследовала вопрос о совместном обучении детей при свете данных экспериментальной психологии. После сдачи доклада она горько жаловалась нам, что у ней в голове пошло коловратное движение от ученых статей, которые она зубрила 2 недели, ровно ничего в них не понимая. И в конце концов она все-таки не постигла разницы в выражениях: „Эротические ассоциации“ и „еретические ассоциации“.

Вспомните в большую часть наших докладов, прочитанных на самокурсах: какое рабство перед источниками и авторитетами! Какая беспомощность в обращении с чужой фразой! И нет совершенно собственной критической мысли! Это—самый безотрадный свидетель культурного застоя учительства. Мы хотели на самокурсах одним ударом лба сшибить гранитную скалу науки. И вышла чепуха. Нельзя самообучаться форсированным маршем. Полезнее самообразование надо вести изо дня в день, упорно, неспешно, капля по капле. И до тех пор, пока рядовой учитель не поймет, что известный минимум знаний ему надо добыть студийным порядком, что развиваться надо всегда у себя дома, строго себя контролируя, пока он не осознает, что больше всего учит охота, пока каждую неделю у нас не будет появляться на столе новая книга, до тех пор о переподготовке всерьез говорить нельзя. Самообразование для народного учителя такая же регулярная обязанность, как еда, сон, вода и воздух.

Итак, драма рядового сельского учителя не в том, что он политически или педагогически не образован, а в том, что у него нет достаточного запаса общих знаний, что он—некультурный человек, что он не состоит читателем хорошей библиотеки. Жизнь требует от него: будь универсален! Но как до этого дойти? С чего начать? Путь в данном случае один, давно признанный историей самообразования, самый верный и реальный—это учеба на курсах, самостоятельное упорное, ежедневное штудирование литературы с дневниками конспектами, кружки, конференции—с обязательными очередными докладами, дискуссиями и поездки в центры в учебно-показательные учреждения.

Мысль всей активной интеллигенции всегда и всюду выковывалась и закалялась в кружковщине, и только оттуда лился свет величайших освободительных, гуманитарных и научных идей.

Достаточно этого примера.

И там, где нынешнее учительство кружковую работу самообразования ставит серьезно и регулярно, там она быстро и благотворительно сказывается на всей его просветительной практике. В №№ 7 8 „На путях к новой школе“ об этом есть хорошая статья А. Радченко. Он устраивал кружки самообразования в самом глухом углу и по их результатам пришел к такому выводу: „...для подготовки и переподготовки учителей труднейшей школы не нужно отрывать от практической работы, т. е. постоянная коллективная работа над собой дает больше краткосрочных курсов и даже неправильно поставленных ВУЗ'ов“.

Конечно, сибирским педагогам дальность расстояния сел друг от друга мешает правильно вести самообразование, но ежемесячные конференции и для них вполне доступны, если только местная администрация будет аккуратно давать им подводы на сезд и капризы ямщиков не будут ставиться выше дела переподготовки. Более неприятная помеха в нашем самообразовании это—отсутствие на местах хорошей литературы. Мы, сельское учительство, глубоко возмущаемся исключительной привилегией городов поль-

зоваться центральными библиотеками. Эти библиотеки не дают нам книг в деревню. Буржуа, нэпман скорее их получают оттуда, чем мы. Забронированность эта для сельского учительства должна быть устранена: переподготовка слишком большое государственное дело. На том же книжном богатстве, какое имеется на местах,—далеко не уедешь. А когда создадутся при Уоно специальные педагогические библиотеки—жди! Улита едет...

Но условия условиями, а не скроем, что и наш брат-педагог до того опустил, омещанился, что чистым зулусом стал. Часто у себя под носом, или у соседнего коллеги он мог бы найти полезную книжку, но ему лень за нее браться. Наша нелюбознательность так велика, что в борьбе с нею власти придется придумывать чрезвычайные меры, либо нам не миновать в скором времени плакать от неумолимых требований жизни... Плохо делает наше начальство, когда льстиво, неискренно расхваливает наши самокурсы. Это развращает нас, понижает требования к самим себе, и укрепляет глупую самоуверенность. Кто присутствовал на наших докладах, тот заметил, что чем пустей, чем ни невежественнее учитель, тем меньше он слушает доклад, он все время шушукается, юлит, носится по залу туда-сюда. ...»Царство божие силою нудится"... Также и приобретение знаний. Это сначала немножко неприятная работа. Нужно употребить усилие над собой, чтоб за нее приняться. А кто сам себя не может заставить развиваться, тому, конечно, нужна погонялка. Мы не проповедники кнута, но система миндальничания в переподготовке—штука зловредная. Нам тяжело это сознавать и говорить, но... учителя нужно взять в ежовые рукавицы. Такое сознание, заметим к слову, выросло у лучших работников мест. Мы уверены, что репрессии нужны будут недолго, т. к. книга, что алкоголь, сначала противна, а потом втянешься и не расстанешься. Ни упрашивания, ни предложения, ни легкие угрозы не привлекают нашего педагога к книге. Он слишком изобретательным стал в поводах и причинах для отказа, от обязательных работ по самообразованию. С таким грубым явлением отделам народного образования и нужно бороться грубыми средствами, вплоть до задержки жалованья. В настоящее время—единственная радикальная мера. Все районные учительские съезды должны вынести постановления о моральном товарищеском обязательстве педагогов добросовестно и ежедневно изучать литературу и к каждой очередной конференции представлять реферат для зачитания и обсуждения его на общем собрании.

В практике наших собраний почти все внимание отдается дровам, сторожам, конфликтам и совершенно не бывает педагогического обмена мнений учителей о своих достижениях, ошибках в работе и о тех причинах, методах и приемах, которые к ним приводят. Давно мы разговариваем о полезности такого обмена, а все не делаем его. И в самом живом деле—в просветительной практике,—лучшие педагоги остаются бесполезными, непоучительными для слабых. На будущих конференциях мы будем иметь возможность глотать по 15--20 книг в кратком, но существенном изложении. Пусть эти книги не будут всеми усвоены твердо, зато внимательный слушатель докладчиков узнает, о чем где пишется и на практике, при нужде в тех или иных сведениях,—будет знать, к какому источнику, нужно за ними обращаться. Одно это для нас значило бы много. Мы, например, потребовали бы от каждого докладчика его читательский дневник и даже черновые наброски его работы, лучше всего показывающие, что автор их ежедневно рос умственно, а не опускался. Обязательные на конференциях доклады имеют целью прикрепить учителя к литературе, а затем и привить бескорыстную тягу к ней. Но чтобы это изучение не было бес-

порядочным, а потому и вредным, оно должно направляться по определенным линиям. А для этого Губкомам РКП, Губоно и Губпросам необходимо разработать примерную программу самообразования просвещенцев, начиная ее с азов общих, педагогических и политических знаний. К ней нужно приложить и соответствующий указатель литературы. А чтобы разработанная программа не повисла в воздухе, пусть указанные учреждения добьются, чтобы сельскому учителю открыли вход в городские библиотеки, а нас—понудят учиться и учиться. Только при этих условиях программы ГУС'а не покажутся нам как чудовище „обло, озорно, стозевно и лаяй“. Коллективная научная работа, в какой мы нуждаемся,—сама собой сделает излишним особое политическое воспитание учителей в советском духе: много духа у них и получиться не может.

Да, в прочем антисоветскими настроениями и раньше из нас болели немногие. Если же это и случалось, то происходило от той тьмы египетской, которая тяготеет над нашими головами. Бытие же наше как всем известно, лелеяло в нас самые демократические взгляды. И совершенно напрасно тов. Чудинов (См. № 3-й „Сиб. Пед. Журнал“ за 1923 год) полагает, что новый учитель только теперь идет к Советской власти. В отношении идеологии он никуда не уходил от нее. Он недавно был только примят к земле революционным вихрем, ибо он был ничтожной культурной силой.

Неправильным курс нашей переподготовки был еще и потому, что он совершенно забыл про художественное образование учителя. А по нашему убеждению, с него нужно было начинать, или во всяком случае, отвести ему подобающее место и время. Это понятно станет из нижеледующих соображений.

Теперь на учителей-художников, музыкантов, театралов—большой спрос в деревне. Крестьяне дорого ценят их. Всякий сельский культурник знает по опыту, что там, где есть учитель артист,—кипит живая, захватывающая работа и в школе, и в нардоме, и в избе-читальне, и в клубе. Педагогическое и образовательное значение музыкального звука, рисунка, хора и театра доказывать не надо. Без них школа—мертвое царство. Те элементы активно-трудового воспитания, которые теперь имеют место в лучших наших школах—всегда и всюду опираются на искусство. Иллюстративный метод обучения долго еще будет царить в нашей школе. А при нем без рисования, лепки и музыки некуда ступить. Да вообще без этих искусств учитель сельский—не учитель.

Рисование, нотная грамота, лепка, драматизация, хор и оркестр—лучший язык современного педагога. Его-то нам и не хватает. Претворение в жизнь большей части программы ГУС'а никак невозможно без знания искусств. Возьмем из нее наугад местечко: организация праздника 1 го мая. Ведь это сплошной ряд занятий по различным искусствам. И мы не можем себе представить, как бы стал устраивать первомайское торжество учитель не знающий театра, музыки, пения, рисования и т. п....

Нам известны села, где всякая культурная работа останавливалась совершенно, как только оттуда уходил учитель-художник.

Лучшие наши школы отличаются от худых главным образом хорошей постановкой художественного воспитания. Самая крепкая привязка детей к школе, а взрослых к избе-читальне, клубу, нардому—олять же искусства. Начните мужикам читать одну науку да политик / и скоро отобьете у них охоту слушать. А разбавьте чтение хором, оркестром, декламацией,—они до кочетов будут сидеть каждый вечер. Так некоторые из нас и делают. Поработавешь таким образом год-два,—глядишь,—там уж у тебя

образовалось известное ядро слушателей, которое имеет уже потребность к серьезному чтению без десерта....

Сибирская деревня сейчас пьет за неимением здорового развлечения. Учитель „не-искусник“—этого развлечения ей дать не может, а часто, со скуки, и сам с мужиками заливает за галстук.

Ни о чем так не скорбит сельский учитель, как о своем неумении попеть, поиграть, слепить, устроить спектакль, со тавить хор, оркестр.

Это—общий голос. Но как бы не были плохи деревенские условия для политического и педагогического самообразования учителей, все-же лучшие из них в этих областях, начав с элементарного, могли-бы развиваться. В отношении же художественного образования и они стоят там, где были 10—15 лет назад.

В педагогике, в общественно-политической грамоте просвещенец, волей-неволей, двигается вперед, хоть черепашьям шагом: его подгоняет сам дух времени. В художественном же развитии последний бессилён оказать свое влияние. Здесь нужна сначала техническая тренировка, хотя-бы самая простая. Устранив затруднения технико-организационного характера, мы вполне могли-бы вести работу политико-педагогического самообразования. Хорошую толковую книгу мы как нибудь осилили-бы и без особого руководителя из города. Мы не одолеваем только лже-научных основов, или завитушной речи какой-либо мелкой провинциальной сошки, желающей прыгать выше собственной головы. ~~Обучение же искусству на первых порах требует зоркого руководства, чтобы нам усвоить правильные основные технические приемы работы, которые потом легли-бы в основу дальнейшего самостоятельного усовершенствования в ней. Программы ГУС'а надолго останутся для нас фантазией. И это положение в значительной степени будет вызываться незнанием искусств нашим рядовым просвещенцем....~~ Обучение же искусству на первых порах требует зоркого руководства, чтобы нам усвоить правильные основные технические приемы работы, которые потом легли-бы в основу дальнейшего самостоятельного усовершенствования в ней. Программы ГУС'а надолго останутся для нас фантазией. И это положение в значительной степени будет вызываться незнанием искусств нашим рядовым просвещенцем....

Залежи художественных сил в русской деревне неисчерпаемы. Но эти силы, мы, сельские учителя, находить и выхаживать не умеем. А, между тем, по своему общественному долгу нам первым принадлежит право и счастье делать это великое дело: мы трогаем и обрабатываем в душе каждого ребенка лучшие ее струны в моменты их наибольшей гибкости и отзывчивости. Бесспорно, что забвению искусства в массовой школе обязан своей наличностью тот грустный факт, что людей—художников у нас днем с огнем не сыщешь, что напр., маленькую сокровищницу искусства такой большой, сказочно-прекрасной страны, как Алтай, благоговейно несут совсем не многие: Гуркин, Кузнецов, Никулин, Анохин, еще несколько меньших имен—и обчелся. Мы верим, что неотложное художественное развитие народного учителя на летних курсах будет первым могучим ударом в скалу нашей артистической дикости, из которой в недалеком будущем забурлит широкая река Сибирского Искусства. Это—не беспочвенная мечта, если взять в расчет, что искусства любимейшие занятия детей, что каждый из нас ежедневно, ежечасно держит под своим моральным воздействием 80—100—150 человек школьников, что из них 20 проц. несомненных талантов!

На основе опыта смеем думать, что занятия по элементарным искусствам сельское учительство встретит с радостью и будет учиться охотнее, чем на таких политико-педагогических курсах, какие у нас были. Темы, которые обрабатывались в докладах на минувших самокурсах, были настолько скучны, неувязчивы со степенью умственного уровня докладчиков и практически бесполезны, что время, потраченное на их обработку, учи-

теля считают пропащим. Дабы убедиться, что это так, возьмите напр., возы докладов с самокурсов Барнаульского уезда, сверьтесь: много ли из их писаний применено на практике в народной школе. Вы тогда, между прочим, получите и верный определитель для оценки значения столь много прославляемых наших самокурсов. Другие результаты получились-бы если бы то время, что убито летом на „многоученные“, на бесполезные доклады, мы затратили на рисование, лепку, нотную грамоту, хор, оркестр. Были-бы успехи. И они сразу заметно сказались-бы на оживлении и разносторонности школьной и внешкольной работы на местах, живой водой были бы опрысканы самые захолустные деревенские углы.

Есть мнения, что современная деревенская начальная школа должна стать образцовым сельско-хозяйственным очагом. Соглашаясь с этим принципиально, должны заметить, однако, что с.х. опыты школы, чтобы не быть оскандаленными в глазах населения, должны опираться на стойкую теоритическую подготовку, чего нам никак сейчас не получить. Для них нужно и образцовое техническое оборудование, что в свою очередь виднеется лишь в перспективе довольно отдаленного будущего.

Подготовка же нас по искусствам и занятиям ими в школах имеют для себя в деревне много благоприятных условий. Бояться же провалов тут не приходится. Среди учителей волости почти всегда найдутся музыканты, певцы, художники, регента и театралы, которые вполне могли-бы передать нам свои знания в той мере, в какой они не обходимы нам в культурно-просветительной практике. Собственное горло, скрипки, гитары, балалайки, мел, карандаши, угли, охра, олифа, сажа, глина—всего этого у нас—чертова пропасть! Только приложить руки...

Конкретные выводы из сказанного таковы: 1) Признав без ложного стыда, что большая половина просвещенцев поражают сбычной технической малограмотностью и учитывая, что прошлогодняя стремительная, „всеобъемлющая“, беспорядочная переподготовка им ничего не дала—нынче надо начать работу самообразования с насущно необходимых учителям азов, т. е. с грамматики и арифметики от составных именованных чисел и кончая метрическими мерами. Летней переподготовки надо придать характер курсов, избрав из среды участников руководителей на них. Каждые районные курсы, в целях экономии руководящих сил, рассчитываются на 40-50 человек и продолжаются не менее полтора—2 месяца. Бывшая система бессмысленного списывания докладов изгоняется. Все курсанты по степени познаний, разделяются не меньше, как на 2 группы. Эту разбивку производит избранная общим собранием курсантов комиссия, принимая во внимание желание каждого отдельного педагога войти в ту, или другую группу. В то время, как первая группа проходит грамматику и арифметику, старшая группа может изучать другие науки в определенном плане занятий размерах. План занятий составляет сама же группа, собравшись со своими силами. Напр. она может взяться изучить несколько отделов природоведения, обществоведения или иных предметов, знание коих ей нужно в первую очередь при занятиях в школе. В работе наши группы строго придерживаются избранного учебника по каждому предмету, чтоб не разбрасываться на первых порах. Методы работы: самый обычный студийный и собеседования; в старшей группе будет нужен лабораторный и экскурсионный... Можно наперед знать, что такая переподготовка ленивым учителям не понравится, но лучшего способа, покончить с невежеством педагога в наших условиях—нет. При таком порядке накопления знаний мы верными шагами идем к равенению учителей в отношении их образования, а через то—к единообразию всей

школьной практики данного района, что имеет много своих положительных сторон.

И если рассчитать—(а этот расчет выльется в самом процессе работы) предлагаемую нами систему переподготовки, состоящую в соединении летнего студийно-курсового самообучения с рефератно-кружковым в течение всего года,—на целый ряд лет, выполняя за каждые курсы определенное образовательное задание, то можно, т. о., дать каждому учителю тот прочный остов знаний, который станет для него ориентировочной вышкой при выборе и оценке им всякого дальнейшего образовательного материала. Как на самых курсах летом, так и в остальное время на очередных конференциях и в кружках учителя будут прорабатывать доклады на темы вытекающие из содержания вышестудированных отделов учебника, при чем проработка эта идет уже углубленно, при помощи возможно широкого подбора литературных источников, указанных в программах Губкома, Губоно и Губпроса. Не исключается необходимость рефератов и по общественно-политическим и педагогическим вопросам, но таким, которые по своему содержанию соответствуют умственному развитию курсантов и придерживаются указанной программы нашего самообразования...

По изложенным ранее основаниям, в наших летних курсах, первое место отводится искусствам. По крайней мере, в текущем году. Это придает и пр. нашим занятиям разнообразный, неутомительный колорит. Возможным видам ручного труда не нынче, так в последующие годы, наши курсы уделят время.

Вот такая работа по переподготовке, нам кажется, скорее приведет к программе Гус.а, чем никчемное болтание о ней. Каждый год на курсах мы будем задаваться скромными, но необходимыми и осуществимыми задачами.

Губкому РКП, Губоно и Рабпросу следует в самом экстренном порядке выработать программу самообразования учительства и добиться права для нас на пользование литературой из городских центральных библиотек.

Учительству пора устыдиться своей культурной захудалости и понять, что не участь ежедневно, оно приводит себя к полному общественному обесценению, подрывая тем самым авторитет школы в глазах населения.

Очередная посылка учителей в опытно-показательные учебные заведения центров и в общеобразовательные экскурсии в Европейскую Россию и за границу—также должны иметь место в системе нашего самообразования. Экскурсии помогут нам быть в постоянной связи с новейшими явлениями культурной жизни и педагогической практики. *)

Учителя: А. Топоров и Г. Скворцов.

*) Помещая с весьма незначительными сокращениями статью т. т. Топорова и Скворцова, интересную в том отношении, что авторы ее—сельские учителя—впервые открыто делятся своими соображениями по вопросу о переподготовке, редакция считает нужным заявить, что она совершенно не согласна с большинством выводов и практических предложений сделанных авторами и помещает в этом же номере „Сиб. Пед. Журн“ статью тов. Останина, тоже сельского учителя, написанную им в ответ на статью т. т. Топорова и Скворцова.

С чего и как начинать.

(Ответ на статью «Заметки сельского просвещенца»).

Пора в педагогической литературе, нам низовому учительству начинать говорить о переподготовке. Только теперь мы подошли к новой перестройке нашего педагогического мировоззрения, теперь только появилась и остро чувствуется всем учительским миром неумолимая необходимость — пойми основы марксистской материалистической педагогики, тогда удовлетворишь общество, создашь новую школу.

Естественно, что в такой революционный момент нашей педагогики возможна и чисто революционная, беспощадная, жестокая борьба. Ведь дело идет о перестройке общества, о воспитании нового человека. Есть за что сразиться.

О переподготовке заговорили с тех пор, как Гус выпустил программу. Пока она катилась сверху донизу, ее по пути рассматривали, критиковали, судили, но судили все люди в педагогике старшие, а получив ее низовой учитель испугался и недоумевал. А многие из нашего брата посему случая собрались в отставку. Мы объясняем это тем, что учитель деревни не сказал, вовсе услышав, через печать о том, как он встретил и понял программу, что в ней понятно, а что нет и чтобы для него нужно было сделать, чтобы понять ее. Действительно она такая штука, от которой стоит бежать. Вне всякого сомнения, что он получил бы на все свои вопросы ответы, разъяснения и вообще поддержку.

Теперь, когда перед нами лежит труд Алтайских товарищей «Заметки сельского просвещенца», ознакомившись с ним, мы считаем это началом нашей большой, широко-общественной беседы о переподготовке.

Товарищи А. Топоров и Г. Скворцов, в своей статье ищут путь переподготовки, с чего и как начать. Критикуя, всю проделанную, до этого времени работу, они определенно говорят, что «путь переподготовки взят у нас неверно. Никакие курсы, ни самокурсы, как они велись до-ныне, своими результатами не оправдали затраченных на них времени и сил».

И дальше беспощадная критика работ, повидимому, алтайских самокурсов.

Статья ругает положительно все — и самокурсы (и по тону статьи думается не только алтайские), и дипломированных и не дипломированных учителей, лень и хосность учителя, его духовную бедность, отсутствие инициативы, рабское подражание и согласие с авторитетами. А почему такие бедствия постигли нашего учителя, товарищи указывают причины. Причины все эти заключаются в незнании алгебры, геометрии, грамматики, пения, рисования, лепки. А путь к устранению этих причин, по мнению тов. ни в чем нином, как в самообразовательных кружках (иначе говоря само-

курсах), в ежовых рукавицах, в которые для пользы дела и в угоду новой педагогике, необходимо взять просвещенца и тогда „методы придут сами собой“. И явится школа в новом прекрасном виде.

Тов. думают, что переподготовка это—выделка методов и только. Попробуем поискать настоящей цели переподготовки.

Духовная бедность учителя оттого, что он не знает полного курса алгебры, плохо знает естественные науки, физику, рисовать и петь не умеет и вся трагедия в этом. Верно, наш учитель малоразвит, он мало знает, ему нужна подготовка,—это одно, и нужна переподготовка это другое. И вот почему, разве учащим нашей средней школы, чтобы быть современным педагогом, не нужна переподготовка? Ведь он вероятно не так безграмотен, как мы первоступенники, ведь он знает и математику и пр. науки, казалось бы у него должна бы быть и инициатива и понимание современной педагогики. А есть это? Нет. Значит дело не в алгебре, что подтверждают сами авторы, когда говорят в своей статье, что смогут быть хорошими работниками люди не проходившие 8 классов, и что чаще всего встречаются хорошие учителя из недипломированных.

Отсутствие инициативы от незнания. Возьмем тоже пример. Почему это педагога хорошо грамотного, старой средней школы, независимо оттого, в школе он у нас сейчас или нет, ни обуяла ни инициатива а, ни активность, а из них даже многие были и философами и психологами и общественниками? Почему они жалки в своем теперешнем виде, ведь, также как и мы, плохо знающие естественные науки? А из них многие честно мыслят и честно хотели-бы работать. Теперь другой факт. Почему это люди творившие большевистскую революцию, без различия знания и образования, во всяком случае не сидевшие много лет за изучением педагогических тонкостей старой школы, так верно указали уничтожающие ее недостатки и полную непригодность. Почему те же люди сейчас (в большинстве не педагоги), верно понимают задачи воспитания, верно рисуют новый лик школы? Все это потому, что они хорошо знали природу буржуазного общества и потому, что теперь, четко понимают задачи нового класса.

И еще один вопрос. Почему в деревнях у нас в общественной и культурной работе, инициатором очень редко бывает учитель и в большинстве случаев комсомолец, красноармеец, партиец? Почему они духовно богаче нас? Как видите, дело опять не в квадратных уровнях.

Не будем делать пока выводы, а пойдем дальше.

Может быть в самом деле „ежовыми рукавицами“, мы создадим нового учителя и новую педагогику? Впрочем, „ежовые рукавицы“ нужны больше для самообразования, чем для создания новой педагогики, хотя, верно, и марксистская педагогика такая вещь, которую не бери голой рукой.

Т. т. Топоров и Скворцов признают кружки, самокурсы и конференции желательной формой самообразования и вообще переподготовки, но при условии, если добросовестность каждого учителя будет поддерживаться „ежовыми рукавицами, в плоть до задержки жалованья“. И тогда, по мнению авторов, учителя выйдут окрепшими, с инициативой, активностью, как в некие времена когда „мысль активной части интеллигенции всегда и всюду выковывалась и закалялась в кружковщине“... И здесь, повидимому, т. т. забыли добавить: „и поддерживалось ежовыми рукавицами, вплоть до задержки жалованья“. Это средство никуда не годное. Если людей не связывает в кружок их желание, цель, идея—с ними цементной кружка не создашь. Разве организация самокурсов и их работа, какая была и есть, не рассматривается авторами, как неправильный путь. А что мешало т. т. которые заявляют, что они были руководителями довольно многочисленной группы на самокурсах, организовать работу так, чтобы

не происходило сдирание с книг, втолковать учащему в чем цель работы. Нужно думать, что без „ежовых рукавиц“ дело не обошлось и тогда, а к чему все привело? Сдирают, путаются в чужих мыслях, беспомощны, рабски покорны.

Хорошую выдержку т. т. приводят из № 7—8. „На путях к новой школе“, из ст. Радченко, который пришел к такому выводу. „Для подготовки и переподготовки учителей трудовой школы, не нужно отрываться от практической работы, т. к. постоянная коллективная работа над собой дает больше краткосрочных курсов и даже не правильно поставленных Вузов“. Верно сказано, стоит к этому еще добавить, что если учащий уяснил себе цели современного воспитания, инстинктивно почувствовал потребность времени. Скажут, что для этого нужно читать хорошие книги, слушать умные доклады, вообще быть образованным человеком. Нам это и кажется печальным, что т. т. большие надежды в выработке новой педагогики, возлагают надежды только на умные книги, на образование. Наша беда в том, что мы хотим научиться понимать революцию из книг, а не почувствовать всем нашим нутром. Когда мы, образованные, погружались в книги, примерившись к событиям, угадывали, толковали, в это время миллионы безграмотных умели и творили социальную революцию. Они чувствовали, они понимали, их жизнь сделала марксистами. Мы были по большей части только очевидцами жестокой борьбы, но живя седьмой год в революционном строительстве, конечно, должны наконец понять, в чем заключается сущность работы творца новой культуры.

Понимание марксистской сущности воспитания необходимо каждому из нас, кто хочет завершить, не нами начатую, педагогическую революцию.

Мы не будем говорить об омертвелой части учительства, тут никакая живая вода не поможет; „ежовые рукавицы“, тоже пускать в ход не следовало бы, это поможет нам скорее очиститься от всякия скверны. Нам скажут, что понять марксистскую сущность воспитания, это цель переподготовки, что мол учитель политически неграмотен. Следовательно при всем желании понять, он не сможет этого сделать. Мы привыкли учить и учиться по книге, вдали от действительной жизни, поэтому и сейчас толкуя о политической подготовке учителя, мы толкуем в сущности о книгах, как и сколько их дать ему, чтобы из него вышел педагог-марксист. Но марксистской педагогики, которая была бы заключена в книгу в пятьсот страниц, большого формата, нет. Есть новое общество, которое нам и необходимо начать понимать. Выработать, приблизить момент полного понимания его, вот цель нашей большой работы по переподготовке. Из этих предпосылок нужно исходить при устройстве курсов, это ставить целью всех кружков и индивидуальных работ.

Для этого мы считаем далеко не самым главным читать Богданова, Бухарина, Меринга, Покровского и др., которых кстати сказать некоторые с трудом, по их словам, понимают. Мы считаем самым главным войти в подлинную настоящую жизнь деревни и захотеть ее наблюдать. Если для сельского учителя не кажется как раньше совершенно ничего незначащим факт найма работника зажиточным крестьянином; факт отдачи на известное время в полное использование части своей земли более сильному экономически крестьянину, если для него, существующие в селе два предприятия, из которых одно кооперативное, а другое принадлежит артели частных предпринимателей, представляют огромную разницу—вот если эти и много других фактов, он продумает до такой степени, что они будут казаться ему важными общественными явлениями, он верно начнет свою переподготовку. Тогда он легко будет понимать труды вышеприведенных авторов, они не будут скучны; тогда он начнет успешно разматывать клуб

бок сложных общественно-экономических явлений. Он начнет создавать марксистскую педагогику. Тогда он ясно будет представлять, что нужно дать крестьянскому ребенку на близких понятных примерах, чтобы заложить в нем задатки человека, будущего идеального общества. Программа ГУС, для него станет простым понятным планом, тогда он не только поймет ее, но и укажет ее недостатки. Только тогда возможна кружковая работа без сдувательства и „ежовых рукавиц“. Доклады делать не на такие мудреные сначала темы, как „Основы марксизма“, „Банки их история и роль в производстве“, а, примерно, на такие: „Батрачество, как социальная группа, ее использование зажиточным слоем нашего села“, „Какой процент бедняков отдает свою землю в пользование зажиточных и почему“, „Из каких элементов складывается экономическая мощь хозяйства зажиточного крестьянина“, „Дефицитность бедняцкого хозяйства и причины его“. С этого нам кажется нужно начинать. Материал, для этих докладов приходится собирать самому, путем бесед с крестьянами, получением справок в сельисполкоме, наблюдением. Вот тогда не будет сдувательства, всем будет понятен товарищеский язык, будут открыты понятные простые, но ценные в педагогическом отношении истины, на которых прочно оснует учитель свое уже и научное марксистское мировоззрение. Нам скажут и для таких докладов нужны знания. Знания нужны и знания не хорошего и не плохого учителя, а для начала среднего, каких большинство мы смеем. Мы нисколько не намерены оспаривать того, что учителю недостаточно тех знаний, какие он имеет, но это не главное для начала нашей переподготовки, это приобретается в процессе практической работы и, конечно, не тем путем, какой предлагают Топоров и Скворцов. Устраивать такую учебу общеобразовательных предметов, как предлагают т. т. это значит не понимать сути переподготовки. Не выработка методов, не изучение тригонометрии, не выработка артиста учителя, как мы сказали, ставится целью переподготовки, а выработка учителя марксиста. Изучение действительной жизни деревни, поможет учителю скорее сделаться марксистом, чем бестолковая зубрежка брошюр и книг. И только потом переходить к научным серьезным трудам. А к чему же должна сводиться работа самокурсов? К тому, отвечаем, чтобы суммировать опыт, дать коллективную оценку достижениям, поддержать и ободрить малодушных; вывести ряд научных педагогических истин, создать теоритические предпосылки для дальнейшей работы. Только при такой постановке работы они могут быть названы самокурсами. Наметив такие предпосылки, для понимания новой программы, мы уверенно заявляем: мы поймем ее, она будет проста, а „методы придут сами собой“.

Начать так работу по выработке нового педагогического мировоззрения, для средняка учителя, мы считаем вполне возможным без добавочных статей в виде общеобразовательных предметов, в предварительном их изучении. Как общее и давно известное правило, нужно помнить, что всякую работу неумелой организацией ее, можно испортить, и получить отвращение к ней.

Ценность учителя артиста, а если он еще марксист очень велика, но ставить в работу по переподготовке изучение художеств—это значит отложить перестройку школы на несколько лет.

Педагогические учебные заведения стараются выпустить учителя разносторонним, а нам придется в этом отношении самим поработать, благо существует преобладающая точка зрения, что наклонности к художествам врождены. Ждать же для себя программ, форм, ждать когда начнут шлифовать со всех сторон „дресвой и мелом“, значит рассматривать себя как

вещь, а не как человека-гражданина страны, где произошли великие революционные потрясения.

Совершенно бесспорным считаем в наших условиях необходимость книги для сельского учителя.

Учащим, которые по своему развитию и знанию не могли бы работать и в старой школе и которые не могут пополнить их самообразованием, нужно рекомендовать поступить в педтехникум. В общей работе по переподготовке, это почти безнадежный элемент при всякой постановке этого вопроса, если он к тому же не подает признаков активности. Затрагиваемые авторами в конце статьи экскурсии в опытно-показательные учреждения центральной России, конечно, нужно признать весьма целесообразными в нашей работе по переподготовке и пожелать приблизить момент скорейшего их осуществления.

Ф. ОСТАВНИН.

Камень,
Новониколаевской губ.

Курсы дошкольных работников.¹⁾

Цель и задача курсов для работников центральных дошкольных учреждений были определены в связи со строением новой воспитательной системы, которая выдвигается запросами советского государства.

В основу программы был положен пересмотр работы в дошкольных учреждениях с точки зрения марксистского мировоззрения и основной задачи — воспитания строителя и борца за коммунистический строй.

Новый подход к построению программ курсов на принципах реализма, коллективизма и творческой самостоятельности диктовал и новые методы работы, они заключались (главным образом) в кружковой работе, конференционной и беседах; лишь в виде исключения обращались к лекционному методу, в тех случаях, когда требовалось углубление теоретического подхода.

Открытие курсов было назначено на 10 ноября. В вызове курсантов и разосланном плане указывалось отдельным губерниям на вопросы, которые должны быть проработаны на местах в центральных учреждениях на основании имеющегося в дошкольном отделе материала. В дальнейшем эти вопросы вошли в цикл практики в дошкольных учреждениях.

О национальном составе данные первой анкеты говорят следующими цифрами: 83 % русских, 7% евреев, украинка 1 (1,7%), 1 белорусская и 6% проч. национальностей.

Возрастной состав курсантов: от 20—25 л.—17 чел., от 30—35 л.—16 чел., от 35—40 л.—8 чел., от 40—45 л.—3 чел., от 50—52 л.—2 чел.,

Среднее образование—4 чел. ниже среднего—2 чел. сред. и краткоср. курсы 21 чел. с высшим образованием 30 чел., всего 52,6 проц.

Начали с дошкольной работы—27 чел.—с других видов пед. деят.—30 человек.

Стаж—до 5 лет.—7 чел., от 5—6—20 чел., от 7—10—13 чел., от 10—15—9 чел., от 15 и выше 8 чел.

Таковы результаты анкеты, показавшей состав курсантов.

Вторая педагогическая анкета дала очень интересный, ценный материал и доказала с очевидностью, как необходимы были курсы в данный момент. В целом ряде губерний остро чувствовалась потребность найти пути к разрешению волнующих проблем, выдвинутых современностью; искали нового подхода в своей работе, но не находили нужного ответа. В некоторых местах отношение к современности было неправильно понято и приближение к ней проводилось часто в форме, достигающей нежелательных результатов. Брошюра Р. И. Прушицкой имела на местах большое значение, но к сожалению она своевременно не получила широкого распространения.

¹⁾ Курсы были организованы отделом дошкольного воспитания Наркомпроса вместе с отделом по подготовке и представителями Московского Гуманитарного Института.

Занятия на курсах начались 15 ноября при неполном составе. С'ехалось 35 курсантов и лишь к концу первого месяца количество их достигло 57 человек, при двух вольнослушателях. Предварительно были избраны: бюро курсов в составе трех лиц, секретариат и библиотечная комиссия. Несмотря на неполное количество с'ехавшихся курсантов, к занятиям приступили без промедления, что создало для работы курсов деловую атмосферу. По пополнении состава курсантов, были избраны: постоянное курсовое бюро из 5 лиц и завед. курсами, Секретариат из 3 лиц и секретаря курсов, библиотечная комиссия, культурно просветительная и хозяйственная комиссии. Каждый из членов бюро входил в одну из комиссий и представители комиссий по отдельным вопросам принимали участие в заседаниях бюро.

Все вопросы, касающиеся жизни курсов, предварительно обсуждались бюро. Более важные вопросы выносили на обсуждение общего собрания. На обязанности секретариата лежало: распределять ведение протоколов: каждый из членов бюро отвечал за свой цикл. Ведение протоколов лежало на всех курсантах; на каждого возложено было известное количество часов. Из 57 курсантов 54 проработали по 6 протоколов и лишь 3-е по болезни работали меньше.

Протоколы, после просмотра их руководителем соответствующего цикла, передавались в секретариат для просмотра и печатания.

Библиотечная комиссия ведала пополнением книг, выдачей их курсантам, покупкой. Культурно-просветительная комиссия следила и информировала о происходящих событиях общественно-политического характера, организовала посещение театров, музеев и т. д.

Хозяйственная комиссия выполняла целый ряд функций, как покупка трамвайных билетов для различных поездок и экскурсий, ведала вопросами питания и проч.

Бюро руководителей курсов состояло из представителей отделов: дошкольного и подготовки, руководителей отдельных циклов, заведывающего и секретаря курсов; курсовое бюро входило в состав бюро руководителей. Заседания бюро происходили в течение курсов 5 раз. Все вопросы педагогического и методического характера, проходили через бюро. Был заслушан месячный отчет руководителей курсантов о курсовой работе, а также был намечен план заключительной конференции. Участие руководителей в жизни курсов, благодаря их непосредственному общению с курсантами при кружковой и конференционной работе, устранили необходимость более частых заседаний бюро.

В программной стороне курсов центральное место занимала практика дошкольных учреждений. По этому циклу выдвинуто было 5 основных вопросов: 1) связь с современностью, 2) участие детей в строительстве своей жизни, 3) материал для рассказывания, 4) природа, как фактор реалистического воспитания, и 5) художественное воспитание. При проработке вопросов базировались на материалах с мест, на личном практическом опыте курсантов и руководителей, на руководящих литературных материалах. Каждый из кружков разделялся на две группы: работающих над материалом с мест и над материалом книжным. Во всех кружках совместно с руководителем делался анализ содержания занятий, каждая тема разделялась на ряд вопросов и работа проводилась самостоятельно в каждой группе, давая возможность глубоко проработать изучаемый вопрос.

В результате составлялся резюмирующий доклад по работе группы. Доклады обсуждались на собрании всего кружка, следовательно, представлялась возможность кружку в целом активно участвовать в обсуждении проработанных вопросов.

Из кружка намечалась небольшая группа лиц, которая суммировала все доклады и составлялся один общий доклад кружка, который делался на конференции курсов в присутствии всех руководителей. На задаваемые вопросы, отвечал каждый из членов кружка, по своему вопросу. Роль руководителя состояла в том, чтобы давать общее направление докладам, когда это являлось необходимым, и углублять вопросы. Курсанты самостоятельно прорабатывали и составляли доклады коллективно. В этом цикле, как и во всех других, была полная увязка с остальными циклами курсов.

Педагогические системы прорабатывались тем же методом, но работа проводилась несколько в ином направлении. Из систем были намечены: Кершенштейнер, Лай, Ландсберг, Дьюи, Свободное воспитание, Опытная станция и Монтессори. Все разбились на кружки по своему вопросу. Руководитель особой лекцией-беседой вводил в разбираемую систему. Каждый из кружков, вполне самостоятельно изучал какую либо отдельную систему. Руководителем намечался ряд вопросов, по которым курсанты должны были произвести анализ. После критического разбора представлялся доклад на общую конференцию где доклад разбирался и дополнялся совместно с руководителями курсов. Основы марксизма проводились смешанным методом. Предварительно освещался вопрос и указывалась литература; курсанты заранее подготовленные к выдвигаемым вопросам, обсуждали и углубляли затронутые темы. По вопросу религии и морали были группой представлены два доклада самостоятельно проработанных. Совместно с руководителем этого цикла обсуждались вопросы: 1) общество, 2) государство, 3) философия диалектического материализма. Весь общественно-политический цикл служил фундаментом курсов, основой марксизма.

Курс по методам изучения ребенка был также разделен на 4 кружка, в каждом прорабатывался один из следующих вопросов: умственный рост ребенка, 2) детские интересы, 3) творчество детей, 4) регулятивные моменты в поведении детей. Общее направление этого курса соответствовало принципу принятому и по другим циклам, но здесь роль руководителя была более активной. Краткосрочность курсов не позволила углубить и расширить постановку вопроса. Кружковая работа объединялась путем совместного обсуждения и анализа проработанных тем на общих собраниях кружков. Красной нитью через весь курс прошло выявление монистического взгляда на воспитание и целостный подход к ребенку, как био-социальному существу. Рядом с этим давалась критическая оценка дуалистическому взгляду на воспитание. Закончился этот курс длительной конференцией.

По курсу биологических особенностей в дошкольном возрасте и постановке контроля за физическим развитием ребенка, самостоятельно исполнены были курсантами диаграммы, иллюстрирующие лекции-беседы, проведенные по этому циклу. Организовано было посещение соответствующих музеев и учреждений. В разработке программы этого цикла и заключительной конференции принял участие доктор Аркин.

При ознакомлении с империализмом и новой экономической политикой, а также с вводным курсом, имевшем подготовительное значение к экскурсиям по производствам, несколько отступили от указанных методов в силу самого характера этих предметов и по недостаточности времени, т. к. вопросы эти отнесены были к концу занятий. По курсу ознакомления с производством проведены были две экскурсии: на прохоровскую мануфактуру и мебельную фабрику. Оценка значения этих экскурсий нашла себе место в заключительных анкетах.

Особое место принадлежит занятиям по природоведению, — как по количеству отведенных часов, так и по методам работы, которая проходила экскурсионно-исследовательским путем.

Работа курсантов проходила на Биостанции, что дало возможность ближе познакомиться с природой и практическим применением этого метода, она показала, как подвести ребенка к природе, для выработки в нем реалистического миропонимания. Курсанты уяснили себе пути, которыми можно идти к развитию заложенного в ребенке исследовательского начала. Образованы были группы, проработавшие следующие вопросы с особым по каждому руководителем: гидробиология, орнитология, ботаника и целокупная природа.

Заключительная конференция демонстрировала самостоятельно проведенную курсантами работу, в диаграммах и докладах по отдельным вопросам, проработанным в кружках.

Методологическая часть по природоведению была отнесена к циклу практики дошкольных учреждений. Курс проводился путем докладов о постановке и ознакомлении детей с природой в тех центральных учреждениях, где такая работа велась, а также посредством экскурсий и докладов на ряде конференций.

По тому же циклу (по практике в дошкольных учреждениях) был поставлен вопрос о художественном воспитании, ознакомление с которым проводилось лекциями и беседами. Вопрос этот, в новой его постановке не сразу стал понятен и вызвал к себе интерес и эта проблема обсуждалась, как и другие на конференции.

Организация и методы переподготовки были намечены в программе курсов. Уяснить и уточнить вопросы организационного характера также было необходимо и вызывалось запросами курсантов.

Помимо намеченного по программе, были проведены занятия по программам ГУС'а профдвижению, по вопросам районирования и знакомству с работой среди женщин—работниц. Организованы были экскурсии в Рабочий дворец, в Дом крестьянина и Клуб юных пионеров.

Внимание к вопросам общественности сказывалось не только в постановке социально-политических проблем на курсах, но выходило и за пределы курсовой работы. Непосредственно курсанты вводились в течение очередных моментов в общественно-политическую жизнь, присутствовали на съездах: научных деятелей, Наркомздрава, Завгубоно, и участвовали в праздновании 5-тилетия работы среди женщин—работниц, также активно участвовали в организационной Цекпросом смычке с работниками дошкольных учреждений Москвы и губернии.

Представителем курсантов был сделан доклад, о значении и работе дошкольных курсов.

Необходимо отметить крайне напряженную работу курсантов; так как количество рабочих часов не определялось никакими нормами, а предположение о том, чтобы сократить значительную часть программы курсов, встретило возражение со стороны курсантов. Особенно ценным является, что проработка вопросов была не поверхностной, а достаточно углубленной и коллективной. Из общего количества намеченных программой часов (360) осталось невыполненным лишь 45.

Заклучительная конференция курсов, которой предшествовала заключительная анкета курсовой работы, суммировалась в докладах курсантов о значении курсов, подведены были итоги сделанному, и одновременно намечены перспективы дальнейшей работы в области общественно-политической на местах.

Г. Москва,

М. Цуинасова.

Трудовая школа и сельское население.

В муках рождающаяся трудовая школа далеко еще не завоевала симпатий среди сельского населения. Наоборот, крестьянство в массе относится к трудовой школе довольно недоверчиво и учительству придется положить немало труда для популяризации идей этой школы. Крестьянство в массе всякое новшество приемлет весьма и весьма осторожно. У всех нас еще свежи в памяти события, разыгравшиеся в школах в связи с изъятием икон из школы. Я знаю много случаев, когда крестьяне, благодаря неумелому проведению этого декрета, поголовно прекращали посылать детей в школу, и школы таким образом заколачивались. Между тем достаточно было одной, двух бесед с крестьянами по этому поводу, и крестьяне, если и не соглашались с этим в принципе, то во всяком случае кирились с этим № и занятия в школе не прекращались. Проведение принципов трудовой школы так же вызовет, наверное, не мало осложнений, недоразумений и нареканий со стороны крестьян, а потому необходимо спропагандировать население заранее. Это тем более необходимо, что большинство самих то педагогов идет к новой школе ошупью, и каждая ошибка, каждый неверный шаг будет учитываться и будет давать повод к неправильной, нездоровой критике идей трудовой школы. Этого, крайне нежелательного явления можно избежать, если повести пропаганду за новую школу и таким образом

убедить крестьян, что новая трудовая школа, школа самодеятельности и творчества ребенка есть именно та школа, которая нужна крестьянину, а не школа учеба, где убивались всякие порывы ребенка и где головы ребят забивались всяким ненужным хламом. И крестьянин поймет эту школу, полюбит ее и будет способствовать ее росту и развитию, а это очень важно, так как всякое новое дело только тогда будет жизненно, когда оно пользуется симпатией и вниманием окружающих. Взгляды на воспитание у крестьянства известны. Большинству из них идеал школы рисуется еще „фельдфебельским“, когда „учитель-унтер“ с указкой и плеткой в руках держит учеников в страхе и беспрекословном повиновении. Мне самому не раз приходилось выслушивать советы от родителей учащихся, чтоб я был с последними построже и *наказывал* их за всякую вину. А на советскую школу крестьяне, особенно крестьянки, прямо машут рукой, говорят, какая мол это школа, если учитель не наказывает учеников и не задает им „уроков“ на дом, а поет и даже играет с ребятами. Подобные отмахивания от школы весьма характерны и, разумеется, очень печальны. С одной стороны ясно осознается польза учения, с другой же,—что его дитя, его надежда идет неправильной дорогой. Это сознание причиняет родителям немало тяжелых минут, а может быть даже и слез. А сколько недоумений, сколько вопро-

сов и разочарований возникает у учащихся благодаря этому непониманию и недоговоренности между учителем и родителями учащихся. Ученик по истине находится между Сциллой и Харибдой. Дитя привыкло считать родителей за авторитет, в то же время и учитель для него авторитет, зачастую, пожалуй, еще и больше, чем авторитет родителей. Родители ученика бранят советскую школу, бранят за одно и учителя „за новшества“, — учитель же проводит в жизнь эти новые идеи. За кем идти ученику? Кого слушать? К кому обратиться? И у ребенка получается разлад, нравственная ломка, и жизнь его отравлена горечью.

Правда с принципами трудовой школы крестьянство еще мало знакомо, так как трудовая школа еще не везде отвоевала себе место, а проводилась лишь частично более смелыми и опытными педагогами. Нынешним летом Наркомпрос всюду организовывал курсы по переподготовке учителей и надо полагать результаты этих курсов должны сказаться нынешней же зимой, и трудовая школа будет постепенно завоевывать себе должное место. Но при этом не нужно упускать из виду пропаганды идей трудовой школы. Старая школа, школа учебы не любила постороннего вмешательства в ее жизнь. Родители учащихся были лишь безсловесными зрителями воспитания своих детей и часто слово, замолвленное за свое дитя служило гибелью своему

ребенку, так как за подобное заступничество, ребенка просто выгоняли из стен школы. Новая же школа жадно прислушивается к каждому слову родителей, каждому здоровому пожеланию их, радуется этому не менее их, и вся работа в новой школе мыслима лишь при самом тесном единении учащихся и родителей учащихся. Это единение не только желательно, но прямо необходимо, если мы действительно хотим создать школу жизни и самостоятельности ребенка.

Но ведь всякое новое дело особенно в среде консервативного крестьянства делается жизненным очень медленно, а потому, чтобы ускорить ход этому делу и в то же время избежать всяких недоразумений и осложнений, учитель перед началом учебного года должен ознакомить население с новой школой, для чего следует собрать одно или два родительских собрания, пригласив сюда и Вол. и Сельисполком, парторганизации, профсоюзы и т. д. По мере хода работ, следует пользоваться всяким удобным случаем и опять созывать такие совещания. Чем больше будет единение между родителями учащихся и учителем, тем лучше. На первых порах этим и можно пока ограничиться. В дальнейшем хорошими пропагандистами трудовой школы будут сами дети *).

П. Мухачев,
С. Берск. Новоникол. губ.

*) Автор статьи — сельский учитель.

Постановка производственного обучения в школах фабзавуча.

Вопрос о постановке производственного обучения в школах фабзавуча является очень важным вопросом, ибо от правильной, целесообразной постановки его зависит успешность самого обучения.

Для успеха производственного обучения, прежде всего, необходимо создать благоприятные условия и со-

ответствующую обстановку работы. С этой целью под учебные мастерские должно быть отведено при фабрике (или заводе) лучшее помещение, отвечающее всем требованиям охраны труда (теплое, светлое, с достаточной кубатурой воздуха и хорошей вентиляцией), дабы нахождение в нем подростков-учеников не угнетало их и не отражалось на их здоровье.

Для технического оборудования учебных мастерских необходимо выделить достаточное количество инвентаря (машин, станков, инструментов и проч.), а также запас всех (материалов потребных для практических работ в согласии с программой обучения).

При учебной мастерской следует также организовать маленький школьный музей, в котором концентрируется все, что имеет то или иное отношение к данному производству (образцы материалов, выдающиеся работы мастеров, работы исполненные самими учениками в процессе практических занятий и проч.), дабы таким образом, хотя, от части, восполнить тот огромный пробел в учебных пособиях, который в настоящее время ощущается в наших школах.

Вместе с тем, при каждой школе фабзавуча нужно создать особую библиотечку, в которой собирается техническая литература, касающаяся изучаемого производства, учебники по общим предметам и периодические журналы, посвященные вопросам профтехнического образования.

В качестве руководителей практических занятий учеников в школу фабзавуча выделяются лучшие мастера-специалисты данного производства, с солидным практическим стажем, во всех деталях знающие свое дело, обладающие способностью передачи своих знаний и навыков работы ученикам.

На одного инструктора-руководителя практическими занятиями не должно приходиться более 15 учеников-подростков, т.к. в противном случае инструктор не сможет уделить каждому ученику достаточное время и внимание.

Общая программа практических занятий должна быть каждым инструктором самостоятельно проработана, детализирована и разбита на сроки, соответствующие учебному плану (по полугодиям или семестрам).

Каждый ученик-подросток при поступлении в школу фабзавуча первоначально поверхностно знакомится со всеми различными отраслями данного производства, его оборудованием, инструментами, получает элементарное понятие о конструкции машин, станков и проч.; знакомится с регламентом общезаводской обстановки, и в течении первого месяца избирает себе основную профессию (специальность) по своему желанию и склонностям, при этом инструктора, наблюдающие за способностями и склонностями учеников, должны высказать свое мнение относительно физической пригодности каждого подростка для избранной профессии.

Производственное образование подростков не должно замыкаться в рамках одной узкой специальности; каждый ученик, во первых, должен изучить все отрасли своей профессии. Далее, в целях развития общего технического кругозора и понимания производственных явлений прохождения основной профессии должно сопровождаться изучением добавочных и вспомогательных специальностей путем не долговременного перехода учеников по различным профессиям внутри цехов данного производства.

Обучение в процессе производства состоит, на ряду с приобретением необходимых навыков в работе и умения обращаться с машинами, инструментами и материалами, — также в понимании сущности происходящих во время работы явлений, в способности сознательно усматривать недочеты своей работы, находить пути их исправления.

Для этого инструктор, поручая ту или иную работу ученику, предварительно дает все необходимое объяснения и указания касающиеся этой работы, обращает внимание учеников на различные явления, происходящие во время работы, объясняет их причины и следствия, дает основные сведения о том, что ученик должен делать в тех или иных случаях, и представляет ученику возмо-

жность самостоятельно справиться с работой.

Помимо словесного объяснения всех процессов работы, инструктора должны и личным примером иллюстрировать свои объяснения, обращая внимание учеников, главным образом, на изучение и усвоение правильных и наиболее рациональных, улучшенных приемов работы (положение тела, экономия движения руки и т. п.), не гоняясь в первое время за скоростью выполнения работы. Учет затраченного учениками времени на выполнение задания производится лишь с того момента, когда ученики правильно усвоят все технические приемы работы.

В случае порчи работы, инструктор обязан в точности расследовать причины этой порчи, разъяснить их ученику и помочь самому подростку лучше разобраться в причинах порчи работы, а также проработать с ним известный урок для неповторения порчи в будущем.

Требую от ученика строгого и точного выполнения трудовой дисциплины, инструктора, вообще, должны относиться к своим ученикам по товарищески, не допуская излишней придирчивости и взыскательности.

Самые практические занятия в школе должны носить учебно-производственный характер, с каковой целью в школе выполняются производственные заказы, такого рода и характера, который соответствует программе обучения.

В тех случаях, когда в производстве отсутствуют заказы нужного характера,— работа „выдумывается“, т. е. ученику дается такая работа, которая отвечала бы курсу обучения и в то же время нашла бы себе то или иное практическое применение в жизни школы, предприятия и т. д., дабы ученик видел целесообразность своей работы.

Исполнение производственных заказов в учебной мастерской при школе не должно препятствовать регулярному ведению учебных занятий. Поэтому срочные заказы в школу не принимаются.

В целях поднятия в среде учеников интереса к исполняемой ими работе, необходимо в их обучение вносить элемент соревнования и устраивать конкурсы на лучшее, правильное и быстрое выполнение работы.

Периодически должны устраиваться выставки ученических работ и критическое рассмотрение этих работ в присутствии учеников и при их личном участии, а также при участии приглашенных специалистов из производства. Этим достигается большая заинтересованность делом профтехнического образования как самих подростков, так и старых рабочих производства.

Все те работы учеников, которые можно оставить, — должны собираться в школьном музее, дабы по ним можно было проследить процесс повышения их квалификации и учесть опыт проделанной работы.

Также полезно устраивать рассмотрение и критический разбор наиболее выдающихся работ, выполняемых мастерами в производстве.

Время-от-времени следует устраивать общие беседы с учениками по поводу новейших изобретений и усовершенствований в данном производстве, о которых становится известным через печать, и где это возможно — устраивать экскурсии для ознакомления с новейшим оборудованием, отсутствующим в оборудовании учебной мастерской при школе фабзавуча.

Там, где обучение подростков происходит в отдельной учебной мастерской, ученики периодически (ежегодно) переводятся из привычной школьной обстановки и общие цели производства для практической работы в течение двух—четырех недель в новых условиях оборудования.

В целях проверки учеников в усвоении изучаемой профессии, в конце каждого полугодия (или семестра) производится испытание путем выполнения зачетных работ по особому заданию инструкторов.

Получаемое из средств производства (на основании особого специального тарифа для учеников-подростков)

денежное обеспечение ставится в зависимости от успехов ученика в обучении и разбиваются на периоды, применительно к учебным семестрам, определяемым учебной программой школы. Сдельная система обеспечения подростков не должна иметь место в школах фабзавуча.

Строго определенной обязательной нормы выработки для учеников не может быть установлено, т. к. это мешает вдумчивому, спокойному, аккуратному и точному выполнению учебного задания.

Учащиеся школы фабзавуча подчиняются всем правилам внутреннего обще-заводского распорядка и трудовому режиму применительно к подросткам. Наравне со взрослыми рабочими над ними устанавливается надзор в обще-заводском порядке за табельной регистрацией выхода на работу.

Прогулы влекут за собою те или иные меры взыскания и вычеты из денежного содержания за прогульное время.

Из мер педагогического характера, принимаемых по постановлению Ученого и Школьного Совета, — надо указать: общественное порицание, занесение на черную доску, предупреждение о наказании при повторении провинности, обязательное посещение специальных бесед с работником Коммунистического Союза Молодежи (о значении образования рабочей молодежи, о задачах молодых рабочих в будущем социальном обществе, о вреде прогула и дезертирства и т. п.), обязательное посещение повторительных уроков и т. д.

В. Львов.

г. Красноярск, школы
фабзавуч печатников.

Методы преподавания математики в школе фабзавуч.

Вопрос, поставленный перед нами, я считаю чрезвычайно сложным. Разрешить его во всей полноте невозможно, поставить же его на обсуждение работников ШРП и наметить единую линию поведения, необходимо. Потребность эта вызывается отсутствием у нас определенно установленных программ.

Мне кажется, прежде, чем говорить о методах, необходимо ясно определить цель изучения математики в ШРП. Мы не можем прикрываться тем, что во всех учебных планах ШРП математике отведено первое место.

Математика не есть нечто обособленное, а тесно связана с другими школьными дисциплинами и занимает первое место в ряду их, как элемент воспитательный. Она дает наиболее типичные и простые примеры приемов мысли, должна научить подростка критически подходить к какому-либо положению, быстро схватывать положение вещей и оценивать предстоящие процессы работы. Ни одна

из существующих школьных дисциплин не воспитывает большей привычки самоконтроля. Каждый неверный шаг в математике ведет к неправильным результатам. Это обстоятельство особенно важно для ШРП. Наши ребята готовятся, а многие и выполняют ответственную работу в производстве.

Отсюда цель — научить подростка критически мыслить, воспитать из него сознательного члена коллектива. С этой стороны мы и предъявляем требования к математике. Переходя к методам, я полагаю остановиться на основных — синтетическом и аналитическом, дедуктивном и индуктивном и лабораторном.

Подобное деление нужно считать формальным, вообще, как в области исследования научных положений, так, в частности, и в преподавании весьма трудно их разграничить. Но тем не менее преобладающая сторона того или иного метода несомненна.

Ведь мы с учащимися фактически истины не открываем, оперируем с

готовыми математическими истинами. Но встать нам в положение перекрывающих истины необходимо, а потому особенно важно выделить ценность того или иного метода.

Поэтому я считаю уместным вкратце остановиться на указанных методах. Различие синтетического и аналитического методов в математику было введено Евклидом. Он анализ и синтез не считал методами исследования, а только доказательства. „Совершенное значение приобретает различие аналитического и синтетического методов у Декарта. Анализом он называет тот прием исследования, при котором изучается сама сущность исследованного предмета. Анализ заключается всегда в целессобразном разложении изучаемого целого на элементы“. Синтетически наоборот эти элементы соединяет и путем сопоставлений приходит к заключению.

При аналитическом методе каждый шаг имеет свои основания, свою цель. При синтетическом переходе от одной ступени к другой совершается в слепую. При синтетическом методе удобно излагать в логической последовательности, скорее можно достигнуть результата, но это идет за счет самостоятельности. Как характеризует один из педагогов „Синтетический метод ищет иголку в стогу сена, аналитический — старается ее вынуть“.

Нам важно установить, в какой же мере надлежит пользоваться тем или другим методом. Педагогикой дан ответ — „классная работа по математике от начала до конца должна быть аналитической. Окончательная же фиксация добытых результатов работы, обозрение их совершается методом синтетическим“.

На это обстоятельство, я считаю, особо нужно обратить внимание. Наши школы, в которых обучались подростки, в момент их учебы, находились в крайне неблагоприятных условиях и действовать в области математики они привыкли в слепую.

Каждому из нас известно, что достаточно ученику дать несложную задачу, как он начинает излагать от

первого до последнего действия ход ее решения, но заставьте его сделать анализ, он его, зачастую, не сделает. Анализ решенной им задачи прошел в сознании для него безконтрольно.

Непрерывно идут с упомянутыми методами дедуктивный и индуктивный. „Математика в ее законченной форме дедуктивна, во время ее творения индуктивна“. До сих пор, как за границей, так и у нас в окончательной форме вопрос не решен, каким образом составлять учебники математики. Но зато почти нет сторонников преподавания по методу дедуктивному. Теперь считается лучшим учителем тот, кто предварительно решает ряд задач, производит частные исследования, с помощью которых учащийся мог бы распознать доказываемую теорему и делать это до тех пор, пока сами учащиеся не формулируют ее.

Метод индуктивный естественно нас подводит к методу лабораторному. В основе этого метода лежит работа над конкретным материалом. Класс обращается в лабораторию. Вся главная работа производится активно самими учащимися при помощи измерения, взвешивания всевозможными приборами.

Метод этот считается реакцией против стройно-логической математики Евклида. Логическая математика не всегда соответствовала и соответствует психологическому и умственному развитию учащегося. В лабораторном методе логическим считается то, что психологично, т.-е. доступно для его опыта и внешних восприятий и что он может по исследованию облечь в числа и формулы.

Метод этот проникнут глубоким интересом самого учащегося и его самостоятельностью. В первой стадии здесь участвуют внешние восприятия, развиваются и оттачиваются, затем перерабатываются в мозгу и выливаются в логические формы.

Ценность этого метода в том, что все обобщения делаются после ряда опытных исследований, которые впоследствии дадут возможность легко

перейти к отвлеченному — абстрактному.

Здесь ученики сами создают свою математику и действительно переоткрывают истины.

В лабораторном методе глубокая творческая сторона. Критикуя современное формальное преподавание математики, он вносит новый дух в области преподавания, устанавливает неразрывную связь математики с физикой и естествознанием.

Мы рассмотрели три основных метода. Метод лабораторный не исключает ни одного из рассмотренных нами методов. Наоборот, в них умозрительную сторону вносит материал, добытый опытом для дальнейшей обработки.

Таким образом, наиболее целесообразный путь для достижения поставленных нами целей нужно считать путь опытных исследований. Правда, в наших школах нет сейчас соответствующих кабинетов, литературы, измерительных и других приборов. Но мы должны помнить, что наши подростки работают в производстве и пользуются всевозможными инструментами. Им всегда можно дать определенные задания. В мастерских они могут производить всевозможные измерения, взвешивание, определение температуры и т. д., а в класс принести цифровые данные для обработки и соответствующих выводов. Осуществление этих заданий будет выполнено при условии полной взаимной связи ученика, учителя и мастера руководителя когда, все проникнуты одним общим желанием и задачи школы будут духом и плотью всех, принимающих в ней то или иное участие.

Все сказанное не должно игнорировать и того, что помимо всех опытных работ для достижения цели, мы должны наших подростков научить чисто техническим приемам, а это достигается исключительно практикой, упражнением в решении задач и формул. Если опытного цифрового материала будет недостаточно, то, несомненно, придется прибегать и к задачку.

Вопрос довольно сложный, новых задачек пока подходящих для нас нет. Составлять самим плохие задачи, лучше за это дело не браться. Ко всяким задачам необходимо предъявлять требования: а) она должна носить реальный характер, б) быть определенной и соответствовать процессам его труда и местным условиям.

В заключение я хочу отметить: за последнее время часто раздаются голоса о связи теории с практикой и больше всего это относится к математике.

Вопрос этот принимает широкое толкование и порой в корне извращает суть дела. Связь теории с практикой всегда возможна. Самая несложная практическая работа чрезвычайно сложна в математическом отношении. К услугам такого увлечения зачастую появляются и задачки с математическими рецептами. Нам необходимо в этом случае избрать путь индуктивно-лабораторного исследования и в пределах возможного связать теорию с практикой и навсегда отказаться от мысли начинать подростка математическими рецептами для практических поручений.

Н. Автонов.

Методическая записка о работе по родному языку в 3-ей и 4-ой группах школы 1-ой степени.

Работа в области языка в первой и второй группах основывалась на том положении, что язык не играет главной и самодовлеющей роли в трудовой школе, как это было в старой словесной школе.

Это положение о служебной роли языка остается в силе для старших групп первой степени, так как и в этом возрасте еще не может появиться у ребенка интереса к фактам и явлениям языка, как таковым, и здесь еще ребенок в области непосредственных переживаний чуждых рефлексии и заставляя его проделывать сложную и тонкую работу анализа и синтеза в области языка было бы нецелесообразно и мало понятно ребенку. Ребенок воспринимает и воспроизводит слово так же, как и жест и мимику, как знак вещей и переживаний, которые требуют не анализа, а действия, реакции имеющей определенную эмоциональную окраску.

Поэтому то, повсюду язык выступает, как могущественное средство детского действия, мысли, чувства и пока ему еще нет места, как цели.

Эта основная идея должна наложить определенный отпечаток на всю работу в области языка в старших группах.

В этих группах должна также ярко выступить социально-организующая роль языка.

При свете этих идей, что же нужно положить в основу работы в области языка, как не развитие и культуру навыков речи, как средство действия и чувствования и социального общения с одной стороны и культуру сознательного чтения—с другой стороны.

Первая задача понятна сама по себе—за последнее время она особенно культивировалась и в программах и в самой школе. Очень много ценных указаний для себя в этом отношении найдет школьный работник в програм-

мах семилетки, хотя общая эстетическая точка зрения этих программ должна быть заменена более практической и жизненной и роль языка, как средство труда, общения, социальной жизни должна выступить отчетливо и на первом плане. Эстетическая ценность языка должна осуществляться попутно, без нарочитого ее выделения и без особых для этого упражнений. (Наиболее удобны для этого моменты празднеств, где красота переживаний, наряду с их глубиной, имеет огромное значение). У обычной же повседневной работы лучше выдвинуть практическую функцию языка. Это значит, что с нашей точки зрения, например, ценнее будет уметь читать и немного разбираться в газете и популярной книжке, чем быть начитанным в так наз. изящной или детской литературе.

Здесь надо особенно иметь в виду, что чтение книг „не реального“ содержания определенно отвлекает от действительности, от окружающего, от практики, и развивая эстетический вкус и отвлеченную гуманность, портит вкус к действительности и обескровливает любовь к людям в окружающем, к обыденным людям ведущим героическую борьбу за жизнь и будущее на просторе русских полей и в темноте мастерских русских фабрик....

Этот интерес к реальному в области работ по родному языку должен стать регулятивом работы, и это не будет голый беспринципный практицизм, глубоко осознанная потребность новой жизни—притом, вся эта работа освещается светом высокой идеи—знания не только для устроения, но и для преобразования жизни.

Поэтому, нас не должно смущать и приводить в уныние то обстоятельство, что наряду с высокохудожественной прозой и стихом наших великих писателей и поэтов (Пушкина,

Некрасова, Гоголя, Горького и др.) в стенах школы будет звучать и другая речь точная, сжатая речь научной (популярной) книжки и будящая, волнующая, часто пылкая, речь газеты. Школа ни в коем случае не может и не должна отказываться от этой задачи, отодвинутой в старой школе совершенно в сторону. Это введение в более серьезное чтение должно быть не каким-то побочным, дополнительным занятием, а введено в основной план работы.

Для школы сельско-хозяйственного уклона эта популярно научная книжка и брошюра должна стоять ближе к кругу ее основных интересов — сельскому хозяйству (не обегая и основных тем промышленного характера), для школ индустриального уклона — ближе к индустрии.

Школа должна постепенно обзавестись (сразу провести эту работу и не удастся) комплектом подходящих книжек в своих библиотеках (создание этих книжек и переиздание лучших старых, переработанных в духе идеи новой школы, а также создание хрестоматий нового типа должно стать одной из главнейших задач нашего Госиздата) и богатым запасом разных вырезок из газет, распределенных по соответствующим рубрикам и темам.

Организация такого чтения дело очень серьезное — оно требует от учителя, чтобы он знал те книги, какими пользуются и умел ввести чтение книжек индивидуальное, коллективное и групповое, а также домашнее в обиход, повседневной работы школы.

Выдача книг для чтения, конечно, при этом не переносится во внеклассное время, после уроков, а совершается во время процесса работы и сопровождается целым рядом указаний, как читать, на что обратить внимание, о чем рассказывает книжка. Каждая читаемая учеником книжка как-то должна быть использована не только в интересах читающего (если книжка читается им одним или маленькой группой), но и в интересах всего коллектива.

При постепенном ознакомлении со своей школьной библиотекой учителю

нужно не только прочесть, но и поставить к прочитанной книжке ряд вопросов, исчерпывающих содержание, и указаний, как книжку использовать. Листок этот (его могут переписать ученики) вклеить в книжку или выдавать вместе с книжкой.

При издании новых книжек, предназначенных для школ, было бы в высшей степени ценно сопровождение каждой издаваемой книжки целым рядом вопросов и практических указаний, а оглавление заменять путеводителем по книге, указывающим, что в ней содержится и как ею пользоваться.

Попутно с чтением, а также вообще с работой и жизнью в школе идет развитие устной и письменной речи. Нужно обратить самое серьезное внимание на приучение детей излагать свои мысли коротко, сжато и точно.

Задача эта иногда проще, чем достижение нарочитых художественных навыков, тем более, что речь детей художественна сама по себе, и в нее нужно ввести постепенно лишь недостающую ей точность и определенность.

Типы работ, которые можно практиковать для этого, могут быть самые разнообразные — чем меньше в них искусственности, выдуманности, книжности — тем лучше.

Вот те формы работ, какие встречаются в школе:

1) ответы на вопросы (надо добиваться точных и коротких ответов по существу вопроса, устраняя всякие отклонения в сторону);

2) переработка прочитанного при помощи ряда поставленных вопросов, связанных между собой;

3) связанный рассказ по проработанному вопросу;

4) коллективная передача (один продолжает работу другого, соблюдая единство темы и формы);

5) умение передать свое впечатление от прочитанного, виденного, картины в свободной форме;

6) умение зафиксировать в слове свое суждение к персонажам рассказа (морально-общественная оценка) и

по возможности свое эмоциональное переживание;

7) умение поддерживать общую беседу, задать вопрос, внести предложение, высказаться в детском собрании или при классном занятии;

8) умение написать письмо, расписку, заявление, почтовый бланк, квитанцию, протокол заседания, короткий отчет о выполнении поручения, корреспонденцию в газету;

9) умение при чтении делать выписки, составить маленький конспект, пользоваться словарем и самому составлять себе словарь, при неимении словаря школа коллективно составляет словарь иностранных слов, который растет и совершенствуется с каждым годом.

Очень трудная задача обучение правописанию не может стать в нашей школе предметом особых занятий, потому, что „особость“ этих занятий лишила бы школьную работу единства и связанности.

На обучение правописанию старая школа тратила больше всего времени, не достигая в то же время положительных результатов, так как ученики, натасканные к экзамену так, что писали почти что без ошибок, через короткое время опять писали с грубыми ошибками.

Это явление происходит прежде всего от полного расхождения устной и письменной речи, что делает диктовку особо непригодным средством работы и выдвигает на первый план свободное списывание (выборка нужного) и пользование орфографическим словарем, который нужно вести для себя каждому школьнику. В практику письменных упражнений поэтому надо ввести широкое применение словарей (большой словарь на столе учителя), справок у соседей и у учителя, как написать то или другое слово, выписки на доску трудных слов и т. п.

При обучении орфографии надо помнить одно: задачей школы I и II ступени ни в коем случае не может стать орфографически прав. письмо. Орфография достигается попутно, она оружие, а не средство. Для наших целей

важней умение изложить свои мысли и пр., чем писать без ошибок.

Молоху орфографии не должны приноситься жертвы в новой школе.

Осмысленное письмо—вот цель школы, хорошо, если оно орфографически правильно, но нет большой беды, если оканчивающий школу будет писать с грубыми ошибками против орфографии.

Новая методика очень выдвинула на первый план так наз. наблюдение над языком, подходя к этому наблюдению с точки зрения научной, — введение в звуки, форму, смысл и слово сочетания речи, развитие чутья к речи и понимания ее жизни.

Эта работа наблюдения делается однако не путем организации особых занятий, а в связи с общей работой в школе и в частности в связи с развитием речи. Предметом наблюдения является собственная письменная и устная речь детей, речь местного населения, менее книжная, деловая речь и менее всего художественная речь.

При изучении звуков нужно обратить внимание на различие звука и буквы, твердое и мягкое произношение согласных (а не гласных), положение органов речи, особенности произношения местного в отличие от литературного.

В области морфологии нужно решительно провести формальную точку зрения: изменяемые и не изменяемые слова; склоняющиеся, спрягающиеся слова, слова склоняющиеся и изменяющиеся по родам; изучение строения слова должно занять видное место в силу своего большого практического значения для словообразования; терминологии (существ., прилагат. и пр.) можно не избегать, но и придавать ей особое значение, особенно с точки зрения разбора, совершенно не следует.

Учение о словосочетании должно в школе первой ступени занимать весьма скромное место и носить строго практический характер. Поэтому нет надобности в так наз. разборе по членам предложения, а также в изучении сложного предложения (поня-

тие, в целях правописания, нужно дать).

В практических же целях дается понятие об обращении, вводных словах, чужой речи.

Понимание согласования и управления слов очень важно со стороны стройки речи и ввиду этого заслуживает большого внимания, чем ему обычно уделяется.

Выяснение значения слов, наконец, тесно связывается с изучением морфологии слов, развивая более подробно ее основное подразделение и с областью работ по развитию речи (значение слова прямое и переносное).

В заключение следует упомянуть о таких формах работы, как рассказывание, драматизация, инсценировка, выразительное (художественное) чтение и декламация.

Найдут ли они место в старших группах и какое.

Было бы жаль не воспользоваться той огромной возбуждающей силой, которая заключается в драматизации, столь свойственной детям и потому всюду, где представится возможность провести такую форму работы ею следует пользоваться, не осложняя ее излишними аксессуарами, не переходя в инсценировку, которая должна занять место при организации разного

рода вечеров и праздников. Инсценировка применима к темам географическим, историческим, литературным, биографическим и т. д. И драматизация и инсценировка сильны моментом действия и творчества, захватывают детей, дают им сильные и благотворные переживания.

Рассказывание в этих группах, особенно 4-й, следует применить при обработке исторических, географических, биографических тем. Художественно проведенный с содержанием рассказ, даст детям много ценного. Однако во избежание вторжения пассивности в обучение, рассказывание не является формой самостоятельной, оно вводится в общий план работы, и дополняется работами культивирующими активность учащихся.

Выразительное (художественное) чтение займет сравнительно скромное место в работе старших групп, применять главным образом, при постановке на вечерах. Но безусловно надо стремиться к тому, чтобы чтение было живым и выразительным, подобно их речи, своеобразию которой школа не должна искоренять. Однако, речь может быть, сохраняя свое своеобразие, точной, ясной, определенной.

Г. Москва,

А. Толстов.

Новая программа ГУС'а в деревенской школе

Современная деревенская школа ставит своей задачей изучение окружающей жизни в ее трудовой обстановке. Всю свою работу она проводит в тесном единении с земледельческим населением, имея в виду основную цель — подчинить его своему влиянию и дать толчок в сторону перехода к высшим формам хозяйственной и культурной жизни, в соответствии с общими задачами социализма и советского государства. Первые годы революции школа искала пути к осуществлению этого плана, необходимость которого она интуитивно почувствовала с первых дней

своей новой жизни, но не находила. Были отдельные попытки, отрывочные штрихи, но все это тонуло в море учебы, которая еще царила над школой. Нужны были новые формы, новые подходы, которые поставили бы школьную работу на другие рельсы. Такая новая форма пришла в деревню с комплексной программой ГУС'а.

Идея комплекса была не чужда нашему учителю. Он был близок к ней на уроках так называемого объяснительного чтения. Но школьному работнику не доставало, в его первых шагах комплексной работы, целевой

установки, он шел без руля и без ветрил, мог в любой момент притти к совершенно неожиданным результатам, а главное, все это было далеко от окружающей обстановки. Вопрос, оказывается, решался не так сложно. Нужны были три колонки, нужно было оттенить три пути, по которым должна идти работа: природа, труд и общество. И основной клич: „заполни прежде всего это местным краем“.

Сначала деревенский учитель чуждался новой программы. Она испугала его новизной и грандиозностью своего замысла, кажущейся сложностью своего строения, высокими требованиями и активностью учителя и учеников, смелым разрывом с практикой старой, учебной школы. Ни одна программа из появившихся до сих пор, так резко не порывает с учебной. В этом отношении новые программы, заключая в себя многие элементы старых, перестраивают их по совершенно невиданной архитектурной схеме. Они вызывают реакцию среди деревенских работников. „Мы не можем“— вот первый возглас нашего сельского учителя при встрече с программами ГУС'а. Но это только сначала. Этот страх рассеивается при углублении в работу, при обдумывании ее деталей, при практике ее проведения. Постепенно программа так захватывает, что взврат от нее к старой кажется уже большим ущербом для школьной работы. Один инспектор Наркомпроса, только что приехавший из Воронежской губернии с обследования волостной работы, говорит: „сельский учитель туго подходит к новым программам, пока их не раскусит, а потом его не оттащишь от них, и он засыпает вас разными вариантами“.

Отдел Единой Школы Наркомпроса уже имеет много таких вариантов, и все они построены на экономическом, бытовом и историческом элементах жизни деревни. Все, мимо чего проходил прежде равнодушный, скучающий обыватель, делается предметом изучения школьников. Изучается своя

деревня, вслость, край. Мы имеем уже рукописные сборники, которые поступают к нам с мест. Какие же стороны затрагиваются в этих сборниках. Возьмем на выдержку один из них (Никольская волость Раненбургского уезда Рязанской губернии): природа волости, население и его история, современность. В последнем разделе вы найдете все необходимые статистические и бытовые сведения по вопросам современного крестьянского бытия, например, количество удобной и неудобной земли по обществам, количество с.-х. орудий, скота, приведен годовой бюджет крестьянина средняка и т. д. „Сборник,— читаем мы в предисловии, написанном школьным работником— составлен при самом непосредственном участии учеников Зарядчинской школы. Значительная часть материала собрана ими“.

Во всей своей основной работе школа получает, таким образом, селско-хозяйственный уклон. Уклон этот, однако, заключается не в том, чтобы в программу преподавания механически включить так называемые селско-хозяйственные темы. Программы и работы строятся таким образом, (основная идея программы не допускает иного построения) что природа, труд и общество и мыслятся, и изучаются в деревенской школе, как конкретные явления, имеющие определенную локальную окраску для младших групп, в старших же— на фоне селско-хозяйственной трудовой деятельности человека. Следовательно, здесь дело не в присоединении специальных тем и объектов изучения к ранее изучавшимся, а в отборе идей и фактов изучения, в соответствии с основными идеями самой программы. Для примера приведем, в выдержках, одну тему из программы летней работы представленной селской школой. Природа: общее знакомство с растительностью и с животным миром края. Болезни домашних животных. Экскурсии в лес, луг, поле, совхоз Труд: Составление описания растительного и животного мира. Составление гербариев полезных, ядовитых, лекарственных

ных растений. Уход за домашними животными. Нормы питания домашних животных и т. д. Общество: Экономическое значение сельского хозяйства—полеводство и животноводство. Роль сельского хозяйства в жизни местного края. Заботы и помощь Советской власти в деле поднятия сельского хозяйства Республики. Заветы Ильича в этой области.

Из самого существа программ вытекает, что дело ведется исследовательским методом. Дети работают охотно. Их любимое занятие—наблюдать, измерять и зарисовывать. Труднее дело идет с обобщением, но при умелом подходе и на основе конкретного обобщения даются легко. Постепенно из детей вырабатываются хорошие наблюдатели, как в результате группового наблюдения, исследования, так и индивидуального исследования родной семьи, своего хозяйства хозяйства соседей и т. п. Основу группового исследовательского метода составляет экскурсия. Для деревенской школы, не имеющей ни кабинетов, ни пособий, она становится эквивалентом всякого рода лабораторной работы, не доступной школе. Опыт показывает, что такая работа с успехом, в том объеме, какой указан программой ГУС'а, может быть проведена, при чем зимой легче проводить экскурсии по обществуведению и трудоведению. В целях экономии времени экскурсиям придается интегральный характер, изучая исследуемый объект с разных точек зрения.

Изучая родной край, школа не замыкается в рамках деревенских границ: связь исторических и экономических судеб русского и заграничного

крестьянства и пролетариата красной нитью проходит и через программу и через школьную практику. К концу обучения завершается круг развития от родного дома до мирового целого.

В тесной связи с программной работой стоит кружковая работа детей и вообще самостоятельная работа в школе. Ребята так тесно связаны со школой, что не прочь остаться в ней целый день.

Новый строй школьной жизни, вызванный программой ГУС'а примирил, сблизил со школой и взрослое население. Нашелся общий интерес, общий язык и застарелая болезнь—жадность мужика к небольшому участку земли для школы теперь изживается. Целевое установление этого участка ему теперь уже ясно, и поэтому сельские собрания охотно отводят земельные участки для школ.

Школа нашла себя, нашла свою основную задачу и теперь смелее пойдет по пути усовершенствования, являясь очагом, рассадником идей социализма среди населения не на словах, а на деле. Наша очередная задача не ныть, не вести длинные разговоры о том, что делать бедному учителю где то там, в глуши, с новыми программами ГУС'а, как говорят, например, сейчас некоторые представители с мест на Всероссийской конференции по переподготовке работников социального воспитания, а скорее притти на помощь в деле осознания крупнейшего достижения педагогической мысли за последний период, приблизить к школьному работнику ценный дар революции школе.

А. Толстов.

Элементы настроения при чтении.

До самого последнего времени элементом настроения, переживания читаемого текста, и методистами-теоретиками и учителями-практиками почему то отдавалось слишком малое значение.

Главное подавляющее значение придавалось пониманию статьи, рассказа, стихотворения. Считалось, что цель урока родного языка будет вполне достигнута, если учащиеся поймут читаемое и смогут содержание его

передать толково. В зависимости от этих целей и метод чтения статей, стихотворений и т. д. всецело основывался на подробной катехизации с бесчисленными отступлениями, как в область словообразования непонятного слова, так и насыщения его новым содержанием, конечно, имеющим свою ценность, но решительно мешающим, восприятию красот и настроения данного художественного отрывка. При чтении статьи не читались, а изучались. Приблизительное переживание детьми того, что переживал автор во время творчества данного произведения — не было одной из целей чтения. И нет ничего удивительного, что дети после таких „уроков“ хорошо знали разобранный отрывок, рассказ, стихотворение, но решительно не чувствовали ни настроения его ни художественных красот. Воспитательная, облагораживающая детскую душу сторона произведения была упущена и неиспользована учителем. Это обстоятельство делало уроки родного языка не жизненными и слишком отвлеченными. Так продолжалось вплоть до последнего времени, когда зазвучали иные голоса с иными песнями. И присматриваясь к нашей методической литературе по вопросам обучения родному языку, мы замечали в ней большой сдвиг в сторону жизненности. Элементам настроения детей, их переживаниям данного произведения уделяется теперь довольно большое внимание. И этому нельзя не радоваться. В самом деле, когда мы читали какое либо художественное произведение или отрывок его, — мы должны не только понять это произведение, но еще и пережить чувства радости, горя, удовольствия. Неудовольствия, мы должны либо сочувствовать герою, либо негодовать на него, одним словом, волноваться, жить не только умом, но и сердцем. То, что доступно и свойственно нам, доступно и детям. И они могут переживать настроение произведения, если мы искусственно не отрешим детей от непосредственного воздействия художественного произведения на детскую

психику. Если же художественное произведение, будь то рассказ, стихотворение, не подействуют непосредственно на детскую душу, мы — учителя — руководители должны постараться вызвать в детях нужное настроение, так сказать подготовить наиболее благоприятную среду для восприятия ценностей художественного отрывка.

Если читать с детьми стихотворение „Осень“ („Скучная картина, тучи без конца“), то читать лучше всего его именно осенью, когда настроение, переживание детей больше всего подходит к содержанию этого стиха. Тогда дети не только поймут это стихотворение, они будут способны и пережить целую гамму чувств, настроений. И не пустыми словами покажутся им слова стиха: „Что ты рано в гости, осень, к нам пришла? Еще просит сердце света и тепла“.

Тож е нужно сказать и о чтении стихотворения „Весна“ (Весна. Выставляется первая рама). Читайте его осенью — и настроение этого стихотворения, такое удивительно бодрое, ясное, радостное, не будет уловлено детьми, они не почувствуют всей зовущей силы слов „и хочется в поле, в широкое поле, где шествуя, сыплет цветами весна“. Для них настроение этого дивного стихотворения будет непонятно, чуждо. Если же дать прочесть это стихотворение весной, в ясный солнечный день, когда действительно так хочется „в поле, — в широкое поле, где шествуя, сыплет цветами весна,“ — дети будут заражены настроением этого стиха и их души откликнутся ответным эхом на слова призыва. И стихотворение будет дорого им и ценно тем, что вызвало в их душах так много чувств и переживаний. Любовь к этим двум стихотворениям заставит детей отнестись и к остальным стихам иначе, научит их искать в стихотворении не только в красивую форму облеченные мысли, но и чувства, переживания живой души их автора. Такое чтение с улавливанием настроения углубит детское понимание и восприятие красот родного языка.

Если само стихотворение или рассказ не способны непосредственно вызвать данное настроение, руководитель может его вызвать предварительной беседой. Разбудив своим „вступлением“ дремлющее воображение детей, доведя его до полной ясности живого образного представления, учитель может дать детям тогда самый текст произведения.

Подобный способ сознания известного настроения, предваряющего самое чтение художественного произведения, с большим успехом можно применять почти ко всем стихотворениям. Этот способ не только развивает детское воображение, он уясняет очень многое в произведении, что было не ясно или совершенно обойдено автором.

Возьмите стихотворение Никитина „Жена ямщика“ или „Выезд ямщика“ и попытайтесь создать настроение в первом случае безотчетной тревоги жены, во втором русскую удаль и настроение ямщика и вы увидите, какими новыми красками заиграют эти два произведения, как оживут лица детей, как они будут захвачены силой изобразительности автора. И уроки чтения при такой обстановке будут иными, нежели раньше, на них будут дети приучаться пить из неизсякаемой сокровищницы поэзии. Здесь они научатся и наслаждаться и любить родную литературу и родной язык.*).

С. Бердск.

Конст. Нечаев.

*) Примечание. Статья написана сельским учителем.

Древонасаждение—школьный праздник.

Лес и его охрана получают все большее и большее значение не только в Европе, в которой лесов осталось мало, но и в России пока еще богатой лесом. Самое понятие о нашем лесном богатстве имеет весьма относительное значение: наряду с лесными местностями, у нас имеются и обширные безлесные пространства, и лысые (т. е. не покрытые лесом) горы. А между тем потребность в лесе не уменьшается, а возрастает. Раньше лес шел главным образом на постройки, на крупные и мелкие изделия из дрова; теперь к этому прибавился еще расход леса для выделки бумаги, и это далеко не мелкий расход.

Для газет Англии местных лесов не позволяют истреблять, и одна из самых распространенных английских газет вынуждена была организовать акционерную компанию с капиталом 14 миллионов рублей (золотом) для вырубки лесов и обработки дерева в Лабрадоре и Нью-Фаундлэнде. Это и немудрено, так как эта газета ежегодно истребляет 150.000.000 куб. фут.

леса, а это ведет к ежегодной вырубке 9000 гектаров леса.

В Сибири к числу причин вызывающих уменьшение лесной площади относятся лесные пожары, которые бывают ежегодно настолько многочисленны и крупны по охваченной ими площади, что являются настоящим бедствием.

Охрана лесов становится одной из самых насущных потребностей СССР. Всероссийская Сельско-Хозяйственная Выставка минувшим летом в лесном павильоне показала, что вопросу охраны лесов уделяется достаточное внимание и что законы по охране леса защищают наши лесные богатства. Хорошее законодательство, конечно, имеет большое значение, но и хорошие законы бессильны когда их не исполняют.

А между тем известный вандализм по отношению к деревьям и цветам, вследствие отсутствия соответствующего воспитания, свойствен у нас не только детям, но и взрослым. Поэтому необходимо создать то, что на Западе называется „лесным сознанием“

т. е. подготовку общественного мнения для бережного отношения к деревьям и лесу.

В некоторых государствах Европы охрана деревьев настолько вошла в народное сознание, что там существуют неогороженные цветы, фруктовые и другие деревья, с которых никто ничего не срывает. Когда перед началом великой европейской войны военное министерство в Англии задумало устроить маневры в лесах под Лондоном, то известные ботаники и зоологи, а также и публика, подняли такой протест в защиту леса и его обитателей, что маневры были перенесены в другое место.

В Финляндии и Франции функционируют кооперативы не только по вырубке и сбыту леса, но и по его насаждению. В Швейцарии, несмотря на наличие превосходного охранительного законодательства, образовался союз для защиты природы, обнимающий всю Швейцарию постановивший себе целью охранять не только растительное царство, но и связанное с ним животное. Этому союзу и бережному отношению всех швейцарцев к растительности маленькая республика в значительной степени обязана своим сплошным зеленым покровом, привлекающим иностранцев. Одно законодательство было бы бессильно это сделать. В Италии образовалась парламентская комиссия по охране и разведению леса, а спортивный клуб, имеющий множество членов по всей Италии, взял на себя также задачу — распространять издания, пропагандирующие значение древонасаждения и лесоохранения.

Насколько такое „лесное сознание“ отсутствует у нас, можно видеть из следующего места из Аксакова, верного и в настоящее время: „Мы богаты лесами, но богатство вводит нас в мотовство, и с ним недалеко до бедности; срубить дерево без всякой причины у нас ничего не значит. Положим, что в настоящих лесных местностях при всем желании не так многочисленного их населения лесу не выведут; но во многих других местах,

где росли некогда леса, остались голые степи, и солома заменила дрова. Не говорю о том, что крестьяне вообще поступают безжалостно с лесом, что вместо валежника и бурелома, бесполезно тлеющего, за которым надобно похлопотать, потому что скот толст и тяжел, крестьяне обыкновенно рубят на дрова молодой лес; что у старых деревьев обрубают на толливо одни сучья и вершину, а голые стволы оставляют сохнуть и гнить; что косят траву или пасут стада, без всякой необходимости, там, где пошли молодые лесные побеги и даже заросли. Все это не в такой степени губительно, как выварка поташа и сидка дегтя“.

Правда и у нас начинают возникать кружки по охране природы, но количество и значение их пока еще слишком ничтожны. Такого рода кружки, если они и существуют, то главным образом в городах; развитие сознательного отношения к природе особенно важно в деревне русской, в которой ни одного дерева нельзя посадить, чтобы ветки его не было обломаны. Поэтому имеет огромное значение распространение идей об охране природы при посредстве школы.

Школьное древонасаждение может иметь не только воспитательное, но даже и чисто-экономическое значение. Что работа школьников по насаждению деревьев отнюдь не ничтожна, свидетельствует пример одной коммуны в Вогезах, где дети обсадили 85 гектаров сухой гористой земли. Ныне этот лес оценивается почти в полмиллиона франков.

Воспитательное значение школьного древонасаждения не ограничивается школою; в этом случае школьники иногда влияют воспитательным образом и на взрослое население. Яркий пример этого рисует известная шведская писательница Сельма Лагерлеф в своей повести „Чудесное путешествие мальчика по Швеции“.

На склоне горы лет десять тому назад (рассказывает писательница) пожар уничтожил большой лес. Обгоревшие деревья были срублены и

зены. Место пожара покрылось только по краям, где оно граничило со свежим лесом, а значительная часть горы осталась обнаженной и совсем пустынной. Черные и высились среди скал, как свидетели прежнего величия, но новые откосы не появлялись.

Люди дивились, что гора так долго зарастает лесом, но они не обратили во внимание то, что после пожара земля надолго высыхает. Вследствие этого, когда пропал лес, то и опала и другая растительность: папоротники, вереск, клюква, даже мох, горный после пожара сделался сухим и рассыпался, как пепел. Ветер уносил его по воздуху и выметал на выступ за другим. Дождь тоже действовал, и в течении десяти лет ветер и дождь так обработали скалу, что она сделалась совершенно голой. Можно было думать, что она останется такою навеки.

Однажды дети той местности к которой относится обгоревшая гора, собрались перед школой. У каждого ребенка за плечами была лопата или кирка, а в руках сверток с провизией. Когда все собрались, то потянулись в иную процессию через лес. Впереди несли знамя, по бокам шли учителя и учительницы, а сзади несколько лесничих. Шествие замыкала телесная лошадь, нагруженная молодыми соснами и семенами...

Наконец, шествие добралось до обгоревшего обожженного склона горы. Там уже не были увиты плющом, как в прежние времена, скалы лишены красивого покрова из серебряного мха и мягкого белого ягеля. Там где черной воды, скопившейся в щелях и впадинах, не было ни лишайника, ни былинки. На маленьких выбах земли в углублениях и между камнями не было ни лишайников, ни мхов, ни травки, ничего зеленого или красивого, легкого или мягкого что украшает почву леса.

Серая скала, казалось, просияла, когда на ней появились дети. Снова

здесь было что то веселое, славное, свежее, розовое, именно подрастающее поколение. Может быть, оно могло хоть отчасти возратить жизнь погибшей горе.

Дети погуляли и закусили, а затем взялись за лопаты и кирки и закипела работа. Лесничие показывали, как приняться за дело и они сажали деревцо за деревцом на каждом найденном клочке земли.

Пока дети работали на горе, родители одного ребенка возвратились домой и стали рассуждать о том, как дети работают.

Разумеется, это комедия, что они сажают деревья, но все таки интересно на них посмотреть. И сейчас же отец с матерью отправились в лес. К ним присоединились и другие.

Придя на место, родители увидели, что дети работают всерьез и с увлечением, так что им даже некогда оглянуться.

Отец постоял, посмотрели сам принялся пслоть вереск. Дети уже наловчились в этом деле и стали показывать отцу с матерью как надо работать.

Кончилось тем, что все взрослые, пришедшие взглянуть на детей тоже приняли участие в работах... Нехватило инструментов и нескольких быстроногих мальчиков послали за кирками и лопатами... Люди оставшиеся дома спрашивали:

„Что такое? Беда случилось“?

„О нет, но вся деревня там. На пожарище сажают лес“.

„Если все там, то и мы пойдем“.

Эта живая картина С. Лагерлеф легко осуществима и у нас, и если бы все сибирские школы прониклись важностью устройства со школьниками ежегодных праздников древонасаждения, то это оказало бы, несомненно, большое воспитательное и культурное влияние.

Учит. Ковст. Печав.

С. Бердск.

Х Р О Н И К А.

Итоги кампании по ликвидации неграмотности за 1923-24 учебный год и дальнейшие перспективы.

Учитывая материальные ресурсы губерний, а также неурожай, постигший некоторые губернии (Омскую, и часть Алтайской) и неустойчивость местного бюджета, Сибполитпросвет поставил себе скромную задачу обучить в течение 1923—24 года 60 тысяч неграмотных из общего числа подлежащих обучению к 10-ти летию Октябрьской революции 1.000.000, что составляет всего 6 процентов. Для обучения этого количества необходимо было открыть 1.500 ликпунктов. Это задание было принято Сибирской методической комиссией по лп в октябре минувшего года. Сибполитпросветом не было выработано точного плана ликвидации неграмотности в Сибири к 10 летию Октябрьской революции, так как для составления такового не было никаких реальных данных. Выработка плана была отнесена до выяснения результатов первого года кампании. Вследствие большого запаздывания в ассигновании местами средств, кампания докатилась до сельских местностей только к декабрю-январю месяцу, почему в некоторых губерниях лп успели сделать всего один выпуск вместо предполагавшихся двух.

Благодаря такому запаздыванию, естественно, запаздывало и налаживание связи лп с Губполитпросветами и последних с Сибполитпросветом. Только к концу учебного года стало возможно говорить не только о количестве лп, но и о количестве учащих-

ся в них. Если к этому прибавить те тысячеверстные расстояния, на которые раскинулась Сибирь, будет ясно, насколько трудно поддерживать связь с местами и вести учет работы.

С большим трудом к 1-му января удалось выявить сеть работающих лп и составить картину работы.

Понеподным сведениям на 1-е января 1924 года в Сибири было 1179 лп (в том числе профсоюзных 84), считая круглым числом по 20 на лп, получим 23.500 обучающихся. К концу учебного года по более точным сведениям, по всей губернии количество лп и количество обучающихся представляется в следующем виде:

	Количество во лп.	Количество во группах.	Количество во обучаю- щихся.	Проц. в кол-ве негр. мот. в возр. 14-20 л.
Новоникол.	362	380	11.236	5,0%
Томская . .	487	501	10.567	6,0 „
Омская . . .	338	838	10.840	4,0 „
Алтайская . .	402	558	17.716	6,0 „
Енисейская	136	136	4.080	2,1 „
Иркутская . .	105	105	2.440	3,4 „
Ойрот. обл.	26	26	613	4,2 „
Других . . .	61	61	1.830	
ИТОГО . . .	1.917	2.105	60.592	

Таким образом, если в первую половину года число групп едва превы-

шало тысячу, то за вторую половину года оно перешагнуло за две тысячи.

Если в первую половину года число обучающихся на лп Сибири выражалось цифрой 23.500, то во вторую оно, на основании имеющихся сведений по губерниям, выражается уже цифрой 60.000.

Подводя итоги, можно сказать, что задание Сибполитпросвета в отношении сети лп выполнено на 103 процента. (В среднем в течение года работало 1548 лп). В отношении количества обученных, получим 23.500 обучающихся в первую половину учебного года и 60.600 во вторую, всего 84.100 обучающихся. Если с этого числа сбросить 25 процентов на выбывающих по разным случаям до окончания курса, получим 63.000 обученных грамоте, т. е. задание выполнено на 105 процентов.

Когда таким образом, результаты кампании первого года определены, Сибполитпросветом, совместно с Обществом „Долой Неграмотность“, был разработан ориентировочный план на весь период кампании (4 года):

Года	Неграм. в возрасте 14-29 лет, подлежащ. обучен.	Ликпункты	Стоимость обучения, считая 3% р. на ч-ка
1923-24	60.000	1.500	225.000
1924-25	240.000	6.000	900.000
1925-26	400.000	10.000	1.500.000
1926-27	300.000	7.500	1.125.000
	1.000.000	25.000	3.750.000

Количество неграмотного городского и сельского населения в возрасте 14-29 л. (смотри таб. на стр. 232).

Количество неграмотного населения по губерниям, подлежащего обучению к 10-ти летию Октябрьской революции, видно из следующей таблицы (см. приложение № 1).

План кампании на 1924-25 год, принятый на совместном Совещании Временного Правления Сиботделения Обва „Долой неграмотность“ с представителями губернских отделений, представляется в следующем виде:

	Общее количество неграмотных в возрасте 14—29 лет		Подлеж. обучению в 24, 25 г. (14—29 л.)		Количество в в на 24—25 г. при пропуск. способ. 40 чел. в год.		Школ малограмот.	Стоимость содержания кампании, считая содержание ликпункта 7500 р. в год.	Стоимость содержания школ малограмотных, считая содерж. 1 shk. 200 рублей в год.
	В городах.		В городах.		В городах.				
Новониколаевская . . .	10663	217991	2132	43598	58	1089	70	171300	14000
Томская	11923	162173	2980	40543	74	1013	55	160050	11000
Омская	11067	257744	2213	51545	55	1288	90	201450	15000
Алтайская	8071	270000	1614	54120	40	1353	90	208950	18000
Енисейская	6115	185044	1223	37008	30	955	65	143250	13000
Иркутская	7315	63106	1468	12621	39	815	20	58100	4000
Ойротская область . . .	—	14401	—	3600	—	90	10	13500	2000
Итого	55154	1190475	11625	248165	296	6108	400	951600	80000

Количество неграмотного городского и сельского населения в возрасте 14—29 лет по переписи 1920 г. (СибСУ).

Губернии	Городское население						Сельское население						Кроме того в по-		
	Всего населения.			В том числе неграмотных.			Всего населения.			В том числе неграмотных.			лосе отчуждения.		
	М.	Ж.	Об. п.	М.	Ж.	Об. п.	М.	Ж.	Об. п.	М.	Ж.	Об. п.	М.	Ж.	Об. п.
Алтайская	13793	18894	32687	2313	5758	8071	153332	212017	365181	90825	170375	270600	—	—	—
Новониколаевская	14793	1926	34034	3384	7279	10663	128969	173024	302393	71720	146271	217981	900	1156	2056*
Омская	24007	28509	52506	3456	8011	11067	164146	20897	374847	8165	171579	237744	3016	3053	6069
Томская	25163	36232	55385	3417	8300	11928	105195	126353	232046	58523	103350	142173	1265	1341	2606
Иркутская	15435	23075	39447	1984	5331	7315	47894	58370	107464	19987	43119	63106	2551	2189	5610
Енисейская	16923	21419	39051	1607	5018	6115	122402	151972	274374	65207	119837	185014	1820	1405	3224
Ойротская область	—	—	—	—	—	—	8405	10905	19400	5524	8877	14401	—	—	—
По аймакам Иркут. г.	—	—	—	—	—	—	10670	10383	21658	5845	9335	15180	—	—	—
	100039	142855	252894	15451	30703	55154	741313	856446	1627762	404006	788179	1190475	11552	9430	20995
													2950	3781	6781

Всего неграмотного населения в возрасте 14—29 л.—1.252.360.

*), верхняя строка - ВСЕГО, нижняя - в том числе неграмотных

Таким образом, общая сумма на л/н на 1924/25 год выразится 1.034.600.

Соответственно этим заданиям места разрабатывают свои планы и составляют сметы. Согласно постановления Вр. Правления Сиботделения Об-ва Д. Н. часть расходов на содержание

л/п берет на себя Об-во (до 50 проц.). Таким образом, на долю местного бюджета падает 517.300.

Успех кампании будет зависеть от состояния местного бюджета и масштаба работы Общества Д. Н.

В. Пулышев.

Один из опытов политической переподготовки учителей.

В августе месяце текущего года мне пришлось читать лекции по историческому материализму на курсах по переподготовке учителей железнодорожного и водного транспорта, Томской губернии

На прочтение курса исторического материализма было отведено восемь 2-х часовых лекций. В такой краткий срок возможно было только заинтересовать предметом, дав кой-какое общее представление о нем в самых грубых штрихах.

Перед занятиями я решил провести среди курсантов анонимную анкету, выявляющую знакомство учителей с историческим материализмом до начала слушания курсов.

Результаты анкеты таковы:

Всего было заполнено 48 анкет.

Читающих какие либо книги по историческому материализму оказалось 8 человек. Из них 3 начали читать уже по прибытии в Томск на курсы, т. е. всего несколько дней тому назад.

Из 40 ничего нечитающих по историческому материализму 2 указали на то, что причиной их неосведомленности в историческом материализме является абсолютное отсутствие на местах марксистской литературы. На это же указывали в устных беседах и другие курсанты—учителя.

Из прочитанных авторов по историческому материализму Н. Бухарин стоит на первом месте.

Двое из всех 48 курсантов посещали марксистские кружки при ячейках РКСМ в роли пассивных слушателей, остальные 46 совсем ни в каких круж-

ках не бывали. 3 указали на отсутствие на местах таких кружков.

Никто из присутствующих лекций и докладов по историческому материализму не слушал, т. к. таковых нигде не читалось.

Считающих себя знающим основы исторического материализма ни одного человека не оказалось.

Большинство из заполнивших анкеты по вопросу о способах занятий по историческому материализму высказались за лекционный способ, главным образом потому, что дан очень короткий срок для прохождения исторического материализма, а потому лекции являются более желательными, ибо они требуют значительно меньше времени, чем доклады и дискуссии.

Лекции читались по следующей программе: „производительные силы“—2 ч., „производственные отношения“—2 ч., „типы экономических структур“—2 ч.—„социально-политические отношения“—2 ч., „общественная психология“—2 ч „общественная идеология“, 2 ч., „социальная революция“—2 ч. „диалектика“—2 ч.

По окончании лекций была проведена вторая анонимная анкета о результатах проделанной работы.

Результаты анкет опять были доложены группе и подвергнуты всестороннему обсуждению.

Анкета заключала в себе следующие вопросы:

1. Наиболее слабые, туманные и непонятные места прочитанных лекций.

2. Наиболее сильные, ясные и понятные места прочитанных лекций.

3. Какой отдел курса исторического материализма наиболее заинтересовал.

4. Краткое изложение сущности теории исторического материализма.

5. На какие вопросы по курсу исторического материализма желаете получить дополнительные разъяснения.

Анкеты заполняли в аудитории в количестве 42.

Наиболее слабыми, туманными и непонятными оказались следующие лекции:

Диалектика—12 показаний, общественная идеология—8, произведенные отношения—5, общественная психология—3, типы экономических структур—3, социально политические отношения—3, производительные силы—2, взаимодействия между раз. факторами—2, все понятно—3, ничего непонятно—1 показание, не отвечено на вопрос в 3 анкетах.

Наиболее сильными, ясными и понятными оказались лекции: Производительные силы—20 показаний, производственные отношения—19 п., социально политич. отношения—10 показ., общественная психология—10 п., общественная идеология—8 п., социальная революция—3 п., диалектика—2 п., не отвечено на вопрос в 2-х анкетах.

Интересно сопоставить ответы на указанные выше первые два вопроса анкеты. Из них ясно видно, что первые лекции усвоились лучше, чем последние. В чем тут дело? Изложение всех отделов было, по моему мнению, одинаково популярно. Мне думается, что дело тут в том, что здесь слушатели столкнулись с совершенно новым для них материалом, который к тому же оказался в неприемлемом противоречии с их мировоззрением. Ответы на дальнейшие вопросы как раз это подтверждают.

Привожу несколько подлинных ответов (с сохранением орфографии и стилистики) на первый вопрос анкеты:

„Ввиду весьма узкого знакомства вообще с политикой, а также и с оборотами марксистского языка, осталось много туманных сторон, но сама суть понята, или вернее почувствована“.

„Все, что было прочитано, понятно. Фундамент знания по историческому материализму нам теперь дан, остается нам только читать и пополнять то, что мы слышали здесь и следовать за этой наукой“.

„Чтобы ответить на этот вопрос, скажу только то, что все прочитанные лекции были ясны, но чтобы более утвердить в памяти, необходимо много читать и рассуждать на тему исторического материализма, только тогда могу ответить в конкретной форме на любой вопрос“.

Вот ответы на Второй вопрос анкеты:

„Прочитанные лекции натолкнули на желание, или вернее, заинтересовывали, к дальнейшему самообразованию в области марксизма“.

„Во время чтения как будто понимаю, но уловить всего ясно в конечном итоге не удается благодаря тому, что исторический материализм является чистой новинкой, понять из которой, особенно что либо в час или даже и того меньше, по моему мнению очень и очень трудно“.

„Так как знания укладываются не часами, а годами, то поэтому особенно ясных и понятных мест прочитанных лекций не воспринять“.

„Все лекции были ясны и понятны. Особенно же ярко обрисована идеологическая революция. После такой обрисовки не остается никаких сомнений в этой области“.

Из всех приведенных выше ответов, и из ответов остальных анкет, мы ясно видим и недостатки и достоинства нашей работы в области переподготовки педагогов. В такой короткий срок, как например 16 часов, конечно, знаний не дашь. Самое большее, что можно сделать, — это заинтересовать, натолкнуть на желание работать, заниматься самообразованием. В этом, и пожалуй, только в этом весь смысл и значение всех кратко-

срочных курсов по переподготовке. Дальше предстоит еще большая и длительная работа, которая требует и больше умения и больше средств. Надо наметить программу и методы самообразовательной работы, надо комплектовать специальные библиотечки для педагогов и т. д. и т. п. Ничего этого у нас пока нет. Все это должно быть сделано немедленно. Лед равнодушия к политическим вопросам начал таять, вот вот наступит ледоход, который сметет остатки этого равнодушия. Нам нужно быть готовыми встретить это. Нужно встретить умело, продуманно, со знанием.

На третий вопрос анкеты: „Какой отдел наиболее заинтересовал“ получены такие ответы:

Общественная идеология—12 показаний, казаний, общественная психология—10 п., весь курс—7 п., производительные силы—7 п., социальная революция—6 п., социально-политические отношения—5 п., производственные отношения—4 п., диалектика—2 п., вопрос о семье—2 показания.

Приводим некоторые ответы анкет в подлиннике:

„Заинтересована всеми отделами исторического материализма, как новинкой“.

„Я заинтересована вообще, как новинкой для меня, ибо я никогда не читала за неимением подобной литературы“.

„Заинтересовал не только какой-нибудь отдел курса, а весь курс исторического материализма, который дает ясное и точное представление о том, что общество все время изменяется, что общество подчинено общим законам изменения, что общество переживает все стадии изменений, что общество совершенствуется и в конце-концов оно будет, должно быть, идеальным обществом“.

„Я полагаю, что наука, этика и искусство не могут стоять в такой тесной связи с жизнью. И мне жаль, что даже поэзия должна подчиняться земным законам и служить им“.

„Красива мысль, что все люди в конце-концов должны придти к созна-

нию трудиться и работать, но мне кажется, что в зависимости от индивидуальных свойств каждого человека—равенство все-таки будет невозможно“.

Как все эти ответы звучат искренностью и непосредственностью. Серьезнейший идеологический момент происходит в учительстве: смена вех, смена старого заплесневевшего мировоззрения новым, научным.

Результаты ответов на четвертый вопрос таковы:

Изложена правильно сущность исторического материализма—22.

Просто перечислены члены марксистской социологии без указания связи между ними—16.

Не ответили на вопрос, так как не уяснили сущности исторического материализма—4.

К правильным ответам я относил примерно такие ответы:

„Суть та, что ничто не останется постоянным—все видоизменяется“.

„В основу развития страны и общества кладется экономика и техника“.

„Теория марксизма на все с точки зрения изменяемости, т. е. ничто в мире не стоит, но движется и изменяется, как в природе, так и в обществе, только природа изменяется гораздо медленнее, чем общество. А раз это так, то советская власть и коммунизм являются как историческая последовательность и необходимость“.

„Основа марксизма—постоянное изменение всего. Развитие человеческого общества зависит от развития производительных сил или техники. Чем больше развивается техника, тем больше развивается человеческое общество. Техника распределяет людей между производствами внутри производства и в обществе, в целом, на классы. Эти классы постоянно борются между собой за свои интересы. Наиболее сильный класс захватывает власть в свои руки, как политическую, так и экономическую. Каждый класс имеет свою психологию, т. е. устойчивые мотивы своей деятельности, в зависимости от которой и находится борьба и методы борьбы с враждеб-

ным классом. В настоящее время все классы распались на 2 группы: класс капиталистов и класс пролетариата. Интересы этих классов противоположны друг другу. Идеология (наука, этика, искусство) постоянно меняются в зависимости от изменений общего".

Конечно, эти ответы, данные в аудитории, без всякой подготовки, не могут служить точным отображением знаний аудитории. Но по своей неуклюжести, неточности они весьма характерны. Зерна истины сохранились в головах слушателей, но эти зерна требуют дальнейшей культуры. Без этой культуры они могут развиться совсем в чужеродное растение и дать целый ряд вредных плодов, которыми будет отравляться сознание подрастающих поколений, воспитанников современных педагогов.

По пятому пункту анкеты, были заданы следующие вопросы: (к лекции „Социальная революция“).

1. Каждый ли педагог должен разбираться в историческом материализме?

2. Что появилось раньше, речь или мысль. (к лекции „Общественная идеология“)?

3. Погибнет ли совершенно капитализм и можно ли верить в его гибель („Социальная революция“)?

4. Чем объясняется несолидарность пролетариата запада с нашим („Социальная революция“)?

5. Какие стадии переживает общество до мировой социальной революции и что будет дальше?

6. Что будет с рабочими, если техника усовершенствуется до того, что

будет во всем заменять человека машина?

7. Роль матери в коммунистическом обществе?

8. Что будет с семьей в коммунистическом обществе?

9. Каково географическое и расовое влияние на общество? и т. д.

В результате исследования анкет, личного знакомства с учительством, посещавшим курсы, я пришел к следующим выводам:

1. Учительство готово воспринять новую идеологию, ищет путей знакомства с ней и охотно приступает к работе в этом направлении.

Краткосрочные курсы по переподготовке сыграли в этом идеологическом процессе среди учительства громадную роль, дав конкретный эмоциональный толчок в нужном направлении.

3. Всколыхнувшуюся почву надо подвергнуть дальнейшей обработке, для чего немедленно надо мобилизовать все силы и средства на разработку программ и методов самообразовательной политической работы и применительно к этим программам скомплектовать библиотечки для провинции, отдав на эти библиотечки максимум средств.

4. Создать особый общественно-политический и педагогический популярный журнал для провинциального учительства с возможно большим тиражем, или же в существующих педагогических журналах отвести несколько страниц для отдела: „Общественно-политическая переподготовка учителей“.

С. Русаков.

Детский дом „Свежие всходы“.

Педагогический коллектив дома несомненно ведет большую и ценную работу по изучению ребенка. Систематические наблюдения за физическим развитием детей, за различными проявлениями детского творчества, за коллективной жизнью детей дают богатый и педагогически ценный материал.

Коллективные дневники характеризуют жизнь и интересы детей достаточно для того, чтобы ориентироваться в педагогической работе с ними, индивидуальные дневники дают материал для воспитательного воздействия на отдельных детей (правда, пути, указанные там вызывают еще большие сомнения в их правильно-

сти). Но психологической научности эти дневники не имеют, особенно по своей форме, где перемешиваются детские разговоры и деятельность с впечатлениями и субъективными настроениями педагога.

Правда, нельзя требовать от педагога научно-психологической работы. Это должен делать кто-то другой. Педагог же должен только давать, в своих кратких записях, доброкачественный и удобный для обработки материал, что касается первого условия, то материал как коллективных, так и индивидуальных дневников вполне удовлетворителен.

Очень много фактических данных: точно переданы игры, разговоры, вопросы детей и ответы руководителей. Если подвергнуть материал психологической обработке можно выделить как внешние стимулы, так и реакции детей. Форма дневников не вполне удобна для обработки. Протокольные записи имеют большую ценность, желательно — более четко их сформулировать. Большую работу в этой области ведет М. К. Свентицкая, зав. дошк. отделом детского городка им. III Интернационала. Отсылаю к ее статье в № 10 „Вестника Просвещения“ за 1922 г. „Примерный план отчета — учета детского сада“, где формы учета приведены целиком. Как на пробел в области изучения ребенка надо указать на отсутствие изучения домашней среды и ее влияния на ребенка.

Правда, в объяснительной записке к материалу сказано: „Ребенок часть социальной среды, влияние ее на него непреложно“, но в дневниках обрисовывается только одна сторона этого вопроса „взаимодействие индивидуумов между собой“, только детская среда. Случай с Васей доказал, какое колоссальное значение имеют условия домашней жизни ребенка. В личной карточке ребенка должны быть указаны все условия, как социальной жизни семьи, так и состояние здоровья родителей. Такая наследственность, как туберкулез, сифилис, алкоголизм может иметь огромное влия-

ние на всю психическую жизнь ребенка. Придавая большое значение изучению ребенка, отдел все же возражает против постановки его на первый план в смысле приравнивания к нему педагогической работы. Если современная педагогика идет против „свободного воспитания“, нельзя вводить последнее только в целях изучения ребенка.

Что касается непосредственно педагогической работы, то здесь надо также отметить ряд ценных достижений.

Великолепно поставлена физкультура, прогулка, плавание, игры, гигиена — все, то создает благоприятную обстановку для физического развития детей.

Ловкость и смелость, развитие на искусственной тренировке, а на свободных играх дают возможность детям не потеряться в нужных моментах жизни, оберегают их от несчастных случаев.

Эпизоды с белкой и вороненком служат прекрасным доказательством этому.

Постройки детей замечательны, как с точки зрения проявления величайшей активности и творчества детей, большого интереса, так и точки зрения их реальной необходимости (землянка на огороде). Постройки из мебели можно только приветствовать.

Словесное творчество детей гораздо беднее.

В нем особенно чувствуется однослабое место работы, это большая роль сказки. Как в рассказах, так и в играх часто фигурирует Баба-Яга, людоеды, богатыри, золотое яичко и т. д.

Современное направление дошкольного воспитания относится определенно отрицательно к элементам чудесного и таинственного в воспитании ребенка. Вместо этого предлагает вносить побольше реалистического в переживания ребенка. Правда, многие из читаемых в доме сказок, судя по заглавию взяты из реальной жизни.

Есть в работе также и самый важный фактор реалистического воспитания — изучение природы.

Наблюдение за животными: кролики, мышь, белка, пиявка, водомерка и др. проращив. семян, опыты на огороде, — все это свидетельствует о большой работе в этом направлении.

Ведутся наблюдения за явлениями техники в окружающей жизни (паровозы, дым из электр. станции и пар из прачешной и др.).

Интерес детей по свидетельству дневников к этим вопросам — колоссальный. Автомобиль, водокачка — постоянное содержание игр. Прекрасна игра в устройство водопровода (вода, действительно, потекла). Этой работе желательно придать более планомерный характер путем систематических экскурсий на завод, водокачку, телеграф и т. д. не менее важны экскурсии и в различные общественные учреждения. Необходимо, чтобы дети постоянно имели общение с внешним миром. Важно было бы иметь постоянные связи с другими детскими учреждениями.

Большим недостатком детдома является его замкнутость.

Необходимо привлечь приходящих детей. Все опытные учреждения построены по этому принципу.

Недостаточную роль, повидимому, также играет в жизни и в творчестве детей, общественно-политическая жизнь страны. Необходима планомерная педагогическая работа в этом направлении.

Эпизод с праздником Красной армии, служит доказательством, какое значение имеет хотя бы небольшой толчок педагога в этом направлении. Руководительница лишь «слегка коснулась праздника» и кто-то из детей сказал, что красных не любит, а в результате получился максимум самостоятельности в организации праздника. Одни изображают солдатиков, другие делают украшения. Сняли в рабоч. комнате портьеру, чтобы поместить в зал, требуют штор из комнат руководительниц. Такая самостоятельная деятельность детей по организации своей

жизни должна быть поставлена в центре трудовой жизни детского дома. В вашем детдоме роль самообслуживания очень велика: уборка, мытье полов, опрание кроватей, починка белья, небольшая стирка, работа на огороде и др. Но организация всего этого, повидимому, принадлежит педагогу. Постоянно мелькают слова «дети мне помогали», на отказ от исполнения дежурства реагируют, прежде всего педагоги. Только тогда, когда педагог настоял в задержке обеда из-за неисполнения обязанности дежурным на последнего обрушился гнев ребят.

Вполне возможно, а для ваших детей особенно, поставить их самих в центре организации труда. Надо заметить, что некоторые виды самообслуживания врачи запрещают для маленьких детей (мытьё полов, стирка).

Интересные моменты труда для других (старшая группа украшает зал младшей). Вообще особенно ценен труд для коллектива. А от организации труда — для себя можно и отказаться в детской коммуне (индивидуальные грядки).

Остается еще сказать несколько слов об одном частном вопросе в организации жизни. Общие спальни для девочек и мальчиков для старшей группы, особенно при повторяющихся инцидентах из области сексуальной жизни, безусловно нежелательны.

Лучше создать условия, недопускающие подобных явлений, чем изолировать ребенка в качестве «наказания» за совершенное.

Небольшие промахи в воспитательном отношении, не нарушают общей здоровой атмосферы детдома. Теплое чувство руководителей к детям, искренность и простота их взаимоотношений, вместе с деловой трудовой атмосферой, проникающей всю жизнь дома создают общее хорошее впечатление от этого учреждения. Пролетарский состав детей является благоприятной обстановкой для проведения современных идей дошкольного воспитания. Работа педагогического персо-

нала с населением и общение его с другими дошкольными работниками является также благоприятным условием для дальнейшей работы. Если будут использованы все имеющиеся

данные для планомерной работы в духе современной идеи дошкольного воспитания, учреждение может стать центром дошкольной работы в городе.
А. Н. Сергиевская.

Как я занималась.

Занятия начались с 1-го ноября 1923 года. Учеников было 64 человека

С начала учебного года и до зимних каникул я руководствовалась программой ГУС'а.

По родному языку мои занятия были в начале года сосредоточены на развитии устной речи детей, т. к. ребята большинство были застенчивы и совсем не умели высказывать свои мысли. Начали с рассказов из собственной жизни. Темы были таковы: „Как я первый раз пришел в школу“, „Как я ездил верхом“, „Как я играла в куклы“ и т. п.

Чтобы вызвать детей на большую откровенность, мне приходилось сперва самой рассказать что либо из своего детства. Это сильно помогало. Помню, дезочки никак не решались рассказать о своей игре в куклы, тогда я решила рассказать им, как я играла. Они выслушали рассказ с огромным интересом и вниманием и стали, торопясь и перебивая друг друга, рассказывать о себе. Я слушала не поправляя и только тем, которые не могли высказаться, задавала вопросы. Но вот я вижу, что ребятам надоело рассказывать и слушать, все реже и реже становятся поднятые руки, тогда я предлагаю поиграть в сказки. Вначале игры тоже проходили вяло, хотя ребята с удовольствием встречали мое предложение. Но это я опять таки объясняю неразвитостью. Они хотели, но не могли оживить игру, внести в нее что-либо свое. Впоследствии игры оживились. Сказки ребята стали дополнять, вставлять свои слова и т. п. И даже драматизация басен, где действующих лиц 2—3 человека и некоторые роли

без слов (Ворона и Лиса), проходили оживленно. И мое мнение, что драматизация помогает развитию детей.

Писали ребята вначале очень скверно, я совершенно терялась, не зная, как помочь этому горю. Сперва мне казалось, что исправить почерки я могу только тем, что заставлять их писать элементы букв. Но потом сама убедилась, что эта история и долга и скучна. Ребенок зеваает, скучает и без всякого интереса выводит буквы. Первые строчки еще написаны сносно, но писать в течение даже $\frac{1}{2}$ часа надоест и ребенок начинает писать еще хуже, чем первые строки. Тогда я попробовала писать на доске сама маленькие рассказы и стихи (из книги „Наглядные уроки письма“ Флерова), отдельными короткими фразами, а ученики списывали „так же, как на доске“. После того, как стихек списан, его тут же, в тетради иллюстрируют. Такое рисование разнообразит и оживляет уроки.

Таким списыванием я достигла хороших результатов. Тетради учеников приобрели более или менее приличный вид. Попутно со списыванием они приобретали грамматические навыки. Помню, в детстве мне всю жизнь отражала зубрежка грамматических правил и я решила сейчас, занимаясь с детьми, попробовать обойтись без этой „зубрежки“. Результат получился сносный. То, что нужно для ребят такого развития, как мои, усвоилось легко. Во время списывания с доски я объясняла встречающиеся слова. Например, встречается слово чулок, я объясняю, почему мы пишем у, а не ю. Точно таким же образом я объясняла и другие правила и дети без труда усвоили нужное

им. Правда, многое приходилось повторять некоторым ученикам, одно и то же по нескольку раз, но я сама внушаю ребятам, что они пусть спрашивают то, чего не понимают. Многие ошибки у них происходят от неправильного произношения слов, но я с этим борюсь не очень усиленно, думаю, что впоследствии, т. е. в старших классах они поймут это.

Коллективные сочинения у нас в начале совсем не выходили, но постепенно это наладилось. Сперва тема разрабатывается устно, повторяется несколькими учениками, потом я пишу на доске, а ученики списывают. Последнее время чаще стали писать сочинения индивидуальные. Правда, сочинения эти очень коротенькие, но многие теперь излагают свои мысли сносно. Вот как написала одна ученица сочинение о весне и надо, заметить, что эта девочка чрезвычайно застенчивая и никогда не стремится высказаться.

„Обманщица весна. Была зима холодная, сердитая и было никому не весело. Настала весна, снег стал таять, было приятно и хорошо. Я обрадовалась и весь день в воскресенье играла на улице. Но вот опять вернулась зима. Опять выпал снег и стало никому не весело“.

После того, как сочинение написано, его иллюстрируют, как и вообще все работы письменные, а также и прочитанные статейки и заученные стишки. В самом рисовании я заметила ту пользу, что ребята приучаются думать, представляют себе ту картину, которую только что прочли и стараются воспроизвести ее сами. Чем больше развит ребенок, тем он полнее иллюстрирует прочитанное.

Помню в начале учебного года детям я предложила нарисовать про басню „Ворона и Лиса“. Многие послали мне чистенькие листочки, сказав: „— Я не могу рисовать“. Часть ребят нарисовали очень мало. Теперь совсем другое. Рисуют все, и кроме рисунков, пишут еще подробно, о чем он нарисовал.

В первую половину учебного года я не довала детям писать сочинения, считая их слишком мало развитыми. Вместо письменных сочинений велись беседы обо всем—что только заинтересовывало. Некоторые беседы мы изображали коллекциями. Таким путем у нас создались коллекции „Из чего в Колывани шьют одежду? Пух и перо домашних и диких птиц в Колывани и т. п.“.

Как то, мы стали говорить о детях-сиротах, которые живут в детдомах. Невольно у моих учеников явилась мысль, как сделать этим детям радость? Поговорили между собой и решили сделать разных игрушек и отослать им.

Почти все с восторгом принялись за работу и быстро посыпались из их рук куклы, кровати, тележки и т. п. и т. п.

Все коллекции и вообще разные работы ученики проделывают в классе за уроком. Сперва мне казалось, что это вносит какой-то беспорядок, все толкутся и будто ничего не делают.

Но сейчас я определенно убедилась, что работа в классе исполняется лучше и быстрее, чем дома, а беспорядок—это только кажущийся, на самом же деле все работают, но работают с оживлением, не скучая и не дожидаясь звонка. Часто звонком бывают даже не довольны и предлагают „остаться без перемены“. Ребята у меня в классе утомляются и скучают редко, потому что мы, не считаясь со звонком, устраиваем свои отдых и или, вернее, развлечения, мешая, как говорится, дело с безделием.

Но вот с арифметикой у меня дело обстоит не так гладко. Все время я стремилась сделать ее живой и интересной, но это у меня не выходило. До зимних каникул, когда еще занимались не по комплексной программе, я и не стремилась сильно соединить арифметику и родной язык в одно целое, дело шло, как будто, даже лучше, в смысле приобретения знаний. Я занималась так же, как занимались когда-то со мной, но только

с той разницей, что задачник у нас не было. Задачи придумывались детьми в виде коротеньких рассказов из жизни их окружающей. Например: Ланись, зимой я пошел на озеро рыбачить: добыл 5 ершей да 12 окуней. Потом вздумал сходить на остров. Взял я своих рыб, закопал в ямку, а сам пошел. Сходил на остров, пришел к своей ямке, а она у меня разрыта и вороны растаскали 7 рыб".

Но вот после зимних каникул, мне кажется я стала заниматься неправильно. Мне хотелось пристягнуть арифметику к комплексу, к теме „Домашние животные“. Задачи по прежнему придумывались ребятами. Цифры брали естественные. Но задачи на учет молока, корма и т. п. не превышали суммы 100—150, а нам нужно было знакомиться со всеми 4 действиями в пределе 1000. Брать же дутые, неестественные цифры я не решалась. И вот в виду этого я отступала от комплекса и делала „старые уроки арифметики“, на которых, объяснив то или иное правило, давала решать ряд примеров. Вот в этом моя ошибка, но, по правде говоря, я еще не могу уяснить себе, как соединить в таких случаях все в одно целое.

В то время когда, прорабатывалась тема: „Домашние животные“, девочками в течение недели велись дома записи молока, даваемого их коровами. Потом в классе всеми делался подсчет этих записей. Напр.: У Нади Поднебесновой корова в 1 день дает 5 кринок молока. Каждая кринка вмещает $3\frac{1}{2}$ фун. Надо сосчитать, сколько фунтов молока дает корова в 1 день и сколько она дала в 7 дней. Это молоко Поднебесновы сдали на молокобанку по 80 копеек за пуд. А на деньги купили в лавке ситцу по 40 коп. за аршин. Сколько они купили ситцу?

Эта тема (Дом. живот.) прорабатывалась у меня в течение 2-х месяцев. И мое мнение, что такой метод хорош с той стороны, что не дает разбрасываться. Тема, проработанная, как следует, дает много знаний, которые

при других условиях приобрелись бы только еще года через два. При таких занятиях одно вытекает из другого, и у ребят невольно является много вопросов, на которые они просят разъяснений. Сперва мы начали говорить только о наших домашних животных, но потом само собой явилось желание узнать и о других животных, которых мы знаем только по картинкам.

Мне приходилось говорить с некоторыми учителями, которые утверждают, что тема, прорабатываемая в течение даже одной недели, надоедает. Я с этим не согласна. Когда я замечала, что ученикам будто бы надоела эта тема, я начинала с ними говорить о труде их семьи, эти беседы опять же иллюстрировали, составляли новые коллекции. „Моя мама сейчас ткет, а выткет, так мне рубашку сошьет!“ рассказывал один мальчик. Вот и явилась новая тема. Лица ребят оживились, когда договорились до того, что рубашка Вани выросла в поле. Сейчас же стали с удовольствием „обрабатывать“ пучек льна, делать собственноручно те инструменты, которые нужны, чтоб получить рубашку. И несмотря на то, что они из года в год видят, как их матери ткут лен, были удивлены, как много нужно инструментов, как много хлопот за этой рубашкой.

„Вот весна приходит. Мой тятя пахать поедет“. Опять завязываем беседу и узнаем, что много надо труда, чтоб достать кусочек хлеба. И опять наглядно проходит перед глазами весь труд пахоты. Ребята начинают мастерить все нужное для добычи кусочка хлеба и из их рук выходит интересная коллекция.

Вот такие работы, по-моему, оживляют уроки и заставляют ребенка обратить внимание на то, что он видел в течение уже нескольких лет, но не обращал ни малейшего внимания. Точно также оживляют уроки иллюстрации, аппликации и т. п. мелкий детский труд ребенка.

И я уверена, не делай я всего этого, а только бери сухой материал,

читай да пищи, моим ребятам через неделю бы опротивели эти домашние животные.

Сейчас учебный год почти на исходе, и я могу подвести итог своей работы, Результаты есть хорошие, но есть и плохие.

Ребята за зиму развились. Почти половина у меня была в классе второгодников, но по своему развитию они были одинаковыми с теми, которые учились во II-й группе первый год. Сейчас они все стали одинаково развитыми, толковыми ребятами.

Но вот арифметика! Очень мне хотелось, чтоб она составила одно целое с родным языком, но этого у меня не получилось. И наверное от того, что я в течение целого учебного года пробовала заниматься то так, так эдак, мои ученики мало по этому предмету приобрели знаний. Плохо разбираются в задачах и с трудом производят сложение и вычитание в пределе 1000.

Учительница В. Рафальская.

С. Колывань.
Алтайской губ.

„День леса“ в Ясно-Полянской школьной станции.

По примеру прошлого года и в нынешнем году Ясно-Полянской школой был проведен „День Леса“. На совещании педагогов был назначен срок 11 мая. Всю организацию праздника предоставлено было произвести детям. За два дня до праздника, 9 мая учком школы собрал общее собрание. Последнее подробно выработало план древонасаждения, избрало комиссии: хозяйственную и комиссию порядка для проведения праздника. И вот 11 мая с 9 часов утра потянулись к школе кучки приодетых, чистенько вымытых и празднично настроенных школьников. Приятно было в это ясное майское утро смотреть на радостные лица, которые с выражением важности лежащего на них долга, тянулись к школе. Открытием праздника немножго позамешкались: ждали гостей из Тульского Губоно, давших обещание быть на празднике, но почему то не прибывших. И вот когда ожидание грозило перейти в томление—решено было начать праздник. Собравшейся у школы толпой школьников был исполнен Интернационал. Затем один из учеников сделал доклад о сущности праздника, его агитационного значения для населения деревни и после короткого литературного отделения на тему дня, школяры с флагами, стройными рядами, отправились в

Ясно-Полянский парк к месту разбивки на рабочие дружины. Прекрасное утро, и на фоне праздничный вид школяров, их бодрые голоса, невольно привлекали внимание. По прибытии на место, комиссия порядка разбила всю массу школьников на отдельные дружины, рассыпавшиеся по заранее намеченным местам посадки и в какие нибудь два—три часа малыши сумели посадить до 60 елок и 230 шт. берез. Посадки делались преимущественно в тех местах парка, где в былое время при Л. Н. Толстом росли могучие деревья. По окончании работ вся ватага малышей прибыла в „Чапых“, где их ожидали уже приготовленные хозяйственной комиссией: чай, закуска и угощение: конфеты и орехи. По группам приступили к отдыху и завтраку. После чая на прекрасной, зазеленевшей поляне начались игры: там слышится „гори, гори ясно“ и малыши молнией носятся в горелки; здесь большой круг детски-возбужденно поет: „Плыла лебедь со лебедятами“—тут играют в „каравай“—там с ожесточением играют в мяч—езде гул, звонкие крики, движение, возбуждение, радость. Погода благоприятствовала удачному празднику и он прошел с большим подъемом. Дети чувствовали и сознавали, что они участвуют в большом государствен-

ном начинании, содействуя укреплению и улучшению лесного хозяйства Республики. От этого они проделывали всю работу по посадке быстро и организованно. Старинный, историче-

ский парк „Ясной Поляны“ отныне не умрет, а силами молодой армии школьников оживает и возрождается вновь.

Сибиряк.

А. Г. СОЛОВЬЕВ.

(Некролог).

6-го ноября в с. Казачьем Мысе, Татарского у., Омской губ., от туберкулеза легких, на 31 году жизни, умер бывш. инструктор Татарского уезда Отд. Нар. Образования и организатор районной 7 групп. школы—Алексей Григорьевич Соловьев. Учительство Казачемысского района потеряло с его смертью ценного, отзывчивого и настойчивого работника, для которого дело просвещения было дороже всего, даже дороже здоровья и жизни. Чем сильнее надвигалась на дело народн. образования разруха, тем сильнее и настойчивее развивал свою работу покойный. Временами казалось, что он забывал положительно все и думая только о том, как бы удержать школы своего района от полной разрухи.

Помню 1921—22 уч. год. Учительство от голоду бросало школу и уходило искать более оплачиваемых мест. Алексей Григорьевич в это время ездит по своему району, выговаривает подачки от населения в пользу школы и учителя, убеждает последних не бросать дело народн. образования. В 1922—23 уч. году он в качестве профуполномоченного заключает на все школы своего района договора и не дает ни одной школе закрыться. Необходимо отметить, что покойный умел подойти и к населению, и к учительству. Ему почти никогда не отказывали.

Во время посещения школ он не был начальником, а был товарищем, даже больше—он был вдохновителем. Ни один учитель после его отъезда из школы чувствовал появление в себе бодрости и веры в лучшее буду-

щее и школы и учителя. Учителя за частую спрашивали его, как быть с Трудовой школой: мы не знаем, как к ней подойти, с чего начинать и т. д.

— Если вы не бросите школу и будете вести преподавание даже по прежней системе—и, это будет ваша заслуга,—говорил он. Система вырабатывается годами. Будем ее искать в окружающей нас жизни, будем учиться и учить. И всегда сам проводил ряд оживленных уроков—бесед.

И если школы Казачемысского района сохранились даже в самые тяжелые годы, то мы этим обязаны неутомимой и самоотверженной деятельности покойного.

Мягкость и приветливость сочетались в его характере с удивительной настойчивостью и постоянством. Раз задуманное дело он не бросал не смотря ни на какие препятствия.

Когда в 1922 году он взял на себя организацию районной 7 групповой школы, для последней небыло даже помещения. Население стояло в стороне. Прежний состав волисполкома, поддерживаемый Татарским Уисполкомом, не давал под школу своего помещения, которое только одно могло удовлетворить нужны организуемой школы. А. Г. сначала пробует действовать убеждением, доказательствами. Но когда это не дает положительных результатов—вступает в открытую борьбу. Его не останавливают ни нападки волисполкома, ни нападки уездных властей.

— Помещение должно быть наше,—говорит А. Г.,—т. к. только одно наше село насчитывает свыше 300 ч.

детей школьного возраста. А сколько их в районе?

И через Губисполком и Сибано проводит этот вопрос и добивается своего.

В настоящее время Казачемысская 5 групп. (2 группы не открыты за отсутствием педагогов) районная школа сравнительно обставлена мебелью, но еще бедна пособиями и учебниками. Однако уже направление, данное А. Г., начинает усиливаться и захватывать не только детей, но и местные органы власти. Школа имеет свое самоуправление, участвует в проведении пролетарских праздников, развивает внешкольную работу, начинает вливаться в окружающую школу кон-

сервативную среду сибиряков—старожилы и закладывает фундамент для будущей здоровой, новой жизни. Тяжела эта борьба. Нужно еще много сил и энергии потратить учительству района. Но дело покойного, его районная школа, не должна распасться, или даже сузить свои рамки. В школе в настоящее время на 5-ть групп осталось всего два учителя.

И Татарский Уоно, совместно с союзом, должны поддержать детище покойного. Это будет лучшей памятью, лучшим вниманием к трудам и заботам умершего.

До самой смерти он жил и дышал своею школой.

У—ца П—ва.

К вопросу о переподготовке учителей.

Из учащихся Кольванской 7-ми групп школы только двое были прошедшим летом на самокурсах (одна уч-ца впрочем, на курсах в г. Щегловске, Томской губ.). Из бесед с ними на школьном совете выяснилось, что главными недочетами самокурсов, бывших в Рубцовском уезде, они считают отсутствие опытных руководителей, недостаток пособий и руководств. Определенно отрицательно относится учительство и к практиковавшейся на самокурсах „экспертизе“. Такой способ проверки знаний и учета работы, по их мнению, не достигает цели, унижает учителей, без нужды нервнует, иногда незаслуженно „шельмуется“ м. б. просто застенчивый, слишком нервный учитель, создается неискренняя атмосфера. Большим недостатком самокурсов является еще, по мнению участников их, то, что совершенно не были поставлены практические занятия, не было экскурсий, опытов. Общее мнение—самокурсы указывают лишь на недочеты в подготовке учителя, участник их получает ясное представление о том, что он много не знает, он загорается желанием пополнить эти пробелы,—и в этом, конечно, громадное значение само-

курсов, но положительных знаний, в особенности практических, применимых в школе, самокурсы почти не дают. Отмечается еще крайне неудовлетворительная постановка вопроса о питании курсов, отсутствие элементарных удобств, вовлечение в непосильные расходы (не было дано подвод на обратный путь и часть курсантов, проживши впроголодь весь период самокурсов, принуждена была возвращаться домой, в школу, пешком.

Основываясь на таких заявлениях, а также принимая во внимание и те недоумения и сомнения, которые возникали в течение учебного года в нашей учебно-воспитательной секции, мы высказали бы следующие пожелания:

Лекции, доклады, рефераты по общепедагогическим и методическим вопросам, так же как и по вопросам политическим, безусловно желательны и могут дать многое, но для большей продуктивности даже чисто теоретической работы, во-первых необходимо приглашение более подготовленных и сведущих лекторов, а во-вторых аудитория должна иметь возможность пользоваться по возможности обшир-

ной новейшей литературой по затрагиваемым вопросам.

Но курсы, а тем более самокурсы ни в коем случае не должны ограничиваться только книжной и словесной проработкой вопроса. Центр тяжести должен быть перенесен на проработку вопросов практически, для чего желательно бы при курсах иметь летнюю школу, где бы курсанты могли давать пробные уроки детям. А еще продуктивнее было бы самим слушателям—учителям на время курсов превратиться в учеников и самим проделать самые характерные детские работы (таковы, напр.: разн. опыты драматизации, коллективная декламация, иллюстративные работы, лепка, составление коллекций, моделирование). Очень было бы желательно, чтобы при курсах преподавалось рисование и лепка, а также хорошо бы устроить выставку наиболее интересных работ учеников, выполненных ими за истекший год (учителя могли их привести с собою). Весьма ценно было бы, если бы на этой выставке учителя поделились бы рассказами о своих достижениях, а еще бы полезнее—о своих неудачах, недочетах. Участники самокурсов должны обязательно проделать сами наиболее характерные экскурсии (в природу, в производство, в учреждения), с предварительной подробной разработкой плана, с разделением труда, записями во время экскурсий и с последующим фиксированием результатов экскурсий всеми возможными способами: зарисовками, лепкой, отчетом—сочинением, вычерчиванием диаграм, графиков, собиранием коллекций, моделированием. Такая проработка материала, освещаемая параллельным теоретическим изучением новейших методов, на практике обнаружит все трудности, препятствия, которые могут встретиться; общими силами отыщется способ борьбы с ними, во время работы возникнут новые вопросы, ответ на которые м. б. придется искать в книгах.

Такие самокурсы должны продолжаться месяц, при ежедневных занятиях не меньше 8 часов. Большая продолжительность не желательна: 1) ввиду того, что учителя нуждаются в отдыхе перед началом школьной ра-

боты, и 2) 2-й месяц совпал бы с периодом полевых работ, а это нанесло бы серьезный материальный ущерб учительству и без того находящемуся в самых незавидных материальных условиях.—В течение этого месяца, по нашему мнению, в предстоящие летние каникулы необходимо разработать только комплексную программу I группы, но как можно подробнее, тщательнее, чтобы в каждой школе был действительно заложен прочный фундамент работы „по-новому“, а к стати выработался бы примерный план занятий, способный облегчить работу и той части учителя, которая почему-либо не пройдет через самокурсы. Курсанты должны быть освобождены от всяких материальных забот, кроме того, средства должны быть даны и на проезд.

Учет работы курсантов должен производиться обязательно, но отнюдь не в виде скрытых экзаменов. Гораздо продуктивнее было бы устроить так: по окончании самокурсов дать известный срок (дня 3—неделю) курсантам, в который каждый должен разработать на основании прослушанного и проработанного материала, самый подробный план занятий в I группе своей школы на 1-й триместр, применительно к тому из методов, который ему по душе. При этом должно быть указано не только то, что будет прорабатывать учитель с детьми, но и как предполагает он вести дело, с подробной разработкой примерных уроков, экскурсий (точно указать место), с перечнем работ для выставки с указанием потребного для этого материала. После представления всеми слушателями работ курсы работают еще неделю. Все курсанты разделяются на небольшие группы—комиссии (не больше 10 человек), в которых и заслушиваются эти планы работ, при чем одновременно каждый учитель делает доклад о своей работе за истекший учебный год и сам указывает ее недочеты. Работы, признанные в такой товарищеской комиссии неудовлетворительными, передаются особой комиссии, в которую входит и представитель Уоно, и автор

работы при помощи товарищей, а также пользуясь указаниями руководителя курсов, исправляет ее. Дело д. б. поставлено так, чтобы каждая школа увезла с курсов подробнейший

план занятий хотя бы в I-й группе и на один триместр.

Вот наши соображения по вопросу о переподготовке учителей.

Учитель Костарев,

Там где были бандиты.

(Полтора года в Солонешенской школе Бийского уезда).

Село Солонешенское долгое время было гнездом партизанского, а затем бандитского движения.

Здесь сорганизовалась известная на Алтае банда Колесникова. Б. Колесников был членом правления Солонешенской многолапки.)

С 1918 г. по 1923 г. этот район представлял собой военный лагерь.

Понятно, что все это оставило глубокий след на детскую психику.

Воюющие стороны нередко эксплуатировали детскую доверчивость, — узнавали у детей о местонахождении их скрывающихся родителей и братьев, которых обычно убивали тут же, на глазах у детей.

Напр., 6-ти летний Бобарыкин указал бандиту Колесникову местонахождение своего отца, который был тут же убит.

Брат его 9-ти летний мальчик, пытался повеситься, но был своевременно замечен и спасен.

Дети очень нервны, обидчивы, часто плачут. Легко переутомляются. Падают в обморок от незначительного пореза руки.

Приходится еще отметить раннее половое развитие детей. Наприм, менструации псявляются у девочек 10—11 летнего возраста.

Востроглазые мальчишки, конечно, это скоро замечают. В результате слезы, насмешки... Учительницы провели по этому поводу несколько бесед со старшими девочками.

Школа не функционировала несколько лет. Учителя разбежались.

К нашему приезду, в январе 1923 г. школа представляла собой печальную картину — прострелянное во многих ме-

стах здание, разбитые окна, полное отсутствие учебников и пособий.

ВИК ассигновал на приобретние учебников 5 тысяч руб. зн. 23 г. (сумма солидная по тому времени). Помещение было отремонтировано сельсоветом.

Школьные занятия начались 20 января и продолжались до 1-го июня и за это время школа очевидно приобрела популярность среди населения.

Следующий учебный год 1923—24 г. был открыт с 3-го сент. и окончен 15 мая 1924 г.

Занятия сопровождалась трудовыми процессами, вызвавшими первое время недоумение и даже враждебное отношение со стороны некоторых групп населения. Бывшие заправилы села, „почетные“ люди, забракованные кооператоры, разные попечители и др. подняли вой.

„В школе не грамоте учат, а баловству“ шумели они.

Первое время мы было смутились. Дружный натиск этих ворчунов мы приняли за коллективный протест всего населения.

Но оказалось не так.

Дети, по собственной инициативе, выполняли различные трудовые процессы. Лепка, вызвавшая наибольшую ненависть нашей „интеллигенции“ была перенесена учениками, из школы в домашний обиход.

Причем родители их — консервативные матери — даже помогали детям в производстве тех или иных лепных работ (глину смешивали с отрубями для достижения большей прочности.) Изготовлено много геометрических тел, инструментов, некоторые физ-

ко-химические приборы; бюретка— трубка из вощенного пергамента с краном Эсмарха на конце. Трубка градуирована, жаровня, весы, разновес граммовый, объемер и проч.

Много внимания уделено сель-хоз. уклону.

Проведен ряд работ по Варгину и друг. авторам: физико-химические свойства почвы, влияние удобрений, а также качества, семян на урожайность и проч.

Работы производились зимой в школе,—в ламповых стеклах, стаканах, чашках, бутылках, яичных скорлупках и проч., а летом—в огороде,

Установлен контакт с маслодельной кооперацией, причем некоторые приборы, имеющиеся на маслозаводе, как-то: ареометр Кевена, термометры Ватерлас, бутирометры, пипетки, пробирки и многие друг. были уступлены школе во временное пользование. Маслодельная промышленность была широко использована в целях трудовой школы.

Подсчет молочных книжек, определение выходов масла, определение живого веса коров по Кмавер-Штрауху и Трухановскому и друг.

Также проведены некоторые землерейные работы: план училища, усадьбы и проч.

Астролябия сделана из грамофонной пластинки.

Работы эти вызвали сильнейший интерес среди населения.

„Отродясь мы не слыхивали, чтобы землю вешали“, говорили крестьяне, наблюдая за нашими работами по анализу почв.

Надо заметить, что взрослое население—крестьяне, своими меткими указаниями и сообщениями значительно содействовали нашим агрономическим работам.

Из других работ следует упомянуть работу в химической лаборатории.

Лаборатория, конечно, элементарная. Прделаны некоторые работы с паяльной трубкой и друг. по руководству Сазонова и Верховского „Первые работы по химии“.

Работы по химии оказали нам совершенно неожиданную услугу, при преподавании политграмоты. Жизнь рабочих в капиталистических предприятиях, вопросы охраны труда, массовые отравления рабочих на заводах Треугольника весной 1914 г. и проч. воспринимались параллельно с проводимыми работами более реально чем при одном лишь словесном объяснении.

Иногда политграмота, в свою очередь, способствовала лучшему усвоению химии, верней, природоведения.

Напр., сравнительно безцветный опыт разложения извести под влиянием кислоты был связан с побегом известного революционера—коммуниста т. Ем. Ярославского из полицейского участка, весной 1906 г. Забавные обстоятельства этого побега, во время которого т. Ярославский удачно использовал действие кислоты на извести, сильно запечатлелись в детских умах.

Необходилось, конечно, дело и без маленьких „несчастных“ случаев, совершенно неизбежных в работе: головокружение, тошнота. Помощь обычно оказывалась из школьной аптечки. Серьезных последствий эти „несчастные“ случаи не имели. Заболевший ученик никогда не соглашался уходить домой.

Кружковая работа. В память смерти т. Ленина организована школьн. ячейка РКСМ из 17 учеников, преимущественно детей местных коммунистов.

Местная организация РКСМ радушно приняла их в свои ряды.

Ученики комсомольцы усердно изучают политграмоту, выступают докладчиками на разных собраниях и проч.

Спорт-кружок. Руководит им местный приказчик потреб-общества т. Росляков.

В кружке 22 человека. Начальник милиции 8-го р. т. Калнин В. И. пожертвовал в пользу Кружка 30 руб., на приобретение спорт-одежды.

Купили кусок белого полотна, выкрасили его в нежно-голубой цвет—

погружением в слабый раствор синей краски и сшили 22 спорт-костюма для мальчиков и девочек.

Радости детей, конечно, не было границ. 1-го мая был устроен парад нашему спорт-кружку.

Население называет спорт кружок „учебной командой“.

Музейный кружок, работает по устройству музея местного края; библиотечным—устроена библиотечка из 60 книг, находящаяся в ведении кружка; хоровом—разучиваются—как современные, так и старинные революционные песни; литературным—изучались произведения Кольцова, Никитина, Некрасова, также современных писателей-сибиряков: Казанского, Шишкова и др. К сожалению, в библиотеке нашего нардома очень мало литературы, почему работа кружка была довольно слаба.

Весной 1924 г. было получено полное собрание сочинений Демьяна Бедного, за которым мы основательно засели.

Следует отметить ценные качества произведений Д. Бедного, как пособия при изучении политграмоты.

Драматический кружок вскоре зачах за отсутствием руководителей.

В целях экономии времени и частичного осуществления лабораторного метода, мы значительную часть учебных предметов: родиноведение, природоведение—в 4-м отд., отчасти русск. язык и математику, перенесли в кружки.

В настоящее время, в результате 1½ годовой работы, даже самые консервативные элементы, ярые недруги трудовой школы изменили свое отношение к школе.

Школа несомненно популярна среди населения. В числе учеников имелись дети из дальних деревень Солонешенской вол. напр., Колбино и друг.

В новый учебный год вступаем с верой в лучшее будущее, каковым для нас является надежда на открытие в с. Солонешенском 7-ми групп. школы.

А. И. Георгиевский.

С. Солонешенское, Бийск. у., Алт. губ.

БИБЛИОГРАФИЯ.

И. А. Борзова. Первый вылет. Букварь для детей. ГИЗ. 1923 г. Стр. 84.

В связи с переходом на новую программу НКП. вопрос о букварях подлежит пересмотру. Несомненно, что в согласии с этой программой, методически наиболее правильным способом обучения грамоте является безбукварный. достаточно известный работникам просвещения по „Живым звукам“ Шапошникова. Только работая этим способом, учитель в состоянии использовать в своей работе по обучению грамоте тот разнообразный и подчас неуловимый, не поддающийся предварительному зафиксированию материал, который дает жизнь и который подлежит проработке на 1-м году школьной работы, пронестая из схемы программы: „природа—труд—общество“.

Поэтому можно априори (заранее) сказать, что существующие буквари (если уж невозможно обойтись без букваря) подлежат пересмотру на 100 проц.

Букварь Борзовой, если его сравнивать с букварем Горобца и др. не плох. Он оперирует материалом (словами, фразами, статейками), подобранным в общем удачно. Этот материал взят из окружающей детей жизни, природы, трудовой обстановки, семьи и т. д. В звуковом отношении слова и фразы подобраны в общем тоже удовлетворительно.

Однако, подводя к букварю с точки зрения применимости его в наших сибирских условиях, в нашей сибирской крестьянской школе, необходимо констатировать, что он имеет и некоторые существенные недостатки; если же иметь в виду, что работа с букварем должна идти в соответствии с программами ГУС'а 1923 г., то придется признать эти недостатки совсем значительными.

Несомненно, что, ведя школьную работу применительно к программам ГУС'а необходимо переходить к занятиям грамотой в результате уже проделанной ранее работы. И так как школьная работа, согласно указанным программам, должна вестись по темам, наметенным на целый год и увязанным между собой по принципу: природа—труд—общество, правда, взятому здесь в самом элементарном подходе,—то и материал букваря должен быть подобран в соответствии с соответствием со схемами программ ГУС'а, чтобы к нему—этому материалу букваря—был возможен выход в процессе школьной работы.

Такой возможности букварь Борзовой не дает; материал букваря подобран и расположен в общем довольно случайно; он не выдержан даже в отношении требования сезонности в расположении материала. Политического материала, который бы отражал в букваре дни октябрьской годовщины или день 9-го января, также совершенно нет— вот первый и самый серьезный недостаток букваря.

Второй недостаток—это наличие значительного количества слов, мало известных крестьянским детям Сибири, т. к. они обозначают неизвестные им предметы, таковы, например, слова: Сима, улитки, липы, осел, хата, вишни, сливы, роза, соловушка, ваза, груши (на вазе), жолуди, ландыши и нехот. другие. Поскольку автор сам считает необходимым при работе с букварем оперировать лишь конкретным материалом, мы должны признать перечисленные здесь слова непригодными для букваря, по которому должен работать учитель сибирской деревенской школы.

Некоторые возражения вызывает и порядок введения в букварный словесный материал букв—звуков. Едва ли целесообразно такое раннее введение звука—буквы И, которое имеет место в букваре; рано введено и сочетание звуков шл, шк и др. (шли, кукушка) и т. д. Общий вывод о букваре вытекает из сказанного выше.

Если мы подойдем к букварю с требованием, чтобы он соответствовал программам ГУС'а и был применим в наших сибирских условиях, то, конечно, он этому требованию не удовлетворяет; если же таких требований к нему не предъявлять, то он, несомненно, не хуже других букварей своего типа (составленных по методу целых слов), не исключая и Горобца, и во всяком случае должен быть предпочтен букварям Флерова и Вахтерова.

Н. Б.

Ф. Фридлянд и Е. Шалыт. Практическая грамматика русского языка для школ 1-й ступени, часть I—звуки, ритм и интонация; цена 50 коп. Часть II—элементы морфологии и синтаксиса. Цена 1 р. Москва 1924 г. Издат „Работник Просвещения“.

Завоевывающий себе положение в лучших передовых школах метод разработки грамматического материала русского языка

на основе формального принципа в целях развития в детях навыков и наблюдению над явлениями живой речи и к самостоятельному выводу законов языка на основании проработанного материала, нашел себе отражение в предлагаемых учителям I ст. (а также для I-й группы II ступени) книгах Фридлянда и Шалыта.

Появление такого учебника является как нельзя кстати, ибо имеющиеся книги указанного направления („Наш язык“ Пешковского, „Краткая грамматика“ Державина, Синтаксис Гусева и Сидорова, Синтаксис Гиппиуса и некоторые другие) во многом не удовлетворяют требования школы.

I-я часть этой книги предназначается для II группы, 2-я часть для III-й и даже V-й группы, т. е. вполне закончить систематический курс грамматики русского языка.

С научной стороны труд выдержан вполне. Коррективы теории Пешковского и Овсяннико-Куликовского проведены не в сторону отступления к прежним господствующим традициям, как это делают Ушаков в грамматике Петрова, Соколовы в своих „Этимологиях“, „Синтаксисах“ и „Грамматике-первинке“ и др., в сторону развития научных положений и практики языка. Его классификация слов по частям речи: глагол (сюда и неопределенная форма—инфинитив), имя существительное (сюда существ.—местоимения, счетные имена) имя прилагательное (сюда причастие, местоимения порядковые, числительные), наречие (сюда депричастие и сравнительн. прилагательное на ЕЕ, ЕИ, Е), служебные слова (союз, предлог) и слова, стоящие вне предложений (междометие),—отличается большей стройностью и ближе стоит к научным выводам языкознания, базируясь на принципе „достаточности и необходимости“ филологом Соссюром.

Вот основные положения I-й части:

1) точка рассматривается, как знак понижения голоса и остановки в конце предложения;

2) запятая—знак интонации повышения;

3) двоеточие—знак интонации перечисления и объяснения (предупреждения);

4) кавычки, вопросительный и восклицательный—знаки разговора (внесного предложения);

5) несоответствие произношения и начертания.

2-й части:

1) части речи определяются по формальным признакам (глагол—слово, изменяющее свои окончания по лицам; имя существительное—слово, изменяющее свои окончания по падежам и т. д.);

2) отрицательное отношение к присутствию в определениях „вопросов“ (склонять слово—значит для связности речи изменять его окончания по падежам; падеж определяется не по вопросам, а по окончанию и по аналогии с образцами);

3) изгнание из элементарного курса грамматики учения о залогах;

4) слово „наклонение“ не употребляется—существуют термины: условное изменение глагола, повелительная форма глагола, неопределенная форма от глагола;

5) рода имен существительных определяются словами: один, одна, оано;

6) предложение определяется, как именительный падеж существительного плюс глагол, который согласуется с именем существительным в лице, числе, а в прошедшем времени и в роде“;

7) подлежащее—именительный падеж в предложении;

8) сказуемое—глагол, согласуемый с именительным падежом существительного;

9) разделение прежних безличных предложений на „неопределенно-личные“ (что посеешь, то и пожнешь) и „безличные“ (течет);

10) взаимная связь между словами в предложении характеризуется „управлением“ (требования падежа), „согласованием“ (один падеж и число) и „примыканием“ (наречия).

В книгах дано большое количество разнообразных упражнений, посильных детям и интересных по содержанию. Авторы использовали с громадным успехом современную художественную литературу. Темы статей и отрывков отражают идеологию и практику советского строя. Труд окружающего общества и жизнь детей среди природы и окружающей обстановки хорошо отражается в предложенном материале. Вот заголовки некоторых статей: „Помощник“—Гаврилова, „Рабочий май“—Казина, „Кузнецы“—Мукр-сеева, „Тише, товарищи“—Брускова, „Камешник“—Казина, „Песни динамита“—Арсского, „На барикаде“—Гюг, „Памяти Карла Маркса“—Кириллова и др. Хороши примеры, например, на склонение, спряжение составленные в виде связанных предложений, рассказиков.

Удачно подобраны статьи и отрывки, заключая в себе максимум используемого в данном случае материала. Например, из стихотворения „Песни динамита“ подходят для данного случая одиннадцать глаголов из всех пятнадцати.

Пожелаем широкого распространения этого симпатичного учебника, оживляющего „сухой предмет“ и обновляющего, как самую теорию, так и метод разработки материала.

Н. Шевчугов.

„Борьба и труд“. Хрестоматия для старших групп детучреждений совхоза. Составили Х. А. Рабинович, профессор А. Б. Лезин и И. Ф. Коваленко. Харьков 1924 г.

Одна за другой появляются на книжном рынке хрестоматии, имеющие целью удовлетворить потребность школы в таком подборе произведений художественной литературы, который соответствовал бы современным педагогическим требованиям и современному укладу общественной жизни. Составить такую книгу—задача нелегкая, и нужно

сказать, что вполне удовлетворительно она до сих пор не решена. Составители хрестоматии „Борьба и труд“ исходили из той мысли, что нужно дать материал близкий к жизни, воспитывающий граждан с пролетарской психологией, способных принять активное участие, в великом социальном строительстве. Мысль, конечно, правильная—тем более, что содержание произведений—главное в том возрасте, для которого предназначаются подобные книги: художественной литературой в работе с подростками нужно пользоваться именно для возбуждения интереса к явлениям жизни, а не для изучения литературных форм или психологии творчества.

Но нельзя все же забывать, что образцы художественной литературы читаются на уроках родного языка, что наряду с указанной выше целью должна ставиться и другая великая цель—воспитать любовь к слову и развить умение пользоваться им. Мы вправе поэтому требовать от составителей книг для чтения, чтобы ими давались произведения действительно ценные в художественном отношении и чтобы произведения, которые нельзя поместить целиком, анатомировались с осторожностью и с уважением к замыслам авторов.

Что же дали составители „Борьбы и труда“? Повторять обычные возражения против хрестоматий вообще мы не будем: еще долго придется мириться с книгами такого типа. Но указанные выше требования мы в праве предъявлять составителям.

Вот план книги: крестьянский труд, крепостное право, изменение форм производства и пролетаризация села, рост капитализма и рабочее движение, восстания и революции и завершение их—революция Октябрьская. Это, как раз, то, что нужно сейчас школе: пользуясь хрестоматией, легко будет связать занятия литературой с беседами по обществоведению, и хрестоматия поможет сделать уроки литературы жизненными и живыми. Однако, подбор материала в некоторых частях книги не удовлетворяет преподавателя. Особенно это приходится сказать про тот отдел книги, где подобраны произведения, характеризующие эпоху роста промышленного капитализма. Очень важно при помощи именно художественной литературы показать детям, как при изменении форм производства меняется и психология трудящихся, как наряду с ростом эксплуатации и наряду с механизацией самого рабочего совершается рост личности трудящегося и развивается сознание солидарности трудящихся. С этой целью гораздо полнее, чем это сделано, мог бы быть использован Горький; могли бы быть привлечены такие авторы, как Серафимович, Свирский, Вересаев, Келлерман, Эдвардс.

Хорошо представлена эпоха революции 1905 г. Но далее—некоторая непоследовательность. Составители дали—и поступили вполне правильно—картины из войны с Япо-

нией, но не сочли нужным остановиться на эпохе общей Европейской войны. Неужели, ничего значительного в художественном отношении они не нашли? Казалось бы, дать почувствовать ужас этой войны и ее великое значение в мировой истории—необходимо. И в русской и в западно-европейской литературе найдутся истинно-художественные страницы. Вспомним хотя бы „простую, как евангелие“, по выражению Горького, и в то же время потрясающую книгу Барбюса.

Что касается художественной стороны и собранных в книге произведений, то тут составителями на наш взгляд, допущены более серьезные промахи. Прежние хрестоматии часто давали маленькие отрывки из крупных произведений, и учитель русского языка, по большей части, не знал что ему делать с этими отрывками. Они не могли заинтересовать детей фабулой и не создавали никакого настроения. Составители „Борьбы и труда“ не избежали этой ошибки. Нам представляется, например, совершенно лишним отрывок из рассказа Короленки „Сон Макара“. Можно вообще оспаривать допустимость чтения этого рассказа в средних группах школы, так как у учащихся останется, без сомнения, впечатление реальности происходящего в загробном мире. А читать маленьким отрывком и „Суд над Махаром“—тем более не имеет смысла: учащиеся останутся в полном недоумении, о чем тут, собственно, идет речь, а объяснения преподавателя, что действие происходит на том свете может еще усилить это недоумение.

„Гамбринус“—один из лучших рассказов Куприна. Но конец рассказа без начала не имеет смысла, так как замысел автора заключался именно в том, чтобы показать отражение великих событий 1905 года в своеобразном мире „Гамбринуса“. Художественные достоинства произведения в отрывке преподают.

То же приблизительно можно сказать и про некоторые другие отрывки.

Лишним и несколько навязчивым кажется в хрестоматии расчленение таких вещей, как Тургеневский рассказ „Муму“ (чего-то не делали составители хрестоматий с этим рассказом!) или изменение заглавий. Странными и ненужными кажутся нам эти маленькие поправочки больших писателей. Неужели преподаватель сам не сумеет подчеркнуть в рассказе, что нужно.

Отрывка из „Песни о Ганавате“ не следовало бы брать по той простой причине, что ученики средних групп его не понимают и никаких переживаний он не вызывает.

Все сделанные нами замечания отнюдь не имеют целью предостеречь от введения книги в школах. Наоборот, указывая некоторые недостатки хрестоматии, мы признаем, что достоинства ее перевешивают эти недостатки, и считаем „Борьбу и труд“ лучшей из всех появившихся в последнее время книг для чтения в средних группах школы.

Е. Р.

Изучение литературы в школе Сборник методических статей и примерных уроков. Под ред. А. М. Лебедева. Гос. изд-о 1923. Стр. 133.

Сборник составлен из статей, напечатанных в течение четырех лет в журнале „Родной язык в школе“. Некоторые из них являются краткими рефератами статей, помещенных в других периодических изданиях, или выдержками из отдельных книг. Иногда остается неясным, откуда взята статья. Это следует поставить в упрек редактору. Изложение, большей частью, очень конспективное. Вообще внешняя сторона оставляет желать многого.

Почти все статьи, вошедшие в сборник написаны до революции, но все они имеют злободневный интерес. Эстетическая или историко-общественная точка зрения должна преобладать в школьном изучении литературы? Нужен ли систематический курс истории литературы? Каким должен быть учебник литературы? Как ввести в преподавание ее принцип наглядности? Как осуществить лабораторный метод?—Вот какие вопросы решаются в статьях сборника. Именно эти вопросы и сейчас волнуют преподавателей словесности, и до сих пор еще они не получили разрешения.

Какую же позицию занимает сборник в давно уже введущемся споре между сторонниками эстетического и историко-общественного подхода к литературному произведению. Исходя из теоретических положений, развитых в работах Потемни, большинство авторов статей сборника, в большей или меньшей мере, склоняется к эстетической точке зрения. На первый план, говорят они, следует выдвигать формальное изучение писателя, художественные приемы его творчества. Как же осуществить это требование на практике? В. Фишер предлагает (стр. 20) такие вопросы для „художественного разбора“ (приводим их сокращенно): 1) Какими литературными теориями руководился писатель? 2) Что он внес нового в избранный им поэтический род? 3) Какой круг жизненных явлений он использовал для данного произведения? 4) Чем он руководился, выбирая те или другие явления? 5) Как они использованы автором? 6) Как он построил данное произведение? 7) Язык, стиль, стих произведения. Из этих вопросов можно видеть, что сторонники эстетического разбора крайне суживают работу над художественным произведением. При том же разбор по данной схеме возможен лишь в группах, где учащиеся имеют основательную подготовку по истории и теории словесности, знакомы с литературными теориями и направлениями, со стихосложением, способны разбираться в стиле и т. д. Преподавателю старших групп семилетней школы совсем с этой схемой нечего будет делать. Сомнительно, чтобы много дала она и в старших группах II ступени. Сам автор схемы доказывает непригодность для школы эстетического подхода к произ-

ведению, когда он вводит в свою схему вопросы о круге жизненных явлений, какие использовал писатель. Ясно, что раз будет поставлен перед классом такой вопрос, то с естественной необходимостью начнутся разговоры, валеко выходящие из рамок эстетического разбора. Как В. Фишер, так и другие сторонники эстетического подхода к литературному произведению, как будто забывают два чрезвычайно важных обстоятельства. Всякое литературное произведение связано с жизнью во всем ее разнообразии, во всей ее текучести, и нельзя понять произведения, не зная той действительности, в условиях которой оно возникло; наоборот, художественные произведения являются могучим средством для осознания явлений действительной жизни. А во-вторых, и это для школьной практики самое главное, дети-подростки не в состоянии оценить художественное произведение, как таковое. Оно действует на них непосредственно своими образами, но **связательный интерес** у детей есть только к содержанию. И это, в конце концов, определяет работу педагога—практика, какие бы психологические и лингвистические доказательства не приводили потребностями. Именно поэтому в статьях, где авторы, сторонники эстетического метода, пытаются дать практические указания, они впадают в противоречие с собственной теорией.

Так в явном противоречии с теоретическими положениями первых статей сборника стоят статьи Горового „Классная работа над Пушкиным по лабораторному методу“ и Баташева „Литературные беседы“. Достаточно прочесть вопросы, предлагаемые Баташевым для разбора „Ревизора“, чтобы увидеть, как далеко ушел он от эстетического метода.

Любопытна еще в этом отношении статья Доршкевича „Образец школьного изучения Гоголя по лабораторному методу“. Горшкевич—определенный сторонник эстетического подхода к произведению. И в своей школьной работе, о которой он рассказывает в статье, он применит вполне свою теорию, не делая совершенно уступок историко-культурному направлению. Но статья служит прекрасным доказательством против его теории. Он рассказывает, как разбирались под его руководством „Вечера на хуторе“ Гоголя,—произведение, особенно удобное именно для художественного анализа, для изучения со стороны формы. Работа шла с учениками VIII класса гимназии. И даже при таких условиях, как признается автор, „пришлось усилить лекционный элемент“. Ничего другого и не могло быть: живого обмена мнений, самостоятельности, активности учащихся не приходится ждать, когда беседа вращается в кругу вопросов художественной формы.

Так сборник, на наш взгляд, обнаруживает те противоречия, к которым приводит формальный метод изучения художественных

произведений. В этом заключается главный интерес книги.

Но она интересна, конечно, не только этим. В ряде статей дается много очень полезных указаний чисто практического характера о ведении литературных бесед, об устройстве рефератов, о литературных кружках и т. п. Не все тут одинаково ценно: против многого можно возразить. Между прочим, самый решительный протест должны вызвать те схоластические приемы разбора стихотворений, которые демонстрируются на стихотворении Лермонтова «Тучи».

Во всех статьях, однако, ставятся и решаются вопросы, для словесника самые животрепещущие.

Е. Р.

Проф. Б. М. Соколов. Собиратели народных песен. Изд-о т-ва «В. В. Думнов, насл. бр. Салаевых». М. 1923. Стр. 75.

Книжка проф. Соколова содержит биографии и характеристики трех собирателей произведений народного поэтического творчества: П. В. Киреевского, П. И. Якушкина и П. В. Шейна. Выбор пал именно на этих лиц, так как они проявили особенную преданность избранному делу.— преданность, приводившую их к полному самоотречению. С неослабевающим интересом читается повествование о деятельности этих «подвижников народности». Составитель книжки вполне достиг поставленной цели: он действительно показал, что «подвиг жизни» наших лучших этнографов вытекал из их народолюбия, которым проникнута была русская общественная мысль в XIX веке, что собирание народного творчества было одной из форм хождения в народ, разные виды которого в конце концов выходили из одного источника: глубокого интереса к народной жизни и горячей жажды улучшения народных прав и условий существования».

Проф. Соколов рассказывает много интереснейших, то забавных, то трагических эпизодов из жизни избранных им этнографов. Эпизоды эти имеют не только биографический интерес: они чрезвычайно ярко характеризуют дворянско-бюрократическую Россию середины XIX века. Ввиду всего этого мы настоятельно рекомендуем книжку для приобретения ее в школьные библиотеки, несмотря на некоторое излишнее предрасположение в рассуждениях проф. Соколова о народничестве и народолюбии. Книжка может дать прекрасный материал для рефератов учащихся при изучении народной поэзии. Она способна возбуждать интерес к народному творчеству,— интерес, какой не всегда бывает при школьном его изучении. И книжка будет иметь особенно важное значение, если преподаватель поставит себе целью привлечь учащихся к самостоятельному собиранию остатков народной поэзии в теперешней деревне. Читая рассказы про труды Якушкина, Киреевского и Шейна, учащийся не только поймет, но и почувствует всю важность собирания.

И поэтому приходится пожалеть, что автор, подробно рассказывая о жизни и деятельности собирателей, о встречах и эпизодах, происходивших в связи с самим делом: записи песен и обычаев, сравнительно мало говорит о приемах и методах, употреблявшихся тем или другим этнографом.

Е. Р.

Тезисы и планы кружковых занятий 8-месячного курса ком. ун-та им. Свердлова сессии 1922-23 г. г. Вып. 1-й. Издание ун-та им. Свердлова, Москва 1922 г.

Тезисы и планы, помещенные в этой книге, разработаны студентами лекторского курса Свердловского университета для руководства кружками краткосрочного 8-ми месячного курса. Но нет сомнений, что собранные тем с тезисами и планами по историческому материализму, полит. экономии, истории Зап. Евр. в XIX веке и истории России—представляет интерес и для работников сов партшкол, и для работников школ II-ой ступени. Для последних книга особенно полезна: она поможет преподавателям обществоведения найти путь для правильной постановки бесед и докладов, хотя последние, как способ проработки материала с мало подготовленными учащимися, был отвергнут студентами-кружководами. Об этом мы читаем во вступительной статье сборника, очень содержательной, но, к сожалению, написанной очень тяжелым языком. Со сказанным в этой статье о методе докладов и методе бесед согласится, без сомнения, каждый преподаватель обществоведения. Далее, во вступлении мы находим весьма ценные замечания относительно ведения бесед, подготовки членов кружка к этим беседам, относительно чтения.

Планы отличаются стройностью, а тезисы изложены очень ясно. Если руководители занятий не будут забывать, что нельзя подчиняться этим планам рабски, они принесут громадную пользу.

Большой стройностью отличается разработка первого отдела книги, посвященного историческому материализму. Вот некоторые темы этого отдела: «Понятие об обществе», «Экономическое и политическое строение общества», «Отношение между базисом и надстройкой», «Идеализм и материализм». Конечно, при разборе столь трудных вопросов с аудиторией, у которой способность к отвлеченному мышлению очень мало развита, неизбежна некоторая схематичность и упрощенность. Но составителям данных тезисов, при всей схематичности их, удалось избежать того положения, когда популяризация грешит против научности. Думается, однако, что учителям обществоведения не всегда следует идти по стопам студентов лекторского курса. Напрасно, например, пытаться разработать в одной беседе тему: «О нравственности, свободе и необходимости и о роли личности в истории».

Приходится пожалеть, что к темам первого отдела не указана литература. В трех следующих отделах для каждой темы имеются очень точные библиографические указания, чрезвычайно ценные для учителей и кружководов. Особенно тщательно составлены эти указания к темам по политической экономии и по истории России. Относительно тем и тезисов по политической экономии можно сказать, что на них учителям следовало бы обратить особенно серьезное внимание. Отдел этот мог бы быть полезен не только для руководителей работой кружков, но и для лиц, ищущих самообразования и желающих войти в круг вопросов современной мировой хозяйственной жизни. Тут мы имеем не старую политэкономии, бравшую частно-хозяйственную общественную организацию, как нечто постоянное, и искавшую законов экономической жизни в рамках этой организации, а политэкономии, рассматривающую экономический строй в процессе его развития. Учитель, прочитавший указанные книги или даже только отдельные главы книг, и при помощи планов и тезисов систематизировавший почерпнутые чтением знания, получит серьезную основу для построения своего общественного мирозерцания.

Менее удачно составлены планы и тезисы по истории Зап. Евр. в XIX веке. Тут и кружководов и членов кружков должно подавлять необыкновенное обилие фактического материала. Попытки сделать обзор истории XIX века путем разработки нескольких тем приводят всегда к тому, что темы эти необыкновенно усложняются и малоподготовленный член кружка совершенно запутывается, а кружковод чувствует свое бессилие. Вот, напр., тема — „Эпоха реставрации и революции 1831 г.". В нее, по необходимости, в соответствии с поставленными целями, введены и выяснение причин реставрации, и обзор политических событий с 1814 г. по 1830 г., и знакомство с идеологией реакции и либерализма и т. д. Думается, что изучение такого сложного исторического процесса, как социальное и политическое развитие западной Европы в XIX в., путем втискивания всего материала в несколько тем, нецелесообразно.

Семинарским путем может и должно быть разработано несколько гораздо более ограниченных по материалу тем, несколько вопросов, особенно важных, и разработка эта должна вестись попутно с систематическим изучением эпохи хотя бы в пределах хорошего учебника.

Другое дело курс истории России XIX в. Тут материал, более поддающийся разработке в кружках по методу бесед. При том же планы построены и тезисы разработаны так, что руководитель кружка всегда сможет взять более узкую тему, сдвинуть или раздвинуть рамки изучения.

Учитель обществоведения старших групп 2-ой ступени найдет для себя в работах се-

минария тов. Мебеля массу чрезвычайно интересного и удобного для проработки в кружках материала и массу очень ценных практических указаний.

Е. Р.

Современность и обществоведение в школе. Сборник статей под ред. М. Н. Коваленского и Н. В. Шульгина. Б-ка „Вестника Просвещения" М. 1923. Стр. 80.

Сейчас вопрос об обществоведении в школе осложнился. Большинство преподавателей, повидимому, руководствуется программами Н. К. П 1922 года и под именем обществоведения преподают историю, пользуясь переизданными учебниками Виллера. Многих, однако, такое положение не удовлетворяет. Указывается на то, что обилие историческ. материала, усваиваемого совершенно пассивно, мешает делу выработки в учащихся общественного пролетарского мирозерцания, что, находясь во власти прошлого, мы отвесим слишком мало места тому, что сейчас потрясает мир. Авторы докладов, помещенных в предлагаемой брошюре, также доказывают необходимость введения в школу современности: не прошлое, а настоящее должно преобладать в школе на уроках обществоведения.

Основные положения двух главных докладов, помещенных в этом маленьком сборнике, были, как сообщает в предисловии Н. В. Шульгин, приняты конференцией московских учителей, состоявшейся 3 марта 1923 года и созванной по инициативе Центрального Гуманитарно-Педагогического Института. Нельзя, конечно, не принять этих положений: необходимость введения в школу современности доказана ясно. Но что касается способов ее введения, то тут возможны весьма существенные разногласия. Необходимо теперь же начать разработку методов введения учащихся в круг современных общественно-политических вопросов, необходимо прийти к ясным и определенным решениям.

Сборник ставит важный вопрос — в этом его значение —, но в методическом отношении он дает мало и нередко становится на неправильный путь. Последнее происходит отчасти потому, что недостаточно ясно разграничиваются понятия. Это приходится сказать даже о таком авторе, как Коваленский, доклад которого нужно признать самым содержательным из всех докладов, помещенных в брошюре.

Коваленский предлагает определенное решение вопроса. Нужно, говорит он, взять ряд тем и активным методом их изучать со всех сторон. Вот предлагаемые им центральные темы: современность и первобытная культура, феодализм в России и на Западе, крепостное хозяйство и крепостное право XVIII века на западе и в России, промышленная революция, буржуазный строй и пролетариат. От старых исторических рубрик и областей нужно отказаться.

Согласимся с этими мыслями и признаем, что пора их осуществить в школе. Но вот что странно. При всей своей решительности в расправе со школьной традицией Коваленский недостаточно решителен и определен в выражениях. Чтобы найти правильный методический путь в работе с учащимися над вопросами современности и над вопросами, изучение которых ведет к более глубокому пониманию современности, нужно прямо сказать: в школах — и I ст., и II ст. — история не проходит. Напрасно Коваленский говорит о какой-то всей истории и о том, что он будет проходить историю, но не всю; план занятий, предлагаемый им, не есть план прохождения истории. Это — знакомство с отдельными состояниями общества, а не изучение исторического процесса во всей его сложности и его индивидуальностях. Можно отрицать возможность и нужность изучения в школе этого процесса, но нельзя смешивать две области науки, и по методу и по содержанию различные. Различие между историей и социологией давно установлено. Коваленский как-будто игнорирует это различие.

Итак, в школе, кажется нам, вместо истории нужно ввести элементы социологии. Но как это сделать?

Прежде всего противники чисто исторических курсов в школе должны еще проделать большую критическую работу и закрепить свои основные позиции. И между прочим, следует с большей ясностью доказать, что в незнании исторических фактов, о которых повествовалось в школьных курсах, нет ничего ужасного. Ведь еще долго для учителей истории будет невыносима мысль, что вдруг его ученики не будут знать того, что со школьной скамьи знает он. Говоря так, мы, конечно, не хотим отрицать образовательной ценности курсов истории. Соображения сторонников оставления их в школе, нужно признать, бывают очень вескими. Вопрос ведь идет о том, что важнее: курс истории, хотя бы и излагающийся в духе исторического материализма, или знакомство с элементами социологии, уяснение которых необходимо для понимания современности и для выработки цельного общественного мирозерцания. Когда будет ясно и точно установлено, что же изучается в школах, ясно определится и методическая задача. Решение ее очень нелегко: при введении в школы обществоведения, понимаемого, как элемент социологии, очень легко упасть в схематизм и отвлеченность, а допустить это в занятиях с детьми значит погубить все дело. Задача методистов и должна заключаться в том, чтобы найти способы вводить учащихся в круг социологических понятий, давая им яркие, жизненные и конкретные образы. Вот, думается, в каком направлении должна идти работа по данному вопросу Гуманитарно-Педагогического Института.

В других статьях сборника (Шульгина и Пестрака) весьма основательно доказывается необходимость введения в школе современности, но практических предложений почти не делается. В небольших докладах, помещенных в конце брошюры, трое московских педагогов знакомят читателей со своими опытами введения современности в школах I и II ст. Думается, что в таких рамках делала опыты очень многие преподаватели, и что чего-либо существенного эти доклады учительству сейчас не дадут.

Е. Р.

В. Луговский, С. Долинский — «9 января и день Парижской Коммуны в школе». Серия сборников по устройству школьных праздников под редакцией Лебедева А. М., Полякова В. Г. и Устинова И. В. допущена Научно-Педагогической Секцией ГУСа изд. 1924 г. Т-ва «В. В. Думнов, насл. бр. Салаевых». Москва.

Перед вами книга небольшого формата в 151 страницу. Начинается она «краткими методическими указаниями», которые касаются подготовки, содержания и формы праздника «Подготовка к дням 9 января и 18 марта должна быть начата задолго и проводиться школьным советом, клубом, классами, кружками, библиотекой. Библиотека должна заранее составить и вывесить рекомендательные списки, имеющейся у ней по данному вопросу литературы, а также устроить книжную выставку. Легче всего готовиться к праздникам воспоминания на обществоведении, русском языке, литературе путем бесед и рефератов».

В вопросе о форме празднования сборник рекомендует: 1) издание газеты, посвященной дню воспоминания, 2) устройство выставки обязательно силами самих учащихся. Материалом для которой могут служить вырезки из газет, журналов, рисунки фотографий, портреты, предметы, имеющие то или другое отношение к воспоминаемому событию.

И наконец указывают на характер и программу празднования. Факторы отказываются от старых программ чествования, заключающихся во многих докладах и последующей драматической (пьеса) и музыкально-декламационной части. Основным принципом их программы является — «лучше показывать, чем рассказывать». Поэтому составители сборника советуют устраивать один только доклад о воспоминаемом событии «сжато формулирующий основные тезисы в общепонятной и увлекательной форме». Все детали события, вся экономическая и политическая их обстановка должна на наиболее подробно развернуться в живой газете, на агитсуде и в инсценировках, которые должны заменить прежнее музыкально-вокальное отделение.

Декламация, пение и музыка остаются, но как выявление активности и самостоятельности самих учащихся.

При подборе материала для проведения дней воспоминания 9 января и Парижской Коммуны, авторы вполне выдерживают свой основной принцип. Исторические очерки событий 9 января и 18 марта изложены ими чрезвычайно кратко, почти в форме тезисов. Очень ценно, что в сборнике помещены полностью «Петиция рабочих» к Николаю II. Она живой документ события 9 января.

Главное внимание обращено авторами на агитсуд и живую газету. По этим вопросам даны подробные и полезные указания.

Сборник предлагает также стихотворения в большинстве случаев новые—Д. Бедного, Филиппченко И., Герасимова Безыженского А., Тарасова Е. и четыре номера революционных песен с нотами «9 января», «Марш коммунаров», «На штыки», «Не плачьте над трупом».

Вошли в состав сборника и пьесы—«В. Люксембургском Лворце», «Мститель», «Фленго», а также довольно подробный указатель тем для инсценировок и живых картин.

Сборник снабжен сличком литературы, имеющей отношение к воспоминаемым событиям.

В общем тон всего сборника вполне революционен.

Материал дан своевременный и безусловно ценный.

Для практического работника он может служить полезным руководством. Быть может большая сжатость сборника делает его не так доступным для сельской школы, для которой необходимо по возможности давать исчерпывающий материал, но все же такого рода сборники можно только приветствовать и пожелать, чтобы в скором времени были разработаны материалы ко всем революционным праздникам—это лучшее орудие в борьбе за новый быт.

Ангич.

Поляков В. Г. и Журавев Вс. С.—Праздник весны в школе.

Серия сборников по устройству школьных праздников под редакцией Лебедева А. М., Пашкова Н. А., Полякова В. Г., Устинова И. В.

Выпуск 2-й. Допущено Научно-Педагогической Секцией Государственного Ученого Совета. Издательство Т-ва «В. В. Думков», насл. бр. Салаевых Москва—1923 г.

Сборник состоит из пяти отделов.

1. Вступительная статья. 2. Весенние наблюдения в природе в связи с устройством выставки организации школьного музея. 3. Программа весенних наблюдений. 4. Задачи для весенних наблюдений. 5. Работы на открытом воздухе. 6. Как организовать наблюдения над природой для городских школьников. 7. Из класса в природу (опыт дневника юного натуралиста).

Все эти статьи преследуют одну цель—правильно организовать наблюдения учащихся над природой.

Но надо заметить, что этот сборник имеет ввиду растения, животных, климатические условия России, благодаря чему для Сибири он теряет некоторую часть своей ценности.

Первый отдел по мысли авторов должен был служить основной предпосылкой, которой определяется характер работы по устройству праздника «Весна»: 1) организация специальной выставки «Весна»; 2) издание детского журнала—«Весна Красна»; 3) издание детского рукописного альманаха «Весна»; 4) декоративная сторона праздника; 5) шествие «Крестьянский Труд».

Однако вполне правильные мысли авторов не получили здесь полного развития. К сожалению, приходится констатировать в этих статьях только общие указания для наблюдения: 1) над снеговым покровом; 2) над рекой; 3) над деятельностью солнца; 4) над растениями; 5) над животными.

Списка литературы по вопросу непосредственного ознакомления учащегося с природой не прилагается.

В следующих отделах «Весна в поэзии и прозе», «Инсценировки», при подборе материала переплетаются два мотива—один классический в образах художественной литературы—С. Аксакова, И. Тургенева, Г. Вагнера, Фета, Майкова, Н. Некрасова и др.; другой революционный в произведениях—В. Брюсова, С. Есенина, В. Кириллова, Г. Санникова, Ады Негри и др.

В значительной мере здесь все еще живут старые образы—Лешего, Мороза, Снегурочки (Н. Островский—«Снегурочка»), «волшебницы—весны», «чародейки—зимы».

Было бы несравненно лучше, если бы вместо волшебного и чудесного был дан материал, развивающий в детях реалистическое мировоззрение.

Наиболее ценен для педагога и учащихся отдел—«Коллективная декламация». Материал подобран удобно для начинающих работников—от более простого к более сложному. Помещены инструктирующие указания к устройству хоровых и многоголосных декламаций.

Громкое название последнего отдела—«Песни, игры и гимны» не совсем соответствует его содержанию. Здесь всего восемь вокальных номеров избитых и банальных—«Проще сеяли», «Поведай, песня наша, на весь на русский край», «Заплетися плетени! заплетися!», «Еще в полях белеет снег, а воды уж весной шумят», и только одна современная песня «Гимн пролетарским пенцам!».

В общем этот сборник производит впечатление, составленного на спех. Но несмотря на отдельные слабые места направление взято верно.

Каждый педагог, который до сих пор проводил праздник «Весны» в школе, в детдоме, детсаду за свой страх и риск, может по нему учесть и проверить свой опыт.

Ангич.

Подвижная хрестоматия для взрослых „Громкая читальня“. Вып. 1. Для начинающих читателей. Пособие для изб-читален, библиотек, клубов и народомов и пр. Под редакцией Е. Н. Медынского. Госиздат 1928 г.

Нам уже приходилось в 3-ем № журнала давать отзыв о книге Е. Н. Медынского — „Громкая читальня“ и указывать на несколько преувеличенный художественный уклон автора. Как бы в дополнение к этой книге выпущена недавно подвижная хрестоматия для громкого чтения.

Редакция этой хрестоматии поступила прекрасно, дав не одну книгу, а 13 отдельных книжечек вложенных в одну общую папку. Это дает возможность одновременно обслуживать несколько политпросветучреждений и значительно меньше портит книгу.

В хрестоматии дано 13 рассказов — Скитальца, Телешева, Мамина-Сибиряка, Серафимовича, Гусева-Оренбургского, Гаршина, Чехова, Горького, Короленко, Куприца, Толстого и Вересаева (2 рассказа).

Можно конечно оспаривать необходимость давать тот или иной из приводимых рассказов, но в общем хрестоматия вполне удовлетворительна, и может быть горячо рекомендована нашим пол. просв. учреждениям. К каждому рассказу даны методические указания и вопросы для бесед, в самих рассказах заменены непонятные слова и сделаны небольшие выпуски. Все это еще более увеличивает общую ценность хрестоматии. Следует отметить, что хрестоматия это является ценным материалом не только для пол. просв. учреждений, но и для школ.

А. Абов.

П. Мартин и О. Шмидт. Геометрия дома, поля и мастерских. Перевод с немецкого В. А. Крогиуса (допущено, как пособие для школ 1 степени). Государственное Издательство 1923 г. Москва. Петроград.

Рассматриваемое руководство составлено применительно к индуктивному курсу построения курса геометрии.

Дается для каждого отдела целый ряд работ и задач, отчасти формального, отчасти реального содержания (последние имеют темой, главным образом практику строительного и землемерного дела) и отсюда уже делаются соответствующие выводы.

Чувствуется, что книга переведена с немецкого и в практической стороне дает себя знать особенность немецкого уклада жизни и написана она по немецки сухо.

Как пособие для учащихся (тем более 1-ой степени) она безусловно скучна, но преподаватель все-же может найти в ней нужные ему темы для классных работ.

В книге 120 стр. и издана она с внешней стороны опрятно и снабжена достаточным количеством чертежей.

Е. Л.

Я. И. Перельман. Новый задачник к практическому курсу геометрии. Государственное Издательство 1922 г. Москва. Петроград.

Имя Я. И. Перельмана хорошо известно, как автора популярной „занимательной физики“. Появление означенного задачника надо приветствовать, ибо теперь так остро чувствуется отсутствие геометрических задачников с житейским, реальным содержанием.

В книге 717 задач, расположенных применительно к систематическому курсу геометрии, т. е. начиная с прямой линии и кончая поверхностями и объемами тел.

Содержание задач разнообразное: технического характера, и физического и астрономического, и исторического (истории математики) и т. д.

После каждого отдела даны темы для практических работ

Задачник очень полезен для ученических библиотек; преподаватель-же найдет много интересного материала и для оживления классных занятий, для кружковой работы и для экскурсий.

Е. Л.

Я. И. Перельман. Практические занятия по геометрии. Образцы, темы и материалы для упражнений. Пособие для учащихся и учащихся. Государственное издательство 1923 г. Москва. Петроград.

Небольшая книжечка (174 стр.) имеет, целью удовлетворить насущную потребность в оживлении геометрического материала прорабатываемого в школе, влить в геометрическую схему живое содержание и помочь преподавателю научить ученика подмечать геометрические образы в житейской практике

Автор справедливо указывает, что современный средний человек в значительной степени успешнее разбирается с арифметической стороной реальности, нежели с геометрической.

В рассматриваемом труде даны задачи на разные темы, а именно: 1) из обиходной жизни, 2) из техники и сельского хозяйства, 3) из географии и землеведения, 4) из мироведения, 5) из физики, 6) из живой природы, 7) на разные темы. Глава X посвящена темам и указаниям для работ во время экскурсий.

После каждого отдела автор приводит цифровые данные, касающиеся данного отдела, которые позволят преподавателю самому варьировать условия для задач.

Автор сопровождает задачи объяснениями, практическими и иногда историческими указаниями.

Интересно составленное, руководство это, вводя геометрию в жизнь и жизнь в геометрию, и захватывая разные отделы знаний, поможет комплексности преподавания.

Е. Л.

Профессор С. П. Костычев „О появлении жизни на земле“. Издание второе. Государственное издательство РСФСР. Берлин 1921 г.

Уже само название этой небольшой по размеру книжки говорит само за себя. Современный читатель, так называемый популярно-научной литературы, стремящейся разъяснить основные жизненные проблемы, с жадностью поглощает все то, что может хотя отчасти удовлетворить его любознательность. Проф. Костычев к вопросу о появлении жизни на земле подходит исподволь. Сперва он старается выяснить различие между жизненными явлениями и явлениями, происходящими в мертвой природе, между органическими и неорганическими веществами. В конечном результате он приходит к выводу о появлении жизни на земле только после охлаждения последней. „Не было ли связано это появление жизни с созданием живого из мертвого?“—задает себе вопрос проф. Костычев и отвечает, что такое предположение защищалось многими учеными, которые развили его до „гипотезы самозарождения“. Далее он подробно останавливается на историческом ходе развития этой гипотезы, на ее защитниках и противниках. Тут перед нами проходит целая серия лиц, принимавших участие в этом научном споре, как-то: Реди, Бюффон, Нидгем, Спаланцани, Шванн, Шульце, Шледер, Дум, Пуше и, наконец, сам великий Пастер.

Вся вторая глава книжки исключительно посвящена исследованиям Пастера, являющимся ярким опровержением теории самозарождения. Здесь автор знакомит нас с работами Пастера по его определению микроорганизмов в воздухе, с наблюдениями над брожениями, с производством им стерилизации и пр.

Из всех приведенных примеров работы Пастера можно видеть, с какой предосторожностью он подошел к своим опытам, какую точностью они отличались и каких изумительных результатов он ими достигал.

Проследив всю трудную научную борьбу Пастера со своими противниками и детально ознакомив с его опытными доказательствами невозможности самозарождения, поставившими этот вопрос на определенно твердую почву, проф. Костычев в третьей и последней главе своей книжки останавливается уже на последствиях работ Пастера и на „предположениях о начале жизни на земле с точки зрения современной науки“.

Указав на то громадное значение, которые имели работы Пастера в области микробиологии, как для сельскохозяйственной промышленности и техники, так и в отношении борьбы с заразными болезнями, автор снова возвращается к вопросу о самозарождении в связи с новыми неудачными попытками сперва Негели, а затем Кукука возродить эту гипотезу. „Интересно все-же“, говорит проф. Костычев, „почему так трудно искоренить веру в самозарождение“.

между тем как в других случаях экспериментально установленные факты всегда принимались без дальнейших возражений?.

Причину этого он видит в том, что гипотеза о самозарождении дает весьма простое разрешение происхождению жизни на земле. Какое же разрешение этого вопроса дает сам автор разбираемой нами книжки?

Он совершенно отрицает возможность зарождения жизни из мертвой материи в отдаленнейшую геологическую эпоху, когда физико-химические условия вокруг еще не окончательно остывшей земной коры благоприятствовали зарождению первой жизни. Ввиду этого, проф. Костычев вполне разделяет мнение физика В. Томсона, утверждавшего, что „невозможность самозарождения в какое бы то ни было время также прочно установлена, как закон всемирного тяготения“. Таким образом, единственной теорией, являющейся более или менее правдоподобной для объяснения происхождения жизни на земле, проф. Костычев считает теорию „панспермии“.

Подробно ознакомив с нею читателя, автор сознается в том, что теория „панспермии“ являясь наиболее допустимой, не разрешает вопроса о начале жизни.

Отдавая должное популярности языка разбираемой нами книжки, внутренней ее содержательности и изящной внешности, мы все-таки должны сказать, что загадка жизни она не разрешает.

Категорическое же утверждение, что живое никогда не могло и не может произойти от неживого, окончательно закрывает все двери к разрешению проблемы о происхождении первоначальной клетки. Между тем „синтетическая биология“ утверждает возможность создания живого из неживого в лабораторных условиях. Геккер же, Пфлюгер, а за последнее время Осборн, определенно говорят, что „живое когда-то должно было произойти из неживого“. Хотя проф. Костычев блестяще развил теорию „панспермии“, но теорию Пфлюгера он не опроверг. Это значительно понижает научную ценность его книжки.

Но, в общем, как уже было сказано, книжка читается с интересом и является желательным приобретением для библиотек, школ и клубов.

А. Розов.

С. А. Бекнев. „Гипотеза о нервной энергии и ее значение в деле образования рабочих коллективов максимальной производительности труда“. Москва. 1923 г.

В своей небольшой брошюре с очень длинным названием автор ставит вопрос о механике душевной жизни человека, или точнее, вопрос о механике личности и механике коллективов, при чем всякий организм трактуется им, как весьма сложная, но все же механическая система, отдельные части которой еще не достаточно изучены.

В своих предположениях, открывающих сказочные перспективы для развития человечества, автор базируется на ценнейшие исследования по ионной теории возбуждения академика И. Лазарева, но оперирует пока исключительно заключениями по аналогии, что для рабочей гипотезы допустимо лишь до некоторой степени.

Автор касается, главным образом, основной гипотезы о нервной энергии или, точнее, гипотезы о электро-магнитных вихрях, излучаемых нервными системами органов, и лишь отчасти указывает отдельные случаи и возможности применения этой гипотезы.

Исходным моментом для автора является пересмотр классификации предметов на одушевленные и неодушевленные, при чем контрастируется, что вместе с развитием человека, граница между одушевленными и неодушевленными предметами передвигается в сторону вторых. Если дикари считают огнестрельное оружие, граммофон, самодвижущуюся мину Уйтхеда одушевленными предметами, то только потому, что они не знают законов, управляющих их движением. А раз так, то обычную и недостаточно прочную классификацию предметов приходится видоизменить, при чем основанием классификации удобнее всего признать наличие нервной системы организма, трансформирующей (превращающей) энергию разных видов в энергию нервную и обратно нервной энергии в электрическую, механическую и т. д.

Нервная система организма есть своего рода радио-станция (беспроволочного телеграфа), при чем, чтобы ее волны достигали приемной станции, она должна быть достаточно мощной и должна быть настроенной идентично со станцией приемной, а приемная станция должна быть достаточно чувствительной. Чаще всего организмы с идентично-настроенными нервными системами встречаются между организмами родственными или между организмами, долго живущими совместно.

С помощью гипотезы о электро-магнитных вихрях, излучаемых нервными системами организмов, можно объяснить многие явления наследственности: талантливость, привычки, жесты и т. д., а также: чтение мыслей, явления телепатии, психоз, влияние на толпу, психоз толпы и т. д. Вопросу о передаче мыслей на расстояние автор уделяет особое внимание, при чем утверждает, что мысль, при своем появлении, сопровождается излучением мозговым веществом электромагнитных вихрей (волн), которые и оказываются источником всех явлений, связанных с передачей мыслей на расстояние.

Переходя к механике коллективов, автор отмечает, прежде всего, коллективы с координированными нервными системами, напр., коллективы пчел, муравьев, журавлей и т. д. Принцип координирования нервных систем индивидуумов проявляется и при формировании человеческих коллективов, хотя эти

коллективы чрезвычайно несовершенны так как человечество слишком индивидуализировалось. Наилучшим коллективом может быть лишь тот, который все время совершенствуется и работает согласно. Мерами и средствами для улучшения работы коллективов являются: власть, партии, школа, воспитание и т. п. С точки зрения гипотезы о нервной энергии автор пытается осветить коллективы: случайные и организованные, капиталистические и социалистические, военные и производственные, надеясь в дальнейшем обработать эти вопросы более полно с помощью лиц, заинтересовавшихся этой гипотезой.

Автор не претендует на оригинальность гипотезы, т. е. не называет ее "своей" и признает, что его труд страдает неполнотой и отсутствием систематичности, как одна из первых попыток выяснения вопроса о механизации душевных явлений. Автор просит развить гипотезу дальше, чтобы в дальнейшем обратиться (ее) в строгую научную теорию, приносящую человечеству конкретные результаты* и, таким образом, рассчитывает на коллективный труд заинтересованных гипотезой.

Издана брошюра прилично. На обложке даже есть соответствующая цитата из труда, академика Л. П. Лазарева.

Во вступительном очерке очень любопытна для массового читателя табличка периодов различных эпох, от появления первого организма на земле до настоящего времени. К сожалению, автор не отмечает, чья эта табличка.

М. С.

Проф. А. В. Репрев. „Как организм защищается от болезни“. Издательство „Путь Просвещения“. Харьков—1923 г.

Хорошо изданная с внешней стороны книжка. Крупный четкий шрифт, толстая глянцевитая бумага. Есть рисунки с подробным объяснением. Каждая глава имеет жирно отпечатанный заголовок.

Соответствует ли внутреннее содержание книги ее внешнему облику? На какого читателя она рассчитана и может ли она его удовлетворить? Автор делит свою работу на 3 части „В первой части“, говорит пр. Репрев „должно следовать определению организма вообще и человеческого здорового, в частности; во второй части—должно сообщить, что надлежит разуметь под понятием болезнь или болезненное состояние и, наконец, в третьей части—должно изложить о приемах, употребляемых самим организмом или врачом, помогающим организму, избавиться, защититься от болезни“.

Таким образом, мы видим, что автор в своей книжке старается подойти к такому читателю, который нуждается в пояснении многого из области гистологии анатомии и физиологии, для чего он дает в самом сжатом виде необходимые сведения и объяснения.

При этом он старается развернуть картину приспособления и борьбы организма с болезнетворными началами: после чего лишь он подходит к определению понятия болезни. Нервная система, кожа и, в особенности, железы, в новейшем научном освещении, занимают видное место в разбираемой нами книге.

Обмену веществ и их распаду, питанию и значению ферментов для пищеварения также уделяется значительное внимание.

Разумеется, не может пр. Репрев, в связи с инфекцией, не остановиться и на роли микробов.

Работы и открытия Пастера, активный и пассивный иммунитет, теория фагоцитоза проф. Мечникова, объяснения иммунитета Эрлихом и анафилаксия также получают достаточное освещение в книжке проф. Репрева. Из всего вышесказанного видно, что, несмотря на то, что книга пр. Репрева предназначена для широкого потребления, тем не менее она заключает в себе не только сообщение азбучных научных истин, но и целый ряд новейших научных достижений. Принимая во внимание чрезвычайную важность широкой научной популяризации точных наук, в особенности, если это исходит от людей науки, особенно скупых в этом отношении, к книжке проф. Репрева нельзя не отнестись с особою благожелательностью. В одинаковой степени она полезна, как для сознательного взрослого ученика, так и для рядового читателя, интересующегося разрешением вопросов жизненных отправлениях человеческого организма.

А. Розов.

В. Г. Хименков. „Настоящее, прошедшее и будущее земли“. Популярные очерки по геологии. Издание 2-е исправленное и дополненное с 75 рисунками. Москва—1923.

Содержанием настоящей книги служат три популярные лекции по геологии, читанные В. Г. Хименковым в целом ряде городов по приглашению Общества Народных Университетов в 1910—1913 г. г. В виду этого книга разбита на 3 части, из которых первая охватывает настоящее земли, вторая описывает ее прошлое и третья рисует картину будущего.

Первая часть является динамической частью геологии и автор самым простым, популярным языком излагает в ней законы изменчивости земной поверхности под влиянием внешних и внутренних факторов.

Вторая часть охватывает историческую геологию. Начав с краткого описания положения земли среди других мировых тел и с изложения теории Кант — Лапласа, Хименков далее ознакомляет читателя с геологическими периодами, заканчивая эту главу словами проф. И. В. Мушкетова, что „История земли есть вечно изменяющееся сочетание причин и следствий; что было, то никогда в том же виде не повторится; в этом высшая

тайна природы, более высокая, чем иногда кажущийся круговорот явлений“.

В третьей главе ставится диагноз будущего земли. Отвергнув возможность гибели земли от внешних причин, вулканических извержений и землетрясений, от влияния комет и метеоритов, автор приходит к заключению естественной смерти земли вследствие замедления ее движения вокруг солнца. Вот как рисует эту смерть планет В. Хименков:

„По мере заедления их (планет) движения, в свои права начинает вступать тяготение—сила тяжести—и увлекает их к солнцу. Круговые орбиты их становятся мало-помалу спиральями, и наконец, они, одна за другой, в виде гигантских падающих звезд, упадут на солнце“.

Книга, по своему языку, доступна для широкого читателя. Кроме того, она снабжена достаточным количеством рисунков, помогающих разбираться в затронутых в ней вопросах.

Не представляя из себя чего-либо оригинального и не открывая каких-либо новых горизонтов в науке, при отсутствии специальных популярных руководств по геологии, книга эта может быть рекомендована, как для самообразования, так и для школьников в качестве пособия.

Клубы, имеющие своей аудиторией широкую массу красноармейцев и рабочих, а также избы-читальни, в числе других популярных книг для своих библиотек, должны приобрести и эту книжку.

А. Розов.

Профессор Н. И. Кузнецов. „Ботанические экскурсии“. Краткое руководство к ведению ботанических экскурсий. Государственное издательство. Москва—1923 г. Петроград.

Небольшая по размеру, в 99 страниц, книжка профессора Н. И. Кузнецова, является не более и не менее как практическим руководством для ведения ботанических экскурсий. В виду этого, к ней приходится предъявлять требования по столько, по сколько она удовлетворяет своему назначению—научить пользоваться экскурсиями не как увеселительными прогулками, а как одним из методологических практических приемов, способствующих понимать путем наглядного изучения природу в ее целом.

Профессор Кузнецов, задавшийся в своей книжке целью лишь дать руководящие указания к устройству специальных „ботанических экскурсий“, подходит к ней с большою серьезностью. Его взгляды на постановку экскурсий для учащихся вполне совпадают с направлением современной педагогической мысли. Во главу угла он ставит развитие в детях, начиная с самого младшего возраста, наблюдательности.

„Уметь наблюдать природу“, говорит проф. Кузнецов в разбираемой нами книжке

надо приучать с младшего возраста, со школы первой ступени, и затем постепенно развивать наблюдательную способность эту и делать наблюдение природы все более и более научными, усложняя задачи и методы экскурсий в школе второй ступени, в высшей и даже по окончании высшего образования".

Являясь большим знатоком в экскурсионном деле и руководясь только исключительно своим личным опытом, проф. Кузнецов старается дать целый ряд практических указаний в отношении подготовки к ботаническим экскурсиям и их проведению, считаясь с возрастом и развитием экскурсантов. Для взрослых экскурсантов целью экскурсий он ставит изучение растительного покрова той местности, куда направляется экскурсия и разделяет это изучение на следующие основные элементы: 1) изучение видового состава растительного покрова, т. е. сбор всех растений, которые в данной местности произрастают, 2) изучение группировки растений данной местности и 3) изучение физико-географических условий данной местности и как эти условия отражаются и на составе флоры, и на характере ее растительности в данной местности.

Считая, что для всякой ботанической экскурсии необходима предварительная подготовка и знакомство, хотя бы и общего характера, с местностью, куда намечается экскурсия, проф. Кузнецов одновременно с этим останавливается на необходимом снаряжении для экскурсии, как для руководителя, так и всех ее участников. Обувь, одежда, орудия сбора растений, приспособления для собирания и хранения растений, карты, дневники, записные книжки и пр.—все предусмотрено автором руководством до мелочей. Не с меньшими подробностями проф. Кузнецов останавливается и на самой работе экскурсантов во время экскурсии. Он говорит и о роли руководителей в экскурсиях, и о разделении экскурсантов на отряды, и об экскурсионном месте или протоколе экскурсий, и об экскурсионном журнале, и о способе собирания растений, и даже о времени отдыха, завтрака, общих собеседований по поводу собранного материала, и распределения труда между экскурсантами. Главы об обработке собранного на экскурсиях материала и составление гербария дают ценные практические указания технического характера по коллекционированию растений. При этом нельзя не отметить того, что в составлении гербария не кладется исключительно цель ознакомления лишь с систематикой растений, но гербаризация служит одним из практических способов изучения местной флоры и ее развития. Ведение экскурсантами записи, журналов, составление этикеток и карт географического распространения видов идет рука об руку с гербаризацией растений. Некоторую долю своего внимания проф. Кузнецов уделяет также дальним ботаническим экскурсиям и путешествиям,

кратко выясняя их цель и давая практические и методические указания к их проведению.

В конце своей книги автор указывает на целый ряд важнейших руководств и пособий по систематике растений для ознакомления с флорой различных частей России и Сибири. С некоторыми источниками он не только знакомит читателя, но и подробно разбирает их критически, а иногда даже вносит в них некоторые коррективы.

Настоящая книга может быть с успехом рекомендована не только как пособие для студентов и преподавателей природоведения, но и для библиотек школ 2-й ступени и Техникумов, как практическое руководство для ведения ботанических экскурсий.

А. Розов.

И. Г. Собоцкий. „Азбука физической культуры“. Изд. „Сотрудник Просвещения“. Ленинград 1924 г.

Небольшая по формату книжечка 102 стр. на хорошей бумаге с четким шрифтом. Книжечка—одна из серии популярных книг, издаваемых практическими работниками по ф. н.—„Научно-методической комиссией Спартак“ в Ленинграде.

Первая часть книжечки устанавливает понятие физкультуры. Физкультура охватывает личность, общество, труд и быт. Ставя своей целью оздоровление трудящихся, физкультура—стремится к усовершенствованию человеческой природы.

Физкультура—это антропо-техника, подобно тому, как существует физико-химическая техника, био-техника и т. д.

Сравнивая человеческий организм с машиной, автор подходит к понятию ф. к. с прикладной точки зрения более понятной и близкой широким рабочим массам.

Вторая часть книжки посвящена выяснению целей и задач физкультуры.

Физкультура стремится сделать человека—машину здоровым, трудоспособным и выносливым, сильным, активным, красивым.

Третья часть излагает „средства, методы и способы, которыми пользуется физкультура“.

„Личная гигиена, как путь использования средств оздоровления: пища—питание; воздух—дыхание; вода, свет, тепло и кожа; движение—работа; сон и отдых; режим; труд и игра; спорт; гимнастика; экскурсии“— вот средства, которыми пользуется физическая культура.

Обращаясь к области физических упражнений, автор отдает им должное по ступени, по сколько они служат основной цели физкультуры—усовершенствованию телесной организации, которые необходимы человеку в его производительной деятельности.

Поэтому, рассматривая различные системы гимнастики—Шведскую, Демени, Лесгафта, а также спортивные упражнения, автор говорит: „гимнастические упражнения имеют

преимущественно подготовительное значение и ценны по столько, по сколько подготавливают к правильному совершению полезных и необходимых в жизни движений, какими являются: ходьба, бег, прыжки, метания (бросания), поднятия и переноска тяжестей, плавание, нападение и защита, трудовые движения" (стр. 7').

В книжечке имеются иллюстрации типичных гимнастических и спортивных упражнений.

Значительное место автор отводит экскурсиям, как методу ф. к. доступному всем возрастам и ценному по своей улекательности и получаемому удовольствию.

Четвертая часть книжки состоит из весьма ценных указаний о том, где и как начинать и вести работу по физкультуре — в семейных учреждениях, школе, фабриках и заводах, в клубах РКСМ, в ВУЗ-ах, школах фабрично-заводских и 2 ступени и т. д.

Наконец, — как начать и вести работу по физкультуре в деревне.

В книжечке можно найти элементарные ответы на все вопросы по физической культуре. Она дает элементарную грамоту по физической культуре, поэтому вполне оправдывает свое название — азбуки физической культуры.

Благодаря популярному изложению она вполне доступна для начинающих, а следовательно, для широких масс молодежи.

Она необходима также и педагогам вообще — то довольно слабо знакомым с физической культурой, как могучим воспитательным средством.

В. Пупышев.

А. Зикмунд. "Советская физкультура". Изд. "Новая Москва" 1924 г.

Брошюра небольшого формата в 52 страницы содержит краткое изложение сущности советской физической культуры.

"Физическое воспитание и образование как борьба с вырождением. результатом социально-политического быта".

Брошюра содержит три отдела: 1) цель, 2) средства и 3) методы ф. к.

Целью физического воспитания в рабоче-крестьянском государстве является: 1) "всестороннее воспитание личности и 2) подготовка к труду и обороне страны". К средствам физического воспитания автор относит: 1) "охрану здоровья человека во время работы, отдыха и сна; 2) благотворное влияние солнца, воздуха и воды; 3) движения производственного порядка (различные трудовые процессы); 4) физические упражнения (игры, гимнастика, спорт)".

Таким образом, физическая культура не просто средство оздоровления трудящихся масс, она является непременным условием, без которого невозможно поднятие хозяйственной и политической мощи пролетарского государства, отсюда вся ее важность. Пролетарская физкультура в противоположность буржуазной, не праздное времяпре-

провождение, не забава. Это система длительной настойчивой борьбы за оздоровление трудящихся. Поэтому она не ограничивается физическими упражнениями и спортом, а пронизывает весь быт. Физкультура должна продолжаться 24 часа. К сожалению, у автора эта сторона вопроса задета сравнительно слабо.

Все внимание автор сосредотачивает на одном из средств физического воспитания, — именно физических упражнениях (из 52 страниц — 32).

Физические упражнения ставят цель:

- 1) гигиеническое воздействие на организм;
- 2) моральное;
- 3) социально-экономическое;
- 4) эстетическое воспитание — развитие ритма в организме;
- 5) коллективное вовлечение масс в оздоровление и политвоспитание".

Таковы цели физических упражнений. Нельзя не отметить, что, цель политическая задета в брошюре мимоходом. Принимая во внимание те широкие перспективы в области политического воспитания молодого поколения путем охвата его массовыми организациями кружков по ф. к., приходится по жалеть, что эта сторона автором не освещена.

Далее, автор несколько заменяет понятие физической культуры, отождествляя ее с физическими упражнениями, когда на стр. 26 пишет: "Советская физкультура делится на шесть основных групп:

- А. Группа естественных движений.
- Б. Группа аналитических движений.
- В. Группа корректирующих движений.
- Д. Группа эстетических движений ритма.
- Е. Группа моторных движений путей передвижения.

Этими группами исчерпываются все виды движений: ходьба, бег, прыжки, вольные движения, метания, плавание, игры, лазанье, исправляющие и дыхательные упражнения, борьба, бокс, стрельба, фехтование, гимнастика, танцы, пение, музыка, различные виды спорта и т. д.

После расшифровки содержания этих групп движений автор делает вывод: "Физкультуру можно назвать Советской шести-значной физкультурой пролетариата".

Нам все же думается, что так сузить содержание понятия физкультуры нельзя, да и сам автор в начале своей книжечки говорит несколько другое.

"Как самостоятельная научная дисциплина, физическая культура изучает всю совокупность влияний окружающей среды, внутренних реакций организма, процессов роста, развития и укрепления организма".

Несмотря на это, в брошюре много полезного для педагогов материала.

Более половины книжечки отводится на методику Советской физкультуры (по нашему, физических упражнений).

Тут и распределение занимающихся на возрастные группы, расписание и план урока физических упражнений, и продолжительность урока для различных возрастных групп, и примерные уроки, и спортивные упражнения и, наконец, требования, предъявляемые к руководителю занятиями.

Брошюра безусловно дает много ценных сведений, необходимых для каждого педагога, не зависимо оттого ведет ли он занятия физическими упражнениями в школе сам или нет. Брошюра должна быть рекомендована вниманию педагогов.

В. Пулышев.

„Юное творчество“ № 1. Журнал, издаваемый школами г. Иркутска Апрель 1924 г.

Среди школьников идет глубокая интенсивная творческая работа. Об этом говорят возникающие в уголках Сибири, подчас очень глухих, различные журналы учащихся. Думается, что и в Иркутске жизнь школы оживилась.

Но то, что преподносится в печатной оболочке иркутского журнала „Юное творчество“ вызывает чувство недоумения и досады. Прежде всего мы живем в революционную эпоху в советском государстве. В какой мере это отразилось в расматриваемом журнале? Да почти ни в какой.

Вот еще — „Общественная Жизнь“, очевидно, по ритуалу помещены стихотворения на смерть Ленина. Стихи слабые. Зато на две страницы размазаны сентиментально-слащавые сюсюканья о бедных сиротках, живущих в детских домах.

Неужели так бедна общественная жизнь иркутских школьников? Какой идеологией она проникнута? Судя по журналу в лучшем случае, никакой.

По журналу выходит, что школы г. Иркутска до сих пор еще находятся в блаженном состоянии учебы и натаскивания. Прочтите „Школьные богатыри“, где на былинный лад поется о методах преподавания географии в 5 Советской школе, с „несвоечками“ и прочими принадлежностями учебной жизни, при которых от советской школы остается только одно название. Или прочтите отделе — „Юмор и шутки“, „Игры и забавы“ и вы сразу увидите в какой плоскости ставятся и разрешаются вопросы „юными творцами“, словно мы не пережили революцию и спокойно пребываем в „старой гимназии“.

Мог бы некоторое внимание обратить на себя отдел научный и краеведческий, но здесь оказывается трудно определить, где начинается юное творчество, а где подделка под юное, весьма сомнительное творчество взрослых руководителей.

В итоге всего остается впечатление, что „Юное Творчество“ не больше как кривое зеркало на действительное творчество современной молодежи. Меньше всего в этом повинны юные авторы: при умелом подходе к ним можно было бы получить более со-

временный и интересный материал. Хотелось думать, что эта первая неудачная попытка с печатным журналом юношества явилась результатом отсутствия связи с действительными источниками молодого творчества.

Отделу Народного Образования, если он желает иметь печатный орган юношества, следовало бы обратить внимание на то, чтобы к активному участию в журнале были привлечены наиболее организованные живые элементы (комсомол, понеры, кружки отдельных школ) и руководство журналом поручить таким лицам, которые смогли бы выявить революционно-марксистское направление, а не представлять перед читателем мещанское болото, как случилось с первым номером.

Ангач.

„Положенно деревянного солдатики“. Сказка в стихах Ф. Лебедева, иллюстрированная К. Ротовым. Издательство „Прибой“. Ростов на-Дону 1923 г. тираж 5000 экземпляров.

Нужда в детской книжке, отражающей нашу эпоху, в настоящее время велика.

Старые писатели, вроде Чарской, не удовлетворяют наше поколение прошедшее суровую школу действительности, нужна новая книга, новый быт преломленный в художественных образах.

Понятно, почему с такой охотой наши издательства принимаются за выпуск сказок, так или иначе, отражающих нашу эпоху.

Но издание сказки Ф. Лебедева „Прибой“, нужно признать крайне неудачным опытом, во-первых, потому, что сама сказка является ни куда не годным произведением.

В „похождениях“ Ф. Лебедев стремится дать два мира: мир Коли — буржуазного мальчика, живущего в „детской“ и имеющего массу игрушек, с которыми он очень плохо обращается и мир Вани — сына рыбака, который в противоположность Коле — любит игрушки, но... он беден, их негде взять.

Вот два главные действующие героя, — остальные „деревянные“, замшевые, железные и пр.

Революция в детской Коли начинается с того, что „деревянный солдатик“ дезертирует, по совету мышенка, от злого Коли, к простому мальчику Ване; в детской Коли остаются: король, помещик и поп.

„Деревянному солдатику“ до того понравилась жизнь у Вани, что он решил вывести из „вечных мук“ из „неволи у барченка“ все остальные игрушки, на простор, где:

„Живут с природой дружно
И беспечно рыбаки“...

вывести:

„К свободе, в царство солнечных лучей“..

Ночью он пробирается к Коле, поднимает всех на ноги, собирает поход и под трескотню барабанишки покидают детс ую Коли — враждебный буржуазный мир.

Этот поход, больше приближается к исходу евреев из Египта, нежели к нашей революции, где пролетариат не уходит, а за-

хватывает власть и строит жизнь так как это нужно ему. Идет эта революционная армия с революционной песней: „Смело товарищи в ногу“, с песней весьма плохо переделанной Ф. Лебедевым.

Пробравшись в страну сына рыбака, „Деревянный солдатик“ почувствовал твердость своего положения и в результате просьба:

Тут солдат с Матрешей
Просят Ваню разрешить,
В этой радости всеобщей,
Им в законный брак вступить”...

Дальше как и во всех сказках:

„Трое суток длится пир”...

И мораль Коле:

„Что посеял то и сжал”...

Худо...

И не только содержание сказки неотчетливо, худо, но и самая версификация—бледна, не годна. Нет твердого отточенного размера, как нет простоты, которая захватывает ребенка.

Автор сказки сделал слабые потуги в погоне за прекрасной сказкой Чуковского Корнея „Крокодил“ и не только он, но даже и художник К. Ротов шел тем же путем, хотя эта задача не удалась ни тому ни другому, все же скажем правду: рисунки гораздо грамотнее текста сказки.

Правда, книжка издана нярядно за исключением некоторых типографских погрешностей. (верстка не годна ни куда. Не знаешь где же продолжение—в нижней колонке или в верхней—расположение колонок—технически безграмотное), но при всей своей „красочности“ она не найдет себе столь массового читателя, каковую имеет „Крокодил”.

Вот почему у нас нет никаких оснований рекомендовать книжку Ф. Лебедева для детей, с столь запутанным содержанием, столь не выдержанной в стиле и правдоподобности фактов, что даже при тщательной переработке ее автором, едва ли она завоеует внимание у детей—и с этой точки зрения издание „Прибоя“ можно считать крайне неудачным, выпущенное в столь большом количестве.

К. У—нов.

Сибирское Совещание по педагогическому образованию.

Согласно постановления Коллегии СибОНО (9 июля с. г.), в г. Ново-николаевске созывается на 20 Авг. совещание по педагогическому образованию представителей педтехникумов Сибири.

Повестка совещания предусматривает следующие вопросы:

1. Программа школ 1 ст. ГУС'а, как основа для учебно-воспитательной работы педтехникумов.
2. Учебный план, программа и учебная работа педтехникума на сельско-хозяйственной базе.
3. Учебный план, программа и учебная работа педтехникума по городской базе.
4. Сельско-хоз.—педагогич. политехникум, как особая организационная форма подготовки для Сибирской деревни педагогов и агрономов средней квалификации.
5. Методы и форма работы в педтехникуме на сельско-хоз. базе.
6. Работа педтехникума по переподготовке рабпрос. в 1924—1925 уч. г.

Делегаты совещания командировются соответствующими ГубОНО (пед-отделами профобра) из представителей педтехникумов. Иркутский Университет также посылает своего представителя—от педфака. Вопросы повестки подлежат предварительному рассмотрению и обсуждению на местах.

Совещание должно наметить путь конкретного подхода к работе педтехникумов по новым программам с осени наступающего учебного года.

Н. Б.

Приложение к „Сиб. Пед. Журналу“ № 1-2 (6-7).

Тезисы к докладу Б. П. Есипова «Переход с предстоящего учебного года массовой школы к работе по программам ГУС'а.

1. Технически порядок перехода школ на новые программы определен письмом Научно-Педагогической Секции ГУС'а и Главсоцвоса „О работе на местах над новыми программами и о порядке перехода школ к ним“ (см. Ежегод. НКП № 3 от 14 II 24 г.); этот порядок остается неизменным.

2. Для фактического осуществления массовой школой этого перехода на новые программы необходим целый ряд предварительных работ, целый ряд текущих и целый ряд организационных мероприятий, необходимо также и наличие некоторого минимума объективных данных, чтобы работа в массовой школе по новым программам была возможна.

3. Ясно, что прежде всего нужно, чтобы шк. работники были хорошо ознакомлены с программами. Это само собой разумеется и об этом, казалось бы не следовало даже говорить, но у нас имеются сведения о том, что многие работники массовой школы новых программ еще не видали. Губернским отделам народного образования и Главсоцвосу надлежит принять меры к обеспечению новыми программами каждой школы.

4. Но мало, конечно, одного только простого знакомства с текстами новых программ. Надо, чтобы учителя были убеждены в преимуществах программ ГУС'а перед другими программами. Надо так организовать работу по всей линии переподготовки и самоподготовки учителей, чтобы до каждого учителя дошло обоснование содержания программ ГУС'а, принципов их построения и обоснование комплексной системы преподавания, с точки зрения марксистской социологии и методологии, с одной стороны и с точки зрения психофизиологических особенностей ребенка — с другой.

5. Мало, разумеется, и одного теоретического обоснования, одних логических доказательств. Работникам массовой школы, нужен показ опыта, показ практики, следовательно, надо принять все меры к тому, чтобы, имеющийся уже опыт работы по новым программам, стал известным в той или иной мере всем учителям. Опытно-показательные учреждения и те из массовых школ, которые делали уже попытку осуществления программ ГУС'а полностью или частично, должны сделать результаты своего опыта общим достоянием.

Губ. отделы народного образования должны принять меры к изысканию средств для сообщения результатов этого опыта всем школам своей губернии (желательно сообщение ОПУ своей губернии, наиболее ценной практики тех из рядовых школ своей губернии, которые работали по новым программам).

6. Наряду с ознкомлением с опытом других, нужна также каждому работнику и своя проба в работе по новым программам. Она может быть осуществлена отчасти во время летней кампании переподготовки—на курсах, конференциях и в кружках путем участия в практической разработке отдельных комплексов, путем анализа опыта других, путем практики планирования работы по комплексам, отчасти она будет осуществляться уже в процессе самой работы в школе (в тех группах, которые перейдут к новым программам еще с 1925-26 года), путем частичного введения в работу комплексов уже в 1924-25 году, и в тех группах, которые должны будут перейти к новым программам ныне же, путем постепенного привыкания в процессе работы к новому содержанию этой работы и к новым ее методам при условии коллективного учета, коллективной проверки и коллективного сотрудничества учителей в этой работе.

8. Для того, чтобы переход школ на новые программы в той или иной губернии стал возможным, нужно, разумеется, чтобы была проделана работа над приспособлением программ ГУС'а к местным условиям. Желательно, чтобы в этой работе приняли участие широкие круги учительства.

7. Для обеспечения возможности работы школ по новым программам нужны известные организационные мероприятия в губернском и уездном масштабе. К числу таких мероприятий относятся следующие:

1) организация подбора для школ локального (местного краеведческого) материала;

2) организация связи учителей и школ с краеведческими местными научными организациями, советскими учреждениями, собирающими разного рода сведения и материалы и, следовательно, имеющими ценные данные о тех или иных сторонах жизни края;

3) организация самих учителей в краеведческой работе;

4) организация использования местной прессы и корреспондирования учителей;

5) организация составления местных учебников, хрестоматий, разных учебных пособий (карт и т. п.).

9. В начале не во всех школах работа пойдет в достаточной мере удовлетворительно. И надо, разумеется, ускорять темп ее совершенствования. Это можно сделать двумя путями:

1) путем проведения мероприятий со стороны органов народного образования, с одной стороны,

2) путем коллективной работы учительства,—с другой стороны.

Главсоцвос, Научно-Пед. Секция ГУС'а, Губоно и УОНО и методич. бюро должны учитывать опыт, результаты учета оценивать и сообщать местам: они должны также давать периодические методические указания в форме ли методических писем или в форме какой либо еще иной. Должно быть налажено также и устное методическое инструктирование (через инспекторов и инструкторов). Школьные работники должны самым серьезным образом отнестись к постановке учета своей работы и сообщению результатов этого учета в ОНО.

10. Большое значение в деле налаживания работы массового учительства по новым программам должны сыграть районные школы, районные конференции, педагогические учебные заведения, опытно-показательные школы и другие педагогические центры. Учет и проверка практики, обмен опытом, коллективное планирование работы, организация самообразовательной работы учительства на местах,—все это, главным образом сосредоточится вокруг этих опорных пунктов, и эта работа должна протекать систематически и периодически.

11. Органы народного образования и учительские объединения должны найти наиболее целесообразные и экономные формы обеспечения учительства методической литературой для всей работы и изыскать материальные средства для обеспечения минимума условий, при которых такая коллективная работа возможна.

12. Педагогические журналы, как местные, так и центральные, несомненно, должны будут играть большую роль в деле методической помощи учителям в работе по новым программам. Особенное внимание в этих журналах должно быть отведено обмену учителей своим опытом, своими практическими достижениями. Было бы целесообразно в некоторых из этих журналов открыть отдел методических вопросов и ответов.

13. Необходимым условием для перехода массовой школы на новые программы является также снабжение ее новым учебником. В этом отношении следует пожелать, чтобы планы Научно-Педаг. Секции ГУС'а по созданию нового учебника как можно скорее приняли реальное осуществление. Что касается материальных средств, необходимых для снабжения школ новыми учебниками, то было бы недостаточно здесь только своих местных средств в каждой губернии, необходим отпуск средств на это также и из обще-государственных кредитов.

15. Препятствием к проведению в жизнь программ ГУС'а иногда является непонимание населением новых задач, содержания и методов школьной работы. Но опыт показал, что это препятствие легко преодолимо, когда население подробно ознакомляется с работой школы и ее достижениями. Поэтому необходима, с одной стороны, широкая пропаганда новых программ среди населения и, с другой стороны, усиление связи школы с населением.

15. Наконец, необходимо еще отметить, что для возможности работы по новым программам в этой или иной определенной школе необходимо наличие в ней самой некоторого минимума объективных условий. С этой точки зрения съезд должен подчеркнуть значение мероприятий, проводимых по инициативе ЦК РКП и направленных к улучшению материального и правового благополучия учительства, к обеспечению для него условий, необходимых для развития нормальной работы по поднятию культурного уровня трудящихся масс Советской республики, идущей по пути коммунистического строительства.

эты.

Тезисы и докладу Е. Т. Рудневой «Первый опыт проведения программ ГУС'а» (по материалам).

1. Анкеты из 120 школ с 30.000 учащихся дают материалы разнообразные: 1) в географическом отношении поступили сведения из 47 губерний и областей, 2) в организационном имеются сведения от 33 школ 1-й ступени, 50—семилеток, 14—2-х ступени и 40 девятилеток, 3) в типовом (представлены разнообразные уклоны), 4) в социальном (обслужены различные категории детей: беспризорные, дети рабочих, крестьян и разношерстного городского населения), 5) в смысле педагогического уровня (наряду с наиболее сильными и подзинутыми среди опытно-показательных учреждений имеются и такие, которые почти сливаются с учреждениями массовыми).

2. Анкеты удостоверяют, что учительство весь минувший учебный год деятельно изучало и обсуждало программу.

3. Работа эта производилась как отдельными школами, так и между школьными объединениями.

4. Почти все ответы говорят о том, что учительство заинтересованно и сочувственно принимает программы ГУС'а. Огромное оживление педагогической мысли, вызванное этими программами, несомненно.

5. Большинство учреждений с одной стороны признает не только приемлемость, но и жизненность программ, но с другой—указывает на трудности в их осуществлении, на необходимость их дальнейшей проработки и переработки.

6. В настоящее время можно говорить о том, что программы имеют некоторую практическую экспертизу, так как большинство учреждений не только принципиально принимают, но и прорабатывают программы (для 1-й ступени в ОПУ—84 проц.; для 2-й ступени—53 проц.) более полно в 1-й ступени и частично во 2-й.

7. Тем не менее сущность Гусовских программ и основных идей заложенных в них, роль и значение комплексности еще далеко нельзя считать достаточно выясненными и правильно понятыми и осуществляемыми.

8. Многочисленные причины материального и социально-бытового характера, мешающие правильному осуществлению программ, могут быть преодолены лишь в результате длительной, упорной и организованной работы при самом активном и внимательном руководстве центра.

9. Необходимы: 1) самый тщательный учет практики проведения программ и в первую голову, как тех поправок, которые вносятся в них жизнью, так и тех ошибок и трудностей, которые неизбежны у учителя, 2) организация педагогического инструктажа, 3) планомерной консультации, 4) систематическая работа в печати, разъясняющая вопросы практики, 5) предоставление учителю возможности подготовиться к программам путем некоторой разгрузки от обязательных занятий.

10. Роль ОПУ, до сих пор не всегда ясно и четко сформулированная, становится насущно необходимой при проведении новых программ и только тесное сотрудничество центра с опытными-показательными школами дает возможность довести до конца тот переворот школьного дела и школьного быта, который знаменуют программы ГУС'а.

Тезисы к докладу Н. В. Чехова «Работа центральных ОПУ по программам ГУС'а и место и объем технических навыков в школе 1-й ступени».

1.

1. В течение истекшего 23:24 уч. года центральными опытными-показательными школами выполнена большая работа по проведению опыта применения схем и программ ГУС'а в школе 1-й ступени. Работа эта велась почти всеми этими школами и у себя и объединенно в Педагогической Студии при Отделе ОПУ.

2. Результаты этой работы выявлены на заседаниях Студии и учтены Отделом ОПУ по отчетам, анкетам, на заседаниях Совета ОПУ и путем специальных обследований на местах; они дают право сделать из этого опыта ряд ценных выводов.

3. По отношению к программе 1-го года 1-й ступени:

а) выяснено значение промежуточных групп (между детским садом и школой) семилеток для успешного прохождения программы 1-го года. Выявлены особенности этого возраста, определяющие характер занятий в этих группах.

б) материал 1-го года признан в общем жизненным, интересным и посылным для детей, что может быть подтверждено рядом примеров из практики учреждений;

в) несколько трудными признаются сведения о городе (конец 3 темы первого триместра деревенской программы по разделу „общество“) и тема 4-я 2-го триместра: „Участие школы в окружающей жизни“;

г) порядок проработки тем не может считаться неизменным для всех школ; он может и должен изменяться в зависимости от местных условий, состава детей и условий их жизни;

д) некоторые темы, например «Охрана здоровья детей», независимо от проработки их в указанном в программе месте, допускают возвращение к их материалу и при других темах в связи с изучением окружающей жизни и организацией детского коллектива в школе.

4. По программе 2-го года 1-й ступени материал, который признан черезчур обширным, встретились следующие трудности: оказалась затруднительной проработка следующих тем:

а) «Город как промышленный центр» и т. д. (до конца раздела „Об-ва“) в 4-й теме первого триместра;

б) „Что дала Октябрьская революция рабочим и крестьянам“ (5-я тема первого триместра в разделе «Об-во»);

в) экскурсии (кроме экскурсий на дровяной склад), намеченные в разделе „Об-во“ 6-й темы первого триместра;

г) материал, касающийся районных отделов и районных советов (2-ая тема второго триместра).

Примечание 1. Все эти замечания касаются программы городской школы: разработка в этом отношении деревенской программы еще не закончена.

Примечание 2. Необходимо иметь в виду, что результаты практической проработки весеннего триместра еще не могли быть учтены.

5. Опыт работы по программам ГУС'а дал и другие результаты, полезные для массовых школ; к таким результатам относятся:

а) опыты проработки отдельных комплексов;

б) выяснение сущности активно-трудового метода и способов его применения;

в) установление связи работы по комплексным темам с приобретением технических навыков в родном языке и математике;

г) выставочный и учетный материал (детские работы, рисунки, коллекции, модели, таблицы, диаграммы и т. п.) по проработке программ ГУС'а для школ 1-й ступени.

II.

Место и объем технических знаний и навыков в родном языке и математике в школах 1-й ступени.

Работа по этим вопросам в школах и обсуждение их в Студии привели учащихся ОПУ к следующим выводам:

1. Родной язык и математика (арифметика и геометрия), являясь средством восприятия, переработки и отображения внешнего мира в форме слова, числовых и пространственных представлений, не могут рассматриваться как самодовлеющие предметы в курсе школы 1-й ступени, вся работа которой направлена к одной общей цели — научить ребенка понимать окружающую действительность и работать в ней.

ред*

2. Большая часть упражнений, имеющих целью сообщение технических знаний и навыков, должна проводиться в связи с работой по темам комплексного преподавания и на материале, взятом из этой работы, но происходить эти упражнения могут в нужных случаях и на отдельных уроках.

3. Выходы из комплекса, т.е. работа на материале, не связанном с темами, допускаются в следующих случаях:

а) когда учащиеся приходят к сознанию важности для них приобретения и укрепления технических знаний и навыков необходимых для дальнейшей работы над темами;

б) когда потребность в этих навыках вызывается требованиями детей школьного коллектива и их общественной работы;

в) когда часть учащихся или все они почувствуют свою отсталость в области технических знаний и навыков и пожелают восполнить пробелы в этой области.

4. Все эти занятия не должны вести к сокращению и словесному прохождению тем.

5. Только проведенный через все четыре года обучения опыт объединенной работы по темам комплексной программы ГУС'а может дать более точные указания на объем знаний и навыков в этой области, который можно будет требовать от кончающих школу 1-й ступени и распределение их по годам.

6. Объем этих знаний и навыков в данный момент может быть определен только в общих чертах: необходимо дать ученикам навыки чтения, доступных им по содержанию книг, владения письменной и устной речью для выражения своих знаний и своих мыслей, навыки в производстве жизненно-необходимых вычислений и измерений.

Резолюция Всероссийского Съезда ОПУ и представителей Методических Советов по программам ГУС'а.

1. Общий характер и построение программ ГУС'а вполне отвечает задачам трудовой школы, как города, так и деревни и интересам пролетарского ребенка.

2. Принцип комплексности, положенный в основу программы, дает навыки коллективного труда и удачно согласную и коллективную и индивидуальную работу учащегося.

3. Желательно предпослать каждому году обозначение основного содержания его программы.

4. Съезд признает и допустимыми в зависимости от местных условий, но без нарушения содержания каждого года, следующие изменения в программах:

а) перестановку некоторых тем;

б) наполнение их местным материалом, без изменения характера самих тем.

5. Для работы по проведению программы необходимо заменить разрозненные усилия отдельных преподавателей силами целых педагогических коллективов, изучающих вместе с детьми явления окружающей природы и трудовой деятельности.

6. Объем комплексов программы не должен быть безгранично расширяем. Расположение материала во время должно предшествовать проработке комплексов. Дети должны быть привлекаемы к планированию предстоящей работы.

7. Необходимо усилить предварительную работу учителей по изучению летней природы и трудовой деятельности, как важного условия успешной проработки программ.

8. Ввиду того, что программа I-й ступени в целом проводилась в очень небольшом количестве школ, и что большинство школ, работавших по программе ГУС*а, пока ограничивались только опытами проработки отдельных тем, Съезд признает, безусловно, необходимым, чтобы в следующем году ОПУ провели опыт проработки новой программы по всем четырем годам обучения.

9. Установить систематический учет работы ОПУ ГУС*ом и выводы из него и более ценный обработанный материал делать достоянием массовой школы

10. Дать указания на места о формах и методах учета педагогической работы внутри школы.

11. Все замечания на отдельные пункты программы и общие замечания, касающиеся распределения материалов по годам, имеющиеся в докладах, высказанные в прениях и выработанные в комиссиях, передать ГУС*у, как материал для дальнейшей проработки программы.

По вопросу и месте объема знаний и навыков по родному языку и математике принять следующие тезисы доклада Н. В. Чехова:

12. Родной язык и математика (арифметика, и геометрия) являясь средством восприятия, переработки и отображения внешнего мира в форме слова и числовых и пространственных представлений, не могут рассматриваться, как самодевялющие предметы в курсе школы I-й ступени, вся работа которой направлена к одной общей цели — научить ребенка понимать окружающую действительность и работать в ней.

13. Большая часть упражнений, имеющих целью обобщение технических знаний и навыков, должна проводиться в связи с работой по темам комплексного преподавания и на материале, взятом из этой работы, но происходить эти упражнения могут в нужных случаях и на отдельных уроках.

14. Выходы из комплекса, т. е. работа на материале не связанном с темами допускаются в следующих случаях.

а) Когда учащиеся приходят к сознанию важности для них приобретения и укрепления технических знаний и навыков, необходимых для дальнейшей работы над темами;

б) когда потребность в этих навыках вызывается требованиями детей школьного коллектива и их общественной работы;

в) когда часть учащихся или все они почувствуют свою отсталость в области технических знаний и навыков и пожелают восполнить пробелы, в этой области.

Все эти знания не должны вестись к сокращению и словесному про хождению тем.

15. Только проведенный через все четыре года обучения опыт объединенной работы по темам комплексной программы ГУС*а может дать более точные указания на объем знаний и навыков в этой области, который можно будет требовать от кончающих школу I-й ступени и распределение по годам.

16. Установить для массовой школы точный предельный минимум обязательных знаний и навыков на родном языке и математике.

КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА 3-го ОТДЕЛЕНИЯ ГОРОДСКОЙ ШКОЛЫ 1-й СТУПЕНИ.

<p>Жизнь и строение человеческого тела (элементарные понятия). Скелет, мышцы и органы человека в связи с его трудом. Работа и питание. Кровообращение. Дыхание. Болезни человека. Заразные болезни и их причина.</p>	<p style="text-align: center;">1. Ч е л о в е к.</p> <p>Труд рабочего на протяжении года и в течение дня. Труд женщин и подростков в производстве. Виды городского труда.</p> <p>Необходимость достаточного и правильного питания при работе. Распределение труда и отдыха в семье рабочего.</p>	<p>Общественная забота об охране труда рабочего и служащего. Борьба с заразными болезнями. Борьба с алкоголизмом.</p>
<p>II. П р а з д н о в а н и е О к т я б р ь с к о й р е в о л ю ц и и.</p>		
<p>Географическое положение города в данном районе. Усвоение основных географических представлений и терминов (равнина, возвышенность, долина, река—ее течение, левый и правый берег, устье, исток, притоки и т. п.). Организация простейших метеорологических наблюдений (температура, облачность, осадки).</p>	<p style="text-align: center;">III. Наш город.</p> <p>Значение нашего города, как промышленного центра. Осмотр местных фабрик и заводов (экскурсии). Важнейшее производство нашего города (таблицы и диаграммы). Численность и распределение по производствам рабочих. Типичные промышленные предприятия. Его значение, как торгового центра. Связь с другими городами района и с деревнями. Связь с большими городами СССР. Торговля и транспорт. Экскурсии на станцию. Товарное и пассажирское движение.</p>	<p>Население города, его классовый состав (табл. и диаграммы). Профсоюзы. Охрана труда. Забота о зарплате. Социальное страхование. Более подробное знакомство с профсоюзами, к которым принадлежат рабочие и служащие ближайших предприятий и учреждений. Местные комсомольские ячейки. Значение нашего города, как культурного центра. Газета и ее значение. Школьная стенгазета. Библиотека. Школьная библиотека. Школы, ВУЗ'ы, Рабфаки. Ликпункты. Школы взрослых. Клубы. Театры. Музеи. Больницы. Экскурсии в школы и культурно-просвет учреждения. Значение города, как административного центра. Горсовет. Его функции. Кем он избран. Уисполком. Кем он избран. С кем связан, Волисполком и Сельсоветы. Нарсуд. Милиция и т. п.</p>

		<p>Прошлое нашего города. Возникновение его. Кем он раньше управлялся (губернатор, исправник и цензовая дума). Как развилась в нем промышленность и торговля. Остатки старины. Роль духovenства (эксплуатация трудящихся, распространение предрассудков и суеверий). Революционное прошлое нашего города. Воспоминание об эпизодах революционной борьбы в нашем городе.</p>
<p>Географический очерк района, прилегающего к городу. Карта. Условия географического ландшафта, влияющие на развитие добывающей и обрабатывающей промышленности нашего района. Поверхность нашего края. Климат и орошение края. Проработка результатов метеорологических наблюдений. Осадки края. Круговорот воды в природе. Карта губернии.</p>	<p>IV. Город и деревня.</p> <p>Обследование деревни; крестьянский двор, население деревни; его занятия: земледелие, ремесло. Отхожие промысла, кустарные производства. Что дает деревня городу и что она от него получает. Кооперация.</p>	<p>Классовый состав деревни; общественные учреждения в деревне. Экономическая, культурная и административная связь деревни с городом. Смычка рабочих с крестьянством, как основа Советской власти.</p>

У. Наш край.

Характер почвы нашего края. Удобрные и неудобные земли края. Что добывается из недр земли в нашем крае. Изучение строения растений (семя, корень, лист и жизнь его в зависимости от почвы, влаги, света и тепла). Воздух, как необходимое условие жизни. Его состав (кислород — горение, углекислый газ, азот). Растительный мир нашего края и его зависимость от климата. Растительные сообщества края и их жизнь (лес, луг, поле, болото), цветы и плоды. Наблюдение за опылением растений и плодоношением. Культурные растения и их распространение в нашем крае. Породы домашних животных в нашем крае. Простейшие машины. Двигатели, ветер, вода, пар, электричество. Как работают машины. Мощность машин. Сила человека, животных, пара, электричества. Источники силы пара и электричества: уголь, нефть и т. п.

Характер производства в нашем крае. Добывающая промышленность. Общая сумма добычи. Сельское хозяйство в нашем крае. Обработка почвы в различных местностях. Орудия обработки почвы. Усовершенствованный способ обработки почвы, земли. Степень применения машин в сельском хозяйстве. Удобрение. Плососмены. Трехполье. Многополье. Хозяйство нашего края.

Статистические данные о земледелии и животноводстве в нашем крае и графическая обработка их. Обрабатывающая промышленность края и ее районы, кустарная промышленность, отхожие промыслы. Применение паровых машин в хозяйстве. Электрификация. Торговля и транспорт края в диаграммах.

Население района, его классовый и национальный состав. Крестьянство нашей губернии. Что дала Октябрьская революция крестьянству. Наше прошлое: крепостное право, реформа 1861 года. Разорение крестьянства. Мечты о земле. Октябрьская революция и крестьянская власть. 1-е мая — праздник трудящихся. Город — как центр управления уездом и губернией. Уездные и губернские учреждения. Мероприятия Соввласти направленные к улучшению хозяйства края и быта его населения.

КОМПЛЕНСНАЯ ПРОГРАММА 3-го ОТДЕЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ I-й СТУПЕНИ.

I. Ч е л о в е к.	
<p>Жизнь и строение человеческого тела (элементарные понятия). Скелет, мышцы и органы человека в связи с его трудом. Работа и питание. Кровообращение. Дыхание. Болезни человека. Заразные болезни и их причина.</p>	<p>Труд крестьянина на протяжении года и течение дня. Виды крестьянского труда. Труд женщин, детей и подростков. Чередование труда и отдыха у крестьянина. Рациональное питание.</p>
<p>II. Празднование Октябрьской революции.</p>	
<p>III. Нашая деревня.</p>	
<p>Географическое положение деревни в данном районе. Условные основные географических предствлений (равнина, возвышенность, долина, река, ее течение, лесной и правый берег, устье, исток, притоки и т. п.). Организация простейших метеорологических наблюдений (температура, облачность, осадки, ветер). Условия ландшафта, влияющие на развитие земледелия, добычу и обрабатывающей промышленности в данной местности.</p>	<p>Жизнь деревни в эпоху крепостного права. Отличие советской деревни от помещичьей и царской. Октябрьская революция и участие крестьянства в ней. Что дала Октябрьская революция крестьянству. Как управляется советская деревня. Сельсоветы. Волисполкомы. Как выбираются советы. Связь Волсовета с Уисполкомом. РКП, РКСМ и пионеры.</p> <p>Культурная жизнь в нашей деревне: избы-читальни, ликпункты, библиотека, школа, больница. Газета и ее значение. Вольная стенная газета. Различные виды пропаганды и агитации.</p>

<p>IV. Поверхность нашего края. Климат и орошение края. Проработка результатов метеорологических наблюдений. Осадки края. Крутой оборот воды в природе. Карта нашей губернии.</p>	<p>Д е р е в н я г о р о д . Экскурсия на станцию и, если возможно, в город. Товарное и пассажирское движение. Значение транспорта для торговли. Базары и ярмарки. Мануфактура и фабрика. Важнейшие производства нашего города (таблицы и диаграммы). Типичные промышленные предприятия. Важнейшие виды промышленности города в зависимости от его географического положения.</p>	<p>Классовый состав городского населения. Условия труда рабочего. Частные предприятия и государственные. Виды труда в городе. Профсоюзы. Охрана труда. Работа и зарплата. Социальное страховочное. Союз работников земли и леса. Культурная жизнь города: школы, ВУЗ'ы и рабфаки. Клубы, театры, музеи, библиотеки. Литературная связь города с деревней. Важнейшие административные учреждения в городе (Райсовет, Нарсуд, Милития и т. д.). Экономическая и административная связь города с деревней. Смычка рабочих и крестьян, как основа Советской власти. Прошлое нашего города: возникновение его, как он раньше управлялся (губернатор, исправник и центральная дума), как развилась в нем промышленность и торговля. Статистика старины. Роль духовенства (эксплуатация трудящихся, распространение предрассудков и суеверий).</p>
<p>V. Характер почвы нашего края. Удобные и неудобные земли края. Что добывается из недр земли в нашем крае. Карта. Изучение строения растений (семя, корень и жизнь его в зависимости от почвы, влаги, света). Воздух, как</p>	<p>И з а ш к р а й . Сельское хозяйство в нашем крае. Обработка почвы в различных местностях. Орудия обработки почвы. Усовершенствованный способ обработки земли. Степень применения машин в сельском хозяйстве. Удобрение. Плоскосей. Трехполь</p>	<p>Население района, его классовый и национальный состав. Наше прошлое: крепостное право, реформа 1861 г. Разорение крестьянства. Мечты о земле. Октябрьская революция и крестьянство. Рабоче-крестьянская</p>

<p>необходимое условие жизни. Его состав (кислород — горение, углекислый газ, азот). Растительный мир нашего края и его зависимость от климата. Растительные сообщества края и их жизнь (лес, луг, поле, болото, цветы и плоды). Наблюдения за оплодотворением растений и плодоношением. Культурные растения и их распространение в нашем крае. Простейшие машины. Двигатели, ветер, вода, пар, электричество. Как работают машины. Мощность машины. Сила человека, животных, пара, электричества.</p> <p>Источники силы пара и электричества: дрова, уголь, нефть и т. п.</p>	<p>ное и многопольное хозяйство нашего края.</p> <p>Статистические данные о земледелии и животноводстве в нашем крае и графическая обработка их. Обрабатывающая промышленность края и ее районы, кустарная промышленность, отхожие промыслы.</p> <p>Применение паровых машин и электрических машин в хозяйстве. Электрификация. Торговля и транспорт края в диаграммах.</p>	<p>власть. Город, как центр управления уездом и губернией. Уездные и губернские учреждения.</p> <p>1-е мая — праздник трудящихся. Мероприятия местной Советской власти, направление к улучшению хозяйства края и быта его населения.</p>
--	---	--

Сбор материала и подготовка к выставке "Маш Край".

КОМПЛЕНСНАЯ ПРОГРАММА 4-го ГОДА ГОРОДСКОЙ ШКОЛЫ I-й СТУПЕНИ.

I. *) С.С.С.Р. его провозрождение, трудящиеся и их борьба.

Физическая география СССР: Поверхность, орошение, климат. Естественные богатства СССР и их географическое распределение.

Крестьяне и помещики. Помещик — крупный землевладелец. Противоречие их интересов. Вражда между помещиками и крестьянами. Крестьянские восстания, подавление их. Рабочий и капиталист. Капиталист — владелец фабрики и заводов.

*) Циряков компле сов не является окончательным.

	<p>ные и торговые центры. Современные способы сообщения: проселочные и шоссейные дороги, железные дороги, водные и воздушные пути сообщения, телеграф, телефон, радио.</p>	<p>Наемный труд и капитал. Эксплуатация рабочих. Борьба рабочих с капиталистами. Объединение их в профсоюзы. Борьба за улучшение своего положения, за охрану труда, за 8-ми часовой рабочий день. Стачки. Власть помещиков и капиталистов. В чьих интересах они управляют страной. Охрана собственности помещиков и капиталистов. Войска. Законы. Обман народа через школу, печать, религию. Борьба рабочих против помещиков и капиталистов. Объединение рабочих в политическую партию. РКП—партия рабочего класса. Чего она хочет. Комсомол. Юные пионеры. Союз рабочих и крестьян против союза капиталистов и помещиков.</p>
<p>II. Октябрьская революция в ее мировом значении.</p> <p>Земной шар. Материки и океаны. Части света. Главнейшие современные страны и их колонии.</p>		<p>Международная борьба рабочих с капиталом. Октябрьская революция—первая победа международного объединения рабочих. Власть переходит в руки рабочих и крестьян. Конституция Р.С.Ф.С.Р. Старые цензовые выборы, устранение от участия в выборах эксплуататоров. Всероссийский староста—М. И. Калинин. Основные законы. Земля—народу, переход фабрик и заводов в общественную собственность, 8-ми</p>

	<p>часовой рабочий день. Право наций на самоопределение. СССР. Красная армия, как охранительница завоеваний революции. Коминтерн.</p>
<p>III. Ш о б о н з в м л я.</p> <p>Вид небесного свода днем и ночью. Бращение земли вокруг солнца: времена года, смена дня и ночи. Луна—спутник земли. Важнейшие планеты. Солнце и солнечные затмения. Звезды.</p>	<p>Изучение земли и неба. Астрономические открытия и календарь, в связи с хозяйственной деятельностью (земледелие, торговля, морские путешествия)</p> <p>Засисимость первобытного человека от природы. Как это отражалось на его сознании. Его религиозные воззрения.</p> <p>Религия, как средство эксплуатации (рабство и крепостничество и их связь с религией).</p> <p>Освобождение от эксплуатации и от религиозного рабства.</p> <p>Антирелигиозность рабочего класса.</p>
<p>IV. Д о н ь р а б о т н и ц ы.</p> <p>Гигиена детского возраста. Уход за маленькими детьми.</p>	<p>Женский труд—охрана его в предприятиях, домашний труд женщин. Труд крестьянки. Устройство общественных столовых, прачечных, ясель, детских садов и пр.</p> <p>Международный день работниц. Раскрепощение женщины.</p>
<p>V. У о н е х и с е л ь с ь к о г о х о з я й с т в а.</p> <p>Виды размножения—бесполое и половое. Передача признаков по наследству. Борьба за существование и выживание наиболее приспособленных. Искусственный подбор. Образование разных пород домашних животных и сортовых культурных растений. Сравнение строения и жизнь человеческого тела со строением и</p>	<p>Борьба человека с природой. Завоевание земли. Мелиорация—расчистка лесов, осушение болот, укрепление оврагов, искусственное орошение. Усовершенствованные способы удобрения. Рациональная и своевременная обработка почвы. Применение машин. Плодосмен. Создание новых культур и выращивание разных пород домашних</p> <p>Старая и новая деревня. Меры Советской власти для поднятия земледелия. Кооперация, ее виды и ее значение для трудящихся. Комитеты взаимопомощи. РКП. Комсомол. Колхозы. Изба-читальня Школа.</p>

<p>жизнью высших животных. Происхождение человека.</p> <p><i>Примечание.</i> Для сельской школы составление плана перехода нашей деревни на улучшенный севооборот и постановка опыта улучшенного севооборота на школьном участке.</p>	<p>животных. Роль скотоводства в сельском хозяйстве. Борьба с вредителями.</p>
<p>VI. Первое мая—международный праздник всех трудящихся. История 1-го мая. Современные лозунги.</p>	<p>животных. Роль скотоводства в сельском хозяйстве. Борьба с вредителями.</p>
<p>VII. Итоги работы школы I-й ступени.</p> <p>Если возможно — длительная экскурсия в большой город (для сельской школы) или в деревню (для городской школы).</p>	<p>Подытоживание работы 4-х лет. Связь выпускных школьников с политическими и общественными организациями. Вовлечение выпускных в политпросветработу в дальнейшем. Сохранение связи со школой. Кружки помощи школе. Общество. Эти отделы таковы Крестьянин и помещик. Противоречие их интересов. Борьба их. Рабочий и капиталист. (Дальше, как в городской школе).</p> <p>Программа сельской школы та же, за исключением 1 го комплекса в отделе "Труд" и "Главнейшие виды добывающей и обрабатывающей промышленности. Состояние сел. хоз. при царизме, современные его задачи, его перспективы. Районирование СССР связь между различными районами, главнейшие торговые пути и торговые центры. Развитие промышленности в СССР. Состояние промышленности накануне войны. Развал во время войны и восстановление ее при Советской власти. Роль машины в производстве: индустриальном и сельско-хозяйственном. Коммунизм, как современная форма организации общественного производства и распределения.</p> <p>Примечание. Программа 4-го года городской школы может в тоже время быть и программой 4-го года деревенской школы. Помещаемые программы 3-го и 4-го года школы I ступени приняты ГУС'ом в окончательной редакции. Программы же 3 года для города и для сельской местности, помещенные на стр. 72—80 тоже ГУС'а, но подвергшиеся переработке и принявшие вышеуказанный вид.</p>

Примерная программа для школ малограмотных Сибири.

Город—центр организованного производства.

(Наш город).

1. Естественно-географические условия хозяйственного развития города:
 - а) Местоположение города, ориентировка в нем и страны света. Окрестности города.
 - б) Текущие воды и значение их в хозяйственной жизни города.
 - в) Метеорологическая станция Атмосфера. Климатические условия: температура, осадки, атмосферное давление и пр.
2. План города.
3. История его возникновения.
4. Октябрьская революция в городе.
5. Количество населения. Социальный состав.
6. Хозяйственная деятельность населения. Предприятия города. Кому принадлежат. Национализация.
7. Топливо. Дрова. Каменный уголь, его происхождение и использование. Нефть.
8. Двигатели паровые, внутреннего сгорания, электрические. Сырье.
9. Сбыт фабрикатов. Государственная и частная торговля. Потребит. кооперация.
10. Зарплата. Бюджет рабочего.
11. Объединения рабочих—профсоюзы в городе и их задачи. Фабзавкомы.
12. Коммунальное хозяйство и благоустройство города. Жилищный вопрос, водоснабжение, освещение.
13. Административный аппарат. Горсовет, его структура и задачи. Кто и почему лишен избирательных прав в Горсовет.
14. Культурное состояние города. Библиотеки, клубы, театры, кино, школы.

Деревня—база сельско-хозяйственного сырья.

(Наша деревня.)

1. Ориентировка на местности. Рельеф и ландшафт местности.
2. Изображение местности. План деревни, волости.
3. Климатические условия и связь их с хозяйственной деятельностью.
4. Атмосфера, ее состав; атмосферные осадки, зависимость от них урожая.

5. Текучие воды и их использование. Грунтовые воды. Круговорот воды в природе.
6. Наблюдения над погодой. Климатические станции. Предсказание погоды.
7. Почвы деревни: плодородные и неплодородные. Отчего зависит плодородие почв. Перегной.
8. Как живет и питается растение. Что растение берет из воздуха и почвы. Как выращивать хорошие растения.
9. История селения. Количество населения. Количество грамотного населения. Племенной состав.
10. Землевладение. Количество земли в деревне. Распределение по угодьям. Душевой надел.
11. Что дала крестьянину Октябрьская революция.
12. Система землепользования. Севооборот. Посевная площадь. Сокращение за время войны и революции. Сельско-хозяйственные культуры. Урожайность.
13. Орудия обработки земли, прежде и теперь.
14. Бюджет крестьянина. Излишки и их сбыт.
15. Количество скота в деревне. Племенной скот. Как улучшить породы скота.
16. Мероприятия Соввласти по поднятию сельского хозяйства. Комитеты взаимопомощи. Агропункты, опытные поля, случ. пункты.
17. Подсобные промыслы в деревне. (Кустарная промышленность.) Сбыт изделий.
18. Товарообмен. Задачи кооперации в деревне.
19. Культурная работа в деревне. (Изба-читальня, народом, библиотека, школа).
20. Организация власти. Сельсовет и его функции.
21. Волость. Состав волости. Волисполком.

1) Навыки в пользовании языком.

Чтение и запись заголовков газет, журналов, книг. Чтение в газете объявлений, заметок, хроники. Умение передать содержание заметки устно. Составление списка учащихся, книг, растений, животных, домохозяев. Умение написать адрес, товарищескую записку, перевод по почте, письмо с объявленной ценностью, посылки. Нахождение статей в книге по оглавлению, книг по каталогу. Нахождение на плане улиц, зданий, селений и запись их. Письменные ответы на вопросы по существу прорабатываемого материала.

Употребление точки и заглавной буквы после точки и в именах собственных. Служебные слова: не, но, из, в, на, к, и др. Перенос слов. Сокращение слов, напр., партком, губком, ВЦИК, РКП, РКСМ, Исполком, губ., гор., Горсовет, Коммунхоз, Губпрофсовет и т. д. Употребление буквы Э (этот).

2) Навыки в математике.

Меры длины. Масштаб. Определение на плане расстояний по масштабу. Чтение и запись круглых тысяч, миллионов. Выяснение значения нуля. Устный счет десятками, сотнями, тысячами. Задачи письменно и на счетах на сложение и вычитание из прорабатываемого материала. Задачи на поездки с продуктами в город. Составление таблиц на стоимость продуктов в деревне и городе. Составление прожиточного минимума. Пользование счетами.

Пособия для комплекса „город“.

- 1) Местная газета.
- 2) План города.
- 3) Описание города (если таковое имеется).
- 4) Статистический материал о количестве населения, профессиональном составе и т. д. (в местном Статбюро).
- 5) Производственные планы, отчеты и доклады коммунхоза, предприятий и учреждений (по соответствующим организациям и учреждениям).
- 6) Хрестоматия „Да здравствует труд“.
- 7) Зенченко и Эменов.—Жизнь и знание в числах (стр. 21, 23, 40).
- 8) Лермонтов.—Как машины работают.
- 9) Степанов. Электрoфикация РСФСР (отд. I—развитие техники)

Пособия для комплекса „деревня“.

- 1) План волости (в волисполкоме).
- 2) Местная газета (старые газеты). Газ. „Сельская Правда“.
- 3) Статистический материал—земельная площадь, пашня, посевная площадь, количество населения, скота и т. д. (в сельсовете или волисполкоме).
- 4) Зенченко и Эменов.—Жизнь и знание в числах (стр. 81, 84).
- 5) Сельско-хозяйственный календарь, изд. «Новая деревня“.
- 6) Перельман.—Обиходный справочник.
- 7) Логинов.—Рассказ о том, как кооперация мужиков вытасшила.
- 8) Хрестоматия „Да здравствует труд“—Д Элькиной.
- 9) Степанов.—Электрoфикация.
- 10) Хрестоматия. „Жизнь и труд“—Булгакова и Голапта.

Взаимоотношение города и деревни.

(Наша губерния).

1. Карта губернии. Ориентировка. Свой город, волость село, деление губернии на уезды. Пользование масштабом. Климатические условия губернии. Природные богатства: почвы, леса, степи воды, ископаемые.

2. Население. Общее количество. Племенной состав. Плотность. Сельское и городское население. Грамотность.

3. Хозяйственная деятельность. Сельское хозяйство. Земельный фонд губернии. Распределение его по угодьям. Землевладение до революции. Земельный Кодекс. Современное землевладение. Душевой надел. Среднее количество земли на 1 хозяйство. Совхозы и коммуны. Количество пашни. Посевная площадь, ее сокращение за время войны и революции и восстановление. Системы землепользования—урavnительное, участковое, общинное (коллективное). Распределение сельско-хозяйственных культур. Типы хозяйства—зерновой, скотоводственный, промышленный, садоводственный. Урожайность продовольственных и кормовых хлебов. Годовая продукция. Потребление губернии. Семенной фонд. Количество излишков. Деятельность губземотдела по восстановлению хозяйств в губернии.

4. Животноводство. Условия для развития в губернии животноводства. Породы скота. Количество скота—губернии. Меры по восстановлению скотоводства. Питомники. Борьба с падежом скота.

Подсобные промыслы в деревне: рыболовство, звероловство, пчеловодство.

5. Кустарская обработка сельско-хозяйственных продуктов, мукомолье, обработка кож, шерсти, льна.

6. Промышленность. Источники энергии в губернии: каменный уголь, дрова, торф. Наличие сырья. Отрасли производства: пищевая (мукомолье, хлебопечение, кондитерская), кожевенная, текстильная, деревообделочная, металло-обрабатывающая. Знакомство с крупнейшими предприятиями. Кому принадлежат наши предприятия. ОМХ. Зачем группируются предприятия, тресты и синдикаты. Условия работы, зарплата. Биржа труда. Социальное обеспечение. Соц. страхование. Губпрофсовет.

7. Товарообмен. Производитель и потребитель. Товар. Деньги. Червонец. Посредники. Госторговля. Губторг. Потребительская кооперация. Губсоюз. Внутри губернский товарообмен. Взаимоотношения города и деревни.

8. Транспорт. Гужевой, водный, жел-дорожный, воздушный. (Прогресс транспорта).

9. Связь. Почта. Телеграф. Телефон. Радио-телеграф в губернии.

10. Государственный аппарат губернии. Губернский съезд рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. Исполком, его отделы: местного хозяйства, Финансов, Народного Образования, Здравоохранения, Земельный Отдел, Отдел труда, ГПУ.

1) Навыки в пользовании языком.

Чтение статей местной газеты из отдела по „губернии“ и хрестоматии „Да здравствует труд“ в связи с разрабатываемым материалом. Формулировка главной мысли прочитанного и запись на доске и в тетради. Заполнение анкеты при поступлении на службу, по обследованию предприятия совхоза. Писание заявлен., напр., в страхкассу, местком, в правление предприятия, в суд и т. д. Пользование словарем и справочником Запись трудных слов—составление словаря.

Употребление восклицательного и вопросительного знака. Шипящие буквы, употребление после них гласных (а, о, у, и). Сомнительные гласные (вода, воды), мягкий знак в конце и середине слова.

2) Навыки в математике.

Чтение и составление диаграмм. Понятие о процентах и простых дробях. Таблица умножения Пифагора. Задачи на вычисление бюджетов. Составление денежных расписок, счетов. Пользование справочником, календарем. Диаграммы—городское и сельское население, грамотность. Расчет процен. отчислений в профсоюз, кооператив. Составление губ. бюджета.

Пособия.

- 1) Карта губернии.
- 2) Описание губернии (если таковое имеется) Местная газета. Газета „Сельская Правда“.
- 3) Сборник статистических материалов по губернии. (Издание Губстатбюро).
- 4) Земельный Кодекс.
- 5) Отчеты губернских учреждений и организаций (старые газеты).
- 6) Перельман. Метрическая система. Обиходный справочник.
- 7) Сельско хозяйственный календарь, Спутник русского агронома (Изд. „Новая деревня“).
- 8) Как машины работают.
- 9) Степанов.—Электрофикация РСФСР.

- 10) Хрестоматия „Да здравствует труд“. Д. Элекиной.
11) Бухарин—Азбука коммунизма. (Капиталистическое производство и распределение).

Сибирь - сельско-хозяйственная окраина РСФСР с громадным будущим.

1. Карта Сибири. Наша и соседняя губернии. Климатические и атмосферные условия Сибири. Природные богатства Сибири: степи, горы, реки, леса, экономические районы.

2. Население Сибири. Племенной состав. Административное деление республик—Якутская, Монголо Бурятская, Киргизская, Ойротская; Сибревком, Дальревком. Колонизации. Инородцы. Плотность. Сельское и городское население. Культурный уровень. Грамотность. Советская власть в Сибири Колчаковщина.

3. Сельское хозяйство Сибири. Губернии: Омская, Новониколаевская, Томская, Алтайская, Енисейская, Иркутская, Ойротская обл. Земельный фонд, распределение его по угодьям. Пашня, посевная площадь, ее сокращение и восстановление. Надельные земли, совхозы, коммуны. Система полеводства. Сельско-хозяйственные культуры. Урожайность. Продукция зерновых хлебов. Однородность сельского хозяйства в Сибири и перспективы его интенсификации. Избытки продовольственных и кормовых хлебов и их сбыт. Технические культуры. Меры к поднятию сельского хозяйства. Сибземотдел.

4. Животноводство. Породы домашнего скота. Количество по категориям. Сокращение скотоводства за время войны и революции. Меры к поднятию скотоводства. Скотоводственное сырье.

Подсобные промыслы: рыболовство, пчеловодство, охота, садоводство.

5. **Промышленность.** Горные богатства и их разработка. Каменноугольная промышленность: Кузбасс, Черембасс, Д. В. Золотопродомышленность Лензолото, Ензолото, Алтзолото. Обработка железа и др. металлов. Мукомольное и винокурное дело. Текстильная промышленность. Кожевенное производство. Маслоделие. Маслобойное дело. Кедропром. Сибпромбюро Кустарная промышленность.

6. Пути сообщения. Речное судоходство. Ж.-дор. транспорт. Морские пути. (Карские экспедиции).

7. Взаимоотношения между Европейской Россией и Сибирью. Ввоз и вывоз.

Навыки в пользовании языком.

Чтение литературных статей газеты и фельетонов. Выразительное чтение небольших художественных произведений. Умение выделить основную мысль. Анкеты по обследованию, напр., предприятия, хозяйства и др. Писание заметок в хронику. Писание писем и деловых бумаг. Состав слов: корень, приставка, окончание. Ого, его, вм, ово, ево. Мягкий знак в окончаниях: ешь, ишь, ешься на вопрос: „что делаешь“ (пишешь, учишься). Окончание тся на вопрос: „что делает“ (занимается) Окончание тья (заниматься).

Навыки в математике.

Нумерация чисел любой величины и знакомство с десятичными дробями. Сложение и вычитание. Положительные и отрицательные числа. Температурные графики.

Диаграммы: сельское и городское население, движение посевной площади, продукции сельского хозяйства и промышленности, ввоз и вывоз.

П о с о б и я.

- 1) Карта Сибири.
- 2) Газета „Советская Сибирь“.
- 3) Журнал „Жизнь Сибири“.
- 4) Огановский.—„Народное хозяйство Сибири“.
- 5) Газета „Сельская Правда“.
- 6) Годовые итоги на хозяйственно-политическом фронте Сибири 1922—23 года. Изд. Сибревкома.

Хозяйство СССР в переходную эпоху.

1. Карта СССР. Ориентировка по карте. Моря, реки, горы, города. Установление власти советов. (Земля—крестьянам, фабрики—рабочим). Реввоенсовет, Красная Армия и контр революция.

Что такое РСФСР. Кому принадлежит верховная власть. Всероссийский съезд советов. ВЦИК. Совнарком.

2. Племенной состав. Самоопределение народностей. Республики и автономные области. СССР. (Союз рабочих и крестьян). Союзный съезд, ЦИК, Совет национальностей.

3 Численность, плотность, культурное состояние населения СССР. Городское и сельское население.

4. Природа. Климатические и почвенные условия. Природные богатства: леса, степи, воды, горные богатства.

5. Организация хозяйства. СТО, ВСНХ, Госплан. Районирование.

6. Транспорт. Речные пути. Железнодорожные узлы. Порты. Связь между районами.

7. Сельское хозяйство. Распределение земли прежде и теперь. Системы хозяйства: зерновая, скотоводственная, техническая, садоводственная. Районы продовольственных и кормовых хлебов: центрально-черноземный, Украина, Поволжье, Юго-восточный, Сев. Кавказ, Сибирь. Посевная площадь, ее сокращение и восстановление. Продукция зерновых хлебов в 1913, 20, 23 году. Потребление и излишки. Причины отсталости и низкой урожайности: трехполье, чересполосица, примитивность обработки; политические: тяжесть налогов, бесправие, темнота.

8. Районы технических культур: Туркестан (хлопок); Сев.-Зап. край (лен).

Садоводство—Южный район, Крым, Туркестан.

9. Животноводство. Количество скота и его сокращение за время войны и революции. Скотоводственное сырье.

Политика Соввласти в сельском хозяйстве: совхозы и сельско-хозяйственные коммуны. Агроточки. С.-х. кредит, кооперация, с.-х. артели, крестьянские о-ва взаимопомощи. Наркомзем. С. х. выставки. Машинные т-ва, кредит. Агропропаганда. Меры по поднятию сельского хозяйства в СССР; многополье, машинная обработка, коллективное ведение хозяйства, всеобщая грамотность, электрификация с.-х.

10. Лесное хозяйство. Лесные районы—Сев. Зап., Сев. Восточный, Урал, Сибирь. Площадь лесов и их эксплуатация.

11. Промышленность. Национализация. Падение и рост производительности. Трестирование. Топливо. Каменноугольная промышленность. Каменноугольные районы—Донбасс, Подмосковский район, Урал, Кузбасс. Об-

шая продукция каменного угля в России в довоенное и в настоящее время. (Сравнить с Германией)

12. Нефтяная промышленность. Происхождение нефти и использование в качестве топлива. (Двигатели внутреннего сгорания). Нефтеносные районы—Кавказ, Эмба. Годовая добыча нефти. (Сравнить с Соединенными С. А. Штатами).

13. Metallургия. Запасы железных руд в Республике. Курская аномалия. Центры. Железообрабатывающая промышленность. Донецкий Бассейн, Урал, Подмосковский район, Сибирь. Выплавка чугуна, железа, и стали. Значение металлопромышленности в хозяйстве СССР. Связь с добычей каменного угля. Наше участие в мировом производстве.

14. Текстильная промышленность: (центрально-промышленный район). Обработка хлопка, льна, шерсти, шелку.

15. Пищевая промышленность. (Украина, Поволжье, Сибирь).

16. Внутренний транспорт: водные и железнодорежные магистрали, связывающие экономические районы.

17. Взаимоотношения промышленности и сельского хозяйства.

18. Финансовая политика Соввласти.

19. План возрождения хозяйства. Электрификация. „Белый уголь“. Дешевые виды топлива. Карта электрификации СССР.

Навыки в пользовании языком.

Чтение статей в газете из отдела „По республике“. Чтение хрестоматии в связи с прорабатываемым, а также статей из журналов и брошюр. Умение кратко изложить прочитанное как устно, так и письменно. Составление отчетов. Ведение протоколов. Корреспонденции в газету о работе предприятий, условиях работы, производственном плане.

Понятие о предложении. Главные и второстепенные части предложения. Запятая при перечислении. Пользование прямой и косвенной речью. Двоеточие и кавычки. Запятая при обращении.

Навыки в математике.

Умножение и деление целых чисел и десятичных дробей на однозначное число. Умножение и деление на 10, 100 и т. д. Вычисление площадей и объемов. Метрические меры: метр, километр, сантиметр; грамм, килограмм, тонна, литр. Диаграммы: продукция сельского хозяйства и промышленности (движение), госбюджет, ввоз и вывоз.

П о с о б и я.

1) Карта СССР. Журнал „Долой Неграмотность“, № 31—33, страница 12—13.

2) Экономическая карта Европейской России. Журнал „Д. Н.“ № 25—26, стр. 12—13.

3) Карта гражданской войны, там же, стр. 9.

4) Крубер, Чефранов, Барков и Григорьев.— „Начальный курс географии“. Краткое обозрение России: стр. 133—140.

5) Иванов.— „Начальный курс географии“.

6) Журнал „Д. Н.“ № 22—24, стр. 2 и 10; № 19—21, стр. 3 и 6; № 25—26, стр. 7; № 31—33.

7) Коваленко.— „Книжка политграмоты“, изд. 22 г. Р. С. Ф. С. Р., стр. 60—74.

8) Вольфсон.—Обществоведение, изд. 22 г. Советская конституция, стр. 175—179. Экономическая политика РСФСР, стр. 179—185.

9) Маслеников.—Задачник—руководство по математике для взрослых, изд. 21 г. стр. 18—19. Картограмма распределения грамотности в Европейской России.

Грамотность населения России по переписи 1897 г. стр. 21. Средняя месячная температура в различных местностях бывшей России, стр. 50—51. Диаграмма средних месячных температур в Москве.

10) Воронец.—Справочник по математике, изд. 22 г. ГИЗ. К задачам по передвижению: приближительные скорости некоторых движений, стр. 40—41 и стр. 84.

Рост населения в России, стр. 45.

Размеры населения некоторых губерний России, стр. 46.

11) Календарь на 1923 год.

12) Борисов.—Экономическая география Советской России.

13) Газеты: „Беднота“.

14) Степанов.—„Электрофикация РСФСР“.

15) Курдов и Ивановский.—Отечественное.

16) Бухарин.—Азбука коммунизма.

17) Хрестоматия „Да здравствует труд“.

18) „Наше народное хозяйство“. Изд. „Кр. Новь“.

Сущность капиталистического хозяйства.

(Капиталистические страны).

1. Шарообразность земли. Глобус. Дни и ночи. Времена года. Солнечная система.

2. Карта полушарий. Положение СССР на земном шаре.

3. Наши соседи в Европе: Финляндия, Эстония, Латвия, Литва, Польша, Румыния; (наши взаимоотношения с ними); в Азии: Япония, Китай, Индия, Персия, Турция. Наше влияние в Азии. Государства: Англия, Германия, Франция, Италия, Америка по плану—городское и сельское население, профессиональный состав, топливо и сырье, сбыт фабрикатов Колонии.

4. Сущность капиталистического строя и его противоречия

5. Причины мировой войны. Интервенция и „Союзники“. Роль Кр. армии в защите Республики. Версальский мир. Порабощение Германии. Блокада СССР. Германия и СССР.

Навыки в пользовании языком.

Умение пользоваться каталогами, справочниками, календарями. Умение читать в газете иностранный отдел и пользоваться картой. Составление небольших докладов и обсуждение их. Творческие сочинения на свободную тему. Описание своего участия в империалистической и гражданской войне. Отличие Советского строя от буржуазных республик и др. темы в соответствии с проработанным материалом.

Навыки в математике.

Нахождение в процентах от данного числа, черчение круговых диаграмм. Умножение на дроби. Правила деления на десятичную дробь. Диаграммы, характеризующие хозяйственную деятельность капиталистических стран: состав населения, промышленность, сельское хозяйство, ввоз и вывоз.

Пособия.

- 1) Журнал „Долой неграмотность“ №№ 27—30, 34.
- 2) Бернштейн—Коган.—Очерки экономической географии.
- 3) Вольфсон.—Обществоведение. Капитализм — явление всемирное (стр. 50). Империализм и милитаризм, стр. 63—65. Рабочий класс и неизбежное крушение капитализма, стр. 66—72.
- 4) Коваленко.—Книжка политграмоты. Империализм, стр. 21, Капитализм, стр. 5.
- 5) Маслеников.—Задачник, стр. 84—90.
- 6) Воронеж.—Справочник по математике, стр. 69.
- 7) А. Курский и Кузнецов. Изд. Кр. Новь. Германия.
- 8) Андреевская.—Япония.

Мировое капиталистическое хозяйство и его будущее.

1. Промышленные и аграрные страны. Экономическая связь между государствами мира.
2. Международный товарообмен и роль в нем СССР.
3. Значение морских путей и средств связи.
4. Наука и техника в промышленности и земледелии (электрофикация).
5. Общность экономических интересов всех стран. Лига Наций—объединение капитала.
6. Международное объединение рабочих: I, II и III интернационалы.
7. Капитализм и коммунизм. РКП (б) и диктатура пролетариата.
8. Современное международное положение. Капиталистическое окружение СССР и Мировая Революция.

Навыки в пользовании языком.

Умение выделить главную мысль передовой статьи в газете (местной). Сделать на основании газеты вывод о политическом моменте. Дать основные мысли небольшой брошюры. Составление статей для устной и стенограммы газет, а также заметок в местную газету.

Навыки математические.

Нахождение по двум данным числам, какой процент от одного составляет другое. Вычисление процентов, обработка отчетного материала, составление график и диаграмм: мировая продукция продовольственных хлеб в и доля в ней СССР, тяжелая индустрия, мировой товарооборот, сравнение машинной и ручной обработки и др.

и

Пособия

- 1) Календарь на 1923 г.
- 2) Бернштейн—Коган.—Очерки экономической географии. Значение производственных факторов для экономической жизни. (Стр. 51—56).
Полезные ископаемые в их значении для экономической географии (стр. 56—68).
Перераспределение угольных залежей и источников водной энергии при новых политических границах европейских государств (стр. 68—70).

3. Электрофикация РСФСР в связи с переходной фазой хозяйства, изд. 22 г. (отрывки).
 4. Маслеников.—Задачник. Производительность машинного и ручного производства, (стр. 93—99).
 5. Воронеж.—Справочник по математике. Торговля России с другими странами (стр. 54—55 и 82, за № 13).
 6. Вольфсон.—Очерки обществоведения. Советское государство и перспективы мировой революции, (стр. 164, 189—192).
 7. Коваленко.—Книжка политической грамоты. Коммунизм (стр.28—32). Первый интернационал (стр. 32) и II и III интернационал (стр. 50—54).
 8. Бухарин—Азбука коммунизма.
 6. Календарь коммунизма.
 10. Мировое хозяйство ВЧКлб.
-

Содержание №№ 1—2 (6—7).

	Стр.
<i>Вен. Вейман.</i> —Председатель Всесоюзного ЦИК т. Калинин о народном учителе	3
Педагогический отдел.	
<i>А. Ансон.</i> —Маркс, Энгельс и Ленин о просвещении	5
<i>В. Пупышев.</i> —Основы комплексных программ школ малограмотных.	16
<i>Е. Орлова.</i> —Наблюдение над природой в летней школе	32
<i>Н. Бауман.</i> —Грамматические наблюдения над языком в трудовой школе.	39
<i>Сильвич.</i> —К вопросу о комплексной программе ГУС'а.	64
<i>Комплексная</i> программа 3-их отделений школ I степени	72
<i>И. С—ов.</i> —Летние экскурсии и беседы о хозяйстве	81
<i>Материалы</i> 1-й опытной станции Наркомпроса.	88
Практика просвещения.	
<i>А. Веденяпин.</i> Опыт работы по комплексной схеме ГУС'а.	115
<i>С. Денисенко.</i> —Школа—жизнь.	130
<i>А. Поляков.</i> —Связь школы с жизнью.	152
<i>В. Пасхин.</i> —Летняя работа по изучению лиственного леса.	158
<i>А. Паранонов.</i> —Кружок естествознания	164
<i>Н. Сергиевская.</i> —Роль и значение педагогических опытных учреждений	170
<i>И. Киселев.</i> —Долгонский план и практика его применения.	174
<i>К. Иртышнов.</i> —Наши попытки строить новую школу.	178
Организационные вопросы.	
<i>И. Смирнов.</i> —Губкурсы по переподготовке педагогического персонала.	182
<i>А. Топоров и Г. Скворцов.</i> —Заметки сельского просвещенца.	194
<i>Ф. Останин.</i> —С чего и как начинать.	204
<i>М. Цукасова.</i> —Курсы дошкольных работников	209
На темы дня.	
<i>Д. Мухачев.</i> —Трудовая школа и сельское население.	213
<i>В. Львов.</i> —Постановка производственного обучения в школах фабзавуча.	214
<i>Н. Антонов.</i> —Методы преподавания математики в школах фабзавуча.	217
<i>А. Толстов.</i> —Методическая записка о работе по родному языку в 3-й и 4-й группах школы I степени	220
<i>А. Толстов.</i> —Новая программа ГУС'а в деревенской школе.	223
<i>Конст. Нечаев.</i> —Элементы настроения при чтении.	225
<i>Конст. Нечаев.</i> —Древонасаждение—школьный праздник	227
Х р о н и к а.	
<i>В. Пупышев.</i> —Итоги кампании по ликвидации неграмотности за 1923—24 уч. год и дальнейшие перспективы.	230
<i>С. Русаков.</i> —Один из опытов политической переподготовки учителей.	233
<i>А. И. Сергиевская.</i> —Детский дом „Свежие всходы“	236
<i>В. Рафальская.</i> —Как я занималась	239
<i>Сибиряк.</i> —День леса в Ясно-полянкой школьной станции.	242
<i>И—ва.</i> —А. Г. Соловьев (некролог)	243
<i>Костарев.</i> —К вопросу о переподготовке учителей.	244
<i>А. И. Георгиевский.</i> —Там где были бандиты.	246

Библиография.		Стр.
Н. Б.—П. А. Борзова.—Первый вылет. Букварь для детей.	249	
Н. Шевчугов.—Ф. Фридлянд и Е. Шалыт.—Практическая грамматика русского языка для школ I-й ступени.	—	
Е. Р.—Борьба и труд.—Составили Х. А. Рабинович, проф. А. Б. Лезин и И. Ф. Коваленко.	250	
Е. Р.—Изучение литературы в школе. Сборник методических статей и примерных уроков. Под ред. А. М. Лебедева.	252	
Е. Р.—Проф. Соколов, Б. М.—Собиратели народных песен.	253	
Е. Р.—Тезисы и планы кружковых занятий 8-месячного курса Ком. Ун-та им. Свердлова созыва 1922-23 г.	—	
Е. Р.—Современность и обществоведение в школе. Сборник статей под ред. М. Н. Коваленского и Н. В. Шульгина.	254	
Аннич.—В. Луговский и С. Долинский.—„9 января и день парижской коммуны в школе“.	255	
Аннич.—Поляков, В. Г. и Мурзаев, В. С.—Праздник весны в школе.	256	
А. Аббв.—Подвижная хрестоматия для взрослых „Громкая читальня“.	—	
Под ред. Е. Н. Медынского,	257	
Е. Д.—Мартин и О. Шмит.—Геометрия дома, поля и мастерских.	—	
Е. Д.—Я. И. Перельман.—Практические занятия по геометрии.	—	
А. Розов.—Проф. С. П. Костычев.—О появлении жизни на земле.	258	
М. С.—С. Н. Беднзв.—Гипотеза о нервной энергии и ее значение в деле образования рабочих коллективов максимальной производительности труда.	—	
А. Розов.—проф. А. В. Репрев.—Как организм защищается от болезни.	259	
А. Розов.—В. Г. Хименков.—Настоящее, прошедшее и будущее земли.	260	
А. Розов.—Проф. Н. И. Кузнецов.—Ботанические экскурсии.	—	
В. Пупышев.—М. Г. Собецкий.—Азбука физической культуры.	261	
В. Пупышев.—А. Зикмунд.—Советская физкультура.	262	
Аннич.—Юное творчество. Изд. учащихся и учащих школ I и II ст. г. Иркутска.	263	
К. У—гов.—Похождение деревянного солдатика.	—	

П р и л о ж е н и е.

1. Тезисы к докладу Б. П. Есипова „Переход с предстоящего учебного года массовой школы к работе по программам ГУС'а.“	266
2. Тезисы к докладу Е. Т. Рудневой: „Первый опыт проведения программ ГУС'а“	268
3. Тезисы к докладу Н. Б. Чехова „Работа центральных О. П. У. по программам ГУС'а и место и обмен технических навыков в школе I-й ступени.“	269
4. Резолюция Всерос. съезда по комплексной программе ГУС'а.	271
5. Комплексные программы 3 и 4 г. школ I ступени.	273
6. Программа для школ малограмотных Сибполитпросвета.	282
Библиографический указатель статей, помещенных в „Сиб. Пед. Жур.“ в № 1, 2, 3, 4-5 за 1923 год.	294

Библиографический указатель статей, помещенных в №№ 1, 2, 3, 4-5 за 1923 год.

Содержание № 1:

От редакции—3.

Педагогический отдел: Д. Будников.—Кризис социального воспитания и материалистические основы педагогики—5. Н. Смирнов—Современные педагогические течения в России—11. Никод. Осмоловский.—Постановка грамоты в дошкольных учреждениях—34. Н. Дмитриев.—Методические заметки (О коллективной декламации в школе. Инсценировка в практике трудовой школы. Развитие речи учащихся и коллективное рассказывание)—38. А. Сухарев.—Лепка—47. А. Сухарев.—Наши цветные мелки—57.

Практика просвещения: Из истории одной школы-коммуны—63. Конституция самоуправления Алтайской губернии школы III-го Интернационала—76. Годовая работа школы III-го Коминтерна—83. А. Черных и С. Браверман.—Детская колония Сибнаробраза—101. К. Никулин.—Криводановская опытная школа—110.

Организационные вопросы: Силввич.—Школа для деревни или деревня для школы (к вопросу о типе сибирской сельской школы)—119.

Библиография: Н-ский.—„На путях к новой школе“. Орган научно-педагогической секции государственного ученого совета. №№ 1, 2 и 3, 1922 г.—135. К. Никулин.—„Призыв“ № 1—45 Еженедельный журнал. Орган Киренского Уоно и союза работпрос (Иркутск. г.)—135. А. Абов.—„Коммунистическое просвещение“ Периодический орган главполитпросвета №№ 1—6—136. Н. Б-цкий.—„Юные товарищи“. Двухнедельный детский журнал. Изд. Ц. К. Р. К. С. М. 1922 г.—136. Н. Б-цкий.—„Жаворонок“—журнал для детей. № 1—2 за 1923 г.—137. Н-ская.—К. Н. Корнилов.—Очерк психологии ребенка раннего возраста—138. А. Ч.—Е. И. Иорданская—Детские сады—138. А. Ч.—Дошкольное дело.—Сборник статей по дошкольному возрасту—139. Н-ский—Шлегер Л. К.—Практическая работа в детском саду—139. Н-ский.—А. В. Морозов.—Схема занятий в сельской школе I-й степени—140. Н-кий. Профессор Половинкин.—Природоведение в школе—141. Н. Ди-ев.—В. Г. Хименков—Настоящее, прошедшее, будущее земли—141. И. Лучин.—Пролетарские праздники в рабочих клубах. Сборник под редакцией Н. Кружевого—142. Работник просвещения.—В. Правдухин.—Новый учитель—142. Н-ский. Афанасьев П. О.—Путеводитель по вопросам преподавания родного языка—143. К. Н.—К. Лепилов.—Лепка в семье и школе—144. А. А—в.—А. А. Покровский.—Библиотечная работа—144. Н-ский—К. Н. Корнилов.—Методика исследования ребенка—145. Н-ский.—„Наш труд“. Ежемесячный журнал Ярославского Губоно и союза работников просвещения №№ 2 и 3. 1923 год—145. Г. Ч.—„Сибирские огни“.—Литературно-художественный, научно публицистический журнал №№ 1—5. 1922 г.—145. А. Стакан.—Н. Дмитриев и Н. Осмоловский. Букварь—147.

Хроника—150.

На темы дня. Проф. С. Д. Лавров.—К вопросу о постановке природоведения в школе—155. Учитель Малгин.—Народные музеи в деревне 156. Н-ский.—Давайте устраивать летнюю школу—158. Список учебников, одобренных научно-педагогической секцией ГУС'а—159.

Содержание № 2:

Педагогический отдел: *А. Луначарский*—Основы просветительной политики Советской власти—3. *С. Гуров*.—Война, революция и дети—16. *А. Соколов*.—О постановке курса обществоведения—22. *В. Гупышев*.—Физическое воспитание в 4-х летней школе—33. *А. Розов*.—Экскурсионный метод в школе—48. *А. Сухарев*.—Рисование—55—*Б. Никулин*.—Опыт построения комплексного метода—65.

Практика просвещения: *И. Смирнов*.—Современные педагогические течения в России (Школа доктора Петрова)—83. *А. Веденяпин*. Экскурсия в производство—93. *А. Веденяпин* и *К. Гельдфант*.—Школа горняков—98. *А. Черных*.—Кружок рассказывания—108.

Организационные вопросы: *В. Шушев*.—Перспективы ликвидации неграмотности в Сибири—119. *И. Дмитриев*.—К вопросу о переподготовке работников просвещения Сибири—122. *К. Н-умин*.—Опыт построения курсов педагогической самодеятельности—126.

Хроника: Второй Всероссийский съезд завгубсоцвос—130. *Сильвич*.—Сеть школ по Сибири—131. *И-ский*.—К вопросу о сибирских педтехникумах—132. *И. С-ов*.—Алтайский съезд по реформе школы—133. *Ди-ев*.—На пути к объединению (Дом просвещения в городе Томске)—136.

Критика и библиография: *В. Шаняв ц*.—Букварь и народный учитель (Критический обзор)—138. *И. Осмоловский*.—Ю. Фаусек. Обучение грамоте и развитие речи по системе Монтессори—142—*А. Розов*.—*К. П. Ягодовский*. Уроки по естествознанию—143. *А. Розов*.—*А. П. Пинкевич*. Методика начального курса естествоведения—144. *В. Кармилов*.—Школьные экскурсии, их значение и организация—144. *И. Воробьев*.—*Б. М. Завадовский*. Внешкольные биологические экскурсии—145. *И. Воробьев*.—*Б. В. Игнатъев*. Весенняя флора—246. *И. Воробьев*.—*Б. М. Завадовский*. Программы лекций по биологии—146. *В. Кармилов*.—*В. Г. Фридман*. Учебник методики, арифметики—147. *В. Кармилов*.—*А. Герлах*. Как преподавать детям арифметику в духе творческого обучения—148. *В. Кармилов*.—*В. А. Юнг*. Как преподавать математику—149. *П. Дмитриев*.—*Орлов*. Первые работы по измерению земли—150. *И. Дмитриев*.—Культурно-исторические экскурсии. Сборник под редакцией Гейнике—151. *А. Рукин*.—Вспомогательные школы для отсталых детей. Сборник под редакцией Герве—152. *И. Бауман*.—Вентцель. Дом свободного ребенка—153. *А. Веденяпин*.—*Дж. Дьюи*. Ребенок и общество.—153. *И. Осмоловский*.—Вентцель. Освобождение ребенка—164. *Гр. Жерновков*.—*Н. Рыбников*. Биографии и их изучение—154. *А. Абов*.—*Зеленко*. Практика внешкольного образования—155. *А. Абов*. Все на борьбу с темнотой. Сборник—155. *А. Абов*.—Спутник политпросветработника—156. *И. Б-цкий*.—*К. Чуковский*. Крокодил—156. *И. Б-цкий*.—*Глеб Пушкирев*. Детвора—156. *И-ский*.—Трудовая школа. Педагогический сборник № 1—156. *В. Пушев*.—Список пособий для занятий на ликпункте—157.

Руководящие материалы центра: Ликвидация безграмотности (Резолюция Всерос. Съезда Завгубполитпросвет)—158. Программа курсов по переподготовке работников просвещения—159.

Содержание № 3:

Педагогический отдел: *Д. Чудинов*.—Новый учитель идет.—3. *К. Никулин*.—Основные элементы трудовой школы—8. *И. Смирнов*.—Современные педагогические течения в России—21. *Проф. Б. Э. Петри*.—Краеведение, как метод изучения и метод преподавания—40. *П. Красноперов*.—О методе целых слов—47. *А. Сухарев*.—Наши игрушки (Из опыта работы детдома)—52. *И. Воробьев*.—Экскурсия в живую природу, как метод научной популяр-

зации—67. *А. Роз.в.*—Осенняя экскурсия в сад—80. *В. Пуньшев.*—Содержание экономической географии и методы ее преподавания—84.

Практика просвещения: *А. Аристова и А. Беднягин.*—Коллективная жизнь и творчество детей—89. *В. М. Кудыбов.*—Детское самоуправление в детдоме (Из педагогической практики)—101. *А. Красноусов.*—Экспедиция Барнаульской школы III Коминтерна в горный Алтай—107. *Б. Никулин.*—Как мы работали на курсах педагогической самодеятельности—114.

Организационные вопросы: *В. Сахаров.*—Деревня „на пути“ к трудовой школе—122. *Силевич.*—Организационные задачи социального воспитания и научно-педагогической работы (К вопросу о Сибирской педагогической конференции)—135.

Хроника: *А. М. Буш.нарин.*—Сельско-хозяйственное образование в Сибири—149. *В. А.*—Политпросветработа в Сибири—152. *В. П.*—Кампания по ликнеграмотности в Сибири—153. *С. Л.—ин.*—Сеть учреждений социального воспитания—154. *А. Б.*—Хроника профтехнического образования—157.

Критика и библиография: *Д. Чудинов.*—Педагогические воззрения профессора М. Рубинштейна—159. *Пуньшев.*—Обзор программ Главполитпросвета—166. *А. Абов.*—Обзор антирелигиозной литературы—171. *А. Абов.*—Е. Н. Медынский. Громкая читальня—173. *И. К.*—Николай Царев-Лунин. Крестьянский социалистический клуб самодеятельности—173. *Аве.*—Ликвидация неграмотности. Сборник—174. *Ив. Кучин.*—Хрестоматия классовой борьбы—174. *Ив. Кучин.*—„Искры“. Общедоступный научный журнал № 1—175. *М—н*—Иовлев М. Н. Практическая геометрия—176. *М.*—Фридман В. Г. Учебник методики арифметики—176. *М.*—Ф. Г. Миккельсар. Учебник геометрии для школ I ступени—177. —*нин.*—Сигов И. А. Проекционное черчение в курсе геометрии—177. *Р. М.*—М. Н. Иовлев. Математика в школе для взрослых—178. *К. Н.*—А. В. Миртов. Начатки правописания в связи с развитием речи—179. *Н. В.*—А. М. Пешковский. Краткие планы уроков по грамматике—179. *Н. Бауман*—А. М. Пешковский. Наш язык—179. *Н. Бауман*—Н. С. Державин. „Маленькая грамматика“—181. *Н. Бауман*—К. Ф. Петров. Русский язык. Этимология в образцах—182. *Н. Бауман.*—В. Гиппиус. Синтаксис современного русского языка—184. *В. Пу—шев.*—Н. Юрский. „Культура творческой личности“—185. *Педагог.*—Н. Е. Румянцев. Психологические основы трудового воспитания—186. *Н—ский.*—А. Шуберт. „Метрические скалы Бинэ и Симона. Гр. Жерновков.“—Проф. Лазурский. Классификация личности—187.

Содержание №№ 4 5:

Общий отдел: 4-й Всероссийский Съезд Завгубоно: Доклад Г. Е. Зиновьева.—Международное положение Союза Советских Республик. Речь А. В. Луначарского.— Доклад В. И. Яковлевой.—Деятельность Наркомпроса в истекшем учебном году. Доклад И. И. Ходоровского.—Состояние народного образования на местах. Доклад П. К. Крупской.—Система народного образования в РСФСР. Доклад М. Н. Покровского.—Программно-методическая работа ГУСа. Тезисы доклада А. Шихина.—Школа крестьянской молодежи.

Педагогический отдел: А. Ансон.—Школа и современность. Н. Алексеев.—Методы и формы социально-педагогического воспитания. М. Тихофеев.—К вопросу о методе школьной работы. В. Федотов.—Будущие американцы. Ив. Воробьев.—Естествознание в школе малограмотных. О. Гржезинская.—Аналитический, синтетический и иллюстративный метод при решении задач. А. Сухарев.—Наши игрушки. Из доклада П. И. Блонского и схем школы I и II ступени.— А. Сливко.—О схемах новых программ Наркомпроса. Силевич.—Основы комплексных программ Наркомпроса (к вопросу о работе по новым программам в сельской школе I ступени).

Практика просвещения: *С. Денисенко*.—Школа—жизнь (опыт организации трудовой школы в деревне Иркутской губернии). *А. Никольская и А. Сухарев*.—Дети в природе (из практики детдома имени Луначарского). *А. Велин*.—Работа одной из школ (отчет Н-ской школы. Редакция.—Еще об Н-ской школе. Коллектив.—Как мы организовали наш сад-очаг. *Л. Иванова*.—Летняя детская колония Сибнаробраза. *Л. Платонов*.—Экскурсия учащихся в приисковый район. *Ив. Малгин*.—Опыты коллективного творчества. *В. Е. Денисов*.—Мои опыты занятий по родиноведению. *И. Смирнов*.—Из записной книжки инспектора. *А. Поляков*.—Итоги летней школы.

Организационные вопросы: *И. Киселев*.—О научно-методической работе инспектора. *В. Пупышев*.—Сибирская конференция по ликвидации неграмотности.

На темы дня: *Р. Анисимова*.—Ликпункт, его организация и место в политпросветработе. *В. Яснев*.—Каким должен быть учитель-ликвидатор. *В. Недоснасов*.—Антирелигиозная работа учителя. *Сергиевская и Безрукова*.—Современность и дети. *Лисков*.—Эстетика и творчество в трудовой школе. *Н. Шевчугов*.—К переходу от старой к новой школе. *Н. Осмоловский*.—Занятия с семилетками. *К. Карпова*.—О роли наглядных пособий в современной школе. Редакция.—Еще о наглядных пособиях.

Хроника: *Е. П. Лазаревич-Игнатьев*.—Первые шаги на новых путях. *Гр. Парада*—Опорный пункт при Южно-Каргатской школе. *О. Устюжанина*.—Работа методического кружка ликвидаторов. *В. Пупышев*.—Ближе к жизни. *Н-ский*.—Подготовка к Сибирской Педагогической Конференции.

Рефераты, критика и библиография: *А. Богословская*.—Трудовая школа Феррера. *Конст. Нечаев*.—Грамматика, как наука и как учебный предмет. *Е. Колтакова*.—Наша сила—наша нива. *Учитель Н. Мухачев*.—Обучение детей письму и чтению без букваря. *А. Богословская и З. Пономарева*.—Метод Герлаха.

А. Розов.—Проф. И. И. Полянский.—О трех царствах природы. *А. Розов*.—М. М. Беляев.—Из класса в природу. *А. Розов*.—М. В. Усков.—Первые уроки естествознания. *А. Розов*.—Проф. К. Шеффер.—Опыты над живую природою. *А. Розов*.—Л. Н. Никонов.—Ботаника. *А. Розов*.—„Что можно в школе сделать и показать по химии.“ Сборник. *А. Розов*.—Проф. Н. А. Холодковский.—Биологические очерки. *А. Розов*.—Проф. Н. Каменьщиков.—Мироздание. *Розов*.—Е. Соломин.—Моя лаборатория. *Л. Ливанов*.—А. Р. Кулишер.—Методика и дидактика геометрии. *В. Пупышев*.—П. А. Казанский.—Конспективный курс географии для взрослых. *Е. Ранк*.—Е. Е. Соловьева и Е. И. и Л. И. Тихеевы.—Русская грамота. *Н. Бауман*.—А. М. Пешковский.—Наш язык. Вып. II. *Гр. Жерновков*.—Вольфсон М. Б.—Очерки обществоведения. *Е. Ранк*.—Б. Жаворонков, Н. Гейнике, А. Гартвич.—История обществоведения в школе. *Е. Ранк*.—Историко-литературная хрестоматия. Состав Бродский, Мендельсон, Сидоров. *Е. Ранк*.—Н. К. Пиксанов.—Два века русской литературы. *А. Поляков*.—Сборник статей по библиотечной работе, под редакцией Крупской. *А. Ансон*.—К. Н. Львов.—Иллюстративные вечера. *А. Абов*.—„Педагогическая правда“, двухнедельная газета: Барнаул. *А. А-н*.—„Народный учитель“. Изд. Ц.К. Союза Рабпрос. *А.*—Литература о Германии. Из руководящих указаний центра.

Редакционная коллегия: { *М. ВЕЙНГРОВ.*
А. АНСОН.
И. СМИРНОВ.

И з д а т е л ь с т в о

„РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ“

при Ц. К. Союза работников просвещения С. С. С. Р.

ПРАВЛЕНИЕ: Москва, Десятковский, 4. ||||| РОЗНИЧНЫЙ МАГАЗИН: Моловая 24.

ОТКРЫТА ПОДПИСКА на 1924 год

— на три педагогических журнала —

„НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ“

НА ПУТЯХ
К НОВОЙ ШКОЛЕ

и

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ

НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ.

Большой ежемесячный общественный, педагогический и популярно-научный журнал для народных учителей

— ПОД РЕДАКЦИЕЙ —

Я. А. ЯКОВЛЕВА А. В. ЛУНАЧАРСКОГО, Н. К. КРУПСКОЙ, А. А. КОРОСТЕЛЕВА,
Ф. В. КИПАРИСОВА, Н. Н. МОРДАНСКОГО и З. Я. ВИГАЛОН.

Первый номер выйдет 1-го декабря. В номере помещены следующие статьи:

И. Бухарин—Народный учитель. П. Сосновский—Наше международное положение и задачи учительства. А. Луначарский—Просвещение и революция. И. Ходоровский—Международное положение и школа. Е. Медынский—Ликвидация неграмотности и народный учитель. В. Чарняуский—Советское законодательство. Н. Крупская—О новых программах. Т. Игнатьев—Естествознание в новых программах трудовой школы. Н. Чехов—Родной язык в новых программах трудовой школы. А. Морзев—Опыт летней школы. И. Ашунан—В первой опытной школе МОНО. (Впечатления). Г. Гордов—Русская школа за рубежом. А. Новоров—У самарских учителей. М. Анчарова—На Енисее. Р. Ландсберг—Деревенские клубы в Англии. С. Большаков—Очердные вопросы техники земледелия. А. Луначарский—Беседы о марксистском мировоззрении. Беседа первая. Л. Григорьев—Проблемы омолаживания. И. Корнеев—На путях завоевания воздуха. В. Кряжля—Европа сегодня. В. Шкловский—Раздавленная страна. А. Яковлев—К итогам с. х. выставки и мн. др.

Постоянные отделы: Из педагогического опыта. Как живет и работает народный учитель. Сельское хозяйство и народный учитель. Вопросы науки и научного мировоззрения. Политическое обозрение. Среди книг.

Несмотря на свой объем большого журнала, „Народный Учитель“ по цене, является самым дешевым журналом для работников просвещения.

Подписная цена с пересылкой: на 1 г.—5 р., на 1/2 года—3 руб. и на 3 мес.—1 руб. 75 коп. золотом. Для сельских учителей допускается рас- срочна годовая плата: при подписке 2 р. 1 апреля—2 р. и 1 июля—1 р. зол.

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ.

Двухнедельный журнал по вопросам профессиональной жизни работников просвещения. Орган Ц. К. Союза работников просвещения С. С. С. Р. 2-й г. издания

Подписная цена с пересылкой: на 1 год—7 р. зол., на 1/2 г.—4 р. и на 3 м.—2 руб. 25 коп. зол.

На путях к новой школе.

Ежемесячный научно-педагогический журнал.

Орган научно-педагогической секции Государственного Ученого Совета. 3 г. издан.

В журнале принимают участие: А. В. Луначарский, Н. К. Крупская, С. Т. Шацкий, А. Г. Калашников, А. Шохин, Е. С. Лифшиц, Г. Гордон, А. Е. Штейнберг, А. Радченко, В. Е. Игнатьев, В. Петрова, В. Аристов, Г. Гольдштейн, П. П. Блонский, Р. Г. Лемберг, А. П. Линкевич, Е. П. Херсонская (старш.), С. В. Зенченко, К. Н. Вентцель, Е. Т. Руднева, А. Катанская, М. М. Пистрак, А. К. Саложников, В. Н. Шульгин, М. И. Левитина, О. Пайданова, О. Л. Бем, Э. Станчинская, И. И. Степанов, А. Р. Кулишер, В. Лебедев, И. Шпильрейн, К. Мансуров, К. А. Александров, Р. Э. Орлова, Печатников, Е. Морозовец и много др.

Подписная цена с пересылкой: на 1 год—9 руб. зол, на 1/2 года—5 руб., на 3 мес.—2 руб. 75 коп. зол.

Для сельских учителей допускается рассрочка годовой платы: при подписке—3 руб., 1 апреля—3 руб. и 1 июля—3 руб.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КУРСЫ НА ДОМУ.

Издание по предварительной подписке.

Систематические лекции для учителей трудовой школы при участии членов Государственного Ученого Совета—Н. К. Крупской, П. П. Блонского, Г. О. Гордон, А. В. Ефремина, А. Г. Калашникова и Б. В. Игнатьева

Краткая программа:

I. Основные вопросы педагогики.

1) Методы работы учителя. 2) Учитель и современность. 3) Учитель и трудовая школа. 4) Учитель и трудовое население. 5) Физиология и психология детского возраста в связи с гигиеной

II. Основные комплексы.

А. ПРИРОДА. 6) Лес. Лес, как растительное сообщество, жизнь дерева и леса, фауна, лесное хозяйство, лес в индустрии и т. д. 7) Река. Река с географической, геологической и исторической точек зрения, фауна и флора, экономическое значение и т. д. 8) Поле и дуг. Климат, уловия, фауна и флора, вредители, полеводство и луговодство. 9) Воздух. Физические и химические свойства воздуха, воздух, как средство сообщения. 10) Недра земли, Земля, почва, подпочва, ископаемые, их добыча, роль в экономике и индустрии.

Б. ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛЮДЕЙ. 11) Машина. Элементарная механика, простейшие машины и ручной труд, машины и экономика. 12) Сельско-хозяйственный труд с.-х. машины, системы доз-ва. 13) Математика на службе труда. Простейшие расчеты при стройке, обсеменении, заготовке запасов, вычисления площадей, межевании и т. д. 14) Научная организация труда. Принципы, методика.

В. ОБЩЕСТВЕННАЯ ЖИЗНЬ. 15) Советская власть. Основы, конституция и методика преподавания. 16) Государственное хозяйство РСФСР. 17) Кооперация. 18) Комсомол и юные пионеры в школе и вне школы. 19) Как вести беседы с населением по вопросам общественного воспитания. 20) Революционные праздники в школе

III. Специальные методические пособия.

21) Биология в трудовой школе I ступ. Биологический календарь, биология в комнате-аквариум, террарий, биология на службе экономики и т. д. 22) Химическая лаборатория в шк. I ст. 23) Физический кабинет в шк. I ст. 24) Кабинет общественного воспитания в шк. I ст. 25) Изучение местного края. 26) Школьный клуб. 27) Игры на открытом воздухе. 28) Составление диаграмм. 29) Съемка планов. 30) Педагогическое рисование, лентка и аппликация. 31) Экскурсия на водяную и ветряную мельницу. 32) Экскурсия на фабрику. 33) Экскурсия на жел.-дор. станцию. 34) Экскурсия на электрич. станцию. 35) Экскурсия в уездный город.

IV. Справочники.

36) Что читать по педагогике. 37) Что читать по общественному воспитанию. 38) Что читать по естествоведению. 39) Что читать по сельскому хозяйству и индустрии. 40) Справочник по истории 1914—1924 г.г.

Ответственный редактор Г. О. Гордон.

Все издание займет 100 печатных листов отдельными выпусками в 2—4 печатных листа (30—40 книг).

Подробные программы высылаются по первому требованию.

В счет подписной платы принимаются авансы в размере 5 руб. Подробные условия подписки

будут объявлены особо. Издание выпускается в ограниченном количестве экземпляров.

Простую и заказную корреспонденцию и денежные переводы адресоваты: Москва, Леонтьевский, 4. Изд. „Работник Просвещения“.

„СИБИРЯНИЗДАТ“

Представительство на Сибирь издательств:

Главного Управления Государственного Издательства

Ленинградского Отделения Государственного Издательства

КРАСНАЯ НОВЬ

ПУТЬ ПРОСВЕЩЕНИЯ

НОВАЯ МОСКВА

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ

Учебники для школ 1 и 2 ступени и Вузов,

методические руководства для учителей,
книги для библиотек, клубов, изб-читален.

Вся литература для различных организаций и коллективов
со скидкой до 35 проц. и кредитом до 6 мес.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КРЕДИТОВАНИЕ

по предъявлении партбилета или поручительства организации с
рассрочкой платежа на 3 мес. и скидкой 10 проц.

Наложенный платеж на места.

Являясь представителем крупнейших издательств и входя в объединение партийных и советских издательств, Сибириздат тесно связан с книжным рынком, имеет возможность своевременно получать все ценные книжные новинки, комплектовать и пополнять различные библиотеки, аккуратно выполнять заказы на всю имеющуюся на рынке книгу, дать своему потребителю книгу на условиях, исключающих необходимость обращаться к издательствам.

С требованиями и заказами на книги
обращаться:

в Правление — г. Новониколаевск.
Красный проспект, 19.

ОТДЕЛЕНИЯ: в Барнауле (Пушкин-
ская, 60), Иркутске (ул. Карла Марк-
са, 19), Новониколаевске (Красный
пр., 19), Омске (ул. Ленина, 16), Се-
мипалатинске (ул. Ленина, 39), Томске
(Ленинский проспект 8).

МАГАЗИНЫ: в Бийске, (Алтайской губ.),
Мариинске, (Томской губ.), Рубцовке,
(Алтайской губ.), Славгороде, (Ом-
ской губ.), Черемухове (Иркутской г.).
Телеграфный адрес: Сибириздат.

ВО ВСЕХ ОТДЕЛЕНИЯХ И МАГАЗИНАХ

подбор пасчебумажных и канцелярских принадлежностей.

СИБКРАИЗДАТ

Новониколаевское Отделение.

ГЛАВНЫЙ МАГАЗИН Красный проспект, № 19.

МАГАЗИН № 2 угол Красного и Кузнецкой.

К предстоящему учебному сезону:

получены учебники и методические пособия Изд. „Госиздата“ в Москве и Ленинграде Изд. „Работник Просвещения“, „Красной Нови“, и др.

ЗАКАЗЫ для Волисполкомов, Школьных Советов, Профессиональных Союзов и др. организаций выполняются быстро и аккуратно.

Подбор учебников одобренных ГУС,ом и рекомендованных и допущенных Методич. Советом Сибано.

Примечание. Во избежание затруднений при выборе учебников Президиум Коллегии Наркомпроса по вопросу о распространении учебников изданных в 1923 г. постановил: „Раз'яснить Губано, что отклонение ГУС'ом учебников означает запрещение их дальнейшего переиздания, но не означает запрещения продажи и покупки ранее изданных учебников, в свое время разрешенных ГУС'ом (п. 6 протокола № 16/23 от 26 июня с. г.

ПРИ ОПТОВЫХ ЗАКАЗАХ СКИДКА ДО 30% и КРЕДИТ ДО 6 МЕСЯЦЕВ.

**БИБЛИОТЕКИ ДЛЯ ИЗБ-ЧИТАЛЕН и КЛУБОВ
ОТ 5 РУБЛЕЙ КОМПЛЕКТ.**

готсвые составленные по спискам Главполитпросвета:

- 1) Ленинские.
- 2) По самообразованию.
- 3) Сельско-хозяйственные.
- 4) Антирелигиозные.

а также составляются по указаниям заказчиков.

Библиотеки высылаются в кредит по получении задатка в размере 25% суммы заказа и поручительства от Волисполкома.

Художественно-Литературный и Научно-Публицистический

ЖУРНАЛ

„СИБИРСКИЕ ОГНИ“.

Выходит один раз в два-три месяца, размером от 250 до 300 стр.

Второй по времени возникновения толстый общественно-литературный журнал в С.С.С.Р.

В 1922-1923 г.г. в журнале были напечатаны лучшие произведения Л. Сейфуллиной, повести и рассказы Всеволода Иванова, В. Зазубрина, В. Итина, М. Промирова, Н. Урманова и других. Лучшие произведения сибирских поэтов; ряд статей о былом Сибири, статьи о современной литературе, подробная библиография.

	В черв. мсч.
Комплект журнала за 1922 год	5 р. — к.
Без № № 3 и 4	1 р. — к.
Комплект журнала за 1923 год	2 р. — к.
с пересылкой	2 р. 50 к.
Цена отдельного номера за 1923 год	— р. 50 к.
с пересылкой	— р. 75 к.

Продажа производится во всех книжных магазинах в киосках.

Заказы направлять:

Новониколаевск, Сибкраиздат. Красный просп. № 19.

Или в отделения Сибкраиздата:

Омск. Ленинский проспект, № 2.

Томск. Угол Ленинского просп. и пер. Нахановича.

Барнаул. Улица Короленко, № 85.

Иркутск. Улица К. Маркса, № 19.

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА 1924 ГОД.

В текущем году в журнале „Сибирские Огни“ в числе других произведений будут напечатаны: Л. Сейфуллина — Путники. Роман. Вл. Зазубрин — Скрены. Повесть. Виван Итин — Конец Страха. Повесть. В отделе „Былое“ — Вен. Вегман. Последние дни Колчака. В отделе „Искусство и Жизнь“ — статьи о современной литературе. В научном отделе — статьи по сибиреведению.

Выдет 5—6 книг в год.

Цена отдельного номера по предварительной подписке 1 руб 20 коп. с пересылкой.

На весь год 6 рублей с пересылкой.

Подписавшиеся на весь год получают в конце года премию книгами художественно-литературного издательства „Сибирские Огни“ на 1 рубль золотом.

Вышел и поступил в продажу

номер второй журнала «Сибирские Огни».

В журнале помещены: Ф. Тихменев — „Сам по себе“ — повесть; К. Урманов — „Заповед“ — рассказ; М. Плотников — „Городок“ — рассказ; Ал. Новоселов — „Лицо моей родины“ — очерки; стихи: П. Драверт, Е. Минина, Г. Павлова, В. Заводникова, Мих. Скуртаева, Ив. Молчанова и И. Уткина. Г. Патанин — Декабрист Бятецкий; В. Болдырев — Война и хлеб, промышленность; Проф. Вейсберг — Магнитные аномалии в Сибири; М. Поволоцкий — Борьба с частным капиталом в Сибири; Болдырев-Казаринов — Девки об искусстве; М. Плотников — Поселуевский вогульский эпос и друг. Богатый отдел библиографии.

Подписка принимается по указанным выше адресам.

Ленинградское Отделение Государственного
Издательства.

Вышел и поступил в продажу № 3.
ЛИТЕРАТУРНО - ОБЩЕСТВЕННОГО И НАУЧНО - ПОПУЛЯРНОГО

ЖУРНАЛА

„ЗВЕЗДА“.

Содержание:

А. Аросев. Трамвайчик — рассказ. Сергей Семенов. Копейки — повесть (окончание), Андрей Белый. Европа и Россия. П. Щеголев. Чернышевский в рабстве Н. Г. Чернышевский. Незданные рассказы.

СТИХИ. — А. Крайского, Барбье, Г. Гейне, Евг. Панфилова, А. Безыменского, Семена Родова, В. Александровского, Уптона Синклера, Джемса Оппенгейма, Александра Грановского. Л. Крицман. Три года новой экономической политики пролетариата СССР. Сергей Минин. Город - боец (отрывок из воспоминаний). Н. А. Гредескул. Условные рефлексы и революция. С. М. Внутреннее обозрение. „Ленинский призыв“. С. Усач-Водкин. Провинциальные картинки. „Красные“ обыватели. И. Майский. Международное обозрение. Куда идет Германия. Ж. Дюре. Борьба политических сил во Франции. Дж. М. Серраги. Итальянский фашизм. Том Мэн. Дела английские

Я. И. Перельман. Междупланетное сообщение. Проф. Тан. Цветные и белые В. Быстрянский. По поводу статьи профессора Тана

И. Майский. О культуре, литературе и коммунистической патри. Г. Лелевич. Наши литературные разногласия.

Н. Яковлев. Михаил Евграфович Салтыков-Щедрин.

БИБЛИОГРАФИЯ.

ЦЕНА № 3 — 2 Р.; №№ 1 И 2 — 1 Р. 60 К.

Продажа во всех магазинах.

С заказами обращать в Торгсентор Госиздата, Пр. 25 Октября, 28
„ДОМ КНИГИ“.

Центральный Комитет Российского Ленинского Коммунистического Союза Молодежи.

КООПЕРАТИВНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО

МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ

Сибирское Областное Отделение, Новосибирская, ул. М. Горького, 63

Большой приток подписчиков и быстрый рост тиража дали Из-ву возможность с 1-го июля 1924 г.

значительно понизить цены на все журналы.

ВСЕ КНИГИ по педагогике, по дет. и пионер. движению в **ДОЛГОСРОЧНЫЙ КРЕДИТ**

с наибольшей скидкой только в магазинах

ИЗ-ТВА „МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ“

г. Новосибирск, ул. М. Горького, 63, телефон 5-11.

Отделения: г. Томск, Ленинский пр., 38

- Омск, Отделен „Молодой Гвардии“ при Губкоме РЛКСМ
- Иркутск, Отд. „Молодой Гвардии“ при Губкоме РЛКСМ
- Красноярск, Отд. „Молодой Гвардии“ при Губкоме РЛКСМ

Подписка на все журналы там-же.

Каждая школа, каждый детдом не достойны называться советскими, если они не выписывают и не читают журналы: „Вожа-тый“ и „Пионер“.

„ВОЖАТЫЙ“

двухнедельный руководящий орган Ц.В. Деткомгрупп имени В. И. Ленина при ЦК РЛКСМ

Подписная цена:

6 месяцев (12 №№) 2 руб. 65 коп.

3 „ (6 №№) 1 руб. 40 коп.

Цена отдел. № в розничной продаже 39 и.

Большой ежемесячный богато иллюстрированный журнал для детей,

„ПИОНЕР“

Орган Ц. В. Деткомгрупп им. В. И. Ленина при ЦК РЛКСМ

Подписная цена с № 4:

6 мес. (6 №№) 2 р., 3 мес. (3 №№) 1 р. 10 к.

Продолжается прием подписки:

с № 1 до конца года (10 №№) 3 р. 45 к.

с № 1 по 3 (3 №№) 1 р. 15 к.

Цена отдельного номера в розничной продаже (с № 4) 40 коп.

Ежемесячный научно-популярный и литературно-худож. журнал

„МОЛОДАЯ ГВАРДИЯ“

орган ЦК РКП и ЦК РЛКСМ, под редакцией: Л. Камнева, Беля-Куи, Ф. Раскольникова и О. Тарханова.

Подписная цена с № 5:

6 мес. (6 №№) 8 р., 3 мес. (3 №№) 4 р. 25 к.

Продолжается прием подписки с № 4:

6 мес. (6 №№) 8 р. 25 к., 3 месяца (3 №№) 4 р. 50 к.

При подписке необходимо указать, с какого № данного журнала она производится, не ограничиваясь указанием одного лишь срока.

СИБИАРОБРАЗ.

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ОДИН РАЗ В ДВА МЕСЯЦА.

№ 3 (8)

1924 г.

СИБИРСКОЕ
КРАЕВОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО.
НОВНИКОЛАЕВСК

О Г Л А В Л Е Н И Е.

Общий отдел.

	Стр.
Д. Чудинов.—В. И. Ленин и задачи народного просвещения	3
И. Смирнов.—Современные педагогические течения в России	7
Ев. Гуро.—Детское коммунистическое движение в Европе и Америке	15
В. Пупышев.—Содержание и методы работы в избе-читальне	21
В. Сахаров.—Оседлость учащихся и сельская школа	29

Практика мест.

Коллектив детсада-очага.—Наша работа в деточаге	32
Ф. Костарев.—Как мы строили школу	44
А. Сергеев.—Работа с социально-запущенными детьми	54
В. М. Кудыбов.—Пионеры и школа	58
С. Ярославцев.—Экскурсия в типографию	61

Критика и библиография.

Н. Шевчугов.—„Живые звуки“—Шопошникова.	63
Н. Бауман.—Трудовая школа Кершенштейнера	66
А. А. н.—Наши буквари.	70
Н. Б.—Наша сила—советы.	71
Е. Р.—Слово, образ и действие—М. М. Штейнгуз.	72
Е. Р.—Шаг за шагом—Е. Фартунатова и Л. Шлеер.	73
П. Гуринович.—Математическая грамота—Е. Шалют.	73
„ Хитрые загадки—нехитрые отгадки—А. Вебер.	74
„ Практическая геометрия—М. Н. Павлик.	75
В. Пупышев.—Руководителям занятий, № 6, изд. БЧКлб.	76
Е. Р.—Серия сборников по устройству общеобразовательных экскурсий	77
А. Абов.—Ленинизм в школе—Проф. С. П. Ситалевич.	78
Проф. С. Лавров.—Пол животных и его превращение— М. М. Заведомый.	78
„ „ Омоложение—Под ред. Н. К. Кольцова.	79
„ „ Успехи экспериментальной биологии, под ред. Н. К. Кольцова.	79



В. И. Ленин и задачи народного просвещения.

Всему грамотному населению республики известно, что писал В. И. Ленин о народном учительстве. „Страничка из дневника“ была в свое время большим педагогическим праздником: она дошла до самых глухих медвежьих углов страны. Не одна тысяча народных учителей, прочтя только одну эту „Страничку“, радовалась, рисовала себе радужные надежды на будущее и с новыми силами приступала к работе. В словах В. И. Ленина о народном учителе чувствуется и программа пролетарского государства, и деловая поддержка на трудном учительском посту, и ласковая рука товарища, спасающего от уныния и безверия.

Объективно расценивая значение выступления В. И. Ленина о народном учительстве, приходится сказать, что этим выступлением подводились итоги пяти годам революции в части ее взаимоотношений с народным учительством.

Пролетарская власть, забывая старые раны, протягивала в лице В. И. руку низовому народному учительству, желая этим сказать, что наступил момент поставить крест над прошлым и начать дружную совместную работу на благо рабочих и крестьян.

Эти призывы к совместной работе не раз выходили из уст представителей советской власти. Еще в первые дни революции В. И. говорил: „Все, что сочувствует народу не на словах, а на деле, лучшая часть учительства придет на помощь, и в этом для нас верный залог того, что дело социализма победит“.

Впоследствии аналогичные призывы делались бесконечное количество раз, но они доходили только до ушей интеллигенции, не затрагивая ее сердца. Причины такого отношения лежат в социально-политической природе интеллигенции, тяготеющей к идеалам буржуазной демократии.

Но время исцеляет и исправляет многое. К моменту выступления В. И. Ленина была подготовлена течением событий почва для общего языка между пролетарской властью и учительством. Выступление В. И. Ленина ломало стену недоверия и ставило новые конкретные задачи как учительству в отношении пролетарского государства, так и пролетарскому государству в отношении учительства.

Мы уже видели, какое место В. И. Ленин отводил народному просвещению. Но чтобы фронт просвещения выполнил свою революционную функцию, нужны солдаты в лице верных и преданных революции учителей, в противном случае народное просвещение или пойдет по боковым каналам или упрется в тупик саботажа.

Идейный перелом, намечавшийся к концу 1922 года в рядах народного учительства, давал надежду, что и современные кадры учительства могут быть полезными пролетарской революции.

Говоря о значении и призвании учительства, стремясь поднять его на более высокую ступень пролетарской общественной лестницы, В. И. расшевеливал тем самым современное учительство, звал его выйти из мешающей, обывательской скорлупы на более широкую дорогу общественного строительства. Рисуя новый общественный тип педагога, он ставил народного учителя перед дилеммой, как быть дальше: идти ли направо—солидарно со всеми контр-революционными элементами страны, или—налево в колонны побеждающего разруху пролетариата.

В. И. Ленин в своем обращении к учительству выполнял роль хирурга, который вскрывал все больные места этого слоя интеллигенции, очищал от накопившегося гноя и давал рецепт полного выздоровления.

Попытаемся осветить, как В. И. представлял себе настоящего народного учителя.

„Наша школа,—говорил В. И.,—должна за время, пока люди в ней учатся, делать из них участников борьбы за освобождение от эксплуататоров“. Может ли учитель, не будучи революционером и не спитав в себя идеологии рабочего класса—приготовить сознательного члена пролетарского общества?

Научить, конечно можно тому, что сам знаешь. Только тот учитель может воспитать гражданина трудового государства, который глубоко верит в трудовой строй и считает его осуществление задачей своей жизни. Народный учитель может быть полезным пролетарскому государству при условии, если он сам является активным участником коммунистического строительства.

Говоря о том, что „учитель должен быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял, не стоит и не может стоять в буржуазном обществе“, В. И. Ленин выражал настроения и чаяния миллионов рабочих и крестьян, которые действительно ждут такого преданного рабоче-крестьянской массе народного учителя. Миллионы безграмотных, темных людей, разбуженных революцией, действительно ждут настоящего народного учителя, который бы раскрыл им глаза на революционные задачи современной эпохи и вместе с ними пошел к их осуществлению.

Учитель должен быть не только революционером в сфере общественно-политической жизни, но и в области педагогики: он должен строить трудовую социалистическую школу.

Эта трудовая социалистическая школа, развиваясь в процессе борьбы пролетариата за свое освобождение, носит на себе следы переходного периода: она формируется из элементов старой и новой культуры.

Учитель, усвоив педагогические достижения прошлого, должен их взять в свой идейный багаж, чтобы использовать, как материал в построении здания пролетарской школы. Педагогическая культура советского общества складывается из здоровых кирпичей прошлого и материала, созданного рабочим классом в процессе его идейного роста.

Учитель уподобляется инженеру, создающему из накопленного человечеством материала нужную и с классовой точки зрения целесообразную педагогическую постройку.

„Пролетарская культура,—говорит В. И.,—не является выскочившей неизвестно откуда, не является выдумкой людей, которые называют

себя специалистами по пролетарской культуре. Это все сплошной вздор. Пролетарская культура должна явиться закономерным развитием тех запасов знания, которые человечество выработало под гнетом капиталистического общества, помещичьего общества, чиновничьего общества".

Учитель должен быть глубоко образованным человеком, т. к. только при этом условии он может приготовить образованных и полезных членов пролетарского общества, вооруженных могущественным орудием знания.

"Если бы вы, — говорит В. И., — выдвинули такой вопрос: почему учение Маркса могло овладеть миллионами и десятками миллионов сердец самого революционного класса — вы можете получить один ответ: это произошло потому, что Маркс опирался на прочный фундамент человеческих знаний, завоеванных при капитализме, изучавших законы развития человеческого общества, Маркс понял неизбежность развития капитализма, ведущего к коммунизму, а главное он доказал это только на основании самого точного, самого детального, самого глубокого изучения этого капиталистического общества, при помощи полного усвоения всего того, что дала прежняя наука".

Народное учительство, захватив в свои руки орудие знания и таким способом нанеся чувствительный удар буржуазии, должно передать это орудие рабочему классу. Народное учительство уподобляется насосу, перекачивающему ценнейшие источники культуры из одного канала в другой.

Народное учительство в этом смысле является авангардом рабочего класса по завоеванию тех знаний, которыми монопольно владела буржуазия.

Такая общественная функция народного учительства, функция тарана буржуазной культуры и передаточного механизма одинаково применима в отношении разнообразных областей знания, начиная со школьного строительства и кончая последними достижениями техники.

Круг общественных задач народного учительства расширяется благодаря тому, что преобладающее число учителей работает в среде крестьянства. Учительство своей работой в деревне может закрепить союз рабочих и крестьян. Разрешение актуальной задачи установления правильных взаимоотношений рабочего класса и крестьянства в известной степени возлагается на народное учительство. Своим участием в общественной жизни деревни, а также и прямой педагогической работой учитель идейно свяжет деревню с задачами всего государства.

"Надо систематически, — говорит В. И., — усилить работу по организации народных учителей, чтобы сделать их из опоры буржуазного строя, которой они являются до сих пор во всех без исключения капиталистических странах, опорой советского строя, чтобы отвлечь через них крестьянство от союза с буржуазией и привлечь их к союзу с пролетариатом".

Народное учительство должно быть цементом, скрепляющим пролетариат и крестьянство. Через учителя деревня будет смотреть дальше своей колокольни и вернее определять правильные пути и условия своего развития. Учитель — это деревенский главполитпросвет, это деревенское окно в советскую культуру.

Мы уже говорили, что к 1922-му году современное учительство далеко ушло от первоначальных непримиримых антисоветских позиций. Революция была хорошим уроком для самих учителей. Причины идейного сдвига учительства лежат в двух обстоятельствах: 1) рас-

тушем благосостоянии страны и 2) в педагогических идеалах пролетарской власти.

Учительство видело, как под влиянием хозяйственного возрождения менялось лицо страны. Раны, нанесенные гражданской войной, зарастали. Сиротливо торчавшие фабричные трубы вновь задымались, пульс хозяйственной жизни застучал сильнее и увереннее. Миллионы рабочих и крестьян облегченно вздохнули: самые тяжелые времена остались позади.

Учительство, подхваченное общим потоком растущих к советской власти симпатий, постепенно меняло свою идейную окраску. Чувствовались первые признаки возрождения народного учительства.

Вторая причина сдвига лежит в педагогических идеалах советской власти.

Учительство, познакомившись с основами трудовой школы, оказалось загипнотизированным открывающимися впереди педагогическими далями. С другой стороны, громадный идейный сдвиг в области педагогики пришел вместе с октябрьской революцией. Учительство невольно для себя ассоциировало педагогическую программу и создавшую ее советскую власть. Многие учителя еще задолго до политического признания советской власти приветствовали ее задачи в области народного просвещения. Советская педагогика для многих учителей оказалась мостом, по которому они пошли на советский берег.

Все эти скрытые постороннему глазу процессы давали основание надеяться, что народное учительство через некоторое время станет одним из отрядов революции. Такая оценка идеологического состояния народного учительства ставила перед советской властью вопрос о пересмотре своей тактики к этому ценнейшему слою интеллигенции. Поворот руля, сделанный В. И., был, следовательно, политическим шагом, намечавшим новую программу взаимоотношений власти и народного учительства.

Перед советской властью встала задача—помочь народному учительству идейно и материально.

Эту задачу мы не имеем возможности разрешить сейчас в полной мере, но XIII Съезд РКП дал по этому поводу ряд имеющих громадное значение указаний. Выполняя эти указания Съезда, мы добьемся того, что разрозненные сейчас отряды работников просвещения превратятся в могучую армию советской культуры.

Сформирование и укрепление этой армии должно быть лучшим памятником В. И. Ленину.

Д. Чудинов.

Современные педагогические течения в России¹⁾).

Реформистское направление.

Ленинградское направление педагогической мысли нам хочется назвать реформистским, а ленинградскую педагогическую практику—эклектической. Ленинградские педагоги-реформаторы исходят из требований сегодняшнего дня, пытаются удовлетворить те потребности в области социального воспитания, которые возможно удовлетворить сегодня. Они не мечтают о создании идеально мыслимых учреждений социального воспитания, а хотят исправить существующие, обращают главное внимание на массовые и организуют в своих опытных учреждениях такие опыты, результатами которых может пользоваться массовая школа.

Перестроить все массовые школы в хорошие общеобразовательные школы, воссоздать и укрепить школьное хозяйство,—вот задачи ближайших лет ленинградских педагогов-реформаторов. Под хорошей общеобразовательной школой они понимают школу, которая будет отвечать, с одной стороны, хозяйственным потребностям государства и, с другой стороны—политическому строю советских республик.

Один из идеологов ленинградского направления т. Николаевский, являющийся председателем научно-педагогической секции Ленинградского Губоно, так характеризует хорошую школу: „В новой школе должны сохраниться лучшие заветы старой, т. е. и в ней на первом месте должно быть воспитание человека, развитие его интеллекта и гуманных чувств; в ней должны отразиться особенности русской национальности—широта и теплота; в ней будет играть видную роль естествознание с его методом лабораторных работ и экскурсий; в ней будет сад и огород, а при благоприятных случаях и мастерская, главное же в ней будет царить дух активного коллективного „труда во имя лучшего будущего своего народа и всего человечества“).

В мою задачу не входит подвергнуть подробной критике ленинградское педагогическое течение, это отняло бы слишком много времени, но все-таки нельзя не отметить тот особенный запах своего рода национального русского идеализма, которым проникнута характеристика „новой школы“, данная товарищем Николаевским, тот душок педагогического мещанства, которым веет от реформаторских устремлений тов. Николаевского. Уже одни такие фразы, как „воспитание челове-

¹⁾ Статья тов. Смирнова является продолжением статей под тем же названием, помещенных в №№ 1, 2, 3 за 1923 г. „Сиб. Пед. Журн.“.

²⁾ Смотри Николаевский—Три типа трудовых школ. Курсив наш. И. С.

ка", „гуманных чувств“, „широта и теплота“, чего стоят. Они, несмотря на свою расплывчатость и туманность, все-таки никого обмануть не могут.

Какого „человека“ нужно воспитать—т. Николаевский не конкретизирует, но из определения видно, что нужно воспитать человека умного и доброго. Пусть так. Но что если этот умный и добрый человек, несмотря на свой ум и доброгу, все-таки будет в своей практической жизни классовым врагом рабочих? А это может быть, так как и ум и доброта у владельца средств производства легко уживаются с ненасытным аппетитом к накоплению частного капитала к эксплуатации трудящихся. В лучшем случае этот умный и добрый человек, воспитанный по рецепту т. Николаевского, будет заниматься филантропией, помогать бедным по копеечкам, строить на средства прибавочной стоимости „богадельни и приюты“, а сам... все-таки округлять свое брюшко и свой капитал.

„Широта и теплота“ также заслуживают внимания. Что значит русская широта и теплота? Это в лучшем случае всезнайство, кое-какство, размагниченность, пьяная гражданская скорбь, маниловщина, бесхозяйственность, обломовщина, карамазовщина, а в худшем случае— „моему ндраву не препятствуй“, дебоширство, широкий разгул, тройка, цыгане и... покаянные настроения, „спас“, страннички и божьи угодники. Вот что значит в практике русской жизни не „доброе старое времени“ русская широта и теплота. И не случайно обмолвился т. Николаевский в своей последней фразе: „во имя лучшего будущего своего народа и всего человечества“. Это тоже для него характерно, на этом есть тоже особый налет прикровенного патриотизма.

Что значит „свой народ“... для человека труда, для рабочего? Русская буржуазия так же беспощадно эксплуатирует русского и всякого другого рабочего, как и английская, французская, американская. У рабочего нет отечества. Для рабочего нет своего и чужого народа. Есть классы: буржуазия и пролетариат. Для русского рабочего ближе рабочий немец, англичанин, американец, чем русский капиталист. Он его скорее поймет, несмотря на то, что говорит на другом языке, живет на другой территории, имеет другие национальные обычаи, другой быт и физиономию. Эта простая мысль, повидимому, не укладывается в сознании тов. Николаевского.

Из определения „новой школы“, данной т. Николаевским, исчезли чрезвычайно важные признаки всякой новой революционно-социалистической школы—ее интернациональная трудовая классовая природа. Он ни словом не обмолвился ни о воспитании трудового, т. е. классового самосознания будущего поколения, ни о физическом воспитании, ни о воспитании умений и воли к борьбе со стихийными силами природы, с социальным неустройством. Другие теоретики ленинградского направления: Лилина, Лемберг стоят, конечно, много левее тов. Николаевского, но они еще не сформулировали своих педагогических воззрений, они мало интересуются теоретическими основами школы и устремляют свое внимание на разрешение практических проблем, и, надо отдать им справедливость, в этом отношении они много сделали. И то, что ими сделано, заслуживает самого серьезного внимания.

Прежде всего, они остановили свою организационно-педагогическую мысль на разрешении следующих конкретных, выдвигаемых самой жизнью, задач: 1) организация в школах детского самоуправления, 2) организация в школе кружковых занятий учащихся (школа удлиненного дня), 3) организация летней школы, 4) организация

школы подростков, 5) организация школ фабрично-заводского ученичества, 6) применение экскурсионно-лабораторного, иллюстративно-наглядного метода в школьной работе, 7) естественно-научный уклон школ, 8) работа с семилетками, 9) с.-х. уклон в школе, 10) учет педагогической работы, 11) борьба с детской беспризорностью, дефективностью, преступностью и т. п.

Их опытные школы производят впечатление именно школ, хороших старых школ, с несколько подновленным содержанием и методом работы, в которых дети серьезно учатся, где их заставляют тем или иным способом учиться, где дети дисциплинируются, где образовательная работа поставлена более чем хорошо. Дети знают, что им, по мнению старших, по программе, полагается знать.

Программа, учебные планы, расписание уроков, зачеты, иллюстративность, наглядность, учебники, парты... все это имеет место в школах. И кроме того, в процесс переустройства, вернее реставрации хорошей общеобразовательной школы, вовлекается массовая школа. В работах ленинградских школ чувствуется, как будто, некоторая реакция на педагогические увлечения первого периода революции, чувствуется стремление собрать ребят, собрать школу, нет той смелости, нет тех стремительных исканий, какие приходилось наблюдать в Москве. И это понятно. Ленинград, пожалуй, тяжелее всех других городов пережил период хозяйственной и продовольственной разрухи, со всеми последствиями—голодовками, ростом детской беспризорности, преступности, дефективности... Вступив сразу на путь решительной и коренной ломки старых учреждений народного образования, он в конце-концов убедился, что одной ломки недостаточно, и быстро сошел с революционного пути на путь реформистский, на путь постепенного преобразования учреждений народного образования.

Остановимся на характеристике некоторых опытных школ г. Ленинграда.

Образцовая школа.

Это—школа первой ступени. Помещается в Эртелевом переулке. Учащиеся—дети детдомов. В школе образцовая чистота, светло, сухо. При школе интернат и столовая. В школах парты*), учебные наглядные пособия. На каждого педагога приходится около 25 человек детей. Во время уроков тишина. Учительницы родного языка и арифметики очень толково объясняли детям уроки. Урок велся в форме вопросов и ответов. Дети вели себя тихо и отвечали довольно бойко.

Объяснения иллюстрировались только по мере надобности. То, что дети усваивали легко со слов или при помощи наглядных пособий, то не иллюстрировалось детскими работами вроде рисования, лепки, построек.

К ручному труду прибегается очень редко, только в тех случаях, когда без него обойтись нельзя, напр.: при изучении мер длины детьми делались эти меры. В кухне дети не работают. По столовой дежурят, но не во время занятий. Урок длится в младших классах 40 мин., в старших 45 мин. Школа пятигрупповая.

В школе было как то особенно тихо, даже во время перемен. Вечерние занятия—занятия свободные и необязательные, по типу клубных занятий. Дети играют, поют, готовятся к вечерам.

*) В опытных школах г. Москвы автор не видел ни одной парты.

Как обязательный предмет, введена гимнастика, пластические движения без музыки и под музыку. Кроме классных занятий ведутся занятия в кружках, которые являются обязательными для педагогов, но необязательными для детей. В кружки объединяется значительное количество детей.

Школа на Раз'езжей.

Школа II ступени—реформированное бывшее частное коммерческое училище. Учащихся 551 человек, преподавателей: постоянных 10, проходящих 20 человек. В школе 16 классов—четыре группы школы II ступени. Помещение, специально приспособленное для школьных занятий. Стены в классах или пустые или увешаны рыночными наглядными пособиями. Мебель обыкновенная, классная: парты, кафедра, доски.

При школе имеются мастерские, где детьми изготавливаются вместе с педагогами наглядные пособия и приборы по природоведению. Изготовлены довольно сложные приборы по электричеству. В школе особенно интенсивно работает кружок мироведения.

Метод работ зимой—лекционный в классе, лабораторный в кружках; летом—экскурсионный. Совершаются длительные экскурсии в природу и краткосрочные экскурсии зимой в музей и производства.

Школа является школой удлиненного дня, потому что кроме обычных классных занятий вечером ведутся занятия в кружках.

Каждый учащийся обязан сдавать зачеты, не сдавший зачеты не переходит в следующую группу.

В школе установлена дисциплина. Введен институт ответственных воспитателей и школьное самоуправление. Детское самоуправление распространяется, главным образом, на область кружковых работ и самостоятельных работ учащихся, вроде подготовок к вечерам и спектаклям. Учащиеся старших групп представляют в школьном совете, несут дежурства по классу и т. п. Об успехах учащихся сообщается родителям. Иногда родители приглашаются в школу для бесед по поводу поведения того или иного ученика. В школе во время классных занятий и во время перемен тихо. При встречах с преподавателями учащиеся почтительно здороваются, предупредительно сторонятся.

Уроки учителями ведутся хорошо. Чувствуется, что преподаватель (в частности физики) хорошо знает свой предмет.

Занятия ведутся по программе Наркомпроса для школ II ступени, несколько упрощенной. Начинают и кончают занятия по звонку. Система преподавания предметная. Преподают предметы специалисты. Согласование предметов производится в школьном совете.

Эти две школы являются типичными для опытных школ Ленинграда, в которых мне удалось побывать. Поэтому нет необходимости останавливаться на их характеристиках. О достижениях Ленинградских школ, о методах их работы читатели нашего журнала могут подробно ознакомиться из статей, помещенных в сборниках Ленинградского Губоно: „Просвещение“, „Трудовая школа“ и журнала „Педагогическая Мысль“, издаваемого изд. Брокгауз и Эфрон.

На наш взгляд более интересная и живая работа ведется в Детско-Сельских учреждениях народного образования, характеристикой которых мы закончим краткий обзор практики ленинградского педагогического направления.

Детское село—это бывшее Царское село. Детские учреждения: школы, детдома, детские колонии размещены там или в специальных школьных зданиях или по дачам. Из всех школ обращает на себя внимание

5-я Детско-Сельская школа имени Герцена.

Это—школа II ступени. В школе около 350 человек. Половина живет в интернате, половина—приходящая. Возраст детей от 8 до 18 лет. Здание специальное бывшего духовного училища. В интернате и в школе имеются дети обоего пола. Все дети разделены на классы. Занимаются по программе Наркомпроса для девятилетней школы плюс коррективы к ним, диктуемые местными условиями, разработанные педагогическим советом школы.

Обычные школьные занятия с 8 ч. утра до 2 ч. дня. Два дня в неделю совершенно свободны от обычных урочных занятий. Кроме обычных уроков, после двух часов дня ведутся занятия в кружках ежедневно, а в четверг и в воскресенье—исключительно в кружках или организуются какие либо общие занятия.

Метод занятий по общеобразовательным предметам зимой лекционно-лабораторный, летом—экскурсионно-лабораторный. Особенно хорошо работают кружки: исторический и художественно-литературный.

Школа имеет ярко выраженный гуманитарный уклон.

Кроме классных комнат в школе имеются особые кабинеты: исторический, литературный, иностранных языков, естествоведения, физический и т. п. Есть столярная мастерская, класс для рисования, гимнастический зал, большая комната, в которой размещен школьный музей. При школе есть огород.

В школе введено детское самоуправление. Школьный старостат.

Особенно хорош школьный музей. В нем сконцентрированы продукты детского творчества, результаты детских работ в мастерской: приборы по математике, по физике, модели сельско-хозяйственных построек, орудий сельско-хозяйственного производства, домашней утвари, местных промыслов, коллекции по естествознанию и большая масса экспонатов, собранных детьми во время летних длительных экскурсий: детские дневники, журналы, протоколы заседаний, рефераты, лепка, рисование, интересная коллекция по естествознанию, этнографии и фольклору. Коллекции злаков, сорных трав, ядовитых растений, лекарственных растений, рисунки типов населения, построек, орнаментов, сценок из сельской жизни, по фольклору имеются старинные сказки, песни, былины, современные частушки, поверья, описание обычаев, нравов и т. п.

Объяснение по поводу коллекций и экскурсий давала девочка лет 14-ти, объясняла толково, последовательно, сблекая свою речь в красивую литературную форму. Знакомила с методами работы по подготовке к проведению экскурсий, иллюстрируя свой рассказ сообщением интересных наиболее ярких эпизодов и случаев, которые им пришлось пережить во время экскурсий.

В кабинете литературы особенное внимание на себя обращают работы о Пушкине, Некрасове и Достоевском. Работы иллюстрированы массой рисунков, диаграмм, изящно и художественно исполненных декоративных работ.

В кабинете истории обращают на себя внимание работы о XVIII веке: сочинения, рисунки, диаграммы, журналы. XVIII век изучен всесторонне: экономические и общественные отношения, полити-

ческий строй, состояние науки, искусство... и их развитие, все получило отражение в детских работах.

В школе введено самообслуживание в смысле поддержания с помощью технического персонала чистоты здания и удовлетворения хозяйственных нужд школы: по кухне, по столовой, по учебному делу.

Экзаменов и зачетов нет. Учет педагогической работы ведется ежедневно, и достижения школы видны из работ учащихся и ежегодно устраиваемых отчетных выставок детских работ и школьных праздников.

Детдом дошкольников.

60 человек детей, 4 руководительницы; большинство детей круглые сироты. «Возраст за отсутствием документов у многих пришлось врачам определить по зубам», в общем колеблется от 3 до 8 лет. Дети жизнерадостные, живые, бойкие. Малыши, как только увидели меня, закричали, как галчата: «Здравствуйте, здравствуйте...», потом засыпали вопросами: кого надо? зачем пришел? как звать? откуда? Определяли—английская или русская у меня шинель и т. д. и т. д.

Мы живо с ними разговорились. Я еле успевал отвечать на вопросы и в свою очередь спрашивать их. Свежие румяные лица, ясные доверчивые глаза. Сразу почувствовалось, что детям в доме живется хорошо, что они окружены заботами, вниманием, ласкою и воспитываются умными и опытными педагогами.

Помещение достаточно просторное, светлое, чистое, сухое. В помещении образцовая чистота. Мебель легкая, простая, прочная. Дети свободно могут ее передвигать. В рабочей комнате ничего лишнего, но есть все необходимое. На стенах детские рисунки, аппликации, на полочках лепка, прорабатывается зима. Работы индивидуальные и коллективные.

Руководительница с детьми играла в традиционный телефон. Играть неособенно оживленно. Повидимому игра была для детей не новой, и они ею не увлекались. Комната для игр довольно большая и уютная. На полу громадный во весь почти пол ковер, на стенах детские работы, хорошие гравюры и картины масляными красками, недурно исполненные. В одном углу камин, в другом пианино и цветы.

Во втором этаже помещаются спальня девочек, мальчиков и малолеток отдельно. У каждого отдельная кровать. Постели опрятные, белье чистое, окна в спальне почти весь день открыты в теплую погоду, в холодную проветриваются, в течение дня детей в спальню не пускают. Отдельная гардеробная, умывальная, ванная, изолятор.

Дети встают в 8 час. утра. Откидывают с постели одеяло, одеваются сами и уходят пить кофе. После кофе дети сами убирают свои постели и уходят гулять. После прогулки начинаются занятия: старшие обучаются грамоте по методу целых слов и счету во время игр, читают, пишут, считают; младшие играют и изучают природу по методу наблюдений и проработки наблюдаемого, если потребуется всеми органами восприятия: рисуют, лепят, вырезают, моделируют.

Введено пение, танцы, игры под музыку, слушание музыки. Есть огород и сад. В доме практикуются как индивидуальные, так и коллективные работы. Дети дежурят, принимают участие в уборке помещения и в работах по кухне и столовой.

Еженедельно производится измерение и взвешивание детей и осмотр врачом специалистом. Результат записывается, записываются

и другие наблюдения над детьми и обрабатываются, выражаются диаграммами.

Иногда устраивается общение детей с детьми других домов и с детьми, которые воспитываются в семье.

Детский дом детей школьного возраста.

Около 80 человек. Исключительно девочки. Социальный состав разнообразен, начиная с круглых сирот, детей Поволжья и кончая внучкой Ф. Достоевского.

Все девочки ходят в школы Детского села. При доме школы нет. Интересен этот дом в том отношении, что в нем дети и руководительницы представляют собой трудовую коммуну, в которой решительно все домашние работы выполняются детьми и педагогическим персоналом, начиная с распиловки и колки дров, мытья полов, стирки белья, уборки помещения и кончая заготовкой пищи, покупками, кухней, столовой, шитьем платья и т. п., т. е. коммуна выполняет все работы, которые выполняются в трудовой семье, не имеющей прислуги.

Возраст воспитанниц от 8 до 18 лет. Преобладают подростки. Работают очень много. В доме образцовая чистота. Учатся так же, как и дети, получающие воспитание в семье. Так отзываются о них школьные работники, у которых они учатся.

Кроме школьных занятий в доме организованы вечерние занятия под руководством воспитателей. В доме имеется недурная библиотека, пианино, рояль, ощущается острый недостаток в нотах. Питание, при усиленной работе, во питательницами признается недостаточным.

При доме имеется огород.

Вечером в тот день, когда я у них был, дети с импровизировали очень недурной спектакль. Пели хором и в одиночку русские народные песни, исполняли различные национальные танцы, декламировали.

Этот вечер и вообще весь дом своей постановкой педагогической работы производит очень хорошее впечатление.

Заключение.

Характеризуя практику ленинградцев, приходится отметить, что она идет в некоторых случаях впереди теоретических построений тов. Николаевского. Всех положительных достижений отметить в журнальной статье невозможно, их много, но тем не менее все-таки приходится сказать, что ленинградские реформаторы в первую очередь пытаются создать **хорошо обучающую школу**, воспитывающую граждан Советской Республики, с этой целью они много работают над созданием программ для работы, над выработкой определенных методов работы, большое внимание уделяют дидактическому материалу, педагогической технике, но почти не пытаются перестраивать самый строй школьной жизни, не пытаются произвести ревизию тому строю школьной работы, который остался после революции. Они по праву могут быть названы реальными политиками в области педагогики, это своего рода сторонники НЭП-а от педагогики.

К блонкизму сам тов. Николаевский относится, как к «синониму педагогического легкомыслия», а от шацкизма оно отличается «резкостью мысли», чутьем объективных возможностей и потребностей массовой школы.

Ленинградская школа в известных случаях, т. е. в части учебы, может удовлетворить почти все слои населения, начиная с малознательных рабочих индустриального производства и кончая служилым элементом. Здесь нет ярко выраженной классовой идеологии, но зато есть осязательные результаты в виде суммы знаний, которые получают дети от школы и которых привыкли ждать от школы родительские массы и... хозяйственники. Это социально-педагогическое течение — довольно яркий показатель переходного периода в экономике, результат исканий и попыток воплощения в жизнь идей социалистической педагогики в массовом объеме, результат попыток примирения социалистических педагогических идеалов с суровой действительностью.

Ленинградское направление мы назвали эклектическим. На его теоретические построения и практическую деятельность имели влияние разнообразные идеологии разнообразных социально-экономических группировок, в частности, группы педагогов, объединившихся вокруг журнала „Педагогическая Мысль“, которые увлекают его на правый фронт педагогической теории и практики.

Оно может дать широкообразованного подростка, даст, пожалуй, сознательного гражданина Советской Республики, но даст ли сознательного деятеля революции, даст ли человека с трудовым жизнеощущением, жизнепониманием, жизнеотношением, едва ли, потому что центр тяжести ленинградской педагогической работы перенесен из области воспитания в область образования.

И еще раз приходится повторить: в области образовательной работы ленинградскими педагогами сделано много: очень недурно практически разработаны вопросы детского самоуправления, кружковой работы, летних школ, экскурсионно-лабораторного метода, работы с семилетками, вопросы сельско-хозяйственного уклона и т. п. Уделяется большое внимание разработке вопросов преподавания отдельных предметов: родного языка, математики, природоведения, географии, художественной литературы и т. д.

Таковы особенности ленинградского педагогического течения.

И. Смирнов.

Детское коммунистическое движение в Европе и в Америке.

Германия.

Самыми интересными детскими коммунистическими группами являются в настоящее время германские. Во всех их небольших детских газетках (иногда отпечатанных на гектографе), в рисунках, в письмах чувствуется захватывающая острая атмосфера борьбы, настоящей, непрдуманной работы, чувствуется спайка коллектива.

Как известно, за 1923 год коммунистическая партия Германии перенесла несколько месяцев исключительно трудной революционной борьбы, и дети наравне со взрослыми несли свою долю ответственности и работы. Случалось иногда, что очень трудные поручения ложились на плечи десяти-двенадцатилетним.

За все время революции (в зимние холодные месяцы и при исключительном голоде) детские группы несли службу связи и разведки с ловкостью и выдержкой, которыми могли бы гордиться и взрослые. Иногда ночью, в непогоду, ребята лет 10—12 переносили нужные сведения далеко за город в конспиративные квартиры, ловко отделяясь от полицейски выдуманными историями об умирающей матери и т. под. Они разбрасывали агитки и прокламации и школьными забавками старались поддерживать стачки взрослых.

Когда в марте этого года было снято запрещение и коммунистическая партия опять стала легальной, детские группы решили сохранить все свои нелегальные связи и организацию, — „на всякий случай“, — не доверяя временному перемирию с буржуазией.

Все германское детское движение отличается удивительной систематичностью и целесообразной построенностью. Центральные органы в своих „окружных инструкциях“ очень деловито руководят начинающими товарищами. Если в городе или местечке еще нет детского движения, то инициаторам прежде всего рекомендуется устроить детское собрание и сделать доклад о положении пролетарских детей, собрав как можно больше местных фактов. Окружная инструкция, с своей стороны, дает ряд прекрасных статистических данных о сравнительной заболеваемости и смертности пролетарских и буржуазных детей Германии вообще, о жилищных условиях, об обеспеченности одеждой, пособиями, о возможности получить дальнейшее образование и пр. и пр.

Потом даются указания, как вести дальнейшую работу, как подготовить доклад (примерная разработка тем), как составить программу для воскресного увеселительного спектакля (несколько примерных

программ), как провести анкету о материальном положении местных детей, как дешево сделать декорации, плакаты и пр. и пр.

Борьба ведется и на хозяйственном фронте (бесплатные обеды, справедливое распределение обуви, одежды и пр.) и еще ярче—на школьном: борьба с реакционерами-учителями и реакционным преподаванием. В журнале „Юнге Геноссе“ (Юный Товарищ)—непременный отдел (с иллюстрациями детей): „К позорному столбу“, где перечисляются все грубые и низкие поступки учителей. И многие из „прекрасных“ педагогов буржуазной школы, избалованные детьми, должны были навсегда прекратить свою „плодотворную“ педагогическую деятельность. Как пример борьбы с реакционным преподаванием, упомяну еще об интересном письме мальчика 10½ л., который рассказывает, как учительница в ярких красках описывала им все ужасы разорения, которые постигли Россию с тех пор, как власть „захватили большевики“. Тогда мальчик просит слова и спрашивает, а как же им показывали в рабочем клубе русскую фильму, где были прекрасные возделанные поля совхозов и веселая дружная жизнь детских домов? Учительница отвечает спокойно, что он, „конечно, ошибся: это был снимок дореволюционный“. Мальчик начинает доказывать, но его сажают на место и лишают слова на весь урок. „Вот и верь после этого всему их ученью“, заканчивает мальчик свое письмо.

А вот памятка немецкого пионера.

Пионер помни:

1. Богатые всегда враги трудящихся, потому что они живут работой бедных и угнетают их.
2. Революционер—это борец за свободу трудящихся, поэтому богатые выставляют против него полицию, солдат, судебных чиновников, провокаторов и шпионов.
3. Вооруженные полицейские и солдаты хватают революционеров и расстреливают их.
4. Судебные чиновники и провокаторы запутывают рабочего и стараются заманить его в ловушку, чтобы иметь право посадить в тюрьму и убить.

Для дополнения и разъяснения памятки был составлен целый ряд вопросов и ответов. Например.

Вопрос: Как может защитить себя пионер от судебных чиновников и провокаторов?

Ответ: Пионер должен молчать и быть внимательным. Никому чужому он не должен дать ни малейшего намека, что знает что-либо о детских группах.

Наряду со всей этой революционной взрослостью детские коммунистические группы все-же—детские группы, со всею красочностью игры, парелей, значков, поговорок и пр. Таковы, напр., законы пионера, выучиваемые наизусть.

Законы пионера:

1. С чужими пионер молчит, как рыба.
2. С врагами пионер хитер, как лисица.
3. В борьбе пионер увертлив, как ласка.
4. Рабочим пионер—товарищ, детям—друг, но притеснителям—всегда враг.
5. Мужество и ловкость, сметливость и выносливость—таковы свойства пионера. Никогда не предаст он друзей, в какой-бы опасности.

сти не находился. Всегда и везде он стоит за товарищей и поможет им в каждой беде.

Германское детское движение насчитывает сейчас от 30—40 тыс. членов, разбивающихся приблизительно на 500 групп. Журнал „Юнге Геноссе“ расходуется в количестве 30.000 экз. и обслуживает не только Германию, но и соседние страны.

Англия.

В сравнении с германскими, отчеты об английском детском движении, присылаемые в Центральное Бюро Детских Коммунистических групп СССР, поражают некоторой беспочвенностью и придуманностью. Жизнь еще ничего не требовала от детей Англии, и практические задания приходится подыскивать. Началось движение еще в 1922 г., но до сих пор имеется всего 20 групп с 500-ми членами.

Члены группы разбиваются на кружки вокруг работ, назначаемых с субботы на всю следующую неделю, например: 4 человека вышивают и разрисовывают знамя, 10 человек—на организацию воскресного спектакля и т. д. Самые задания иной раз может быть несколько притянутые, но основной принцип, что свободное время и силы каждого из членов группы принадлежат прежде всего коллективу—несомненно верен.

Очевидно, линейки и вообще система битья в Англии или вовсе отсутствует, или является исключением, так как центром работы в школе является не „позорный столб“, а отсталые методы преподавания.

Основное положение таково: мы, дети, хотим учиться тому, что нам будет нужно для нашей взрослой пролетарской жизни и борьбы. Поэтому:

1. Мы берем все полезное, что дает буржуазная школа, и ставим обязанностью для своих членов хорошо учиться (в особенности по математике, географии, чтению и письму).

2. Недостающие знания по истории, по рабочему движению и т. под. мы будем восполнять со стороны, при помощи взрослых товарищей-коммунистов.

3. С помощью полученных таким образом данных, мы будем бороться с искажениями истории, с богословскими путаницами и пр.

На последних выборах в английский парламент детские группы принимали живейшее участие. Они распространяли летучки, наладили правильное осведомление о ходе выборов, устраивали детские демонстрации. За несколько дней до выборов на всех углах лондонских улиц появились написанные мелом лозунги Коммунистической партии. Это сделали детские группы по собственному почину.

Америка.

Детские группы Америки называются Лигой Младших или Секцией Младших (предполагается, Секция Союза Молодых Рабочих Америки—соответствует нашему Комсомолу). Американское движение самое молодое—ему сейчас около восьми месяцев,—но охватило уже шестнадцать городов и имеет 23 группы с 1.000 членов. Оно и сейчас уже очень интересно своей остро-пролетарской окраской и своей дельностью.

В прошедшую зиму они вели агитацию против вмешательства Америки в подавление германской революции и обращались с воззваниями к транспортным рабочим, чтобы остановить перевозку

военных припасов. Потом они направили все свои силы на борьбу с эксплуатацией детского труда, которая в Америке принимает чудовищные размеры.

О сознательности „Младших“ свидетельствует лучше всего судебный процесс одиннадцатилетнего Лео Гранова, члена Нью-Йоркской детской группы. В декабре прошлого года все американские газеты были заполнены подробностями „дела“ под пикантными заголовками: „Троцкий Младший требует капитуляции буржуазии“, „Лео Крайний поднял на ноги всю полицию“ и пр. и пр.

Пресловутое „дело“ состояло в следующем: однажды вечером, когда мальчик дожидался у своего дома возвращения матери, его схватил полицейский, требуя объяснения, почему он так поздно находится на улице. Мальчик ответил, что мать его ушла на представление московского художественного театра, а у него нет ключа. Тогда его обыскивают и находят различные брошюры Американского Союза Молодых Рабочих и пару номеров „Юнг Камрад“ (Юного Товарища).

Полицейский заявляет мальчику, что он должен быть арестован, так как при нем найдены брошюры явно анархического характера. Лео вежливо разъясняет, что он вовсе не анархист, а коммунист. Его тем не менее уводят и задерживают до следующего дня.

На другой день допрос. Его спрашивают:

— Что же, тебе пришлось не по вкусу в свободной Америке?

Он отвечает: „Знаю я все эти фразы о „стране свободы“. Вам не хуже моего известно, что в свободной стране всеми свободами могут пользоваться только буржуа“.

Тогда ему возражают, что Америка по крайней мере делает все возможное для образования детей, а когда дети вырастут, могут улучшать жизнь, как найдут нужным.

— Школ-то много,—ответил Лео,—это правда. А чему учат в этих школах? Грамоте, да считать, да немного истории. Терпеть не могу эту историю в школе—какой-то патриотизм, а не история. Из Рокфеллера бога делают.

Потом его спросили, кого он считает более великим человеком—Вашингтона или Троцкого?

Он ответил: „Вашингтон, конечно, большой человек, но все-таки он был генерал. Я думаю, что для мира Троцкий сделал больше“.

Надо знать американцев, чтобы понять всю бурю сдержанного негодования, которую должны были вызвать эти слова.

Его спросили еще, почему он не едет в Россию, если там все лучше? И Лео спокойно ответил:

— И не подумаю ехать в Россию. Там и без меня довольно сознательных, а здесь меня употребят в дело, потому что народу мало.

В школе Лео считается лучшим учеником.—Он несомненно первый в классе,—сказала про него учительница.— Это необыкновенно способный мальчик.—и добавила при этом:

— Один раз, когда речь зашла об американской конституции и о справедливости, Лео попросил слово.

— Вы говорите—справедливость!—сказал он.—Да как вы можете говорить о справедливости в стране, где дети работают в рудниках! Я это видел собственными глазами.

В своем письме в „Юнг Камрад“ Лео Гранов пишет, что его толкнуло к „Союзу Молодых Рабочих“ все то, что он видел в рудниках Пенсильвании и в особенности эксплуатация детей. Но для Союза он оказался слишком молод и ему „ничего другого не оставалось, как создать свою нью-йоркскую детскую группу“.

Из американских детских журналов кроме „Юнг Камрад“ интересен еще журнал детей, работающих в лавках и магазинах. Он—с перцем. Напечатан на гектографе, полон каррикатур на хозяев, всяких прозвищ и прибауток и призывает взрослых рабочих бойкотировать те лавки, где эксплуатация превышает всякую меру.

Интересную анкету пытались провести нью-иоркские Младшие об отношении массовой „матери и хозяйки“ к их журналу „Юнг Камрад“. Двое ребят 8 и 10 лет обходили рабочие квартиры с номерами своего журнала и очень вежливо просили „лэди“ высказать свое мнение. „Из десяти опрошенных в первый день,—рассказывает один из них,— только одна отнеслась одобрительно“. Большинство „лэди“ приходило в ярость и выталкивало их за дверь.

„Несомненно, в Америке придется таки яйцам учить куриц“,—наставительно заканчивает пишущий.

В журналах и вообще в литературе Младших больше всего поражает детская беллетристика: удивительная простота и искренность переживаний и детская красочность слова.

Э то делает честь не только английской детской литературе, со здавш ей здоровые традиции, но и всем школьным учителям, очевидно изгоняющим из детских сочинений. Я не могу удержаться, чтобы не передать вкратце лучшие.

Один рассказ называется „Выступление Алисы“. Дело происходит в фабричном поселке. При последнем свете из окна (керосина нет мать штопает старье. Отец молчит и о чем-то думает. Алиса смотрит то на них, то в ок , с братом: через дорогу—„вилла“ Патерсона, хозяина фабрики / него бал—выдает дочь замуж. В комнатах „очень-очень светло и страшно много вкусных вещей“. (У них самих на вечер хлеба, конечно, не осталось).

Отец в разговоре упоминает, что ему опять снизили расценку на 5 проц. Алиса раздумывает, почему это у матери стало такое „истрепанное и всегда одинаковое лицо“ и почему отец горбится „совсем как старый“. Ей самой сегодня так тоскливо, что она не знает, за что взяться.

Вдруг ей приходит в голову „блестящая идея“. Она выскальзывает из дома и как стрела несется к Патерсонам, вполне уверенная в успехе.

Отворяет служанка в передничке:

— Ах, это какая-то нищенка!

Выбегает красивая Мэри Патерсон и очень красивые гости.

„И как-то так вышло, что Алиса очутилась в яркой комнате, и как-то так вышло, что она села в самое богатое кресло и вокруг были все эти нарядные люди, и Алиса, ничего уж не понимая, крикнула им: „Товарищи!“

— Товарищи,—сказала им Алиса,—Патерсону нужно было выдать Мэри замуж, и ему, конечно, нужно было накормить вас всех сегодня чем-нибудь. И вот он для это понизил моему отцу...“

Кончить ей, конечно, не удалось, так как ее моментально вы- ставили за дверь.

Но зато на другое утро у нее перебивали все деревенские ребята, которые уже слышали о ее „выступлении“ и заставляли ее опять и опять рассказывать все сначала.

„С этого началась наша детская группа“. Так кончает рассказ 13-ти летний автор Марта Л.

Интересен рассказ 10-ти летнего мальчика о чистильщике сапог. Ему за день не удалось ничего заработать и только к вечеру какой-то буржуйчик сд-их с ним лет заплатил ему чуть не втрое за чистку. Мальченок догсняет: вы ошиблись!—Раз я дал, то назад не возьму,—свысока отвечает богатенький. И маленький чистильщик идет домой, закусив губу чуть не до слез, потому что „вовсе он ничего не выклянчивал“.

В „Бунте школьницы“ девочка-пролетарка слушает напыщенную речь „важного посетителя“ о том, что Америка первая страна в мире и что если в ней кто-нибудь живет плохо,—значит лентяй. Девочка оглядывается на товарок и ей вдруг становится очень страшно, что у всех такие спокойные и довольные лица и „вдруг, они поверили, что отцы и матери у них лентяи и совсем их не любят (если не хотят для них работать)“. Она просит слова и чуть не со слезами кричит:—Неужели вы хоть одному слову поверили? Да неужели поверили?!

В противоположность всему этому живому правдивому детскому материалу иногда очень неприятно звучит, когда дети (в статьях) повторяют заученные фразы о высасывании соков, о победе над капиталом и пр. и пр.

Редакциям следовало-бы помнить, что все эти фразы борцов не-создадут, а разве только дешевых фразеров.

Ек. Гуро.

Содержание и методы работы в избе-читальне.

I. Содержание работы.

В определении содержания работы в избе-читальне у нас до сего времени нет определенно установленного курса. Наши избы-читальни, проводя различные кампании (налоговая, посевная и т. д.) или отмечая революционные праздники, естественно, сосредоточивают внимание аудитории на тех вопросах, которые выдвигаются кампаниями, революционными праздниками и историческими событиями. Газеты, получаемые избами-читальнями во время кампаний, содержат достаточное количество соответствующего материала, и работа избы-читальни идет без перебоев.

Однако, оканчивается кампания, и изба стоит на распутьи—на чем сосредоточить теперь внимание аудитории, какие вопросы следует выдвинуть на первый план, где достать соответствующий этому материал—вот вопросы, которые часто ставят зав. избой-читальней в тупик.

Не чувствуя под собой твердой почвы, избач идет по линии наименьшего сопротивления и содержание работы определяет или наличием имеющегося под рукой материала, или просто своим собственным вкусом.

В результате работа изб-читален идет „кто во что горазд“.

Между тем, культурную работу крестьянин оценивает прежде всего с точки зрения практической—какую пользу в практической жизни можно из нее извлечь. Поэтому в основу содержания работы в деревне необходимо положить жизненные интересы деревни.

Основные интересы деревни вращаются вокруг трех вопросов: своего хозяйства, быта и власти. Это три кита, на которых должна строиться работа избы-читальни.

Улучшение своего хозяйства—естественное желание каждого крестьянина. Однако, крестьянин с большим трудом переходит к новым формам хозяйства. Организацией нового советского хозяйства крестьянин выбит из колеи старых традиций. Жизнь неудержимо толкает его в сторону организации новых форм, и здесь то перед ним встает целый ряд недоуменных вопросов, разрешить которые без посторонней помощи он не в силах. На помощь ему должна прийти изба-читальня, развивая свою работу в сторону пропаганды новых форм хозяйственного строительства, облегчая крестьянину переход к ним, разъясняя мероприятия власти в этом направлении.

Напряженность хозяйственной деятельности деревни протекает в зависимости от смен времен года. В то время, как весной и летом,

хозяйственная деятельность крестьянина заполняет собою весь его досуг, сосредоточивает все его внимание, осенью и зимой она в значительной степени ослабевает, и деревня имеет часто большое количество свободного времени. Интересы ее направляются в сторону бытовых явлений. Здесь выплывает то один, то другой вопрос в зависимости от вопросов, выдвигаемых жизнью—религиозный праздник, политическое событие, кампания и т. д.

Мероприятия власти, направленные в сторону поднятия крестьянского хозяйства—снабжения с.-х. машинами, кредитом, семенами,—часто не достигают целей именно потому, что крестьянин их или не знает, или не умеет их использовать.

В зависимости от различной степени загруженности хозяйственной работой, крестьянин посещает избы-читальню в крайне ограниченное свободное время, урывками. Поэтому чрезвычайно важно определить интерес крестьянина и дать ему именно то, что нужно.

Потеря крестьянином времени на бесполезные и неинтересные для него вопросы крайне вредно отражается на авторитете избы-читальни. Убедившись раз в бесполезности для себя избы-читальни, в другой раз он в нее не пойдет.

Избы-читальня не школа, в ней нельзя строить систематических курсов по различным вопросам—сельскому хозяйству, естествознанию, антирелигиозной пропаганде и т. д. Систематическая проработка различных вопросов может быть организована лишь путем кружковой работы. В области массовой работы можно говорить только о выдвижении того или иного вопроса и привлечении к нему общественного внимания.

Поэтому работа избы-читальни должна принимать различное направление и характер в зависимости от характера хозяйственной деятельности, мероприятий власти и бытовых явлений, выдвигая на первое место то один, то другой вопрос.

Осенью кончаются полевые работы крестьянина. Конец полевых работ, ненастье и бездорожье несут крестьянину значительный досуг. Происходит учет трудов, выясняется следующее к оплате количество налога и количество излишков. Подводятся итоги минувшего производственного года и составляется производственный план на будущий год. Выполнение обязательств перед государством (налоговая кампания) естественно выдвигает перед крестьянином вопросы взаимопомощи между ним и государством, рабочим и крестьянином. На осень падает осенний свадебный сезон и много религиозных праздников—„воздвижение“, „покров“, „введение“ и др. Вот круг вопросов, вокруг которых группируются интересы деревни. Следовательно, вокруг этих вопросов должна строиться и работа избы-читальни. Развертывание кампании по ликвидации неграмотности и малограмотности, втягивание досужего населения в избы-читальню, библиотеку, ликпункт.

Организация ячеек Об-ва „Долой неграмотность“.

Устройство вечеров, объединения неграмотных и малограмотных женщин, красноармейцев, комсомольцев и т. д.

Организация ликпункта, привлечение в него неграмотных и торжественное открытие.

Проведение докладов, чтений или лекций по вопросам „грамотность и сельское хозяйство“, „грамотность и смертность“,—вот подготовительная работа, которую должна проделать каждая избы-читальня осенью. В дальнейшем, работа избы-читальни должна сосредоточиться на следующих вопросах:

Агропропаганда.

Проведение бесед, чтений, докладов или лекций на темы: „Ручная и машинная обработка“, „Как человек заставляет работать силы природы“, „Сельско-хозяйственные машины“, „Уход за ними и ремонт“, „Где, какие и на каких льготных условиях можно приобрести машины“, „Где и как получить кредит на приобретение машины“. Необходимо, где возможно, организовать экскурсии на склады с.-х. машин.

Политпропаганда.

Проведение кампании по сбору единого сель.-хоз. налога и разработка вопросов: „Как исчисляется налог“, „Как и куда расходуются народные деньги“, „Волостной бюджет“.

Проведение кампании за вхождение в кооперацию и разработка вопросов: „Излишки крестьянского хозяйства и их сбыт“, „Город и деревня и их взаимоотношения“, „Государственная, кооперативная и частная торговля“, „Как побороть частную торговлю“.

Проведение юношеского дня (первое воскресенье сентября).

Проведение празднования дня Октябрьской революции.

Участие в пере выборах в сельсовет и комитет взаимопомощи, доклады об их задачах, построении и т. д.

Проведение кампании по борьбе с неурожаем.

Борьба с самогоном.

Антирелигиозная пропаганда.

Проведение докладов, чтение лекций и беседы по вопросам: „Связь религиозных праздников с хозяйственной деятельностью у различных народов“, „Религиозные праздники и обряды“, „Религиозные верования и силы природы“, „Борьба человека с природой“, „Религия и быт“.

Зимой хозяйственная деятельность крестьянина замирает. У него имеется значительных досуг, имеется достаточное количество времени на посещение избы-читальни. Интересы его сосредоточены на бытовых явлениях—праздники, свадьбы, посты, сбыт излишков и т. д.

За семь лет революции деревня мало чем изменилась. До сих пор хозяйственная деятельность, весь деревенский уклад покоятся на религиозных верованиях и предрассудках.

В то время, как деревня тратит свои излишки на самогонный разгул, справляет религиозные праздники и бытовые традиции, избы-читальня должна развить свою работу в направлении борьбы с этим вековым злом.

Зима является благоприятным временем углубленной проработки вопросов экономической политики, затронутых в предыдущий период, и ликвидации политической неграмотности. 9 января—„Кровавое воскресенье“ должно быть отмечено, как определенное звено в цепи политических событий, приведших государство к его современному состоянию.

Таким образом, работа избы-читальни в зимнее время должна сосредотачивать свое внимание вокруг строительства новых форм хозяйства и быта, экономической политики и сущности Соввласти. Вскрывающая язвы отживающих форм хозяйства и быта, связанных с религией и суевериями, избы-читальня должна пропагандировать новые формы коллективного советского хозяйства, основанного на науке.

Зимний свадебный сезон должен быть использован для пропаганды нового быта путем устройства октябрин, советских свадеб и т. д.

В результате работа избы-читальни зимой должна представляться примерно в следующем виде:

Антирелигиозная пропаганда.

Разработка следующих тем:

- „Земля по религиозным представлениям различных народов“.
- „Роль солнца в жизни земли“.
- „Происхождение жизни и человека“.
- „Происхождение богов“.
- „Связь религиозных верований с хозяйственной деятельностью человека и явлениями природы“ (Спиридон-солнцеворот).
- „Происхождение Христа“.
- „Религия и обряды“.

Политпропаганда.

9 е января—„кровавое воскресенье“.

Ленин, его жизнь и заветы: а) о грамотности, б) о женщине, в) о смычке между городом и деревней. Годовщины: а) Красной Армии—28 января 1918 года, б) Красного флота.

Земельный кодекс.

Лесной кодекс.

Агропропаганда.

- „Значение солнца в жизни растений“.
- „Как растет и чем питается растение“.
- „Отчего зависит урожай“.
- „Трехполье и многополье“.
- „Почва и ее обработка“.
- „Семена и посев“.

Весной все думы крестьянина сосредоточены на полевых работах и посеве. Когда, как и чем пахать, где достать машины, семена, как прокормить до новой травы скот—вот вопросы, которые настойчиво требуют разрешения, а потому в центре внимания работы избы-читальни должны стоять вопросы сельского хозяйства—посевная кампания и связанные с нею вопросы агропропаганды и естествознания. Вопросы быта, религии, политграмота, экономическая политика выдвигаются лишь тогда, когда для этого имеется какой-либо толчек извне—религиозный или революционный праздник (напр. Пасха, 8 марта, 1 мая), историческое событие, напр. Парижская коммуна, то или иное распоряжение власти по оказанию помощи деревне в проведении посевной кампании, напр. распределение семян, порядок получения ссуды и т. д. Каждое такое явление должно находить себе отражение в работе избы-читальни, входить в обязательную программу работ. Проработке подлежат примерно следующие вопросы:

Агропропаганда.

- Проведение посевной кампании.
- „Ранний и поздний взмет пара“.
- „Семена и урожай“.
- „Как сеять“.

- „Вредители и борьба с ними“.
- „Как улучшить породу скота“.
- „Случная кампания“.

Антирелигиозная пропаганда.

Проработка тем:

- „Религия и наука“.
- „Душа и загробный мир у различных народов—магометан, индусов, евреев“.
- „Миф об искуплении“.
- „Миф о непорочном зачатии“.
- „Миф о воскресении“.
- „Весенние религиозные праздники у разных народов“.

Политпропаганда.

Проведение по специальной программе:
 Международного дня работниц—8 марта.
 Февральской революции—12 марта.
 Парижской коммуны—18 марта.
 Международного дня рабочих—1 мая.

Работа избы-читальни в летний период должна иметь свои особенности. Полевые работы сосредоточивают на себе все внимание крестьянина, отнимают целиком все время. Крайне ограниченный досуг (в праздники), переутомление, слабый интерес к культурной работе— вот те объективные условия, при которых приходится работать в избы-читальне летом. Отсюда, естественно, работа в избы-читальне и летом значительно ослабевает. Она должна носить, главным образом, характер отдыха после усиленных физических работ, давать здоровое развлечение. За исключением борьбы с вредителями, объяснения причин и методов борьбы с засухой, работа ограничивается организацией гуляний, игр и развлечений во время религиозных праздников (Иванов день, Троицын день, Ильин день и др.) и в связи с этим постановки инсценировок, спектакля, живой газеты.

В течение лета может быть проработан примерно следующий круг вопросов:

Агропропаганда.

- „Агропункты и селекционные станции“ (желательны экскурсии).
- „Уборочные машины“.
- „Отчего бывают засухи и как с ними бороться“.

Антирелигиозная пропаганда.

Проработка тем: „Связь явлений природы с религиозными верованиями (Перун, Илья громовержец)“; „Что такое посты и каково их влияние на организм крестьянина и детей во время усиленных летних работ“.

Проведение „Троицы“ (день леса) и „Ивана купала“ по особой программе.

Политпропаганда.

Проведение дня годовщины СССР.

II. Методы работы в избе-читальне.

Работа в избе-читальне требует от руководителя большого знания крестьянской аудитории, большой осведомленности в широком круге вопросов, которыми живет деревня, и предварительной серьезной подготовки перед проработкой того или иного вопроса в смысле составления плана и подбора необходимого материала.

Методы проработки вопросов различны, однако предпочтение нужно отдавать тем из них, при которых наиболее проявляется активность аудитории.

При нормально поставленной работе в избе-читальне должны быть следующие виды работ:

Чтение газет. Чтение газеты—регулярное, не менее 3 раз в неделю, занятие в избе-читальне. Прежде чем читать газету, необходимо ее просмотреть и отметить те статьи, которые предполагается прочитать для беседы по какому-либо заранее намеченному вопросу. Никогда не следует читать газету от корки до корки. Нужно прочитать одну-две статьи, посвященные одному вопросу, или несколько сообщений и по поводу прочитанного завязать беседу. Беседа должна кончиться обобщением или выводом.

Справочный стол. Это постоянная работа в избе-читальне. Избачитальня должна дать крестьянину ответы по возможности на все волнующие его вопросы из области его повседневной жизни. Тогда он оценит ее значение. Избач должен обеспечить себя справочниками, указателями, списками адресов учреждений, завязать связь с редакциями газет, куда обращаться по вопросам, на которые нет возможности дать самостоятельный ответ. Справки должны выдаваться в определенные дни и часы, о чем должно быть объявлено населению на сходе, а также вывешено объявление в избе-читальне. Кроме того, необходимо в дополнение к этой работе устраивать вечера вопросов и ответов. В избе-читальне должен быть ящик, куда всякий может опустить написанный на бумажке вопрос. О дне вечера вопросов объявляется за несколько дней. Вопросы перед вечером рассматриваются, разбиваются на группы, подбирается материал из справочников и т. д. Ответ заключается беседой и делаются соответствующие выводы.

Вечера. Вечера в избе-читальне имеют большое значение в смысле вовлечения населения в избе-читальню. Вечера могут быть посвящены воспоминанию политических событий и религиозных праздников, объединению неграмотных, женщин, красноармейцев и т. д. Программа вечера заранее разрабатывается Советом избы-читальни. В нее обыкновенно входит доклад, устная газета, инсценировка или спектакль, пение, декламация. Содержание материала для газет, инсценировки и т. д. подбираются в соответствии с основной задачей вечера.

Вечера, давая разнообразный материал, привлекают массу публики, будируют деревню и в то же время выявляют работу кружков избы-читальни.

Стенная газета издается один-два раза в месяц силами газетного кружка. Она состоит из передовой статьи, с злободневным политическим или хозяйственным содержанием; статьи по местному хозяйственному строительству; злоба дня, хроника; справочный отдел; юмористический и объявления. Газета должна быть интересна, а для этого должна давать разнообразный материал из местной жизни. В ней также должны быть ответы на волнующие в данное время деревню вопросы, например, адреса, где можно купить сезонные машины, семена и т. д.

Устная газета. Содержание устной газеты приблизительно такое же, как и стенной. Материал заранее подбирается, распределяется между участниками газетного кружка. Устная газета пользуется большим успехом, но требует основательной подготовки. Хорошо ставить устную газету на вечерах объединения.

Лекция. Лекция излагает обыкновенно какой-нибудь вопрос с научной точки зрения. Лекциями в деревне не следует злоупотреблять. Крестьянской аудитории трудно сосредоточить внимание в течение 45-60 минут, особенно при отсутствии наглядных пособий. Поэтому лучше лекцию не растягивать более 30 минут, после чего перейти к беседе по поводу содержания лекции, втягивая в обсуждение вопроса возможно больше участников.

Доклады. Доклады делаются на самые разнообразные темы научного, политического и бытового характера. Доклад отличается от лекции тем, что затронутый в докладе вопрос подвергается обсуждению и по поводу его аудитория выносит какое-либо суждение. Доклад—один из наиболее приемлемых методов работы в избе-читальне.

Беседы. Беседы можно вести о политических событиях, прочитанных в газете, по поводу прочитанной книжки, статьи; по поводу нового декрета, злободневного вопроса и т. д. Беседа начинается небольшим докладом и заканчивается выводом, который формулируется или устно или письменно и ставится на голосование. Беседа труднее лекции. Во время беседы аудитория должна быть активна, должна сама обсуждать вопрос. Руководителю приходится только следить за тем, чтобы обсуждение не отвлекалось в сторону от рассматриваемого вопроса. Самое трудное в беседе—заинтересовать аудиторию и поддерживать интерес. Беседа часто проходит или скучно, когда аудитория не принимает в ней участия и ограничивается односложными вопросами, или беспорядочно, когда ведется беспорядочно, уклоняется в сторону. Роль руководителя—вовлечь аудиторию в работу и все время держать в курсе вопроса.

Библиотечная работа. При избе-читальне должна быть библиотека, на первых порах, не менее 100-200 книжек, в которой в определенные часы, о которых оповещается деревня, производится громкое чтение. Особые часы назначаются также на тихое чтение. В библиотеке должны быть рекомендательные списки книг. Выдача книг на дом производится не менее 2-х раз в неделю в определенные часы, чаще всего по вечерам или в обеденное время.

Кружковая работа. Кружковая работа более узкая, зато более углубленная. Для кружковой работы объединяются обыкновенно в группы 10-15 человек. Объединение происходит на почве заинтересованности каким-либо вопросом, напр. корреспондирование в газету, усовершенствование в драматическом искусстве, пении, улучшение хозяйства, изучение марксизма, политграмота, естествознание и т. п. Может быть организован кружок по выпуску стенной и устной газеты и т. д.

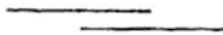
Обычным недостатком кружковой работы является отсутствие плана работ.

Поэтому первым делом любого кружка является составление постоянного для кружка плана работ. Каждый кружок после выработки плана своих работ представляет его на обсуждение и утверждение Совета избы-читальни. Каждый кружок несет какой-либо вид работы в избе-читальне: газетный—выпускает газету, библиотечный—ведет библиотечную работу, драматический—ставит спектакли, инсценировки.

агитсуды и т. д.; экскурсионный — организует экскурсии; физкультуры — ведет пропаганду идей физкультуры и т. д.

Программа работ избы читальни дает возможность вести работу избы-читальни в определенном заранее намеченном направлении. Читка газет, справочный стол, библиотечная работа, вечера, газета, лекции и беседы, наконец, кружки — не идут вразброд, а в определенное время сосредотачивают свое внимание на том или другом вопросе программы. Это приводит к объединенной работе всех изб-читален, дает возможность руководить этой работой, вводить коррективы и вести учет.

В. Пупышев.



Оседлость учащихся и сельская школа.

Среди многих вопросов, возникших в связи с планами построения трудовой школы, вопрос о связи учащего с местом своей работы приобретает достаточную остроту. Об этом нужно думать и рядовому учащему, избирающему себе школу, и учреждениям, руководящим реформой школы.

„В школе нет хозяина“, — говорит крестьянин, — имея в виду скорее школьное имущество, чем порядок или обучение в школе. Выборные в школьные советы от населения свсременно ничего не делают для ремонта, заготовки дров, закупки учебников и пособий. Как правило, нельзя надеяться, что выбрав в школьный совет лично заинтересованного родителя, мы улучшим дело. Он всегда бездеятелен, занят хозяйством, а главное боится предъявить обществу и сельсовету требования даже по самой скудной смете расходов по хозяйству школы. Его гугает скрытый личный попрек: „Кому нужна школа, тот и оплачивай расходы“.

Деревня редко думает иначе. Многие учащие знают, как крестьяне-школсоветчики стараются затянуть исполнение сметы „до урожая“, мотивируя это соображениями вроде следующих: „Тогда лучше протщим на сходе“.

Вновь назначаемый ежегодно учащий, который обычно назначается Усно осенью, может получить средства на хозяйственные расходы только в сентябре или октябре, а это — верная задержка начала занятий. Оседлый же учащий легче докажет сходу гибельность поздней организации материальной базы школы, начиная задолго твердить о необходимости эту базу создать своевременно.

Школьное хозяйство (огород, сад, ферма, мастерская) преследует особые, часто непонятные не педагогу цели: показательность, опытность, общее, а не ремесленное, развитие ученика. К этим целям пока и еще долго масса и ее выборные в совет будут относиться отрицательно, редко пассивно. Но можно ли в школе с селско-хозяйственным уклоном вести хозяйство налетом на один год. Конечно, нет. Сельский учащий, как и крестьянин должен быть относительно оседлым. За год-два не накопишь местного опыта, не организуешь сего борот, не научишь ребят толком.

Преемственность работы хозяйственной и учебно-методической нарушается сменой учащего. Это особенно заметно в школе с одним учителем, каких большинство. Теперь, когда свобода работы учащего не связывается программами, как буквой, кторсой не переступишь, сам учащий создает свою систему передачи знаний. На экзамены поставлен окончательный крест. Нужны более длительные наблюдения.

Как же тут новому учащему не проглядеть многое. Или постарому записывать в журнал по дням пройденное „отселева доселева“. Но ведь в новой школе вместо „порядка учебника“ царит злободневность. А читали ли раньше учащие эти старые „для инспектора сделанные“ механические записи о якобы „твердо пройденном“. Часто не хватало времени и всегда желания заниматься мертвечиной. Отсутствие **живой учебной преемственности**—старая болезнь, и записи не излечивали ее. Тут лечение—оседлость учащего—**знание им своей работы, знание им учеников.**

Политика Пуришкевича, советовавшего в учащие направлять „политически неразвитых“, „ищущих семьи“, неоседлых женщин и девушек—в свое время сделала свое дело. Призыв на войну нанес удар оседлости, голод и бродяжничество в поисках лучшего „пайка“ нанесли следующий.

Стойкий учитель окажется часто из-за этого наименее оседлым. (См. статью „Деревня на пути к трудовой школе“ в № 3 „Сиб. Пед. Журнала“, в особенности „об огороде и саде“). Особенно сейчас участились случаи ошибочного включения учеников в несоответствующую группу. При несоразмерной „норме групп“ и учеников на учащего, проходит месяц—пока ошибка выяснится и исправится, и опять пробел в занятиях; а деревня смекает: „сразу не доглядел“, „плох сам“. У оседлого учащего эти ошибки невозможны. Характерно, что везде, где я встречал воспоминания деревни о „хорошем учителе“, оказывалось, что он служил на одном месте несколько лет, а в последние годы учителя почти все заматались с места на место по деревням.

Чувство ответственности за свою работу у учителя ослабело—это пока общая русская болезнь, и болезнь эта питается летучестью учащего. Разруха и плохая работа предшественника—вот обычная отговорка.

Все три причины имеют место в настоящей разрухе школы, но при таком порядке лучший учащий будет работать вдвое за слабого предшественника, а слабый будет не замечать, что он слаб, пользуясь готовой сильной работой предшественника, **но не зная, какими путями она получена.** Правильный выход—школа с 2 учителями, с установлением обязательности для каждого учащего проработать в школе не менее 3 лет и постепенной сменой учащихся (не все переводятся сразу).

При летучести учащего отпадает один из стимулов работы, поскольку сильный учащий не видит своих достижений, не пользуется ими в последующей работе, не получает признания от общества ценности его работы.

Давно подмечено, что частая смена учащихся не содействует дисциплине, ибо трудно ученику приспособляться к часто противоречивым требованиям у разных учащихся.

Говорят: „хорошего учащего общество не отпустит“. Едва ли. Что хорошо для трудовой школы—часто плохо по мнению деревни. Известно недоверчивое отношение деревни к новизне в школе.

Учитель, явившийся осенью и часто удирающий весной, не знает занесенной снегом местности; он почти раб прошлогоднего плана экскурсий, сообщенного ему учениками. Лучшая лаборатория наполовину потеряна (местная природа); план работ слаб; накопление опыта и учет ошибок почти отсутствуют в части, связанной с „локализационным методом“.

Учет работы учеников на каникулах и наблюдение при этом их индивидуальности страдает больше, чем наполовину: учащий не знает, за что, кто из них взялся, настойчив ли он, насколько постоя-

нен в интересах. Слабо знает учитель-летучка и семейную жизнь, и обстановку учеников, и общественную жизнь села, волости.

При летучести учащего кроме плана пострадает и качество экскурсии. Учащий не знает заранее, что могут открыть ученики на экскурсии, а часть материала следует предусмотреть и незаметно направить на него внимание учеников.

Вновь назначенный учащий сравнительно легко разглядит навыки, приобретенные учениками, но всегда не будет знать материала, на котором они выработаны, а новые программы считают знакомство с материалом и богатство проработки одной идеи на разнообразном материале—важной задачей школы, построенной на привычках индуктивного мышления. Многие материалы повторятся, другие упустились из виду.

Ознакомление с постановкой, мощностью, особенностями хозяйств лиц села, волости—дело новое, нелегкое для наших учащихся. Потребуется доверие крестьян, а новому человеку его надо заслужить. Этого и за год не изучишь, смотришь поехал дальше, труд пропал, стоило ли затевать. Я с трудом добивался от „хороших знакомых“, да и то лишь по случаю приезда землемера, пояснений на тему, сколько, какой земли у общества, как делится, каковы угодья, сколько скота. Дети „прячут“ скот наученные взрослыми—лгут. Кулаки, захватившие лучшие угодья, особенно настораживались против таких моих интересов. Ответы давали лживые.

Музей жив, когда есть хозяин, любящий его, его творец, а оседлость учащего—необходимое условие создания правильного пользования и в особенности сохранения музея.

Я думаю, что организация школьного музея, знание учащим окружающего и степени отражения в музее творчества учеников через 3-4 года оседлой работы—лучший способ „экзамена“ для учителя, а „отчетные выставки“ уже призваны заменить „экзамены“ для учеников.

Мы стоим перед задачей создания в каждой волости, районе своего краткого учебника (или вернее пособия для учащихся) по краеведению. Это дело сделает лишь оседлый учитель, обеспеченный куском хлеба и взаимным общением.

Знакомство с библиотекой и учебниками данной школы возможны лишь для оседлого учителя, а это позволит каждый раз знать, как будет использована экскурсия в классе и дома, пройденное в самостоятельном чтении.

Мне скажут: „ясная отчетность о произведенной работе у учащего и у учеников будет той связью, которая даст преимущество педагогической работе школ“. В будущем, отчасти, да, но „улитка едет“, а пока что ничего нет лучше, чем собственный опыт учащего.

Кочевая тенденция учащихся сейчас вся целиком основывается на полной необеспеченности. Однако и раньше у многих замечались эти кочевые наклонности, и я по ним часто судил о том, имеет ли или не имеет учащий сельской школы привязанность к своей школе, своей работе; хочет ли он знать, любить и воспитывать своих учеников.

Подняв вопрос о необходимости оседлости учащего, я жду, что кто-либо из более подвижных по складу души товарищей—лучше и горячее меня заговорит о нем.

В. Сахаров.

Практика мест.

Наша работа в деточаге.

Отчет о работе детского сада-очага № 1.

(с 15 октября 1923 г. по 1 января 1924 г.)

Осенью 1923 года в Н. Николаевске, в здании Красноярской школы был открыт очаг № 1 имени Красного Октября.

Это название мы дали в день празднования 6-ой годовщины Октябрьской Революции.

15-го октября впервые в стенах этого здания раздалась голуба дошкольникам.

Сад-очаг расположен во 2-м этаже школьного здания, где имеется 3 классных комнаты. Одна из них занята школьниками 1-ой группы. Сад-очаг занимает 2 остальные классные комнаты, маленькую приемную, умывальную и коридор.

По кубатуре воздуха помещение вмещает 40 чел. детей.

Распределение комнат. Комнаты распределены следующим образом: одна игральная, в которой находятся пианино, уголок природы, строительный материал (кубики), столярный материал, шкафчик с детскими работами.

Стены украшены портретами вождей Революции, картинами (зима, осень, уход за растениями и др.).

Игральная в то же время служит и комнатой для отдыха из-за отсутствия специальной комнаты для этой цели.

Вторая комната рабочая. В ней шкаф с бельем; шкаф с учебными пособиями; стол с материалом по грамоте и доской в углу; стол для лепки, тут же шкафчик с работами по лепке. По середине комнаты рабочий стол.

Третья комната умывальная-приемная, где производится взвешивание и обмеривание детей. Здесь находятся десятичные весы, ростмер и весь материал по контролю за физическим развитием детей.

Рядом с приемной находится умывальная, где на полках для каждого ребенка лежит мыло, зубной порошок, висят щетки (зубные) и полотенца.

Коридор большой находится на солнечной стороне. Приспособили мы коридор для столовой из-за отсутствия для этой цели специальной комнаты.

Организация детского коллектива. Начали мы работать с коллективом детей в 48 чел. К концу отчетного периода выбыло 4 чел.

Разделение детей по возрасту и полу.

	3 л. г.	4 г.	5 л.	6 л.	7 л.	8 л.	Всего
Мальчиков	—	4	5	7	4	1	21
Девочек	1	2	5	10	5	—	23
Всего	1	6	10	17	9	1	44

По социальному составу 90% рабочих и 10% интеллигентов. Этот состав детей нас вполне удовлетворяет.

Средняя посещаемость детей за отчетный период 37 человек, максимальная 44, минимальная 31, в процентах средняя посещаемость 82 проц.

Наш детский коллектив в начале работы представлял пеструю разношерстную группу.

Дети наши взяты из самой гущи пролетарской массы. Живя в различной среде с ее различными впечатлениями, дети разнообразны по своим индивидуальным наклонностям. Этим детям нам надо было организовать в один дружный детский коллектив, где бы учитывались интересы всего коллектива, не упуская в то же время из виду каждого ребенка, как индивидуальность.

Организацию детского коллектива мы проводили через активное участие самих детей в устройстве своей жизни в очаге.

Этого метода мы придерживались в течение всего периода организации. Вот пример из первых дней работы. Выписка из дневника от 19/X-23 г.: «Дети все время принимают активное участие в оборудовании и украшении комнат. Руководительницы вместе с детьми переносили столы и стулья из первой комнаты в столовую, расставляли их; устраивали вешалку для халатов. Помогали нарезать мыло и картонки для него». «Как только дети стали собираться, выяснилось, что нет вешалки—принялись за ее устройство. Работали охотно, большей частью мальчики. В уборке шкафа принимали участие девочки».

Результатом первых дней работы явилось сближение детей между собой. Выписка из дневника от 19/X-23 г.: «Дети играют и работают группами. Нюся пригласила Варю к себе домой в гости».

В центре нашего внимания все время стояло физическое воспитание детей.

Накануне открытия очага весь детский коллектив прошел через внимательное и всестороннее освидетельствование врачей. Освидетельствование показало, что значительная часть детей слабая и малокровная.

Обследование детей показало, в каких антигигиенических условиях они живут (скученность, бедность). Ставя себе целью воспитать физически здорового человека, мы приступили к привитию гигиенических навыков. С этой целью была выделена руководительница, которая совместно с детьми устроила полки для индивидуальных полотенец и мыла. Ежедневно каждое утро руководительница проводила в умывальной, следя за утренней уборкой детей. Каждому ребенку приходилось указывать приемы умывания, чистки зубов (зубные щетки были даны в первое время только старшим детям). Старались привить эти навыки: 1) научив детей самостоятельно умываться и 2) запомнить свое место для мыла и полотенца.

Умывание обыкновенно продолжалось у каждого ребенка от 3 до 5 минут.

Как дети относились к чистке зубов, видно из выписки из дневника за 25/X-23 г.: «Зубы чистили в первый раз. Чистили старшие—12 чел. Очень охотно, были довольны. Нюся несколько раз показывала детям свои зубы и говорила: «посмотрите, какие у меня чистые зубы».

При умывании обращалось внимание на опрятность белья и платья.

Кроме того, что дети умывались утром, мы приучили их мыть руки перед едой и полоскать рты после еды. В этой области заметны определенные достижения:

1) Часть детей приходит опрятнее. Другая часть, у которой нет возможности дома умываться, по приходе направляется прямо в умывальную.

2) Дети никогда не садятся за стол, не умыв руки. После обеда сами полощут рты.

Те дети, которые вначале приходили грязными, сейчас приходят в более опрятном виде.

Причем чувствуется, что гигиенические навыки, привитые детям в очаге, постепенно переносятся в семью, и особенно отрадно, что именно в семье беднейших рабочих.

На последнем родительском собрании от 1/1-24 года и в частных беседах до этого, родителями отмечалось, что дети стали более настойчивыми и требовательными в уходе за своим телом и одеждой.

Таким образом, в этой области заметны определенные достижения.

Что касается уборной, то было обращено внимание на опрятное пользование ею.

Прогулки. Прогулки у нас совершались систематически. Не было прервано ни одного дня. В среднем за истекший период принимало участие в прогулках 70% детского коллектива. Не все дети всегда гуляли в первое время из-за отсутствия обуви и пальто, а в последнее время—из-за легкой простуды (кашель).

Во время прогулки помещение тщательно проветривалось и убиралось.

Отдых. Прогулки проводились обычно до обеда, а после обеда—отдых всех детей. Причем малыши от 4 до 6 лет отдыхали на индивидуальных тюфячках, которые раскладывались самими детьми на полу. Длился отдых от 25 до 30 минут.

В течение первых двух-трех недель отдых у маленьких проходил неорганизованно. Причины этому:

1) Имели возможность отдыхать только 12 человек, а желающих было больше. Удовлетворить их желание не представлялось возможности из-за отсутствия тюфяков.

2) Часть из отдыхающих детей, а именно 3 мальчика, очень трудно было приучить к отдыху, т. к. эти дети очень подвижные, легко возбудимые, и к ним нужен был особый индивидуальный подход. Естественно, что с первых же дней работы достичь этого не было возможности.

Отдых старших проводился в соседней комнате, одновременно с младшими. Им в это время читались сказки, или дети сами рассказывали их, рассматривали книги с картинками или проводились тихие игры, а иногда чтение.

Нужно отметить, что первые 3 недели отдых у старших проходил хорошо. Все дети были заинтересованы в отдыхе, но впоследствии были нами допущены следующие ошибки:

1) Мы отступили от нашего основного требования, а именно, чтобы все дети принимали участие в отдыхе одного вида, допуская в это время групповые игры, в которых принимала участие часть детей. Это—с одной стороны.

2) Мы не препятствовали некоторым детям уходить во время отдыха в школу на занятия, видя как интерес к школе рос с каждым днем.

Часть старших детей—3-4 человека—отдыхали вместе с младшими.

Оставалось 5-6 человек, с которыми систематически отдых не проводился.

Незадолго до отпуска у нас возник вопрос—правильно ли мы поступаем, допуская отдых в такой форме, и можно ли это считать отдыхом для детей, хотя бы и в возрасте от 6 до 7^{1/2} лет.

В этом вопросе возникли в коллективе некоторые разногласия.

Одно мнение, что отдых должен проводиться для всех детей систематически, т. к. отступления влияют на правильное проведение отдыха и не достигают цели.

Второе мнение, что отдых должен проводиться систематически, но могут быть допустимы групповые игры (тихие), если дети этого желают.

Третье мнение, что отдых должен проводиться систематически, но могут быть допустимы не только групповые игры (тихие), но также и посещения школьных занятий дошкольниками в час отдыха.

Питание. В первые 3 недели работы у нас дети получали один чай (1/2 ф. хлеба, 2 зол. сахара и 3 зол. масла). Полное питание дети начали получать с 12.XI-23 года (чай, завтрак, обед из 2-х блюд). Всего 900 калорий, а по норме минимум дети должны получать 1125 кал.

Детское питание нас совершенно не удовлетворяет. Пища получалась все время однообразная. Примерное меню: 1) гороховый суп, 2) запеканка из лапши; 1) мясной суп (6 ф. мяса) с картофелем и морковью, 2) пшенная каша или пшенные котлеты.

Наше пожелание—улучшить питание детей.

Движения. Одним из видов физического воспитания являются движения. Движения мы вводили: 1) с целью чередования работы с отдыхом, 2) для физического развития ребенка и 3) для координации движений.

Как чередовалась работа с отдыхом и движениями, видно из распорядка дня: 9—10—приход детей и умывание, 10—10^{1/2}—ритмика, 10^{1/2}—11—чай, 11—12—работа, 12—12^{1/2}—свободные игры, 12^{1/2}—1—прогулка, в случае хорошей погоды до 1^{1/2}, 1^{1/2}—2—свободные игры, 2—2^{1/2}—обед, 2^{1/2}—3—отдых, 3—4: а) свободные или организ. игры, б) беседы или сказки.

Воспитание движений нас интересовало все время. С первых же дней мы стали обращать внимание на целесообразные приемы работы и на хождение детей по улице.

Наряду с этим, внесли и подвижные занятия—ритмику, которая проводилась после работы, но у нас возник вопрос—удобно ли это время для ритмики в связи с прогулкой. Это отмечено в дневнике за 3/XII-23 г. Этот вопрос обсуждался совместно с врачом. Так как во время ритмики дети находятся много в движении, а потом разгоряченные выходят на улицу, поэтому ритмика была перенесена на время до чая.

Ритмика была начата в виде простой маршировки. Постепенно были внесены ритмические игры—коты и мыши, лошадки. Эти занятия проходили для детей с большим интересом.

Кроме ритмики, с целью координации движений и физического развития, мы проводили подвижные организационные игры, как, например, „каравай“ с вольными движениями (вид гимнастики), „зайка по садику“, „пустое место“ (игра на воздухе); во время отдыха—„ужя золото хороню“.

Здесь можно отметить, что дети больше любят движения под музыку, и лучше они ими усваиваются, чем движения с пением в виде игры.

Контроль за физическим развитием. За истекший период дети были осмотрены врачом 2 раза, а отдельные дети подвергались осмотру еженедельно. Взвесили всех ребят 2 раза. Произвели один раз полное измерение. Третий раз нам взвесить пока не удалось. Приступили к заполнению физических карточек для составления физических характеристик.

За отчетный период были случаи заболеваний. Коклюш 1 случай, грипп—8 чел., из них 2 перенесли в тяжелой форме, легкий кашель—10 человек.

Врач за это время был в очаге 16 раз. Кроме того бывал надому у детей, болевших гриппом.

Полученные данные по контролю должны лечь в основу нашей дальнейшей работы в выработке индивидуального подхода к детям.

Воспитание социальных и трудовых навыков. Немало внимания было обращено на воспитание социальных навыков. К этому вопросу мы подходили с разных сторон. Привитие социальных навыков мы начали с активного участия детей в организации своей жизни, о чем уже сказано в начале отчета.

Участие в организации всей жизни объединило детский коллектив, что выразилось в дружных отношениях детей. Эти отношения ярко проявляются в совместных занятиях, прогулке и играх. Одной из первых свободных коллективных игр можно отметить игру в поезд, которой дети увлекались в течение всего времени, видоизменяя ее различным образом. Сами дети при этом были машинистами, пассажирами и контролерами, а кубики и стулья превращали в вагоны и паровозы.

Интересно еще отметить длительную (более недели) иг у в детский сад и школу. Объединяла эта игра 10—14 человек. Взятые были моменты взвешивания и измерения детей. Велись „записи“.

Эта игра в детский сад сменялась игрой в школу. Заготавливали учебные пособия—тетради, карандаши.

Еще характерной длительной игрой является игра в „милиционеры“.

Что касается куклы, то мы ее вначале намеренно не вносили, но дети, спустя некоторое время, сами стали шить куклу, строили также для куклы кукольную мебель.

В каждой из этих игр выделялись дети-организаторы.

Отображением Октябрьского праздника явились частые игры в представления. Вот выписка из дневника от 13/XI: „После отдыха дети стали маршировать. В это время 8-10 девочек готовились к „представлению“. Собрались в физической комнате, там сговорились, приготовили билеты. Когда у них все было готово, они вышли ко всем детям в рабочую комнату. Вышли со знаменем, и Варя декламировала и пела песни.“

Когда все дети разошлись, участвующие остались и стали готовить костюмы из цветной бумаги. Продолжалось это почти до 5 часов. Решили продолжать шить костюмы завтра утром и устроить представление после чая“.

Все вышеперечисленные игры являются отображением жизни среды внутри и вне очага. Здесь мы видим подтверждение выводов, сделанным научными работниками—Блонским, Крупской, Прушицкой.

которые говорят, что ребенок в играх и работе отражает среду, в которой он живет.

Отношения старших к маленьким самые лучшие, что видно из дневника от 13 ноября. „Сегодня явилось в очаг 3 новых детей—мальчиков. Дети их очень хорошо приняли. Вообще замечается бережное отношение старших к маленьким (к Паше, к Вове, к Жене и др.)“.

Отношение старших к маленьким выразилось еще в пошивке тюфяков старшими для маленьких, при прогулке, глажение для маленьких и многое другое.

В последнее время дружелюбные отношения детей нарушились. Появились частые случаи драчливости. Сильно в этом повлияли 5 чел. детей—Костя, Шура Т., Коля, Шура С. и Гриша. Также и школьники 1-й группы.

Меры к изжитию драчливости нами принимались в форме бесед с детьми, как общие, так и индивидуальные. Однажды было допущено оставление ребенка на день дома. Тот же ребенок был однажды изолирован за столом во время обеда за шумное поведение. Можно ли считать эти последние 2 случая ошибкой—для нас вопрос не разрешен. В вопросе изоляции детей за столом Монтессори и Блонский стоят на той точке зрения, что это допустимо, если только оно в интересах всего детского коллектива.

Детские собрания, которых за отчетный период было 5, тоже способствовали развитию коллективизма и социальных навыков. Эти собрания были вызваны самой жизнью. Так, первое из них—появлением кошки в саду и выбора комиссии по уходу за ней. Второе—о лопатках и помощи маленьким. Третье—о сохранении детских работ. Четвертое—о Жене. Пятое—о зимнем празднике.

О характере собраний видно из дневника.

Выписка от 15 ноября 1923 г.: „После обеда во время отдыха было устроено собрание, на котором разрешили вопрос о лопатах и об одевании перед прогулкой. Так как лопат всего 8, поэтому решили давать пользоваться ими только маленьким. Об одевании перед прогулкой решили, что раньше будут одеваться маленькие. Старшие будут помогать. Когда маленькие будут уже одеты, тогда оденутся старшие“.

Следует отметить, что эти собрания заинтересовывали старших ребят. Что же касается маленьких, то им трудно было выдерживать эти 7-10 минут.

Мы находим, что собрания, выдвинутые самой детской жизнью, в дошкольном учреждении приемлемы. Дети с малых лет начинают сознавать, что есть вопросы, которые разрешаются всем коллективом.

Еще основным фактором в развитии социальных навыков являются детские праздники. Их за отчетный период было два. Такой праздник, как Октябрьский, имеет целью приобщить к общим праздникам всех трудящихся.

В нашей работе социальные и трудовые навыки тесно переплетались между собой.

Согласно нашему плану мы должны были ввести дежурства по столовой, рабочей комнате и по уходу за животными и растениями. Но самой жизнью и по желанию детей постепенно прибавились дежурства по умывальной и в самом конце отчетного периода—дежурство в комнате отдыха.

Мы смотрим на дежурства, как на путь к воспитанию усилий и сознания обязанностей, помимо того, что они создают привычку убирать за собой.

Можно отметить определенные достижения в организации дежурств и понимании детьми своих обязанностей.

Много внимания мы уделили развитию аккуратности и умению убирать за собой. И есть достижения. Как зарождались дежурства, видно из следующей выписки от 17 октября 1923 г.

„На предложение руководительницы пойти помочь готовить чай изъявили желание многие дети. После объяснения, что дети будут дежурить по очереди, решили выбрать 2-х девочек и одного мальчика“.

Бывали случаи, когда дети, преимущественно мальчики, отказывались от дежурства. Так, наприм., Коля отказался от дежурства. На вопрос, почему, заявил: „Это работа девочек“. В подобных случаях мы ссылались на то, что мы дежурим по очереди. За очередного дежурного никто работать не будет. Обращались к детскому коллективу, указывая, что это отразится на всем коллективе, ибо раз посуда останется не убранной, значить нельзя будет обедать.

Дети на это различно реагировали. Бывали случаи, когда дети соглашались заменить дежурного, но мы этого не допускали. Чаше всего, когда мы доводили до сведения весь коллектив, дежурный смущенно брался за исполнение своих обязанностей.

Введенные нами дежурства по уходу за животными и растениями не только с целью развития трудовых и социальных навыков, но еще и с целью дать возможность детям проследить за жизнью и ростом всего живого (рост собачки, кошки; рост гороха, цветов, посаженных вместе с ребятами).

В этой области работа нами начата, но она нас не удовлетворяет, ибо в плане нами не глубоко продуман вопрос об использовании природного материала.

При разработке очередного плана это будет учтено.

Кроме дежурств трудовое воспитание мы строили и на присматривании к трудовой окружающей жизни. Наблюдения эти должны были дать материал детям для работы и игр. Для более широкого присматривания к трудовой жизни мы наметили экскурсию в столярную мастерскую. Последняя не прошла из-за отсутствия в данном районе большой мастерской.

Кроме обычных прогулок мы провели следующие экскурсии: 1) в истопную (были все дети), 2) на мельницу, 3) в аптеку (часть детей), 4) на железнодорожную станцию.

Из наблюдений во время экскурсий больше всего отражение в играх, рисовании и лепке нашла последняя экскурсия, благодаря тому, что:

1) ходили туда много раз.

2) большинство детей у нас железно-дорожных рабочих.

Экскурсия на мельницу тоже отчасти нашла отражение в постройках, рисовании.

Что касается экскурсии в истопную, то она дала ответ детям на интересующий их ранее вопрос о способах отопления. Но отражения в работе эта экскурсия не нашла. Объясняем мы это тем, что дошкольникам не всегда свойственна проработка получаемых впечатлений. Такого мнения по этому вопросу придерживается Блонский.

В дальнейшем мы считаем возможным количество экскурсий в такой же период времени увеличить. Это — для расширения кругозора и богатства впечатлений.

Для этой цели могут и прогулки часто видоизменяться для продолжения знакомства с данным районом и природой.

Перейдем к тому, как создавалась работа детей внутри очага. С имеющимся материалом дети ознакомились в первые дни при приведении в порядок помещения. Материал у нас вначале был довольно скудный—краски, карандаши, бумага, глина, ножницы и игрушечные овощи. Постепенно мы вместе с детьми внесли кубики, обрезки дерева, молотки, гвозди, мяч, книжки—картинки, цветочную рассаду, животных—кошку и собаку.

Иногда детям указывалась возможность использования строительного материала, результатом чего являлись интересные игры и постройки.

Что же строили дети?—поезд, аэроплан, сани (большие и кукольные), скворешники, кукольную мебель.

Выписка из дневника за 17 ноября 1923 г.: „Из игр можно сегодня отметить игру в поезд из кубиков и постройку из досок и кубиков (аэроплан). Доски покрасили. Шура и Катя построили из досок кукольные санки“.

Выписка из схемы индивидуальных записей от 1 декабря 1923 г.: „Играли в паровозы. Поезд построили из кубиков и табуреток. Костя был машинистом. Во время движения поезда дети устроили „крушение“.

Таких выписок можно привести много. Вообще-то дети строили много и увлекались этой работой.

Рисование и лепку дети любят. Особенно это относится к рисованию. Рисуют на отдельных листках, причем каждый ребенок имеет свою папку с рисунками, к которым они очень бережно относятся.

В области рисования дети начали с заполнения пространства красками, затем перешли к пятнам, а теперь перешли к образному изображению отдельных предметов, как двери, паровозы, аэропланы и т. д. Таким образом, мы наблюдали, как дети прошли три основных стадии.

У детей часто являлась потребность в ножницах, клее и бросовом материале. Последний они приносили из дому.

Из вышеупомянутого материала делали значки для вешалок, коробки для зубного порошка, обклеивали ящики, вырезывали картинки из журналов и наклеивали на картон.

Всем этим материалом дети овладели и требуют обогащения его игрушками—зверями, куклой и строительным материалом (деревом).

В связи с материалом нужно остановиться на сказках и картинках. Обычно сказки рассказывали во время отдыха. Брали мы сказки Каррика, т. е. из имеющихся у нас сказок последние отвечают нашим требованиям.

Рассказывали мы и больше всего сами дети. С действующими лицами сказок знакомились по иллюстрациям к ним и отдельным альбомам.

Кроме сказок были беседы: 1) о празднике 7-го ноября, 2) о дяде Володе и 3) о зимнем празднике.

Особенно часто велись беседы за обедом.

Рассказы варьировались так, что сюда входили элементы картин из окружающей их жизни.

И в этой области работы есть свои результаты.

Дети свободно стали рассказывать перед детским коллективом и приобрели навык к слушанию во время рассказывания.

Музыка и пение. Специального разучивания песен мы не вводили, кроме подготовки к праздникам, а давали детям впечатления в

этой области—мы сами пели, и постепенно дети начали присоединяться к нам, сначала небольшими группами, а теперь поют все.

До посещения очага 90 проц. наших детей не знали пианино. Здесь впервые познакомились с ним.

Мы можем отметить, что дети музыку и пение полюбили. Часто сами просят играть и петь. Поют во время работы и в свободные часы. Вот в пример картинка: Лена, Варя, Наталка, Лида ходят обнявшись по коридору и поют.

За это время разучили с детьми следующие песни: 1) детский интернационал, 2) ножки, ножки, 3) котик серенький, 4) дед-мороз, 5) елочка, 6) козлятушки, 7) коза-дереза.

Грамота. Грамота у нас проводилась по методу целых слов. Начали мы грамоту с 16 XI-23 г. с 16 ребятами в две группы. Возраст от 6¹/₂—до 7¹/₂ лет. Наши занятия не носили систематичный характер, т. к. мы считаем, что грамота в дошкольном возрасте не должна носить форму обязательной работы. Имея в виду переход в школу, нам важно привить к детям интерес к грамоте.

По грамоте мы обычно занимались в общий час работы. Если в это время дети были заняты какой-либо другой работой, то мы их не отрывали.

Грамоту по методу целых слов мы поставили, как опыт. 1¹/₂ месяца работы—слишком короткий срок, чтобы сделать те или иные выводы и заключения. Если говорить о достижениях по грамоте, то можно указать на то, что цель, намеченная нами, а именно—заинтересовать детей грамотой, нами достигнута. Это видно из следующего.

I. Дети почти весь день держат при себе клочки бумаги, карандаши и пишут буквы и слова, им знакомые.

II. Старшие ребята во время прогулки с большим интересом читают вывески.

III. Дети очень легко срисовывают свои имена и любые слова.

Возрастного деления на группы у нас не было. Дети работают, играют, гуляют и сидят за столом вместе. В работе и игре группируются по интересам. Только экскурсии (дальние) совершаются иногда отдельно со старшими детьми.

Мы находим, что такая организация правильна.

Связь со школой. Связь со школой была сразу нашим заданием. В первые месяцы нашей работы мы ограничились общими детскими праздниками и посещением заседаний педагогической секции.

Но в процессе работы связь укреплялась и определялась форма связи.

Детские коллективы стали встречаться на общих прогулках, во время работы. Посещали занятия дошкольники у школьников и обратно.

На последнем заседании педагогической секции школьного совета был поднят вопрос об органическом слиянии школы с садом и об организации одного общего педагогического совета.

Работа с родителями. За отчетный период было проведено 3 родительских собрания, на которых разбирались:

I. Вопросы педагогические: 1) история очага, 2) работа детей в очаге и поведение их дома, 3) о грамоте детей, 4) гигиенические навыки.

II. Вопросы общественно-политические: 1) Октябрьская революция и ее значение, 2) о ликвидации неграмотности.

III. Текущие вопросы: 1) наименование очага, 2) стирка детских халатов, 3) отпуск детей.

Наша работа с родителями не ограничилась одними собраниями. За отчетный период мы побывали у каждого ребенка на-дому не менее 6 раз, с целью ознакомления со средой, в которой живет ребенок и для более тесной связи, а также для перенесения гигиенических навыков в дом и с целью пропаганды идей дошкольного воспитания.

Отношения родителей к детскому саду говорят о большой заинтересованности и доверии к нему. Это видно из таких фактов. У нас имеются дети таких родителей, которые дежурят по службе в течение суток. На ночь они оставляют детей в очаге. Второй пример— нам понадобились лошади для того, чтобы свезти ребят в спорт-клуб для взвешивания. На родительском собрании мы только упомянули об этом техническом затруднении, и тотчас же двое из родителей откликнулись, предложив лошадей.

Аналогичный пример со стиркой халатов (детских) и пошивкой новых халатов.

Наш очаг всегда был открыт во время работы для родителей, часто нас посещающих. Интересно отметить два случая, когда родители присылали к нам посетителей— жителей деревень, случайно узнавших о существовании очага.

Вопрос о ликвидации неграмотности был ими же поднят на одном из собраний. Нами выделена одна из руководительниц, которая ведет эту работу.

Тут хочется еще отметить о привязанности детей к детскому очагу. Вот пример. Галя отлучалась в течение недели. Тотчас же по приезде (в воскресенье) она пришла в очаг.

Во время отпуска некоторые дети тоже часто навещают очаг.

Работа Совета. В Совет входят 4 руководительницы, из них одна несет функции завед. очага, другая—завхоза и третья—секретарь.

Непосредственную работу с детьми ведут 3 руководительницы, из которых 2 не меняются, а завед. очагом и завхоз чередуются в работе.

Таким образом ежедневно работают трое.

Кроме руководительниц в педагогический совет входят технический персонал и врач.

Всего за отчетный период было 8 заседаний. Кроме заседаний мы ежедневно после работы обсуждали день и те вопросы, которые всплывали в процессе работы. Намечали работу следующего дня по плану.

Учет работы. Учет работы ведется коллективом в следующей форме: 1) общий дневник, куда заносятся характерные случаи в течение дня работы, 2) схема записи об отдельных детях, куда заносится материал по работе, игра и поведение ребенка (приводим 2 дня записи из дневника), 3) физические карточки, которые заполняются врачом, 4) тетрадь по контролю за физическим развитием, заполняемая руководительницами, 5) ведутся исследования над детьми по методу Бикэ и Симона.

Что касается организационной структуры, т.е. очередная смена заведующих, то мы ее находим вполне приемлемой и с педагогической точки зрения целесообразной.

Подобная структура возможна только при спаянном педагогическом коллективе, единомыслящем в вопросах педагогики.

Отчет о зимнем празднике.

В план нашей работы входил праздник зимы, который мы приурочили к новому году.

Чтобы детям дать впечатление зимнего праздника, мы решили обставить его в строго выдержанном зимнем стиле. Для этой цели мы одну из комнат обставили соснами, покрытыми снегом (ватой). Под одной из них был дом с зайчатами и еще несколько зверей, принявших окраску зимы.

Программа праздника, как инсценировки, пение, декламация— все являлось отражением зимней жизни.

Так как праздник устраивали совместно с первой и второй группой школьников, то с руководителями этих групп была выработана программа праздника. Содержание этой программы следующее: беседа о празднике, инсценировка „зима“, инсценировка „снегурочка“, пение хоровое, декламация, ритмические игры.

Подготовка к празднику. Подготовка к празднику началась 6 декабря совместно со школьниками. Шили зайчат, делали игрушки, пели.

Обычный час общей работы по подготовке к празднику был с 11 до 12^{1/2}. Во время работы по подготовке чувствовалась активность и заинтересованность детей, но руководительницы не всегда учитывали время для проведения работы.

Мы считаем, что нами была допущена педагогическая ошибка. Подготовка к празднику с детьми началась до беседы с ними, которая должна была бы им выяснить характер праздника и роль елки в нем, хотя индивидуально с детьми беседовали о празднике.

Дети в своей работе больше всего напирали на изготовление игрушек для украшения елки. Руководительницы смотрели на их работу, как на работу картонажную, и не имели в виду использование этих игрушек для украшения елки, как думали сами дети. В этом вторая ошибка.

Что касается инсценировки, хорового пения, то этот материал был коллективом всесторонне продуман. Для инсценировки была взята сказка—„Снегурочка“. Сказку переделали, придав ей реальное содержание, сохраняя в то же время образность действий.

Сказку приспособили к выполнению ее дошкольниками (принимали участие 6 дошкольников и 2 школьника).

Вторую инсценировку—„зима“, дала вторая группа школьников, к которой готовились отдельно.

Особенно живо и организованно прошла подготовка к празднику в последние 2 дня.

Дети приходили с утра и оставались до самого вечера. Приготовлены за это время детьми: цепи-вожжи для ритмических игр, салфетки под угощение, фонари и др.

Совместно с детьми было произведено украшение комнат—зимней, столовой и коридора.

Как прошел праздник. Начался праздник в 6 часов, кончился в 8^{1/2} час.; предполагался праздник на 120 чел. (40 дошкольников и 80 школьников), но присутствовало больше 200 чел. Как дошкольники, так и школьники, приводили своих братьев и сестер. Это отразилось на всем празднике.

Первая часть праздника прошла организованно. Заинтересованы были инсценировками и песнями, но теснота и неорганизованность

детей старшего возраста не дали возможности провести праздник до конца по намеченному плану.

Что дети получили от праздника. Мы думаем, что наш праздник дал детям много впечатлений, как богато выдержанной программой, так и новой обстановкой.

Детьми было отмечено, что это не та традиционная елка, которую они привыкли видеть у себя дома. Особое впечатление произвели на детей белые сосны (их было 5), среди которых выделялась одна с дедом-морозом и домиком с зайчатами, освещенным красным светом.

Наши выводы. 1) В будущем предусмотреть, чтобы праздники не проводились таким большим коллективом детей. Необходимо учитывать помещение.

2) Впредь нужна большая сговоренность обоих коллективов при проведении общих праздников.

3) У нас возникает вопрос—должны ли мы устраивать праздники со 2-й группой совместно, исходя из того, что приравливать программу (как беседа, инсценировка) дошкольников к детям в возрасте 12—13 лет трудно.

Все ошибки этого праздника должны быть учтены при проведении очередных праздников.

Коллектив детского
сада-очага.

Как мы строили школу.

Колыванская 7-ми групповая школа не так давно не имела ничего общего с трудовой советской школой. Обязательное задание уроков на дом „от сих до сих“, требование зубрежки, ежедневные „безобедники“, работа из-под палки и, в связи с этим, привычка обманывать учителя, врать, изворачиваться — все это не только вошло в плоть и кровь учащихся, но даже казалось „нормальным“, неизбежным и некоторой частью учащихся. О развитии самостоятельности, проявлении инициативы детей, культивировании социальных навыков, о коллективном участии учащихся в жизни внешкольной, как и вообще о всякой коллективной работе,—не было и помину. Не было и никакой внешкольной работы с детьми. Ужасающее количество пропусков привело к тому, что в прошлом учебном году из 208 учащихся 113 человек было оставлено на второй год в той же группе*). Что касается программ, то колыванская школа до нынешнего года придерживалась старых.

Полученное наследство сразу же резко поставило вопрос о центре тяжести нашей работы. Обратит ли внимание на образование в тесном смысле, т. е. на прохождение тех или иных программ, выполнение учебных планов, или же в первую очередь заняться воспитанием, вернее перевоспитанием тех детей, которые уже посещали школу в прежние годы. Это, конечно, не имело отношения к 1-й группе, где было более 100 человек „новеньких“ плюс более 50-ти „второгодников“.

Мы были глубоко убеждены, что вся та сумма знаний (книжных), которую предлагает усвоить в течение 3-х последних лет программа семилетней школы, может быть получена 16-17 летним юношей средних способностей в гораздо более короткий срок, лишь-бы оказался налицо интерес к знанию, к науке, да развитая воля, уверенность в своих силах, а главное, стремление к утверждению своей личности, подкрепляемое как самоуважением, чувством собственного достоинства, так и уважением к юному человеку со стороны его руководителей.

Поэтому мы смело стали на сторону „воспитания“. До зимних каникул работа в Колыванской школе сознательно велась так, что прохождение программы, курса никогда не выдвигалось на первый план, школьная работа сливалась воедино со внешкольной, грань между ними стиралась сознательно. И мы, учителя, часто говорили друг другу: „не так важно—что мы пройдем, гораздо важнее—как мы проведем работу“.

*) См. в конце статьи.

Выдвинуты были лозунги: „Больше простора детской самодеятельности“, „Учитель интересен лишь до тех пор, пока он учится сам“. На одном из первых заседаний учебно-воспитательной секции мы постановили: „прорабатывать программный материал не торопясь и, по возможности, фиксируя пройденное. На всех уроках применять наглядность, конкретность преподавания,—где только возможно, применять лабораторный метод, т. е. при всяком удобном случае приучать детей наблюдать, исследовать, ставить опыты, экспериментировать. Побольше вводить коллективных работ“. В зимние каникулы решили устроить отчетно-показательную выставку ученических работ.

В своем стремлении прежде всего разрушить старое, расчистить поле деятельности и заложить необходимый фундамент для работы „по-новому“, мы сразу же были приуждены считаться с двумя серьезными препятствиями, ослабившими и самый темп работы. Это, во-первых, традиции родителей, считавших „хорошей“ именно прежнюю школу и во всяком отступлении от прежних порядков готовых видеть разрушение школы, и, во-вторых, укоренившиеся привычки части преподавателей работать по-старому, по налаженному, легкому пути.

Состав преподавателей менялся не раз в течение года. Одна учительница долго болела и умерла, другая, приглашенная на время, условно, оказалась чуть ли не с подложными документами и причинила школе не только моральный но и материальный вред; учитель рисования, присланный из Губсно, не сумел сговориться с правлением фабрики, и оно отказало в добавочных средствах, и он был переведен в Веселый Яр, а вместе с ним уехала и его жена, бывшая учительницей 1-й группы. Вакантные места пополнялись случайными кандидатами и до сих пор состав учащихся нельзя считать вполне подобранным.

Вот те объективные условия, в которых приходилось работать.

Поставив своей первой и самой важной задачей борьбу с несамостоятельностью и пассивностью учащихся, мы пользовались всяким удобным случаем, даже сознательно создавали их, чтобы привлечь наших ребят к новой, и интересной для них работе, а попутно наглядно показать им, что мы все хотим „зажить по-новому“, бодрой деятельной жизнью и установить действительно товарищеские, вернее дружеские, отношения между учениками и учителями. Мы не хотели навязывать самоуправление ребятам, которые в прежние годы привыкли только „слушаться“ и бояться наказаний, но нужно было сразу же привлечь их к строительству школьной жизни, и мы попробовали повести дело так, чтобы ребятам самим захотелось организовываться, объединиться для интересного дела, чтобы сами собой у них явились „свои“ вопросы, которые нужно решать „самим“. С первых же дней мы начали знакомить старшие группы с работой ученических клубов, проводя систематические беседы о том, как бы нам совместными усилиями устроить в нашей глуши бодрую, интересную жизнь, иллюстрируя эти беседы примерами из своей недавней практики.

Естественно возникший у ребят интерес выдвинулся вскоре в просьбу: „Давайте, устроимте такой клуб и мы“.—„Устраивайте, если хотите“. Мы предоставили сначала ребятам самим себе, чтобы на неумело и довольно бестолково веденных собраниях (только для двоих ребят это было не первое их самостоятельное собрание) они воочию убедились, что недостаточно только „хотеть“, хотя бы и очень сильно и единодушно, а надо проявить и самодисциплину и поработать мозгами и суметь выразить понятно, толково то, что придумал. Было целых три „организационных“ собрания, но все же в ближайшее воскресенье можно было отпраздновать открытие ученического клуба „Рассвет“.

К этому дню приурочили „экстренный“ выпуск стенной газеты— „Вопросы школьной жизни“, в которой впервые ребята выступили со своими „статьями“ на темы, близко касавшиеся каждого из них („о клубе и его целях“, „о работе кружков“, о необходимости разумных увлечений, хроника школьной жизни, тут и карикатура на самих себя и т. д.).

На самом праздновании устроили в складчину чай, к которому ребята сами настряпали, собравшись вместе в школу, печения (их первая коллективная работа), а во время чая предложено было произносить приветственные речи. Начали взрослые: представитель волкома, уполномоченный Наробраза, но и ребята не остались в долгу и, поборов свою робость и застенчивость, публично выступали с приветствиями. По окончании этого „банкета“ так естественно было поиграть, поплясать и попеть, а учителям так легко было влиться в общую веселую толпу, на совершенно равных с детьми правах, и наблюдать и знакомиться с ними ближе.

Дальнейшая внешкольная работа пошла у нас через клуб. Начали с участия школы в праздновании 6-й годовщины Октябрьской революции, при чем и распорядителями и докладчиками были члены клуба. Это произвело сильное впечатление и на взрослую аудиторию, которая высказала устами своих наиболее сознательных представителей свое удивление и удовольствие. „Вот что могут, оказывается, сделать ученики-то“. Мы со своей стороны постарались, чтобы ученики не пропустили мимо ушей этой похвалы, давшей им сразу некоторую уверенность в своих силах. В дальнейшем мы ни одного революционного праздника не оставляли не отмеченным.

При клубе организовались кружки, и преподаватели приклеились каждый к какому-нибудь из них. Участие в кружке было добровольным, начали работать даже без определенных кружковых уставов, были лишь общие „правила“ для членов клуба („будь честным“, „будь трудолюбивым“, „будь отзывчивым“, „борись со своим суеверием“ и т. п.). Работа в кружке тоже, конечно, избиралась по собственному желанию и не могла уже быть „из-под палки“, приходилось проявить члену кружка свою инициативу, самостоятельность.

● Литературный кружок заработал первым. Выбрали редакцию для журнала „Первый луч“. Чтобы авторы на первых порах не смущались, разрешили им подписываться псевдонимами и опускать свои произведения в почтовый ящик, разрисованный одним из членов кружка. Каждому захотелось сочинить что-нибудь для журнала, оказалось даже, что у нас в школе есть „поэты“. В первом номере журнала были уже, кроме рассказов, стихов, шарад и загадок, и научные статьи, хроника школьной жизни, из общественной жизни школы и даже критика на „разумные увлечения“. Были и иллюстрации к рассказам и просто „свободные“ рисунки и карикатуры. Журнал предполагалось выпускать регулярно один раз в месяц, но вследствие того, что у ребят оказалось много другой работы, иногда промежутки между выходами номеров удлинялись. Кроме того, литературный кружок стал устраивать еженедельные собрания, на которых читались и разбирались литературные произведения, затрагивающие вопросы, близкие детям. Вначале преподавательницей умышленно выбирались рассказы М.-Сибиряка, Серафимовича, Чехова с захватывающей фабулой и драматическими положениями, вызывающие живой обмен мнений.

Чтобы поднять интерес к местной жизни, было предложено детям организовать „музейный“ кружок, в задачи которого, кроме собирания различных „редкостей“, входило устройство систематических экскур-

сий в местные производства (на фабрику, к шерстобиту, в гончарку), с последующим составлением коллекций, а также изучение окружающей природы. Идея пришлась ребятам по душе, и кружок заработал, положив к выставке начало местному музею.

Драматический кружок оказался наиболее многочисленным из всех, но на практике он работал вместе с литературным кружком. Общими силами был проведен „Крыловский вечер“ с литературным судом над „котом Васькой“. Этим было положено начало устройству литературных судов, в которых все до мелочей прорабатывалось самими учениками. Это удалось осуществить уже после зимних каникул. Работа физико-математического кружка до зимних каникул выражалась в решении „веселых задач“ и постановке опытов из „занимательной физики“, а также членами кружка читались доклады, сопровождавшиеся демонстрацией собственных опытов и моделей.

Кружок ручного труда (превратившийся впоследствии в „кружок помощи библиотеке“) занялся проведением в порядок учебников для младших классов и книг для чтения.

Из мер, имевших целью своей внести организующее начало в жизнь юношества, дать ему ответственную и ощутительно-полезную работу, нужно отметить еще организацию ученического кооператива, необходимой принадлежностью которого является ведение правильного счетоводства и периодической отчетности. За это дело взялись наиболее серьезные из ребят, и сразу же явилось правило: „вступительный взнос должен быть заработан собственным трудом члена, а не взят им из родительского кармана“. В результате юные кооператоры взяли у школы подряд на мытье полов и распилку дров. Новому правлению пришлось обращаться за содействием к местному ЭПО и Кредитному товариществу (доставали нормальный устав, узнавали адреса) и к инструктору Губсоюза, приехавшему в Колывань,—все это укрепляло в сознании ребят мысль о том, что затевается серьезное ответственное дело, которое поведут они сами.

Из других мероприятий, имеющих целью развить умение работать коллективно, отмечу устройство и оборудование метеорологической станции при школе, самой примитивной, конечно, а также выставки по пройденным на уроках вопросам. Начала довольно неумело, конечно, 5-я группа, младшая во II ступени, устроив у себя в классе выставку на тему „Море“, после того, как этот вопрос случайно заинтересовал на уроках родного языка и был проработан во время классных занятий. Цель была—„начать“ и вызвать другие группы на соревнование. Переписали стихотворение про море, нарисовали к нему картинки, собрали коллекцию из картинок, найденных в книжном хламе, сделали сами аппликации из обложек старых тетрадок, поместили коротенькие рассказы о морских путешествиях с географическими картами и портретами путешественников. Переложили статьи о морских опасностях, о маяках, слепили модель маяка, написали об исследовании морского дна и о морских диковинках, нашлись в Колывани перламутровые раковины, губки, кораллы, луфа, в школьном шкафу отобрали картины морских животных (морские виды) и все это развесили в своем классе. Перед самым открытием выставки устроили классное собрание, на котором выяснилось, что подготовились к выставке плохо, а самое главное сами даже не могут дать объяснение по поводу некоторых экспонатов. Как выйти из создавшегося положения? Обратиться ли за нужными сведениями к книжке и к преподавателям? И целый класс с интересом слушает в ответ на свои вопросы объяснения преподавателей физики и естествоведения, при чем

ясно сознается необходимость понять так, чтобы мог объяснить и другим, что вызывает снова вопросы учащихся. Здесь же, на практике, была усвоена необходимость организованности, дисциплины, порядка—выставку должны были посетить 300 человек учеников, а помещение маленькое,—как бы это сделать без толчеи, без сумбура. И нужно им отдать справедливость—ребята с задачей справились. Чтобы усилить впечатление от этого „нового“ начинания и опять таки развить самостоятельность, мы предложили им провести в жизнь систему „вызовов“. Каждый, сделавший какую-нибудь работу, имеет право вызвать (как бы на состязание) кого-либо из своих товарищей. Это имело успех. Вызванные (вызывали публично), приклеивая свой взгляд под работой, почти всегда заявляли: „неужели откажусь“, „да и я не хуже сделаю“. Вызвали и на коллективную работу. Чтобы повысить количество работы, а к стати и втянуть ребят в широкий круг жизни, я навел их на мысль о переписке с други и школами. Написали они всего в 5 школ, но ответ получили только от одной Веселоярской.

Во время зимних каникул был устроен целый ряд развлечений для учащихся: младшие группы устроили елку. Ее пришлось повторить, так как зал не мог вместить всех учащихся, с литературным отделением. Отдельным спектаклем ставилась сказка „Медведья лапа“. Были свои спектакли у 4-й и 5-й групп. Особый характер носил вечер, устроенный учащимися 6-й группы, явившийся ответом на вызов 5-й группы. Прежде всего вечер этот был устроен совершенно самостоятельно—декорации, костюмы, пластические танцы. Вечер носил название „Привет зиме“—инсценировка сказки „Морозко“,—все это подготавливалось самостоятельно учащимися и только в тех случаях, когда встречались затруднения, устремители обращались за советом к преподавателям.

К этому вечеру был приурочен выпуск первого номера классного журнала, проредактированного также своими силами. В передовой статье редакция объясняла выпуск этого №, а также устройство вечера желанием учащихся 6-й группы (она состояла в громадном большинстве из девочек) доказать, что и они что-то могут сделать. Правда, не все, что предполагалось, удалось им довести до конца. Например, статья в журнале—„Положение женщины в деревне“ так и не была закончена, а вместо нее красовался лист с надписью: „Здесь должна быть статья о женском вопросе, но она не помещена, так как авторы поленились ее докончить“ (надпись эта помещена по постановлению класса). „Жилище дедушки мороза“, где должен быть налит в оригинальном сосуде сваренный девочками квас,—не оправдало возлагавшихся на него ожиданий—„не успели“ декорировать так, как наметили, и т. п., но все же самый спектакль прошел довольно сносно, живую картину и „балет“ повторяли несколько раз, и у организаторов остался чувство удовлетвореня—„сделали сами почти без помощи преподавателей“. Клубом „Рассвет“ был устроен „Противоалкогольный вечер“, как раз в самый раз ар святочного пьянства. Ребята разыграли пьесу Л. Толстого—„От нее все качества“, и один из учащихся 7-й группы прочел доклад „О месте пьянства“. Новый год встретили всем клубом в школе, устроив маскарад с декламацией, пением, танцами, играми. Мы уже говорили, что на рождественских каникулах открылась выставка работ учащихся, на которой учащими Колыванской школы делались доклады на общепедагогические темы: „Старая и новая школа“, „Комплексный метод“, „Развитие речи в школе I-о ступени“, „Преподавание арифметики“, „Какие опыты по физике и химии можно поставить в школе I-й ступени“, а на выставке

каждый учащийся делал доклад о своей работе в Колыванской школе, давая подробные разъяснения по поводу тех или иных экспонатов. Давали объяснения на выставке и дежурные учащиеся от всех классов. Еще с начала учебного года мы, преподаватели, договорились работать по определенной программе для выставки, какие моменты проработки курса могут быть зафиксированы в виде диаграмм, коллекций, моделей, иллюстраций и т. п. Договариваясь на необходимом минимуме, мы предоставляли друг другу полный простор по части расширения, дополнения и т. д., стараясь выбирать преимущественно то, что застаряло бы детей изучать окружающую природу и хозяйственную жизнь колыванцев.

По общему мнению, выставка вышла довольно удачной и интересной: посетители читали наши стенные газеты, журналы, сборники. В сборнике „Зима“ 5-й группы было помещено, между прочим, коллективное сочинение учащихся этой группы — „Ясный зимний день в лесу“, проработанное классом после экскурсии в лес. Рассматривали многочисленные диаграммы и графики, касающиеся как жизни школы, так и сельского хозяйства. По физике 7-я группа предполагала выставить самодельные модели двигателей, иллюстрированный отдел механики, но работ закончить не успели. В таком виде они и были выставлены. Витрины младших классов были заполнены рисунками, коллекциями, классными календарями, работами по лепке, игрушками и проч. Очень большим минусом было отсутствие работ по естествоведению. Модели, письменные работы и проч. помещались на столах, полочках и табуретах — работах учащихся же.

При школе открыта в этом году столярная мастерская, в которой производится также и ремонт школьной мебели.

Подводя итоги нашей работы перед зимними каникулами, мы с чувством некоторого удовлетворения отмечали, что наши усилия не пропали даром.

Прежде всего определенно выяснилось, что большинство ребят любит школу. В старших классах, за исключением случаев серьезной болезни, пропусков совсем не было, и не только не было у ребят желания поскорей уйти домой, а наоборот — их трудно было выпроводить из школы. Сбегает поесть и, глядишь, — опять в школе до вечера, а несколько человек ежедневно оставалось ночевать. Лучшие ребята, а их большой %, привыкли уже к тому, что не они должны чего то ждать от учителей, а от них самих ждут проявления инициативы и самостоятельности. И у многих из них уже явилась уверенность, основанная на опыте, что они сами могут кое-что сделать.

Весь первый триместр удалось провести без наказаний. Просто не за что было наказывать. Уроков на дом не задавали, прорабатываемая материал или в классе, или в кружке, а самостоятельная работа, выбранная добровольно, по собственному желанию, должна проводиться до конца только потому, что „стыдно“ перед товарищами, „смеются все“ и „уж очень хорошо, когда кончишь“. Нарушений дисциплины никаких не было среди старших, а за ними тянутся и младшие. До зимних каникул не встречалось надобности в выработке общешкольных правил — ребята все время были заняты самой разнообразной работой, м. б. даже были намеренно „перегружены“, чтобы заставить скорее забыть старое и, кстати, побольше иметь поводов проводить в школе целый день и тем ослабить влияние семьи. Дети отвыкли от праздности, они ищут работы, приходилось даже „заставлять“ отдыхать. Школа полна и в праздники.

Преподаватели, занимавшиеся в Колыванской школе в прошлом году, отмечают, что резко изменилась психология ребят. Они превратились в деятельнейших членов кружков, и сами ребята удивляются тому, что почти исчезла внешняя грубость.

Бодрым, узеренным чувством было отмечено последнее собрание учебно-воспитательной секции перед рождественскими каникулами. Всеми чувствовалось, что мы стоим на верном пути, что под ногами у нас твердая почва. После каникул мы собрались все вместе снова лишь в день памяти расстрела Петроградских рабочих — 21 января. Утром собралась вся школа, и старшие ученики объясняли в младших группах, почему этот день отмечается в Советской Республике, делая коротенькие доклады, а малыши читали подходящие стихотворения и пели революционные песни. Вечером было назначено торжественное заседание для всей Колывани с литературным отделением, в котором впервые еще за всю жизнь Колыванской школы учителя принимали участие наравне с учениками. Речи, доклады, декламация, пение, — все это воспринималось переполненным залом серьезно и внимательно.

Впечатление от этого вечера усилилось еще потому, что как раз перед самым закрытием его получена была телеграмма о смерти В. И. Ленина. Многие плакали, были, конечно, и равнодушные, м. б. даже и обрадованные этим известием, но ребята наши старшие были единодушно печальны и в этот же вечер 8 человек из них заявили о своем желании вступить в Р. К. С. М. А на следующий же день, как обухом по голове, три ученика 7-й группы и 5 учениц из 6-й группы оставляют школу. Должен признаться, что мы в первое время совершенно растерялись и были подавлены, пришиблены этим. Это был заговор, сознательный разрыв со школой, угроза на будущее время. Объяснения причин ухода давались явно неискренние. У всех сразу „так сложились домашние обстоятельства“, никакие уговоры не помогли. Одна девочка, правда, горько плакала, но остальные словно бы даже с каким то злорадством уходили от нас. Мы созвали экстренное заседание школьного совета, на которое пригласили и учащихся, и тут сразу же выяснилось, что мы, увлекшись тем, что так легко удалось приобрести истинных друзей среди ребят, просмотрели, не заметили во-время, не придали должного значения противоположному настроению, правда, очень маленькой кучки учащихся.

Дело в том, что агитация против советской школы, по мере того, как выяснялась все определеннее наша физиономия, становилась открытее и смелее, узнали, что завлекающий школой — коммунист, что в школе ведутся преподавателями беседы на антирелигиозные темы и т. д.

Еще до зимних каникул как то ко мне пришли лучшие наши ученики, очень взволнованные и рассказали, что бывш. завшколой рассказывает гражданам (их отцам), что в школе дело поставлено в корне неправильно, что на вечерних занятиях „процветает разврат“, по его выражению, что знаний никаких у учеников нет, что слишком много увеселений, что не задают уроков, не наказывают и т. п. Дети попросили разрешения сделать доклад учащимся о школе на одном из предстоявших спектаклей, „когда будет побольше взрослых“. Мы, конечно, это приветствовали, и такой доклад одним из учащихся 7-й группы был прочитан, — там говорилось, что в этом году мы занимаемся гораздо серьезнее, чем в прошлом, работаем больше, что хотя наказаний и нет, но они, сами ученики, видят, что вести себя стали гораздо лучше, что сплетни про вечерние занятия и увеселения обижают их. В заключение авторы доклада, который писался целой группой,

говорили: „Приходите почаще к нам в школу, можно приходить и на уроки, и на вечерние занятия, и на спектакли, вечера,—и увидите, что ничего дурного у нас в школе нет“.

На том экстренном заседании школьного совета, которое было созвано по случаю коллективного демонстративного ухода группы старших учеников, и выяснились две причины ухода: 1) недовольство резко проводившимся коммунистическим, антирелигиозным направлением в школе со стороны детей духовенства. Из числа ушедших 5 человек дети местных священников, и 2) боязнь грязных сплетен, которые, оказывается, дошли уже до того, что „к весне ученицам 6-й группы нужна будет акушерка“. Из 6-й группы ушли исключительно девочки, о которых сплетничали. Выяснилось, из рассказа оставшихся учеников 7-й и 6-й групп, что ушедшие давно уже небрежно относились к работе, не отказываясь от работы в клубе, но затягивая ее намеренно. Они имели влияние и на других товарищей. Ушли трое юношей 17-18 лет.

Мы, педагоги, конечно, не могли легко отнестись ко всему этому и упрекали себя за недостаточную чуткость и внимательность к этой группе учащихся, за то, что не сумели к ним подойти. История эта произвела тем более тяжелое впечатление, что она дала повод врагам школы громче шипеть: „в школе неладно, посмотрите, к маслянке у них все разбегутся“. Самое тяжелое для нас было, конечно, то, что и среди учеников оказались враги. Кто же оставшиеся? Не собираются ли уходить от нас и они. Как относятся они к школе? Эти вопросы необходимо было выяснить, и мы решили предпринять анкету, обставить ее так, чтобы ребята высказались возможно откровеннее. Результат анкет превзошел все наши ожидания. Оказалось, что ребята оставшиеся (а ушла ведь очень маленькая часть) совершенно сознательно любят именно новую школу за коллективные работы, за выставки, за экскурсии, что отношения между оставшимися дружеские, а что без наказаний они ведут себя несколько не хуже прошлогоднего, словом, что у нас определенно и вполне есть сознательные юные друзья. Легко себе представить, как это ободрило нас. Еще увереннее почувствовали мы себя, когда уже после зимних каникул в школу поступили вновь ученики местной интеллигенции, всего 5 человек. Это было достижение—интеллигенция, вернее мещанство, и была против нас. С новой энергией принялись за работу, но пришлось внести в нее некоторые изменения. Еще до каникул некоторые девочки, а в Колыванской школе большой % девочек, заявляли, что их с большим трудом отпускают на вечерние занятия, как выяснилось потом—из-за сплетен.

Нужно было показать, что наша линия поведения остается прежней. Теперь уже работу в кружке тесно связали с проходимым курсом, дополняя, иллюстрируя его.

После зимних каникул вновь возникли кружки: естественно-географический и кружок обществоведения. Первый из них в 6-й и 7-й гр. продолжает начатую на Р-ве работу—разработку вопроса о происхождении земли, жизни на земле и человеке, а кружок обществоведения 6-й и 7-й групп изучает историю революционного движения в России, выделяя докладчиков на революционные праздники (9 января, февральская революция, день Парижской Коммуны). Кружком „помощи библиотеке“ продолжается подклейка книг для чтения, кроме того открыта читальня, которую ребята украсили плакатами, ведется правильное дежурство членов кружка, проведен сбор на выпуск газеты и выписана „Сельская Правда“. Члены кружка помогают библиоте-

карше в выдаче книг младшим классам, делают доклады на собраниях клуба об интересных книгах, пишут статьи о том, как читать и что читать, в журнал „Первый луч“. На маслянице кружок устроил чтение с туманными картинками для маленьких (I и III групп). Все кружки 5 группы предприняли коллективную работу—„село Колывань“ и решили всесторонне изучить колыванскую жизнь, но так, чтобы ребята проявили максимум самостоятельности. Вместе с детьми тему разбили на отделы: 1) Духовная жизнь колыванцев, 2) История Колывани, 3) Трудовая жизнь Колывани и, как подотдел, 4) Сельское хозяйство в Колывани. Каждый из ребят взял работу по всем 4 отделам, так что в результате он должен представить записи, диаграммы, коллекции, модели, сделанные самостоятельно. По всем учреждениям Колывани школьным советом были посланы официальные просьбы о содействии учащимся в этой работе, и ребятам было предложено самостоятельно начать работу по собиранию необходимых сведений. Учащиеся по собственной инициативе соединились в небольшие группы и старались соединять работы, близкие по теме. На очередных кружковых собраниях делаются доклады о том, как идет работа, и в случае затруднений даются советы соответствующим преподавателем; помогают очень охотно советами и товарищи. Работа кипит, много выяснилось интересного: собираются частушки, записываются приметы, поверья, суеверья, посещаются все учреждения, расспрашивают старых, бывалых людей, делают экскурсии в производство, подробно рассматривают машины, чтобы сделать модель. Результаты работ будут видны на предстоящей выставке.

Есть новое после зимних каникул и в прохождении курса. В первых 3-х группах, а также в 5-й (как 1-й группы II ступени), решили поставить опыты по проведению комплексной программы.

В этих 3-х группах для этой цели преподавание всех предметов соединено в руках одного преподавателя на группу, выработана подробная программа того, что может быть сделано к выставке. В 5-й группе оставлено предметное преподавание, но работа ведется согласованно, на всех уроках прорабатывается один основной вопрос, освещаемый с разных точек зрения. Начали с комплекса—„Крепостное право“, который завершился праздником в память 19 февраля с докладом учащихся, подготовленным на уроках обществоведения; истории и отчасти русского языка, с декламацией и литературным судом (результат работ по русскому языку), а помещение было декорировано плакатами и диаграммами, графиками, вычерченными на уроках математики и естествознания. В настоящее время работа 5-й группы носит такой же характер, продолжается работа по комплексной системе. В остальных классах (в 4, 6 и 7) последние занимаются в одном помещении. Оставлены программы 7 групп. программ 1921 г., но попрежнему все, что можно, фиксируется; усилились экскурсии и практические занятия. На весенних каникулах снова предполагается выставка; в каждом классе есть живой уголок.

Из внешкольной работы надо отметить еще продолжающуюся работу ученич. кооператива, где заведены после зимних каникул „форменные книги“. Работает также школьный комсомол, включающий в себя уже 19 человек. Явилась необходимость создания специально школьной ячейки РКСМ, из которой выделено бюро, заседающее регулярно каждую неделю и дающее отчет о жизни школы волкому. Ячейка издает свою стенную газету „Первые шаги школьного комсомола“ (выходит уже 3-й номер), провела два субботника, выписала комсомольскую газету. В настоящее время ячейка проводит неделю

помощи голодающим Лакревской волости. Сбор на беспризорных детей и всю агитацию по этому поводу проводит у нас 2-я группа.

Внесены некоторые изменения и в работу клуба, а также и в самоуправление. Явилась необходимость усилить работу правления клуба. Ребята на общем собрании сократили срок его деятельности на 1 месяц и увеличили до 7 человек его состав, чтобы дать возможность большему количеству клубистов поработать активно. Вменили в обязанность правлению редактировать журнал и газету, вышло 3 номера журнала и 4 номера газеты, и кроме того каждое воскресенье правление должно устраивать „разумные развлечения“. Теперь одно правление старается перещеголять другое, что, безусловно, повышает качество работы (сейчас работает уже 3-я семерка). Первое правление устроило доклад с туманными картинками и пением, состязание в декламации, „бег в мешках“, „мимическое изображение трудового процесса“, инсценировка и разыгрывание шарад.

Второе правление решило перещеголять первое—вместо разыгрывания сенок, взятых из книжек, сочинили свои (одна из них добродушно высмеивала первое правление), стихотворения декламировались тоже собственного сочинения, поставили собственными силами пластические танцы.

Третье правление тоже что-то готовит. Приходится уже просить: „Да вы сообщите нам заранее программу“, так как готовятся без нашей помощи. Самоуправление после рождественских каникул могло уже быть, так сказать, более организованным. До сих пор у ребят существовали только „классные законы“ безо всяких наказаний за нарушение их. Наказанием являлось только то, что на еженедельных классных собраниях отмечались во всеуслышание такие проступки, как опаздывание на урок, игра в бабки, невыполнение к сроку взятой на себя работы. Когда ребята привыкли уже решать свои дела сами, возник вопрос об объединении деятельности всех классных организаций, в особенности в связи с предстоящим учетом работы за год каждого ученика. Выбрали учком, который и выработал устав общешкольной организации. Показательно то, что многие ребята высказали мнение, что „наказывать никак не надо, ведь каждый должен сам понимать“. Надобности в товарищеском суде все еще не ощущается, выбирать его ребята отказались „когда понадобится, тогда и выберем“.

После нашей „истории с уходом“ ребята как-то еще ближе стали к нам. Трудно было ожидать, насколько ласково, бережно могут отнестись ученики к учителю, чувствуется, что ребятам дорога школа, дороги наши завоевания и в нас они видят носителей именно новых начал. Работа наладилась, и этот год лишней раз доказал нам, что „новая“ школа жизненна, что она действительно могучее орудие борьбы за лучшую жизнь, что несколько лет дружной работы и нам Колывань даст целый отряд дружных, сплоченных, сознательных, убежденных борцов за коммунизм, за полное освобождение трудящихся.

Ф. Костарев.

Работа с социально-запущенными детьми.

(Из практики Бийской колонии морально-дефективных детей детдома № 5 имени Крупской).

Колония занимает красивую дачу затейливой архитектуры, полную разных вышек, мезонинов. Вся площадь, занимаемая усадьбой, равняется 4200 кв. саж. Березы, сосны, кустарники довольно густым ковром покрывают ее.

Место удалено от центра города— „барахолки“, базара, парходной пристани, где обычно проводили время дети.

Основание колонии относится к 1920 г., моменту свержения в Сибири колчаковщины.

Как и все новые детские учреждения (детдома, детсады, ясли и другие) стихийно возникающие, без надлежащей подготовки и средств в смысле педагогической работы, колония была далеко не на своем месте. В первые годы революции приходилось вначале ставить задачу—прежде всего удержать всех доставляемых детей, а потом уже говорить о какой-либо серьезной педагогической работе с ними.

Педагогический штат часто сменялся и особой специальной подготовки не имел. Помещение было не оборудовано, поэтому побег детей из колонии носили почти систематический характер, и рациональных средств борьбы с этим использовать не представлялось возможным.

Борьба с бандитизмом, работа по продрозверстке, голод в Поволжье, эпидемические болезни не давали возможности сосредоточить внимание на детях и подростках; они были предоставлены самим себе и в борьбе за свое существование совершали всевозможные правонарушения, включительно до уголовных преступлений. Вот из этих то детей и комплектовалась колония.

Период работы с 1920—23 г.г. был для колонии моментом болезненного организационного роста, когда приходилось только учиться, чтобы в дальнейшем систематизировать работу, найти правильные методы и формы. Опыт работы убедил в том, что путем проповеди морали, одними убеждениями, беседами, разговорами ребят не перевоспитать—нужно было что-то такое, чтобы сразу захватило всю детскую массу колонии, где бы они могли хотя на время забывать свое бывшее „раздольное“ житье, свою „сечь“. Мы пришли к убеждению, что одним из воспитательных средств должен быть труд, непосредственный, дающий реальные результаты, интересующий самих ребят, результаты, которыми они сами могли бы воспользоваться.

С этой целью были организованы две мастерские: столярная и сапожная, велась работа в поле и только в зачаточном состоянии—в огороде.

Состав детей колонии к этому времени несколько установился; наряду с организацией мастерских, стали делаться попытки к занятиям по обучению грамоте. Меры изоляции, широко практиковавшиеся вначале, стали отживать, несмотря на самый пестрый состав колонии. С обучением грамоте на первых порах весьма не ладилось, так как за отсутствием средств ОНО не могло дать необходимого количества учебных принадлежностей и материалов. Но начало было положено, интерес у детей явился,—а это уже половина дела.

1923-24 учебный год. Общие условия работы. Пройден 3-х годичный практический стаж. Педагогический персонал сработался, остался как раз тот, который прошел всю „Одиссею“. Пройденные самокурсы, кружковая работа при Доме Работников Просвещения значительно расширили и прояснили горизонт предстоящей педагогической работы, вследствие чего она стала принимать плановый характер.

Состав детей. Все дети, в числе 20 человек, числятся на воспитании за Уездной Комиссией по делам несовершеннолетних. Из них за карманную кражу—8 человек, убийство—1 чел., конокрадство—4, бродяжничество—1, хулиганство—2.

По национальностям: русских—18, татар—1, эстонцев—1.

По семейному положению: круглых сирот—13, полу-сирот—7.

Персонал колонии. Завдом—один, воспитателей—два, инструкторов ремесл—два и технического персонала—два (кухарка и сторож)

Организационная часть. Во главе колонии стоит Совет, в который входит весь педагогический персонал, представитель от детей, технического персонала, врач, от УОНО и Горсовета.

Функции Совета—разрешение организационных и административно-хозяйственных вопросов, касающихся колонии.

Учебно-воспитательная часть. Вся работа, связанная с учебно-воспитательной постановкой, проходит через учебно-воспитательную секцию, куда входит педагогический персонал, врач и представитель УОНО.

План на текущий учебный год был разработан не вполне детально—не все учтено, много не пришлось вводить за отсутствием для этого средств. Работа по воспитанию протекала вокруг труда, как организующего фактора, как необходимого социального условия в жизни человека, труда—как источника знания.

Ликвидация технической неграмотности воспитанников, овладение ими книгой (чтение) занимали не последнее место. Проводились свободные сочинения с целью развития навыка излагать свои мысли в письменной форме. Из числа воспитанников посещали городские школы—4, школу фабзавуча (при текстильной фабрике)—3.

Общегородская детская конференция (в феврале тек. года) подтолкнула предварительную организационную работу по созданию самоуправления и в колонии, которого в ней по существу не было. Дети колонии присутствовали на конференции. Вопрос о самоуправлении, широко дебатировавшийся на конференции, достаточно ярко иллюстрированный достижениями в некоторых детских учреждениях, всколыхнул и воспитанников колонии, которые до этого особенного интереса к самоуправлению не проявляли*). Поэтому очередной

*) **Примечание редакции.** Желательно было бы подробнее изучить вопрос о детском самоуправлении в колониях социально-запущенных детей. Приводимое автором статьи замечание о влиянии детской конференции на дальнейшее развитие детского самоуправления в колонии заслуживает особенного внимания, его бы тоже нужно изучить.

задачей колонии явилась организация из воспитанников—детского коллектива, как основного ядра самоуправления.

На первых порах самоуправление вылилось в такую форму: в центре организации—общее собрание детей, которое выбирает из своей среды контрольно-хозяйственную комиссию, культ-просвет (комиссия), состоящий из кружков: политического, литературного, драматического, физкультуры, пионерской организации и кружка „друзей природы“.

Политический кружок объединяет всех воспитанников колонии. Работа его выражается в переработке ряда тем из области политграмоты, приуроченных преимущественно к политическим праздникам и событиям, например: „Февральская и Октябрьская революция“, „Ленские события“, „Смерть Ильича“—особенно ярко изображено рядом рефераторов: его биография, жизнь в ссылке, за границей и на посту Председателя Совнаркома СССР, Ленин, как вождь мирового пролетариата.

Метод работы кружка: устные рефераты, живая беседа, стенная газета, журналы, устройство торжественных заседаний, связанных с известными политическими событиями или праздниками.

Литературный кружок объединяет 12 человек, косвенно участвуют все дети. Цель кружка—расширить кругозор знаний воспитанников в области литературы, способствовать развитию письменной и устной речи их. Виды работ: коллективные чтения и разбор образцовых классиков, проработка и обсуждение рефератов, самостоятельное чтение, устройство литературных вечеров, посвященных какому либо писателю, вечеров пролетарской поэзии, издание стенных газет („Факел“), журналов и листовок.

Драматический кружок объединяет 15 человек. Цель его—ознакомить детей с русской драмой, развитие эстетических чувств (декламация, драматизация, инсценирование, спектакли).

Кружок интересует детей, одно затруднение—нет способных исполнять женские роли.

Кружок физкультуры объединяет 17 человек, руководитель—один из воспитанников. Задачи кружка—дать здоровое и приятное развлечение детям, развить у них подвижность, быстроту соображения и коллективизм, привить гигиенические навыки, как залог здоровья.

Форма физкультуры: подвижные игры, гимнастика, катанье на катушке, на лыжах, коньках и т. д.; беседы и доклады из области школьной гигиены и физиологии человека.

Пионерское движение захватило больше половины воспитанников и вылилось в целое звено (5-е звено 5-го отряда Бийской Дружины Юных Пионеров).

Связь с комсомолом поддерживается тесная, посредством 2-х воспитанников—членов РКСМ. Как пионерская, так и комсомольская организации значительно оживляют работу.

Трудовые навыки. Одной из задач колонии является стремление привить каждому воспитаннику те или другие трудовые практические навыки, чтобы по выходе из колонии он не оказался неприспособленным к труду, а мог бы применить их и, таким образом, обеспечить свое существование.

С этой целью при колонии существуют мастерские (сапожная и столярная), огород, сад и поле.

Сапожная мастерская инструментами была снабжена не полностью. Несмотря на это, нынешний год все же дал некоторые реаль-

ные результаты. В мастерской работало в среднем от 10—12 человек, из которых 4 могут самостоятельно шить обувь; 5—выполняли вспомогательную работу и 3-е проходили первоначальное знакомство с ремеслом.

Заказы выполнялись преимущественно общего отдела для детдомов.

Столярная мастерская. В мастерской в течение года работало 7 воспитанников. Инструментами мастерская была снабжена почти полностью. В результате годовой работы 4 воспитанника могут вполне самостоятельно делать простую мебель, 3 воспит. проходили первоначальное обучение. Особенный интерес в столярной для воспитанников колонии представляет токарная работа.

С целью воспитания любви к земледелию, как роду занятия, которое доминирует в уезде, проводится обработка в колонии огорода и поля. Важность знакомства с агрикультурой диктуется принадлежностью всех детей к местным крестьянам.

Огородная работа ведется исключительно под углом знакомства детей с существующими огородными культурами, их значением в домашнем хозяйстве, знакомство с сортами огородных культур, почвой для них, как вести культурное огородничество. Огород находится при колонии; красиво распланирован по роду культур, на всех грядках имеются дощечки, на которых фиксируются наблюдения детей над культурами огорода (посев, всхожесть, цветение, созревание). Огород вызывает особенный интерес, как результат их коллективного труда.

Поле. Агрикультура проводится посредством посева главных хлебных злаков, преобладающих в уезде. С этой целью обработано земли десять десятин, где и засеяно: пшеница, просо, овес, гречиха, конопля, кукуруза, свекла; посажено: картофель, дыни и арбузы.

Предварительная разработка земли потребовала значительной затраты энергии детей, осторожного подхода к этому процессу, дабы не сделать из него принудительную, тяжелую, всем им знакомую долю „пахаря“.

Таким образом, благодаря опыту прошлых годов, удалось уловить основные принципы в работе с социально-запущенными—правонарушителями, каковыми явились:

- 1) Труд (ремесла, огород, поле, сад и т. д.).
- 2) Организация детской самодеятельности и общественности (пионерское движение и РКСМ).
- 3) Кружковые работы.

Благодаря постановке всей воспитательной работы в указанном направлении, колонией констатируются кое-какие достижения:

- а) Дети дисциплинированы, б) наказания изжиты, в) любовь к труду заложена, г) интерес к научным знаниям выявился, д) побегі совершенно прекратились.

А. Сергеев.

Пионеры и школа.

Чрезвычайно важным фактором в жизни детей является детское коммунистическое движение, вылившееся на местах в целый ряд детских пионерских отрядов.

Те задачи, которые поставлены перед этой новой организацией в нашей пролетарской Республике, имеют очень большое значение и приходится только пожелать, чтобы мы с ними в достаточной мере справились.

По истечении нескольких лет пролетарской революции мы имеем некоторые итоги проделанной работы в наших школах и можем сказать, что школа с поставленными перед ней задачами далеко еще не справилась.

Возьмем для примера одну сторону жизни школы, самую, пожалуй, важную—это организацию детей и выработку в них социальных навыков. Это дело пока что очень сильно хромает. Есть еще немало школ, где можно встретить даже отсутствие попытки к созданию детских организаций. Как же обстоит дело с политическим воспитанием детей в таких школах? Также неважно. Такой работы или совершенно не ведется или она ведется слабо, а подчас и неправильно. Не потому, что школьный работник не хочет ее вести, а потому, что он пока еще не умеет. Это есть очень нежелательное явление, и оно определенно отражается на нашем молодом поколении.

Итак, вовремя к нам приходит навстречу детское движение, сначала совершенно стихийное, а теперь вполне организованное и находящееся под вполне надежным руководством организаций Союза Молодежи. К настоящему времени мы имеем в СССР довольно большую пионерскую организацию, в которой проводится чрезвычайно ценная работа. В этих организациях воспитывается новое общество, общество детей, которое в свое время вполне сознательно вольется в коммунистические ряды. Это будут настоящие строители коммунизма, огражденные от всяких фетишей, закаленные в своей творческой коллективной работе с самого детства. Организации РЛКСМ уделяют достаточно внимания пионерскому движению (это мы видим на местах), и можно вполне надеяться, что эта организация будет развиваться с должным темпом.

Я не имею возможности здесь подробно остановиться на задачах пионерских организаций, а направлю свое внимание в сторону установления связи школы с этими организациями, поскольку в этом отношении есть некоторые погрешности, требующие исправления.

Дело в том, что на местах сплошь и рядом между школой и пионерскими организациями совершенно отсутствует связь, а бывает и так, что эти две, совершенно однородные по своим задачам организации часто мешают друг другу работать. Как это ни печально, но факт остается фактом. Мне, например, известен один случай, который явится хорошим подтверждением выдвинутого мною вопроса. На

одной железно-дорожной станции есть 7 летняя железно-дор. школа, в которой обучается довольно большое количество детей в возрасте от 9 до 17 лет. Есть среди учащихся члены РЛКСМ.

В школе достаточно хорошо поставлено самоуправление учащихся, ведется кружковая работа, издается школьная газета и журнал; хорошо поставлено преподавание обществоведения, заведывающий—коммунист. Казалось бы, самая лучшая почва для создания и работы пионерской организации. Но, увы. Параллельно со школой, совершенно обособленно, существует довольно недурная пионерская организация. В ней около 150 членов. Все почти пионеры—ученики той же школы.

Что же получается? А вот что. Возьмем, к примеру, какой-нибудь революционный праздник, ну, скажем, день Парижской Коммуны. Следовало бы праздновать вместе. На самом же деле, нет. Школа готовится к празднику, и пионеры тоже готовятся. Назначается, предположим, репетиция, и сразу в обоих местах. Наступил день 18 марта. Сбор назначен в школе в 10 час. утра и у пионеров в 10 час. утра. Получается еще комичнее.

В школе собираются только те ученики, которые не состоят в пионерской организации. Их меньшинство. Пионеры же собираются в своем клубе. Потом пионеры приходят в школу (это не всегда). Здесь усаживаются на разных местах и начинается празднество. Потом опять расходятся по „своим“ местам. Или, вот, еще лучше. Об'единенный литературный вечер. Декламации. Одни выступают просто как ученики, а другие (пионеры) декламируют те же стихотворения от имени пионеров.

Еще картинка из той же оперы: Приходят все в рабочий клуб. Садятся не вместе, а порознь: пионеры отдельно, а „просто“ ученики отдельно. Если сядет на „пионерскую“ скамейку „просто“ ученик, его выталкивают пионеры—иди, мол, к ученикам.

Такая постановка работы не выдерживает никакой критики. Это простое непонимание детского коммунистического движения. Если бы такие явления имели место в смешанной детской среде, где есть дети буржуазии и рабочих, тогда еще может быть понятно. Здесь же все дети только рабочих. Если бы это явление имело место где-нибудь в капиталистической стране (Германия, Франция и т. д.), то это было бы вполне допустимо и желательно. Там пионерские организации борются с буржуазной школой.

У нас же, в Советской России, задачей пионерских организаций является организованное сотрудничество со школой. У нас не может быть места борьбе пионеров со школой, потому что задачи пионерских организаций и школы одни и те же: воспитать детей в коммунистическом духе. Допускается, правда, создание в школе пионеротряда (форпосты по группам и совет руководителей), но это не для того, чтобы вводить в работу ненужный параллелизм и отношение „свысока“.

Товарищ Крупенина (см. „Пед. кур. на дому“ № 5, стр. 17—18, 1924 г.) так определяет задачи пионеров в школе: „на противопоставлении себя детской массе, а вовлечение в сферу коммунистического влияния всей массы детей, внедрение в школу начал коммунистического воспитания,—вот задача пионер-форпоста в школе“. Так определяются задачи пионеров в школе. Тут не должны иметь места те явления, на которые я указывал. Ведь, в самом деле, мы не можем отказаться от дальнейшего вовлечения детей в наши детские коммунистические группы. Нужно приложить все силы к тому, чтобы все наши дети.

тем болез школьники, были вовлечены в пионерские организации. Между тем, такой постановкой работы, которая имела место в прошлом году, мы делаем совершенно обратное. Пионерские организации должны сделать школу организованной детской общиной, построенной в коммунистическом духе. Это лучший оплот в деле создания школьного самоуправления.

Я указывал в начале своей заметки, что наша школа по части самоуправления учащихся пока хромает. От этой болезни может вылечить школу только совместная, дружная, организованная работа школы с пионерскими организациями. Что это действительно так, я приведу цитату т. Крупиной (П. К. над. № 5, стр. 11), которой определяется одна из задач работы пионеров в школе. «Задачей школьной политики детских коммунистических групп является пропитание жизни школы, школьного коллектива основными принципами, на которых строится пионерская организация. Это принципы самодеятельности, активности, самоуправления учащихся».

Итак, принципы самодеятельности, активности, самоуправления учащихся. Этим сказано чрезвычайно много. Этим не только указывается на то, что школьное самоуправление нужно организовывать вместе с пионерскими организациями, но что его нужно создавать на основе самодеятельности и активности самих учащихся. Последнее обстоятельство я особенно подчеркиваю и обращаю на него внимание учителя. Делаю это только потому, что сам лично знаю, как обыкновенно возникают у нас в школе организации самоуправления учащихся. В этом случае первенствующей является инициатива работников школы, но не самих учащихся. И что же? Смотришь, через несколько месяцев красуется в школе конституция школьного самоуправления, в большинстве случаев состряпанная самими же преподавателями. Такое самоуправление является совершенно нежелательным явлением в нашей школьной работе. Нужно, чтобы школьное самоуправление создавалось только по инициативе самих учеников, как их собственное самоуправление. Нужно учиться строить коллективную жизнь, а не исповедывать заповеди школьной конституции. Мы для этого и создаем школьное самоуправление, чтобы дети учились строить жизнь и на этом самоуправлении детям нужно проходить известные этапы, чтобы в будущем быть опытным строителем и организатором коммунистического общества. И тут нужен полный контакт в работе пионеров и школы.

Теперь несколько слов о том, как наладить этот контакт. Прежде всего, необходимо, чтобы руководители пионер-отрядов, а также представители пионеров входили в наши школьные советы и чтобы они принимали активное участие в работе учебно-воспитательных секций школьных советов. Школа должна иметь связь с партийными и комсомольскими организациями, являющимися идейным руководителем как самой школы, так и пионерских отрядов. Между пионер-отрядами и школой должны быть устранены всякие трения (а они есть), опять таки с помощью парторганизации и комсомола. Сама же работа пионерского движения и школьного самоуправления должна быть школьной работой, а не каким-то побочным, случайным явлением, что наблюдается в настоящее время. При условии соблюдения этих положений, давно продиктованных жизнью и закрепленных требованием правильной постановки дела воспитания, мы выйдем на правильную дорогу, и наша работа будет более плодотворной, чем она была до сих пор.

В. М. Кудыбов.

Экскурсия в типографию.

Из всех экскурсий в производство, экскурсия в типографию может дать наиболее богатый материал для наблюдений детей и для бесед с ними на темы: исторические, социально-экономические, технические и проч. Поэтому считаю не лишним познакомить с тем, как я проводил эту экскурсию и в прежние время в Петербурге и в последний год в Минусинской кооперативной школе.

Экскурсия в типографию возможна везде, в каждом городе, но, конечно, в больших городах интереснее повести детей в крупную типографию, где рядом с плоскими можно показать и ротационные машины со стереотипным отделением, цинкографию, наборную машину, печатание красками и прочие успехи техники, которых нельзя показать в типографии небольшого уездного города. Однако и там экскурсия в типографию сохраняет важное научно-образовательное значение.

Экскурсию эту я связывал с уроками истории об изобретении книгопечатания и о первых русских печатниках. Цель экскурсии — проследить историю возникновения и развития книгопечатания.

Придя в типографию, я прежде всего проводил детей в наборное отделение, где показывал им клише с надписью. Дети пытались прочесть надпись и убеждались, что буквы в нем находятся в обратном порядке. Сообщается, что такая вырезанная на дереве картинка с надписью употреблялась задолго до изобретения Гутенберга. Если в типографии имеется чисто текстовое клише (без рисунка), то это клише показывалось, как второй этап развития книгопечатания, когда текст какой-нибудь молитвы целиком вырезался на одной доске, опять-таки деревянной. Изобретение Гутенберга состояло в том, что он догадался разрезать сплошной текст доски на отдельные буквы, из которых стал составлять самые разнообразные слова. Детям даются крупные деревянные буквы, имеющиеся в каждой типографии для афиш, и предлагается самим составить простейшие слова (мир, сон, кожа и пр.). Смазывая буквы краской и делая рукой оттиски их на бумаге, дети убеждались в ошибках своего набора и исправляли их. Дальше указывается, что мелкие буквы из дерева не могут быть прочны и потому перешли к буквам из металла. Требуется металл легко плавкий, который при отливке передавал бы все тончайшие штрихи, — недорогой, чтоб сделать печатную книгу более доступной, и достаточно прочный. После этого показываются металлические буквы, по возможности новые, и предлагается определить, из какого они металла.

„Свинец“, — первый ответ детей, но проба ножичком или на зуб заставляет задуматься.

Постепенно подводя, знакомишь детей с типографским сплавом, при чем выясняется влияние его на здоровье. Затем дети знакомятся с

кассой, шпонами, реглетками, линейками, квадратами и другим типографским материалом, с работой наборщика, корректора, верстальщика и с переноской готового набора в машину.

В некоторых типографиях еще сохранились старинные тискальные станки системы „Гутенберг“. Такой станок показывается детям в первую очередь, выясняются его недостатки и после этого уже переходят к плоской машине. Наблюдается приправка текста и самопечатание. Как отдельный вид плоских машин, показываются босгонки, и дети сами стараются определить их значение. Определяется число выбрасываемых машиной листов в минуту, в час, в день.

Если в типографии нет ротационной машины, то приходится лишь упомянуть о ней и ее преимуществах, отложив знакомство с ней до будущего благоприятного случая.

Отсюда дети идут в фальцовальное отделение, где им предлагается, между прочим, самим сложить 16-страничный лист так, чтобы не нарушить порядка страниц.

После фальцовки, дети знакомятся с брошюровкой и переплетом книг и этим кончают обозрение типографии.

После экскурсии проработка добытого материала выражается в составлении дневников и ряде бесед и сочинений на вытекающие отсюда темы. Главнейшие темы: „Кто и как трудился над книгой“, „Как люди научились печатать книги“, „Сеинцовая армия, условия ее жизни и работы“ и проч.

Конечно, несравненно важнее, чтоб все объяснения вел сам учитель, а не сотрудник типографии, для чего учителю придется предварительно самому побывать в типографии, чтоб проработать и подготовить материал для экскурсии.

С. Ярославцев.

О „живых звуках“). Переживаемый нами момент характеризуется различного рода опытами в нашей школе. Декрет о трудовой школе, программы ГУСа и весь сопутствующий материал, разбросанный в педагогической литературе и журналах, преподносит учителю массу новых идей, новых путей к перестройке старой школы. Вопрос о комплексной системе преподавания сделался для учителя очередным не только в смысле интереса, но и в смысле поставленного перед ним долга переподготовить себя, обновить свой умственный багаж и перестроить свой прежний подход к методической стороне педагогической работы. Перед учителем ставится задача — связать отдельные моменты в одну связную систему. При этом отдельные моменты должны быть поставлены так, чтобы быть частями общей системы и носить в себе характер проявления новейших идей современной педагогики.

Методы обучения различных предметов (граммоты математики и т. п.) в силу общих требований должны быть так построены, чтобы отвечать общим целям, бесследно свои специальные способности развивать развитию общих навыков, общего мировоззрения и т. п.

С этой точки зрения я рассматриваю и подход к новым методам обучения грамоты.

В настоящее время большое внимание привлекает к себе безбукварный метод Шолошниковой. По этому то вопросу я и хочу в дополнение к статье т. Мухачева (ж. „Сиб. Пед. Журнал“ № 4-5) высказать свои соображения.

Прежде всего, предупреждаю читателей, что я не являюсь противником ни этого, ни других новых методов принципиально, но вынужден, в силу чисто практических целей и достигнутых уже результатов применения этого метода, подвергнуть его кое-какой критике.

Принимая во внимание, что читатели ознакомились с основными положениями этого метода, если не по самому руководству, между прочим очень расплывчатому по содержанию, то по крайней мере по статье т. Мухачева, я выдвину для разбора некоторые из основных положений.

Автор метода в основу обучения грамоте кладет чистый анализ, отрицая необходимость, даже возможность, применения синтеза¹⁾.

Блужский говорит: „Нельзя в школе, как это делалось раньше, все разбирать, разбирать и разбирать, так же точно нельзя все складывать, складывать, складывать. Синтез должен быть основан на предшествующем анализе так, чтобы в результате получилось проанализированное целое, и ударение надо делать и на слове „проанализированное“ и на слове „целое“.

Вся программа ГУСа основана на таком аналитико-синтетическом принципе, диалектическом методе изучения явлений. Мы должны подготовить мозг ребенка к работе в таком направлении и, наряду с изучением целого путем разложения и ознакомления с элементами, давать детям возможность упражняться в комбинировании изученных элементов.

Чистый прием анализа я могу привести на таком примере. Пусть дана подготовка часовых дел мастера „Учитель“ и пассивно и активно предлагает „ученику“ изучать способы разбора часов всех систем и конструкций, изучать отдельные колесики и винтики (может быть, постепенно при разборе и отлакиваясь на отдельных комбинациях), но совершенно не демонстрирует, не знакомит его с наилучшими верными способами, ведущими ближе и скорее к цели, делать сборку, комбинировать из элементов следующие составные части и не развивает надлежащих навыков в самостоятельном практической „синтезе“. Каждому ясно, как скоро и верно можно достигнуть цели таким методом обучения. Правда, потом ученики в конце концов хоть свой собственный, но найдут способ комбинировать части. Каких это трудов будет

¹⁾ Выдержки из руководства: „Чтение есть синтез, но слог, взятый отдельно, может считаться только условно результатом соединения звуков“. „Читать можно лишь после того, как абстрагированы живые звуки речи“ (понимается в „движении“, в комплексе с другими звуками). „Прямой путь для абстрагирования звуков, а значит и для чтения, как „слияния“, это — анализ“.

¹⁾ Помещается в порядке обсуждения.

стоит? Все ли и всегда будут нападать на верный скорый путь, достигнутый наукой, стремящийся именно к прогрессу в изыскании и открытии „зерных и скорых путей“? Сомнительно.

То же самое и в методе Шапошникова. Автор стремился создать „свой метод“, оригинальный. Метод Бочкарева был для него предшественником и двойником¹⁾, но в то же время и антиподом, так как Бочкарев в основу обучения чтению кладет чистый синтез, а Шапошников — анализ. (Слово — чтению я подчеркиваю, ибо у Бочкарева в основу при обучении письму был положен аналитический метод). И в этом стремлении автор впадал в противоположную ошибку, слишком сильно оттолкнувшись от этого берега. Правда, автор в целом ряде страниц своего руководства старается доказать несостоятельность „слияния“ звуков, отождествляя его с „синтезом“²⁾, и выдвигать аналитическую основу своего метода, но при этом не дает определенных практических выводов. Автор своим руководством ставит заметные рамки, стесняющие свободу преподавателя, парализуя его волю ссылками на научные исследования, „бесспорные“ выводы экспериментальной фонетики³⁾ и, между тем, не дает ясной картины хода обучения. В его уроках в конце руководства как раз замалчивается о тех моментах, которые для учителя являются менее всего ясными и более всего ломающими прежние его подходы в методах обучения грамоте. Например, где обрисовывается картина, хотя примерная, момента перехода ученика к самостоятельному чтению? А ведь автор говорит,

¹⁾ Между этими методами есть очень много общего: оба безбукварные, оба стоят близко к методу целых слов, оба пользуются рассказами из окружающей жизни природы и детей, оба выбирают для изучения — и одним способом — фразы из этих рассказов, оба „печатают“ эти рассказы с первого же дня, при чем незнакомые слова у Бочкарева все заменяются крестиками, а у Шапошникова картинками и черточками. Этими картинками Шапошников „оживил звуки“ еще более, чем это сделал Бочкарев в своем словесно-буквенном методе, придавая каждому звуку „живое звуковое содержание“.

²⁾ Автор говорит: „то, что называется слиянием звуков (в слог), в природе не существует“. Что значит: „в природе не существует“?

³⁾ Я не вдаюсь в научную сторону вопроса о „слиянии“ и „синтезе“, об „абстрагировании“ и „анализе“. Это затянуло бы далеко и потребовало бы специальную статью. Научное языкознание, экспериментальная фонетика оказали громадные услуги методистам, но вполне законченных неопровержимых данных, разрушающих в корне аналитический метод в практике обучения грамоте, не

дали. Возьмем для примера все рассуждения Афанасьева в своей „Методике родного языка“ и приведенную им же, в заключение, выдержку из „Лекций“ Меймана: „На основании результата опытов,— говорит Мейман,— я готов отдавать предпочтение синтетическим методам чтения перед аналитическими, но с одной оговоркой, которая вытекает из следующих соображений. Если мы видим, что слуходвигательная часть чтения должна быть особенно точно усваиваема, то следовало бы рекомендовать звуковой анализ слов, который предшествовал бы синтетическому чтению. Правильным путем было бы, следовательно, соединение общих методов в такой форме, чтобы началом служили подробные упражнения в звуковом анализе слов, сопровождаемые некоторыми сообщениями из области фонетики; параллельно с этим звуковым анализом должно выполняться зрительное расчленение соответствующего образа слов, а затем синтетический метод должен быть применен с такою точностью и основательностью, как будто предшествовавших аналитических упражнений и не было, чтобы таким образом было обеспечено точное схватывание элементов“.

Следующим пунктом, о который можно споткнуться, это пункт об абстрагировании звуков.

Автор довольно долго останавливается на этом вопросе, но и здесь не рисует яркой картины, не устраняет возможности превратного понимания. Что это так, показывают факты. При наблюдении за различными достижениями занятий по этому методу в разных школах в глаза бросается различный подход, различные приемы абстрагирования звуков для детей. У одних буква сочетается с понятием того или иного одного "чистого" звука, у других только гласная буква изображает "чистый" звук, а согласная только как призвук, придающий гласному звуку тот или иной характер, нужный для членораздельной речи, поэтому отдельно в чистом виде она не произносится. Напр., в слове "па"—звук "а" произносится, как будто прорвавшись через преграду губ, звук "п" есть глухой шум прорыва воздуха, и на букву "п" можно смотреть, как на изображение этого глухого шума, абстрагированного звука, который "приблизительно точно" можно произнести шопотом. Так же можно смотреть и на другие звуки.

Итак, можно здесь видеть две точки зрения: первая—все звуки человеческой членораздельной речи могут абстрагироваться слухом и произноситься в практически-целых "приблизительно точно" по отдельности, соответствуя буквам; вторая—звуки членораздельной речи можно только абстрагировать слухом в комплексе с другими, в "движении", при чем отдельно можно произносить только некоторые—многие согласные, фиктивные как "чистые" звуки, а потому произносятся при анализе слов только в связи с гласными (бе, бы...). Но если будет принята в методе обучения грамоте первая точка зрения, то несходимо при "абстрагировании" держаться ближе к "точному" звуку, а для этого глухие всегда произносить шопотом, звонкие—по возможности очищая от оттенков гласных звуков, принятых в нашей речи. Вторую точку зрения я, как следует, понять не могу. Я понимаю научную сторону этого вопроса, но практически, при обучении грамоте, такая строгость мне кажется излишней, т. к. самый строй нашего способа изображения слов посредством отдельных букв приводит к необходимости называть и эти "фиктивные" звуки и изображать их отдельными буквами. Для меня непонятно стремление не называть букву "приблизительно точно" только потому, что, напр., согласный звук произносится различно в различных сочетаниях. Я не пойму, почему в него нельзя вложить особое содержание, почему надо говорить о различном произношении согласного звука, а не принято говорить в таком же случае о различном произношении гласного звука, часто различно произносимого.

Мне понятно только привычное анализирование слова. Беру для примера слова—"полати" и "браг". Анализирую по—ла—ти. лъо—лъа—тъи, бъра—тъ, бь—рла—тъ. Если бы согласный звук "т" совершенно не признавался отдельно в нашей речи, он не мог бы стоять на конце, заканчивать слог, или звук "б"—перед согласным, с которым не сливается. Вот у китайца может он и не стоит отдельно, китаец сказал бы приблизительно: ба-ра-та. И меня удивляет, почему автор называет звуки бь, къ, лъ, рь фиктивными, несуществующими, а в словах: неб ный, лук, пол, царь; при медленном раздельном чтении разве они не абстрагируются, как отдельные звуки? Это прекрасно делают даже маленькие дети.

По указанной причине я не могу согласиться с названием букв согласных—бы, вы... бе, ве...—тогда уж лучше называть их: буки, веци.. или бочка, ветка.. (по рисункам, под которыми впервые появилась эта буква) и т. п. Ведь фактически такое название ведет к упомянутому чтению: ве—а—се—я, ке—о—зе—л (козел), ры—ю—мы—ка... Суть, мне кажется, не в этом, а в том, чтобы научить детей эти согласные звуки произносить с гласными в различных сочетаниях, сведя при этом процесс слияния, если не всегда к нулю, то к минимуму. Применение аппликации в этом случае принесет громадную помощь,—если ученик поймет, что для прочтения слога "па" надо на букву "п" смотреть, как на изображение глухого шума прорыва воздуха между сжатыми губами и как на знак подготовки известным расположением органов речи к произнесению следующего далее гласного звука с характерным призвуком,—то механизм чтения обеспечен. Я так же, как и Шапошников, являюсь противником обучения чтению посредством "слияния", не ограничиться одним анализом слов, без упоминания в "слиянии", не считаю целесообразным. Упражнения эти облегчат детям труд самостоятельного прочтения незнакомых или забытых слов. Необходимо только поставить перед собою цель—выработки в детях навыка моментально воспринимать сочетание согласного звука с гласными (па, се, ку), координировать отдельно стоящие согласные с этими сочетаниями (спа, сек, скуп)

Большой помехой в работе над детьми в обучении чтению является окружающая среда—семья, родственники, товарищи, вмешавшиеся в обучение грамоте ученика в первые дни и месяцы. Эти помощники являются непременными "друзьями", в особенности для Шапошникова, который не учел неустрашимости этого зла и захотел только рождением пера убраться с дороги окружающую ребенка жизнь. В чем же находится корень этого противоречья? А в том, что в школе "анализ", а дома "синтез", в

школе детям не показывают даже незнакомого слова, а дома у всех цель — научить ребенка поскорее прочесть именно неизвестные слова, и — в результате — учитель сбив с дороги, в результате — упомянутые выше различные успехи учащихся.

Не могу я не указать и на следующее обстоятельство. На всякий новый метод мы должны смотреть, как на более совершенный, по сравнению с прежними, и по возможности во всех частях. Если, напр., новый метод обучения грамоте **зддерживает быстроту овладения техникой чтения**, то он не лучше старого. Ведь, выработка техники чтения не цель образовательной работы в школе, а только дача ученику средства для такой работы. — **и чем скорее этим средством ученик овладеет, тем лучше.** Об этом ясно говорит и ГУС (Методич. письма. Письмо I-е): «Требование населения — обучить ребят поскорее грамоте» совсем не вредит делу новой школы. Население должно быть удовлетворено в этом требовании. Конечно, при этом не надо забывать о том, чтобы наравне с выработкой техники чтения и письма развить ученика в другом отношении: в развитии крепости зрительных впечатлений, в развитии диалектического мышления и расширении умственного кругозора, прививки любви к труду и умению работать, надо научить ребенка понимать окружающую природу и общественные взаимоотношения и т. п. Вот куда должно направиться внимание методистов, авторов новых методов.

Метод Шалопникова, как безбукаарный, „живой“, во многих отношениях лучше других своих предшественников. Установлено, напр., наличие у учеников значительных успехов в развитии зрительных впечатлений. Ученики привикают смотреть при чтении дальше того, что говорят, видят не только значительную группу слогов, но и слов, имеют перед собой выкристаллизовавшиеся образы знакомых слов, даже сочетаний слов. Замечается более крепкая ассоциация слов и понятий, конкретное их выражение и т. п. При чтении наблюдается большая сознательность и, в зависимости от этого, надлежащая выразительность. Этим метод Шалопникова берет себе право завоевать положение.

Я лично имел большой опыт в работе по методу Бочкарева с значительными при этом положительными достижениями. И в настоящее время я бы в метод Шалопникова (или наоборот) вложил особенности метода Бочкарева, попросту скомбинировал бы вокруг их общих положений и приемов характерные особенности того и другого (напр., взяв от одного картинку, прием анализа, от другого принцип расположения материала, прием синтеза и т. д.). Разве можно, напр., игнорировать Бочкаревские приемы в сообщении материала для дальнейшего изучения родного языка, так сказать, его

пропедевтику в грамматику и правописание. Смотрите, напр., как он внимательно относится к знакам препинания (тонирования), изучению звуков гласных, согласных, глухих, звонких, как он учитывает необходимость развития в детях сознательного отношения к своему родному „живому“ языку, наблюдению над его законами и проявлениями, к развитию мышления и сообразительности (загадки) и т. п.

Перед учителем I группы, таким образом, стоит задача, в особенности в предстоящий год, год опыта в работе с программой ГУС'а, — внимательно подумать и над вопросом о методе обучения грамоте, дабы связать его с общей работой, с программой, планом и материалом, с развитием общих навыков и мировоззрения.

Н. Шевчугов.

Трудовая школа Кершенштейнера. Георг Кершенштейнер и Пауль Наторп — два виднейших и интереснейших педагога современной Германии. Но в то время, как главная сила и значение Наторпа кроется в его теоретических работах по педагогическим вопросам, значение Кершенштейнера определяется, главным образом, его обширным педагогическим опытом, его многолетней практикой как раз в той области вопросов, которая стала перед нами со времени революции, именно в области организации единой трудовой, массовой народной школы.

Георг Кершенштейнер прошел длительную и довольно суровую школу, прежде чем выступил на широкое поле педагогической деятельности.

Убедительный последователь Песталлоци Кершенштейнер является сторонником трудовой школы, ее горячим и умным пропагандистом в Германии и ее организатором в гор. Мюнхене. Очень сведущий человек, прекрасно знакомый с новейшими методами преподавания, основательно изучивший постановку народного (особенно профессионально-технического) образования во Франции, Швейцарии и Австрии, человек с твердым настойчивым характером и вместе с тем определенно талантливый администратор и организатор, Кершенштейнер, вполне заслуживает самого серьезного к себе внимания.

В 1908 году в речи на одном торжественном заседании (памяти Г. Песталлоци) Кершенштейнер изложил свои взгляды на народную школу, обрисовав тот школьный идеал, который составил у него, и назвал эту „желанную“ школу — трудовой школой.

Брошенные им мысли вызвали сильное возбуждение и движение в педагогическом мире; началось применение их и в педагогической практике, но скоро выяснилось, что термин „Трудовая школа“ был вос-

принят массой педагогов поверхностно. Понимание его, а потому и применение на практике оказалось самым разнообразным и привело к многочисленным и грубым педагогическим ошибкам и невероятной путанице.

Кершенштейнер вынужден был выступить в целях расшифровки брошенного лозунга, что он и сделал в октябре 1911 г. в своем докладе на съезде союза школьной реформы на тему о понятии трудовой школы. Среди литературных работ Кершенштейнера занимает видное место его книга «Трудовая школа». В ней Кершенштейнер определяет и свое понимание цели и задач общественной школы, выводя отсюда требование трудовой школы и разбирая частные вопросы о методах трудовой школы и педагогическом персонале для нее. И, наконец, в особом прибавлении дает пример организации классов трудовой городской школы в Мюнхене.

Но все же тот, кто пожелал бы познаться с теоретическими взглядами и плановыми построениями Кершенштейнера основательно, должен будет обратиться и к другим работам Кершенштейнера, из которых важнейшие: «Основные вопросы школьной организации», «Гражданское воспитание юношества», «Характер и его воспитание» (все они имеются в русском переводе). Только при дополнительном освещении вопроса этими работами можно получить надлежащее ознакомление с педагогическими идеями Кершенштейнера.

Какие же цели для народной школы устанавливает Кершенштейнер? Основной и единственной целью народной школы по Кершенштейнеру является государственно-гражданское воспитание. Так как по Кершенштейнеру государственное устройство, воплощающее в своих целях и учреждениях *приветственную* идею, является высшим внешним нравственным благом, то задачи и цели государства определяют собой задачи и цели общественных школ. Но цель данного государства двояка: сначала эгоистическое, а именно заботы о внешней и внутренней защите и о телесном и духовном благоденствии своих подданных, но затем и альтруистическая задача: постепенное осуществление царства гуманности в человечестве, с помощью собственного развития на пути к нравственному сообществу и деятельным использованием своих сил на службе у общества культурных и правовых государств.

Называя человека, служащего данному государству, ценным гражданином, Кершенштейнер кратко формулирует цель общественной государственной школы, как задачу воспитать *ценных граждан*. Из этой основной цели вытекают и частные цели школы и особенности организации школ вообще и трудовой школы — в частности.

Какой же гражданин может быть признан ценным гражданином государства?

Прежде всего тот, кто выполняет какую-либо функцию в государственном организме, приносящую ту или иную пользу «целям государственного союза».

В противоположность этому человек, пользующийся благами государственного порядка, но не принимающий никакого участия в выполнении общей работы государственного организма, не только не является ценным гражданином, но он поступает безусловно безнравственно».

Таким образом, первое требование, предъявляемое государством к личности, заключается в том, чтобы «она хотела и была способна отправлять какую-нибудь функцию в государстве», или, короче, чтобы она «посвятила себя какой-либо профессии и этим способствовала выполнению общей государственной цели».

Отсюда проистекает и первая задача, стоящая перед общественной школой: «задача общественной школы — помочь каждому воспитаннику взять на себя работу в общем организме, т. е. выбрать профессию и выполнять ее так хорошо, как только возможно».

Вторая задача школы — приучить каждого питомца смотреть на свою профессию не с точки зрения личной заинтересованности (что, какие выгоды, какое материальное обеспечение и т. п. профессия может дать лицу ее интересующему), а как на общественную функцию, как на особый род службы общим интересам.

Наконец, третья задача школы — развить в воспитанниках склонность «работать над собственной личностью, в целях ее самосовершенствования, так как развитие государственного организма в стране идеального, нравственного сообщества может осуществляться только «через гармонический союз нравственно-свободных личностей».

Так формулирует Кершенштейнер задачи, стоящие перед народной школой.

Остановившись на первой задаче, Кершенштейнер констатирует: «колоссальное количество всех людей в государстве занимается профессиями с чисто физическим трудом, и это сохранит свою силу для всех времен...», «ремесло является основой не только всех настоящих искусств, но также и всех настоящих наук», поэтому, если общественная школа не будет развивать способности учащихся к ручному труду, она не будет удовлетворять своему основному назначению.

«...Каждая народная школа должна иметь... места для практической работы: мастерские, кухни при школе, сады, комнаты для шитья, лаборатории, чтобы систематически развивать там инстинкты, влекущие к ручному труду...» «прививать привычку к обдуманному, к образцовому, солидному, точному ручному труду», при этом «в хорошо организованной общественной школе преподавание ручного

труда должно представлять *замкнутый в себе предмет обучения*. „Это преподавание ручного труда, как специального предмета, не будет развенчанием народной школы, а ее высшим благословением“.

Однако, предъявляя к народной школе требования „специально-систематически развивающегося преподавания труда“, Кершенштейнер значение ручного труда видит не в одном усвоении технических навыков, ознакомлении с машинами, инструментами, материалами и процессами работ — он отмечает и глубокое общее воспитательное значение ручного труда, заключающееся в разностороннем упражнении органов, в сообщении привычки к честным методам работы, навыков к тщательности, основательности и осмотрительности в работе и т. д. и т. д., но все же это не мешает общественной школе Кершенштейнера оставаться профессиональной и при том определенно ремесленной школой.

Очень интересные мысли высказывает Кершенштейнер, останавливаясь на второй задаче школы.

Нало привить воспитаннику „сознание, что работа, как бы мала и ничтожна она ни была, служит на благо общества, к которому воспитанник принадлежит, придает его деятельности нравственный характер“.

Чтобы развить в учащемся этот социальный инстинкт, сделать из него социальное существо, Кершенштейнер указывает совершенно правильный путь: школьное дело для большинства организовано в духе трудового сообщества.

Эта мысль, получившая впервые осуществление в английских и американских школах, была совершенно новой в Германии и встретила многочисленные возражения; поэтому Кершенштейнер подробно останавливается на этой мысли, выясняет ее педагогическую ценность и практическую осуществимость и указывает те условия к ее проведению в жизнь, которые ему кажутся основными (самым важным условием он считает, чтоб преподаватели осознали правильность и ценность этой идеи и прониклись „духом добровольной жертвы для трудового сообщества“); вместе с тем Кершенштейнер указывает на то, что принцип трудового сообщества в школе среди других ценных свойств развивает в учащихся такие ценные для формирования характера качества, как *чуткость* и сознание *ответственности*.

Наконец, четвертая задача, стоящая перед школой — через надлежащее воспитание своих питомцев содействовать развитию государственного организма в сторону достижения качеств идеального сообщества, — может быть достигнута, по мнению Кершенштейнера, также только через посредство организации школы, как трудового общества, при чем, для подтверждения своей мысли, Кершенштейнер ссы-

лается на примеры из американской школьной жизни...

Дальше он предъявляет основное требование, вполне соответствующее принципам современной педагогики: в конкретной педагогической работе мы должны идти от учета *психических сил* учащихся.

Теми свойствами, на которые должно быть обращено главное внимание воспитателя по Кершенштейнеру, являются: сила воли, ясность суждения, чуткость и способность к подвигу. Эти силы Кершенштейнер объединяет в одно понятие, которое он называет „умопостигаемым характером“. Основными условиями для развития этих сил Кершенштейнер считает: *свободу проявления себя* (самодетельность) и *разнообразие условий* для работы. С большой подробностью останавливается Кершенштейнер также на общих принципах трудового обучения, на ряде примеров (и очень удачных), иллюстрируя случаи правильного и неправильного применения трудового метода.

Здесь он особо останавливается на ручном труде уже не как на предмете преподавания, но как на методе, и здесь мысли его и оригинальны и в общем правильны. „Только там, — говорит он, — где ручным трудом пользуются, как систематическим орудием для образования воли и утончения суждения и где это необходимо соответствует природе вещей, только там он станет новым образовательным средством... Но это осуществится только в том случае, если ручной труд будет на каждой ступени развивать и *ощущаясь в данном случае на лицо способностью выражения ребенка и побуждает его к точной передаче того, что он ощущает, видит, думает и чувствует, и если он, соответственно с этим, шаг за шагом пред'являть все более высокие требования к ловкости и точности выражения*“. Кроме того Кершенштейнер требует уменьшения учебного материала в программе школы, признает ценность изучения древних языков, признает необходимость — поручать общеобразовательные предметы в школе педагогу с общей подготовкой, ремесла — особым учителям с технической подготовкой.

Возникает вопрос, как отнестись к педагогической системе Кершенштейнера? Какую дать ему оценку?

С одной стороны, необходимо отметить в ней ряд ценных элементов.

Несомненно ценным моментом является основная педагогическая мысль Кершенштейнера, именно требование „*трудо-вой общественной школы*“ в противоположность прежней пассивной, книжной школе — учебы, и критика этой последней.

Не менее важным моментом является и требование организации школы, как трудового сообщества; эта мысль, последовательно развитая, получает у нас осуществление в наших массовых учреждениях Соцвос'а.

Важна и ценна также его общая мысль об ограничении программного материала.

Наконец, его понимание трудовых методов преподавания также нас вполне удовлетворяет. Если к этому присоединить те практические указания в отношении организации школы, построения программы (с большими подробностями), методические советы, целый ряд там и сям разбросанных отдельных мыслей и указаний опытного педагога-практика, то для нас станет ясным глубокое практическое значение литературных трудов Кершенштейнера для массового русского педагога, как раз стоящего в настоящее время перед задачей, аналогичной той, которую старался разрешить в своей практике Георг Кершенштейнер. Но нужно указать и недостатки его педагогической системы, и они немаловажны. *

Основным дефектом является его общая точка зрения, с которой он подходит к рассмотрению общественных вопросов, его идеалистический подход при рассмотрении этих вопросов. Отсюда проистекают его расплывчатые рассуждения о сущности государства («оно имеет целью осуществление нравственной идеи»), его неправильное понимание существа «государства», а отсюда, как следствие, вся эта масса выводов, сформулированных в «красивых, возвышенных словах», но без надлежащей научной опоры, без той научной скрепы и убедительности, которые сообщаются (особенно в вопросах общественного порядка) марксистским методом мышления и разработки вопросов. За этим основным недостатком следуют другие, не менее крупные.

Задачи воспитания, общие цели народной школы, выставляемые Кершенштейнером, недостаточны и неправильны. Цель школ — подготовить полезных, ценных граждан для государства.

О каком же государстве идет речь? И ответ несомненен: Кершенштейнер строит школу для современного ему государства, для буржуазного государства с его классовыми перегородками; он ставит своей целью, путем введения гражданско-го воспитания, подготовить сознательных граждан «конституционного» государства, издать для него преданных и умелых слуг, и при том таких, которые бы видели в исполнении своих государственных функций (какие функции, например, у рабочего?) высший смысл своего существования.

Кершенштейнер не считает себя революционером в своих педагогических требованиях, наоборот, он говорит, что проводимой реформой он лишь способствует «победе старых, очень старых педагогических требований, стремясь к тому, чтобы в наших народных школах мы приобрели влияние на те бесконечно огромные массы, для которых исключительно умственный труд не может быть воспитательным средством».

А в другом месте еще с большей определенностью говорит, что он стремится развить в воспитанниках школы: «звердую волю и нравственную силу, направленную к защите нашего отечества, к охране священных наших достижений», к защите *не только против внешних, но, главным образом, против внутренних врагов*».

Для нас, видящих в школе один из методов и орудий преобразования современного общества, становится совершенно ясной неприемлемость концепции Кершенштейнера. Мы строим свою школу с устремлением в будущее, для будущего общества, когда трудящаяся масса делается абсолютным хозяином своей жизни, когда классовые перегородки исчезнут и когда самое государство, как таковое, утратит свой смысл. «Кершенштейнер стремится к охране существующего; новые методы направляются к наилучшему достижению старых целей; детская самодетельность вызывается и направляется в определенное русло: надо, пробудить в детях интерес к технике, к ручному труду, на этом главным образом сосредоточить их интерес». «Это одновременно отвлечет их от больших (общественных) вопросов и даст крупной промышленности необходимый контингент интеллигентных с инициативных работников» (Крупная — «Народное образование и демократия»).

Таковы основные дефекты педагогической системы Кершенштейнера.

К ним необходимо присоединить еще следующее: общеобразовательная, профессиональная школа для нас неприемлема; ручной труд, как ремесло, тоже вызывает определенные возражения; в требованиях ограничения программного материала Кершенштейнер заходит слишком далеко; зато мы не можем разделить его благосклонного отношения к изучению древних языков. Есть и еще ряд более частных возражений, но все же не укажешь в небольшой заметке. *

Думается, что изложенное выше поможет рядовому педагогу обратиться в системе Кершенштейнера, выделить и усвоить ценный ее материал (а ценного в работах Кершенштейнера, повторяем, имеется достаточно), но вместе с тем укажет и границы полезности его литературных работ, которые кратко можно формулировать так: Кершенштейнер ценен и полезен своими методическими и различными практическими упражнениями и советами, правильным освещением и разработкой отдельных, частных педагогических вопросов, но в общих вопросах педагогической идеологии и в установлении общих целей воспитания и задач общеобразовательной школы он не может дать нам ничего положительного.

Н. Бауман.

Наш букварь (обзор). Во 2-м номере "Сибирского Педагогического Журнала" т. Шанявец сделал попытку дать критический обзор ряда букварей, обращая исключительное внимание на методическую сторону. Не соглашаясь с оценкой его в отношении многих букварей, мы остановимся главным образом на том, в каком размере наши буквари насыщены современным материалом, как они отражают современную жизнь, насколько они советские буквари.

Перед нами 6 букварей, наиболее распространенных сейчас по Союзу Республик. 5 из них допущены ГУС'ом, 1 — Сибнаробразом (еще в 1922 году) и один даже премирован Наркомпросом.

Начнем с букваря премированного. Это — "Солнышко" В. Г. Полякова. Изд. Госиздата 1923 г.

Если бы не одна фраза во всем букваре на 72 страницах — "первое мая — праздник труда", если бы не эта случайная фраза, букварь с успехом мог бы быть 10 лет назад рекомендован не только министерством "народного просвещения", но и "святейшим синодом". Ничего о революции. Ни одного звука, ни одного намека на то, что 7 лет существует Советская власть и многое в жизни изменилось.

Все от старого, заплесневелого. Тут вам и "вербочка" и "украшение елки" и традиционные "уа", "ау", "ус", куклы во всех видах и обязательно "мышка", "соловушка", "синичка", "лопаточка" и т. д. и т. д.

Времена года в трудовой школе по премированному букварю рисуются не иначе, как так.

Весна: "светит солнышко, тихо тучки плывут. Журчит весело речка. Пчелки полетели в поле"...

Лето: "наступило прекрасное утро. На траве сверкает роса. Ветерок шелестел в кустах. Пташки пели"...

Дети по премированному букварю обязательно живут "на даче" и занимаются тем, что режут с ивы прутики и делают лудочки.

Занятие, конечно, полезное, но ежели целое лето заниматься только этим, то детишки автора букваря возненавидят. А что значит, например, такой перл:

"Лени, праздности не знаючи, будь подобен ты пчеле, неустанно работаючи, прикрепись к родной земле".

Мы бы очень желали, чтобы в наших школах было поменьше такого букваря, хотя бы и премированного.

Вот второй букварь — "Детский мир", Я. Стеблева. Изд. Госиздата 1923 года.

На 64 страницах мы нашли два современных слова:

"Красный флаг поднят, ярмарка открыта" и

"Тут наш совет".

И больше ни гу-гу. Все "Саши" и "Маши", "уа", "сом", "мамы", которые рас-

сказывают детям сказочки про зайчика, "бобровая шуба брата Бориса", "варка варенья", "гнездышки", "яички", "воробушки" и т. д. и т. д.

Все, как в старых букварях, только "боженька" не поминается.

"Букварь для детей" — Дмитриеван Осмоловского. Издан Сибгосиздатом в 1922 г. ГУС'ом не рекомендован, но от этого он не хуже букварей Полякова и Стеблева. В нем имеется рисунок герба РСФСР и флаг с надписью "РСФСР". Больше, хоть косвенно намекало бы на то, что живем мы в Советской республике, ничего нами не обнаружено *).

"Русская грамота" Е. Соловьевой, Е. Тихеевой. Л. Тихеевой. Тираж 200 тысяч. ГУС'ом допущен. Госиздатом издан.

Начало — сплошное сюсюканье под детский язык. "Окошко", "лошадка", "кроватка", "котик", "куклы", которые играют большую роль (их умывают и причесывают), ряд бессмысленных фраз, вроде:

"Вот мой урок: ай, ой, уй".

"Вот твой урок: май, рой".

Или: "чем отличаются эти слова: класс, ссора, Анна, ванна, поддевка, коммуна".

Чем отличается "Анна" и "ванна" или "поддевка" от "коммуны", — загадка довольно мудреная.

Конечно, "белые душистые лилии", "пчелки золотые", "прекрасные елочки" и прочее в таком роде, — все это проходит через весь букварь.

Во всем букваре встречаются два современных слова "коммуна" и "совхоз". Но на 2-х последних страницах той букваря неожиданно изменяется и как бы на десерт после "душистых лилий", даются три статейки о пионерах, о Ленине и 1 мая. Это, конечно, — прогресс.

Наиболее благополучным букварем по советизации следует признать букварь "Из деревни" А. Горобца (издание 23 г. прежние издания этого букваря никуда не годны). В нем меньше сюсюканья. Материал дан живой, есть кое-что новое (пионеры, РЛКСМ, Ленин, 1 мая, избачитальня), правда, в аптекарских дозах.

"Грамота" — букварь для сельской школы М. Поршневой. Изд. Госиздата 1924 г. На стр. 40 мы впервые встречаем современное слово "СССР" в фразе: "на земле есть много других стран, кроме, С.С.С.Р.", а на стр. 68 идет несколько строчек о том, что "наше государство называется Союз Советских Социалистических Республик".

Есть кроме того пара слов о Ленине и... все.

Чего же мы должны требовать от букваря на 7-й год Советской власти?

Прежде всего — современного материала и материала жизненного. Можем заверить авторов указанных букварей, что дети

*) К началу учебного года выходит в издании Сибкраиздата букварь Осмоловского, совершенно переработанный и достаточно советизированный.

крестьян и рабочих это вовсе не сюсюкающие „детки“, которых интересуют только „душистые лилии“, „фиалочки“ и „нуклы“.

Почему ни в одном букваре нет ни одного слова о кооперации, а если упоминается лавка, то лавка „вообще“. Почему нет упоминаний о сельсовете или волисполкоме, о беспризорных, о самогоне, о налоге, о продолжительности труда рабочих раньше и теперь; почему в стороне пионеры, комсомольцы, коммунисты и сотни других понятий, хорошо известных всем ребятам. Все это не только можно, но и нужно дать в соответствующем изложении. Нельзя же на 7-й год пролетарской революции продолжать сюсюканье.

Затем мы должны требовать от букваря сельскохозяйственного уклона. И вовсе не в таком разрезе, как сейчас дается он статейками о том, что летом косят траву, а весной идет посев—об этом говорить нечего. А вот как посеять картофель или капусту на школьном огороде, когда пахать пар, каким зерном сеять, как ухаживать за скотом—это нужно. Конечно, все это должно быть дано не в виде глубокомысленных рецептов в сухом изложении, а в виде, хорошо понятном ребятам—живо, весело. Кое-какие попытки в этом отношении сделаны Горбцом в его букваре и сделаны вовсе не плохо.

Наконец, нужно, чтобы буквари были—живее и бодрее. Вместо глупых и бессмысленных рассказов и стихов вроде:

Уходи, зима седая,
Уж красавицы весны *
Колесница золотая
Мчится с горной вышины.
Старой спорить ли тщедушно,
С ней—царицею цветов.
С целой армией воздушных
Благовонных ветерков.

Вместо таких стихов можно подобрать или составить песни, игры, частушки, созвучные с современностью.

Так обстоит дело с политическим содержанием наших букварей. Большого благополучия тут нет. Наобходима еще большая работа, чтобы сделать наши буквари действительно советскими, а не сюсюкающими книжечками.

А. А.—и.

Наша сила — советы. Сибирский букварь для взрослых. Составили: А. Ансон и В. Пупышев, при участии т. т. Воробьева, Дьяковой и др. Сибкраиздат. Новониколаевск, 1924 год.

Среди существующей букварной литературы для взрослых можно указать такие издания, которые могут быть признаны вполне удовлетворительными, если рассценивать их с точки зрения обще-педагогической.

Однако и лучшие из них, даже такой букварь, как «Наша нива — наша сила», в общем и целом очень удачный и по содержанию и по техническому выполнению, не удовлетворяет одному запросу — быть букварем местным, отражать в своем содержании особенности местного быта, истории, экономики и т. п.

Букварь «Наша сила — советы» удовлетворяет этому требованию.

Что же он дает в этом отношении конкретно?

Прежде всего, он достаточно насыщен общим краеведческим материалом: здесь мы видим сибирский географический материал (упоминаются сибирские реки: Ишим, Тобол, Иртыш, Лена; сибирские города: Барнаул, Нарым, Иркутск; сибирские области, находим небольшие статейки на темы по экономике Сибири («Наша корова» — о сибирском скоте, «В чем тайна урожая?» — о задачах агрономии в Сибири, «Кооперация и масло» — о маслоделии в Сибири, и т. д.), по революционной истории Сибири («Это было при царе» — Ленский расстрел, «Союз рабочих и крестьян» — колчаковщина и сиб. партизанское движение и др.). Далее, в ряде других статей, по более общим вопросам, также постоянно приводится сибирский материал. Так, в статьях: «Ранний или поздний пар», электрификация в деревне — примеры взяты из сибирской практики и опытов.

При более детальном изучении содержания букваря приходится констатировать, что краеведческий характер букваря выдержан и в деталях; в частности, необходимо отметить, как крупное достоинство букваря, то, что в нем нет тех бытовых слов и выражений, которые были бы незнакомы или непонятны сибирскому крестьянину.

В конце букваря (на стр. 38) приводится общая статейка о Сибири, а при ней приложена карта. Ко всему изложенному выше относительно содержания букваря надо прибавить, что букварь достаточно выдержан и в смысле придания ему общего советского политического уклона. Основной лозунг букваря — «Наша сила — советы», проведен через все содержание. Таким образом, букварь может быть признан *первым советским спортивным букварем для взрослых.*

Представляя, таким образом, в отношении содержания интересную и очень нужную новинку, в отношении методического букварь не представляет нового по сравнению с букварями: «Долой неграмотность», «Наша нива — наша сила» и др. Как по этим букварям, так и по новому букварю, работа должна идти по методу аналитико-синтетическому, идя от беседы к лозунгу, к прочтению лозунга в целой фразе, к разделению фразы на слова, а слова на слоги, к составлению из слогов новых слов, а из слов — новых фраз; примерно, с 5-го урока (в конце 4-й страницы) начинается выделение звуков.

Этот метод работы представляется нам принципиально совершенно правильным, а практически—достаточно оправдавшим себя. Некоторым отличием от букваря «Долой неграмотность» является отсутствие при сибирском букваре плакатов к лозунгам. Конечно, в работе можно обойтись и без них, так как любую беседу можно провести и без плакатов, но, думается, что плакаты сообщают работе наглядность, а таковая, особенно в начале работы, несомненно, очень желательна (помещенные в букваре рисунки, конечно, не могут заменить тех плакатов, которые применяются в работе с букварем «Долой неграмотность»). Правда, в методич. указаниях говорится, что на липкункте должны быть на лицо «печатные лозунги», но таковых при букваре не выпущено, и букварь будет пущен в обращение, повидимому, без них.

Расценивая букварь, как вполне удачное издание нашего Сибирского Краевого Издательства, считаю необходимым указать и наиболее существенные недостатки. Прежде всего в отношении методическом.

1. Слова: машина, наши, шила, жили, баржи и т. п. не следовало допускать в начале букваря, т. к. они будут вводить учащихся в заблуждение: в них после шипящих слышится звук *ы*, а читающий видит букву *и*.

2. Такие выражения, как: «Сила наша была у бар», «кабала была у мужиков», нельзя признать удачными в смысле синтаксического построения.

3. Слова: неграмотна (8 стр.), Иркутск (10 стр.), крестьянина (13 стр.) слишком сложны; и вообще в этом смысле словарный материал нуждается в некотором пересмотре.

В отношении технического.

1. Печать хороша на первых трех страницах, но начавшийся с 4-ой страницы письменный шрифт — неудачен, неудачен также и печатный шрифт ряда статей («Мы хозяева страны», «Деревня и города—сила одна», «Союз рабочих» и др.).

2. Рисунки также очень слабы; особенно неудачна карта Сибири.

3. Примечание о буквах *Ъ*, *ь* и др. следовало поместить в каком-нибудь другом месте (может быть и совсем не следовало помещать); здесь же они способны вызвать в головах учащихся только путаницу.

Таковы основные возражения против букваря. Они—невелики, и указанные недостатки легко устранимы при следующем издании, которое, несомненно, не заставит себя ждать. В общем же букварь должен быть признан вполне удачно составленным и заслуживает самого широкого распространения.

Хорошая бумага букваря, плотная обложка придают ему достаточную внешнюю прочность, а небольшая цена (без скидки по номиналу не дороже 18 коп. за экземпляр) составляет дополнительное и немаловажное достоинство.

Букварь снабжен краткими методическими указаниями.

Букварь допущен Научно-политической секцией ГУС'а

Н. Б.

М. М. Штейнгауз. Слово, образ и действие. (Год работы с 8-милетками). Изд. 7-ва «Мир», 1923 г., стр. 107.

Мы очень рекомендуем педагогам, работающим с младшими группами, познакомиться с этой книжечкой. Хотя она является, как объясняет автор в предисловии, результатом опыта, проведенного еще в 1913—14 уч. году, но она имеет злободневный интерес. Уже из предварительных замечаний автора видно, что в своих исканиях он шел по верному пути, а описание самой работы с детьми показывает, что Штейнгауз и ее единомышленники во многом предвосхитили педагогическую практику лучших школ самого последнего времени. Поэтому мы назвали бы слишком скромными заявления автора, что он не собираются никого учить и хочет лишь сделать посильный вклад в общие педагогические искания. Думается, что бедной еврейской школе довольно отдаленного прошлого, хотя она работала в неблагоприятных и очень своеобразных условиях; удалось найти правильные решения некоторых педагогических задач, которые стоят сейчас перед учительством и которые ставятся и новейшими программами.

Вот некоторые моменты работы Штейнгауза.

В начале занятий для знакомства и сближения с детьми велись разговоры о семье, о членах семьи; сюда же вплетались элементарные сведения о личной гигиене. Постепенно дети были подготовлены к чтению намеченного стихотворения, к рассматриванию картин и коллективному составлению рассказа о девочке, поступавшей в школу.

При выработке дальнейшего плана материал был распределен по временам года. Вот, например, с чем предполагалось познакомить детей зимой: «Первый снег. Прелести зимы. Игра в снежки. Катанье с гор, катанье на санях, на коньках». «Как одеваются люди зимой. Беседа об овце, козе, верблюде. Краткие сведения о производстве шерсти. Из материала, принесенного детьми—шерсти, шерстяных ниток, кусков овчин—составления «коллекции шерсти». Знакомство с мехами (беседа о пушных зверях).

Топливо. Сведения о разных видах топлива (составление классом коллекции топлива...). Необходимость жилищ. Постройка домов».

Конечно, тут нет стройности, гармоничности и широты охвата, которыми отличаются новейшие программы, нет и социального уклона последних, но все-же из приведенной части плана можно видеть,

что работники школы довольно близко в отдельных пунктах подходили к тому, что вводится в школы в настоящее время. Поэтому в высшей степени интересно и полезно узнать, какие приемы применялись при проведении программы.

Вот пример проработки.

Наступает зима; в классе холодно. Кто может, — одевается в шерстяную и меховую одежду. — «Но откуда берется шерсть?» Никто из детей не знает, и все с ожиданием смотрят на учительницу. Последняя не начинает сразу бесед, а предлагает детям собрать и принести в класс кусочки всяких материй и мехов. На другой день дети приносят очень много образцов. Происходит разборка, выделяются овчина и шерстяная материя, и начинается беседа. Перед глазами детей встают картины стрижки овец, мытья и сортировки шерсти, трепанья, чесанья, пряденья, тканья, окраски. Процесс пряденья и тканья выясняется при помощи моделей прялки и станка. Прялку дети пытаются смастерить сами. Составляются и развешиваются по стенам интересные коллекции. В таком же духе идет и дальнейшая работа.

Умело применяются самые разнообразные приемы, благодаря чему удавалось избегать навязанности, скуки, всякого педантизма. А впасть в эти грехи, конечно, очень легко при самых совершенных программах и системах.

В книжке приводятся примеры, как составлялись коллективные рассказы, как драматизировались детские рассказы, как их иллюстрировали, как драматизировали картины, как коллективом разучивались стихотворения и т. п.

Но не только практическими указаниями ценна книжка. Ее нужно рекомендовать вниманию учителей, главным образом, потому, что она явилась результатом самостоятельных настойчивых исканий. Работа, которую автор одиноко вел в дореволюционной школе, увенчалась успехом. И это доказывает, что при добром желании современный учитель, оставив жалобы на тяжелые условия, может достичь многого. Нужно лишь больше веры, больше энтузиазма. Книжка Штейнгауз может пробудить их.

Е. Р.

Е. Фортунатова и Л. Шлегер. Шаг за шагом. Вторая книга для обучения чтению и письму. Стр. 80.

Как заявляют в своем послесловии составители, они старались при подборе рассказов исходить из данных детского опыта, полученного при непосредственных детских переживаниях, главным образом, — при столкновениях детей с явлениями природы и человеческого общежития.

Действительно, ребенок-читатель найдет в книжке близкое ему, понятное, — быть может, пережитое, — и чтение книжки по-

служит при школьных занятиях толчком для бесед и работ.

Но если составителям и удалось осуществить свои замыслы, приходится все-же сказать, что для современной школы книжка, как классное руководство, не годится. При ведении занятий по синтетическому методу, который завоевывает себе сейчас общее признание, она учащему будет больше мешать, чем помогать. Только некоторые рассказы можно будет взять, а между тем «Шаг за шагом» и внешне и внутренне составляет нечто единое и цельное, и вводить книгу в школу ради отдельных рассказов не имеет смысла.

Книжку можно рекомендовать для домашнего чтения детей и для приобретения в детские библиотеки.

Е. Р.

Е. Шалыт. «Математическая грамота» Часть 1-я. Сборник упражнений по начальной математике. Целые, простые и именованные числа, простейшие дроби. Допущен научно-педагогической секцией ГУС'а. Госиздат 1924 г. Страниц 142. Цена 80 коп.

Содержание учебника распадается на два отдела. Первый отдел состоит из 30 уроков, заключающих в себе весь материал по изучению первой сотни, чисел любой величины, именованных чисел и простейших дробей. Деление первого отдела на уроки не предполагает прохождения всего курса в 30 часов-уроков, а сделано это лишь для группировки материала по отдельным элементам курса. Второй отдел — повторительный содержит задачи-темы, требующие разработки и самостоятельного, со стороны учащихся, собирания цифрового материала, а также знакомство с основными отличиями метрической системы от системы русских мер.

Каждый урок первого отдела содержит, кроме математического материала, методические указания и разъяснения для учителя. *Первые два урока* отводятся для ознакомления учителя со знаниями учащихся. *Третий урок* имеет целью ознакомление учащихся с названием чисел, счет двойками, тройками, пятерками и т. д., а также приобретение навыков в письме цифр первого десятка. *Четвертый урок* объясняет происхождение торговых счетов, чтение и письмо двухзначных чисел и соответствующие упражнения. *В пятом и шестом* уроке учащиеся знакомятся с круглыми десятками, сотнями, тысячами, миллионами; дальше идет изучение трехзначных и четырехзначных чисел, сложение и вычитание круглыми десятками, сотнями, тысячами; знакомство со знаками +, — и =. *С седьмого по четырнадцатый* урок учащиеся изучают действия сложения и вычитания чисел как простых, так и именованных в пределе любой величины. Уроки *пятнадцатый — двадцать третий* отводятся для ознакомления во всех подробностях с действием умножения, а уроки *двад-*

цели четвертый — тринадцатый — с действием деления простых и составных именованных чисел.

Каждый урок наполнен иллюстративным материалом, который взят из окружающей жизни. Здесь нет места задачам старых сборников — о бассейнах, курьерах, купли-продажи и проч.; здесь учащиеся должны оперировать с предметными числами или разрешают вопросы современной жизни: считают делегатов на Всероссийский Съезд Советов, сравнивают дензнаки разных выпусков, подсчитывают урожай, сопоставляют урожай зерновых культур разных стран, численность населения государств, их армий, численность книг в библиотеках, составляют ведомость прихода и расхода земледельческих машин на складе, определяют состав членов профсоюза, выработывают смету прихода-расхода хозяйства, вычисляют единый сельско-хозяйственный налог на данное хозяйство, подводят итоги по ведомостям разных выдач и пр. и пр. Словом, современная жизнь, современные вопросы и интересы занимают место почти на каждой странице и должны безусловно заинтересовать и увлечь каждого начинающего изучать математическую мудрость.

Повторительный отдел не менее интересен, так как дает обобщающие сведения о С.С.С.Р., о мировой войне 1914—18 г.г., о паровых машинах и топливе, об электрификации С.С.С.Р., о печатании книги, о быте рабочего, о шерстяной и сахарной промышленности, о ликвидации неграмотности. По всем этим вопросам даются определенные статистические материалы, к которым необходимы еще дополнительные сведения, после чего производится соответствующие арифметические действия. Эти дополнительные сведения учащиеся могут получить в том или ином учреждении, что рекомендуется проделать учащимся вполне самостоятельно.

В заключение приводится таблица сравнения русских мер с метрической системой мер и целый ряд диаграмм.

Таково содержание учебника, который предназначается для школ подростков или для школ малограмотных, поэтому он отличается некоторой схематичностью, и учитель при пользовании учебником должен в силу необходимости делать дополнения. Автор полагает, что подростки и начинающие взрослые счет в пределе сотни знают, а потому он мало останавливается на этом вопросе. Жизненная же действительность часто преподносит нам примеры обратные; кроме того, на твердом знании арифметических действий в пределе первой сотни зиждется успех дальнейшего изучения арифметики. Эти соображения, как выводы из практики, заставят учителя пополнить материал проработку первой сотни.

С некоторыми методическими замечаниями автора трудно согласиться. Например, автор рекомендует действия деления начинать с деления по содержанию и пе-

реходить к делению на части. Но суть в том, что деление по содержанию, как действие, обратное умножению, содержит в себе элемент отвлеченности, тогда как деление на части — вопрос простой и естественный и потому понятный как для детей, так и вообще для начинающих. Учитель-практик всегда предпочтет начинать деление с деления на части, особенно при именованных числах.

Несмотря на указанные недочеты, учебник «Математическая грамота» так отличается от шаблонного типа наших задачников, так ярко пронизан современностью и жизненностью приводимых в нем примеров, что может быть рекомендован для школ подростков и малограмотных, как хороший учебник, а для школ I ступени, как весьма полезное руководство, или пособие для учителя, работающего в младших группах по комплексной системе.

П. Гуринович.

А. Ф. Вебер. «Хитрые загадки — нехитрые отгадки». В мире чисел. Издат. «Мысль», Ленинград-Москва, 1924 года, страниц 62. Цена 55 коп.

Некоторые педагоги подмечают, что в классе иногда наблюдается необыкновенное и необъяснимое увлечение детей решением задач. По целым часам дети без устали разрешают ту или иную арифметическую задачу, думают и соображают о ней в часы отдыха, дома и не успокаиваются до тех пор, пока не получают удовлетворения. При ближайшем ознакомлении с задачами, увлекающими детей, оказывается, что их поражает или заинтересовывает кажущаяся фантастичность условия задачи или ее жизненность изложения. Всем известно, с какой настойчивостью дети решают задачи, случайно попадающие в школу: «о стаде гусей», «кошка на окошке», «галки и палки» и т. п. Но не менее часто дети увлекаются решением обыкновенных арифметических задач из своего учебника, что возможно объяснить психологической потребностью детей дать упражнение своему уму, сметке, сообразительности.

Идя навстречу отмеченной детской потребности, издавались раньше да и теперь продолжают издаваться особые сборники, к которым принадлежит предлагаемая книжка — «Хитрые загадки — нехитрые отгадки». Особенности этого издания, отличающиеся от других, подобных ему, заключаются во 1-х, в том, что оно имеет своим объектом задачи-загадки-шутки исключительно арифметического характера (без алгебры и геометрии), что упрощает задачи и делает их общедоступными. Во 2-х, многие задачи предлагаются в виде рассказов, рассуждений, забавных анекдотов, что способствует увеличению к ним интереса детей. В 3-х, имеются образцы старинных задач, изложенных старинным язы-

ком, интересным для сравнения его с современными выражениями. В 4-х, рядом с остроумными задачами приводится ряд любопытных знаний, как двоичная или шестеричная системы счисления, любопытные числа (натуральный ряд чисел первого десятка), волшебные квадраты, волшебная таблица, древний индусский способ умножения многозначных чисел и пр. В 5-х, очень интересны три рассказа «Как Ваня и Петя учились арифметике», в которых понятным и интересным языком изложены как упрощенные случаи арифметических действий (умножение и деление), так и задача одного действия другим.

Таково в общих чертах содержание книжки.

К недостаткам книги следует отнести то, что имеется отдел, правда небольшой, о фокусах с картами. С педагогической точки зрения книжка выиграла бы, если бы фокусы, и особенно с картами, были совсем изъяты. Встречаются неточности в некоторых задачах. Например, в задаче «Продажа полу-овец» (стр. 6) нет совсем конкретного числа, что затемняет эту интересную задачу. Думается, что если бы было точно указано, что, напр., четвертому покупателю осталось купить одну овец, то задача приняла бы определенный арифметический смысл.

Несмотря на указанные недостатки, книжка может быть признана полезной для учителя начальной школы как руководство, которым он может с успехом пользоваться для внеклассных занятий, во время прогулок и проч. Издана книжка чисто, но цена довольно высока; следовало бы уменьшить цену до 30 коп. за экземпляр.

П. Гуринович.

М. Н. Иовлев. «Практическая геометрия», издание 3-е, Госиздат, 1924 г., Научно-педагогической секцией Государственного Ученого Совета допущена для школ I степени. Цена 65 коп.

Небольшая книжка в 120 страниц; как заявлено автором в предисловии, имеет целью так расположить геометрический материал, входящий в программу трудовой школы, чтобы у учащихся выработывалось умение выполнять нужные в жизни вычисления, построения и измерения; развивалась наблюдательность, практическая сметка, ясность мысли и доверие к ее выводам.

Материал в книжке расположен последовательно и включает отдельные главы: *линии, углы, измерение углов, треугольники, четырехугольники, многоугольники, подобные фигуры, многогранники и круглые предметы.*

Содержание каждой главы включает основные геометрические аксиомы и теоремы в стройной последовательности «от простого и известного — к сложному и не-

известному». Задачи, примеры и упражнения взяты из окружающей жизни, обстановки и носят чисто практический характер. Каждая глава стремится охватить все первоначальные, основные знания, относящиеся к данной области.

Большое внимание уделено автором вопросу — *измерения площадей* (в главах «треугольники» и «многоугольники»), что является в данном учебнике весьма ценным и на что многие составители первоначальных геометрий мало обращали внимания, увлекаясь теоремами, не имеющими большого практического значения. В главе «подобные фигуры» опять-таки довольно подробно развиваются практические вопросы, как измерение высот, расстояний между недоступными точками и заканчивается обстоятельными указаниями построения планов по масштабу.

Две последние главы «многогранники» и «круглые предметы» охватывают, так называемую, стереометрию и построены исключительно на практических рассуждениях, доказательствах и выводах. Эти главы имеют целью измерение поверхностей и вычисление объемов тел; последнее (измерение объемов) изложено весьма обстоятельно и просто и сопровождается примерами, иллюстрирующими выводы.

Книжка издана тщательно, написана простым, понятным языком, со многими рисунками и чертежами. Принцип наглядности выдержан в достаточной степени. Как хорошее нововведение, следует отметить, что все геометрические чертежи обозначены буквами русского алфавита, а не латинскими буквами.

К недочетам данной книги нужно отнести стремление автора основным геометрическим понятиям дать обязательно научное определение: «граница каждого предмета называется поверхностью его» (стр. 5); «Границы частей поверхности предмета называются линиями» (стр. 6). «Ломаной линией можно назвать каждую линию, которая состоит из прямых частей» (стр. 6). «Неопределенная часть плоскости, заключенная между двумя прямыми линиями, выходящими из одной точки, называется углом» (стр. 21) и пр. Указанные определения страдают погрешностью против точности или малопонятны для детей вследствие своей громоздкости, как, например, определение угла.

Преподавателю, пользующемуся первоначальными учебниками по математике, надлежит помнить, что суть знания не в точном определении понятия, а в полном понимании его; поэтому часто не только бесполезно, но даже и вредно требовать от детей определений по учебнику. Не будет большой беды, если ученик скажет, что поверхность — это граница тела (предмета); что линия ограничивает поверхность, а точка — линию; что круг — ограниченная окружностью часть плоскости; что углом называется часть плоскости между двумя пересекающимися линиями и проч.

Суть здесь, конечно, в том, чтобы дети понимали и представляли себе геометрические истины, а не изошрялись в заучивании определений по книжке.

Рассматриваемый учебник можно отнести к полезным изданиям и рекомендовать его для школ подростков и школ для малограмотных, и если ученики усвоят содержание этого учебника, то получат много практических знаний, необходимых земледельцу или ремесленнику в его обычной трудовой жизни.

П. Гуринович.

„Руководителям занятий“, № 6, изд. ВЧКлб. Москва, 1924 г., стр. 104.

Журнал содержит практику мест по работе с малограмотными и общую часть, в которой излагается сущность комплексного метода и практическое осуществление этого метода в виде дневников, отчетов и программ.

Остановимся на некоторых из них, наиболее характерных и рисующих общую картину решения проблемы „комплексности“.

I. „Дневник занятий группы малограмотных школы взрослых имени Ленина в г. Екатеринбурге“ М. Абрамова. В дневнике подробно разработан план работ на один месяц (с 20-го сентября по 20 октября) по схеме: а) дата; б) тема и план урока-комплекса; в) пособия и справочники для учителя; г) пособия для учащихся; д) что не выполнено из плана; е) заметки и выводы; ж) примечание.

Разработка начинается темами о грамотности. Затем учитель переходит к смычке города с деревней. Дальше, почему то, оказывается необходимым выяснить „связь поселения с рекой“, затем—климат, почвы, население СССР, затем снова ничем несвязанная с проработанным материалом отвлеченная тема: „Чтобы больше производить, надо больше знать“. Последняя тема — „Мы путь земле укажем новый, владыкой мира будет труд“.

Трудно сказать, в каком направлении пойдет автор в дальнейшей работе (материал разработан на 1 мес.), однако уже этого материала достаточно, чтобы убедиться в отсутствии целевой установки при подборе материала. Этим и объясняется отсутствие связи между темами и разбросанность материала.

II. Отчет о работе историко-литературной школой группы малограмотных г. Тулы за время с 1 сентября по 2 ноября 23 г. Работа в школе велась по программе ВЧКлб. Материал прорабатывался на основе экономической географии. Проработка производит впечатление цельности. К сожалению, это только отчет о том, „что делали в школе в течение 1 1/2 мес.“, поэтому полной картины работы школы опять

таки нет и восстановить картину всей работы школы не представляется возможным.

III. Отчет о 4-месячной работе в школе малограмотных при Мурманской ж. д. Комплекс „Труд Земледельца“—типовый комплекс для сельских школ малограмотных Ленинградской губ.

Ленинград рассуждает так: надо начинать обучение в школе с изучения окружающей наиболее близкой к учащимся хозяйственной действительности и связывать ее с полигической современностью. Эта работа опирается на имеющийся у учащихся запас случайных конкретных представлений из этой действительности и дает отправную точку для приведения их в определенную систему.

Как этого достичь?

Окружающую действительность ленинградцы разбивают на ряд комплексов и изучают их на основе определенных тем, с определенной точки зрения. Изучение ведется концентрически с близкого и известного к далекому и неизвестному. Свои деревня или город, губерния, республика, мир—вот перспектива. Основной материал—экономика. От экономики к политике. Вот подход ленинградцев, который нам кажется наиболее правильным. Ленинградцам остается только несколько расширить и дополнить их программу по принципу—„от своего района к мировому социалистическому хозяйству“, и задача школы малограмотных будет правильно разрешена.

При отчете прилагается большой список литературного материала как для учащихся, так и для учащихся.

IV. Дневник преподавания в школе малограмотных. В течение 4-х месяцев автором дневника проработаны следующие темы: 1) „Наша местность“ (5 уроков), 2) „Откуда родом“ (2 урока), 3) „Петроград“ (3 ур.), 4) „Край непуганных птиц“ (5 ур.), 5) „Пути сообщения“ (14 ур.).

Во-первых, по этой части работы, занявшей 4 месяца, нельзя угадать, чем будет заниматься учитель оставшиеся 2 месяца и что в результате 6-месячной работы получит учащийся; во-вторых, судя по темам, учителем проработана сравнительно незначительная часть программы; и, в-третьих, темы случайны, расплывчаты и не связаны целевой установкой. Тема „Пути сообщения“ слишком растянулась (14 часов) и, очевидно, при ее проработке, связь с предыдущими темами была нарушена.

Комплекс СССР. Разработан в течение 22 уроков. Просматривая темы в порядке их проработки, невольно задаешь вопрос—получили-ли учащиеся цельное представление о современном хозяйственно-политическом состоянии СССР и стоящих перед ним задач? Осознали ли они свое участие в социалистическом строительстве?

Проработанные темы слишком пестры, целевой установки совсем не чувствуется,

отсутствуют такие вопросы (электрификация, гражданская война и ее смысл, НЭП, роль РКП, III интернационал, ленинизм, и др.), без которых едва ли можно дать утвердительный ответ на поставленные вопросы.

Наконец, обращает на себя внимание материал, на котором прорабатываются темы. Комплекс „Петроград“ — стих. Пушкина: „Основание Петрограда“, „Через столет“; Комплекс „Край непуганных птиц“, „Охота на белок“, „Олонецкий край“, „Пудожский уезд Олон. губ.“, „В облаках“, „На корабле“.

С Уралом учащиеся знакомятся по статьям Меча: „Тургоян“, „Таганай“, „Яманшау“, „Какова пещера“; по статье „Воздух“ из „Ясного Утра“; „Лягушка—барометр“. Тут же идет разговор о температуре человеческого тела, двойных рамах, „Калориях пищи“ и т. д.—Связь сомнительного свойства.

С Кавказом учащиеся знакомятся по легенде о Шат-горе, „Восхождению на Арарат“, „Кавказ и Альпы“, „Дороги и тропинки Кавказа“, „По дороге от Кутанса“, „Северный Кавказ и его обычаи“. Где же тут экономика, политика? Или автор считает возможным, начав с легенды, закончить электрификацией?

Комплекс СССР разработан односторонне и его никак нельзя рекомендовать как образец.

У. Конспект тем комплексного преподавания в школах малограмотных. Темы разработаны обстоятельно. Подбор их вполне соответствует школам фабричных районов. Принцип — от своей хоз. деятельности, своего района к мировому социалистическому хозяйству — выдержан не вполне. Связи между темами, выдержанной вполне в начале, в конце не чувствуется, поэтому темы получают случайный характер, напр. „Вся власть советам“; „Дети — наше будущее“; „Раскрепощение женщины“; „Союз Советских Республик“; „Календарь“; „Поволжье и причины голода“; „Где грамотность там культура“ (Финляндия); „Грозные явления природы“.

Для того, чтобы учащийся по окончании школы мог ориентироваться в окружающей его хозяйственно-политической действительности, этого мало. Конспект должен быть пополнен с тем, чтобы дать учащемуся нечто целое, вполне законченное. Нужно, чтобы это нечто целое определило дальнейшее его поведение — тогда только можно считать задачу, возложенную на школу, выполненной.

Конспект тем необходимо дополнить след. материалом: сельское хозяйство СССР, хозяйственные взаимоотношения с капиталистическими странами и вытекающие отсюда политические последствия; мировое производство и потребление; электрификация и коммунизм; мировое социалистическое хозяйство; III Интернационал; мировая революция и др.

Кроме указанного, чрезвычайно полезного материала в журнале имеется несколько разработанных тем-комплексов.

Не имея возможности останавливаться на рассмотрении каждого комплекса в отдельности, все же приходится подчеркнуть, что комплексы нельзя рассматривать ни с точки зрения содержания материала, ни с точки зрения времени, необходимого для их проработки, наконец методов самой проработки, без связи с общей работой в школе за учебный период.

Только при наличии схемы можно судить, насколько целесообразно разработан комплекс в зависимости от общей задачи школы. Поэтому прекрасно разработанный комплекс может оказаться непригодным с точки зрения других комплексов, так как, помимо правильного построения, может или повторять уже проработанный материал в других комплексах или не содержать необходимого материала. В заключение можно констатировать, что в искании в области установления типовой программы и применения комплексной системы места стали на верный путь. На основе целевой установки изучается экономическая и политическая действительность. Изучение начинается с наиболее близкой к учащимся современной хозяйственной действительности (фабрика, город, деревня); от своего производства, хозяйства к хозяйству района, государства, мира, к мировому социалистическому строительству.

В. Пупышев.

Серия сборников по устройству общеобразовательных экскурсий.

Выпуск II Ю. Соболев. А. П. Чехов. Стр. 88.

Выпуск III. Н. С. Ашукин. Па Грибоедовской Москве. Стр. 62.

Выпуск V. Ив. Белоусов. Тарас Григорьевич Шевченко. Стр. 40.

Изд-во т-ва «В. В. Думнов, насл. бр. Салаевых». М. 1924.

Для большинства провинциальных учителей брошюры эти, конечно, не могут служить руководством для литературных и культурно-исторических экскурсий. Они имеют целью облегчить разработку материала в связи с экскурсиями в музей имени Чехова в Москве, в чеховские уголки под Москвой, в литературные комнаты Румянцева музея, в чеховскую комнату в Таганроге, в дома старой дворянской Москвы, в московские музеи, где можно изучать эпоху, изображенную Грибоедовым, на могилу Шевченко, в музеи, где хранятся его рукописи и картины. Вести такую экскурсионную работу с кружками или классами может только учитель, работающий в местах, где находятся все эти музеи и уголки, или недалеко от них.

Но известную пользу из сборников может извлечь каждый преподаватель литера-

туры или руководитель литер. кружка. Если нельзя устроить экскурсию, то всегда можно, с помощью сборников, подобрать тот или иной зрительный материал, который послужит поводом и толчком для разработки учащимися разнообразных тем биографического, историко-литературного и историко-культурного характера.

При чтении брошюр напрашиваются некоторые общие выводы. И прежде всего — ясно становится, что работа в том направлении, которое указывают сборники, будет плодотворна лишь при наличии у учащихся очень сильно развитого литературного интереса.

В самом деле, то, что увидит учащийся, например, в музее А. П. Чехова в Москве — рукописи, многочисленные фотографии и рисунки, автографы, письма и т. п. — все это может захватить и послужить импульсом к углубленному изучению творчества писателя лишь в том случае, если у учащихся уже есть близкое знакомство с произведениями писателя, если они уже оказали свое воздействие и если изучавший их понял и полюбил автора. Без этого учащийся, приведенный в музей, пробежит скупым взглядом по ничему ему не говорящим вещам, и после экскурсии никакой живой работы в кружке не будет.

Точно так же, если на учащихся не подействовали образы «Горе от ума», то незачем их водить по старой Москве, и если они не волновались, читая «Кобзаря», не стоит ехать на могилу Шевченко. Другими словами — при изучении литературы в основу можно класть только самое литературное произведение, делать его — и только его — исходным пунктом работы.

Рассматриваемые сборники по устройству литературных экскурсий лишены раздают почувствовать эту истину.

Наибольший интерес для учителя литературы имеет брошюра Н. С. Ашукина — «По Грибоедовской Москве». Она может быть использована не только, как руководство для экскурсий, но как хорошее пособие при изучении комедии Грибоедова с историко-культурной точки зрения.

Нельзя сказать, чтобы сборники изобиловали практическими указаниями, полезными при проведении экскурсий. При разработке их техники придется много поработать самому руководителю. Но для объяснений до и во время экскурсий и для самостоятельной работы учащихся после экскурсий материала дано достаточно. Изданы книжки плоховато.

Е. Р.

Проф. С. П. Сингалевич. Ленинизм в школе. Методическое руководство. Допущено Гусом. Изд. «Работник просвещения», Москва, 24 г., стр. 39. Цена 20 к.

Небольшая, но очень ценная книжка для всех школьных работников. Проф.

Сингалевич совершенно правильно ставит вопрос:

«руководя работой ученика, укрепляя в нем основы марксистского образования, мы должны дать ему в руки методы революционного марксизма и при том в живом опыте...»

Лучшим средством для достижения этой цели будет изучение в школе Ленина и ленинизма, ибо это изучение большого конденсированного опыта революции, это — изучение того, как применялся марксизм к практике сегодняшнего дня, к живому строительству пролетарской революции».

Нечего и говорить о том, что самое широкое поле для изучения ленинизма предоставляется проработкой материала по обществоведению. Проф. Сингалевич дает ряд конкретных указаний, как связать программу Гус'а с изучением ленинизма, ряд чисто методических указаний, как прорабатывать материал по ленинизму (рекомендует лабораторно-документальное изучение) и примерные темы для проработки.

Не ограничиваясь этим, автор достаточно подробно останавливается на организации уголка Ленина в школе и устройстве ленинских дней.

Быть может, не все указания автора приемлемы для школ, но целый ряд его ценных указаний с огромной пользой может быть использован большинством наших школ.

А. Абас.

М. М. Завадовский. Пол животных и его превращение (Механика развития пола). Популярно-научная библиотека. Госуд. Изд. 1923 г., стр. 132.

Среди вопросов, выдвинутых быстро развивающейся в настоящее время экспериментальной биологией, вопрос о механике развития пола, т. е. о превращении одного пола в другой, занимает одно из первых мест. Автор вполне прав, говоря, что «исследования условий образования признаков пола во весь рост поставили перед нами и вопрос об образовании форм живых существ» и что после выяснения этих условий зоо- и фототехника провратятся в точные прикладные науки. Проф. М. М. Завадовский является хорошо известным экспериментатором в области превращения полов и хорошим популяризатором, и потому книга его, представляющая переработанную и дополненную стенограмму лекций, читанных им в Московском Политехническом музее, заслуживает самого широкого распространения, особенно среди преподавательского персонала и среди учащихся высших школ.

Проф. С. Лавров.

Проф. Эрвин Баур, Научные основы селекции для сельских хозяйств, садоводов и лесоводов. Москва. Изд. М. и С. Сабашниковых. 1923. Стр. 120. Перевод с немецкого Асеевой под редакцией проф. С. И. Жегалова. С 2 табл. и 9 рисунками в тексте.

Автор этой книги известный профессор генетики в Берлинской Высш. школе сельск. хозяйства. Книжка его преследует исключительно интересы практика. Части I-я и II-я, заключающие главы об изменчивости растений, ее причинах и законах, а также биологию размножения их, дают всем интересующимся сельским хозяйством общепонятное краткое изложение элементарных основ его, а часть III-я является изложением учения об отборе, т. е. объяснением, как эти элементарные основы, заключающие, между прочим, все новейшие данные генетики, применить в практической деятельности.

Большую пользу окажет изучение книжки Баура и школьному работнику: вопрос о наследовании признаков является и для него чрезвычайно важным не только с теоретической, но и с практической стороны, так как постановка опытов и наблюдений подобного рода дает великолепный материал для практических занятий учащихся, для развития в них наблюдательности, находчивости и интереса к знанию вообще.

Проф. С. Лавров.

Омоложение. Сборник статей под редакцией проф. Н. К. Кольцова. Современн. проблемы естествознания, № 2. Госуд. Изд. 1923. Стр. 236, XXIX таблиц-рисунков.

Вопрос об омоложении дряхлеющего организма животных, систематическому изучению которого положил начало венский ученый Штейнах, в настоящее время, благодаря замечательным результатам, достигнутым им, заинтересовал все образованное общество. О нем говорят все, это один из самых модных вопросов современ-

ности. Да это и понятно, так как это не чисто теоретический вопрос, а великая проблема, с разрешением которой связаны чаяния сотен тысяч, может быть миллионов стареющих людей, надеющихся, что наука даст, наконец, им в руки тот „жизненный эликсир“, которого тщетно искали еще в глубокой древности. Этот эликсир теперь найден, он даст людям возможность пережить вторую, а может быть и третью молодость, намного продлит их жизнь, но для того, чтобы человечество смогло использовать добытые наукой результаты, чтобы можно было в широком масштабе применять опыты омоложения, нужна подробная разработка методики соответствующих операций и многолетние наблюдения над результатами их у людей.

В рассматриваемой книге вопросы об омоложении, о старости и смерти рассматриваются довольно подробно в историческом освещении, так как в ней помещены не только статьи новейших экспериментаторов, но и мнения известных пионеров в этой области — Мечникова и Броун-Секара. Книга с интересом будет прочтена каждым.

Проф. С. Лавров.

Успехи экспериментальной биологии, под ред. Н. К. Кольцова. Том I, вып. 3-4. Госуд. Изд. Стр. 259—411.

В виду того, что экспериментальная биология в последние десятилетия развивается гигантскими шагами, явилось совершенно необходимым издание специального журнала, по которому каждый образованный человек, интересующийся этой областью знания, мог бы следить за всеми достижениями в области науки о живом. Нельзя не пожелать, чтобы журнал этот стал на прочную ногу и завоевал бы симпатии возможно большего круга учащихся и учащихся.

Проф. С. Лавров.

СИБКРАИЗДАТ

Сибирское Краевое Издательство и книготорговля.

Представительство на Сибирь Главного Управления и Ленинградского Отделения Государственного Издательства «Красной Нови», «Прибоя», «Центрального Издательства Народов СССР», «Работника Просвещения», «Новой Москвы» и ряда других издательств СССР.

Всегда в большом выборе:

Учебники и учебные пособия для школ и ликпунктов, методические руководства и пособия для учителей и политпросветработников, типовые и по специальному подбору библиотечки для школ, изб-читален, клубов, кружков самообразования и политкружков, популярные книги для рабочего и крестьянина.

Новинки книжного рынка:

Являясь представителем крупнейших издательств СССР, Сибкраиздат имеет возможность отпускать книгу на таких же льготных условиях, на каких отпускают ее сами издательства:

1. Заказы до рубля высылаются по получении стоимости заказа. Заказы свыше рубля высылаются наложенным платежом и по получении 20 проц. стоимости заказа. При заказах от 15 р. кооперативов и волисполкомов, а также других заказах за поручительством кооперативов и волисполкомов при задатке в 15—10 проц. может быть, по соглашению, на остальную сумму представлен кредит до четырех месяцев.

2. При заказах не менее чем на 10 рублей предоставляется скидка, в зависимости от суммы заказа, от 15 до 25 проц. на издания Сибкраиздата и от 10 до 15 проц.—на издания других издательств. При постоянных заказах на книги скидка распространяется и на суммы меньше 10 рублей.

3. При особо крупных заказах, по соглашению, скидка может быть увеличена, срок кредита удлинен.

4. Постоянному покупателю книги могут высылаются немедленно по получении книжных новинок по всем интересующим его вопросам, которые он укажет.

5. Заказы выполняются на все книги, которые есть на складе Сибкраиздата и на книжном рынке СССР: на имеющиеся на складе—не позднее 4-х дней со дня получения заказа и на книги, которых не оказывается на складе, не позднее месяца. Если книг, требуемых заказчиком, на складе Сибкраиздата и вообще на книжном рынке не окажется, заказчик об этом извещается, а внесенный им задаток зачисляется на другие книги или, по желанию заказчика, возвращается обратно.

6. Все расходы по пересылке книг и денег относятся на счет заказчика.

7. Мелкие задатки и малые суммы могут переводиться марками.

8. При заказе должен указываться адрес заказчика точно и четко.

Списки типовых библиотек, книг и справки о книгах высылаются за семикопеечную марку.

Книги также можно заказывать по публикуемым спискам в газетах, журналах, на обложках книг и т. д.

С заказами на книгу и с запросами о книге обращаться в

Сибкраиздат

Правление: Новониколаевск, Красный пр-кт, 19; Отделения и центральные магазины: Барнаул—Пушкинская, 60; Иркутск—ул. Карла Маркса, 19; Новониколаевск—Красный пр-кт, 19; Омск—ул. Ленина, 16; Семипалатинск—ул. Ленина, 39; Томск—Ленинский пр., 8; агентства и магазины: Бийск—Советская, 5; Ленинск-ул. Рассохина, 50; Мариинск—Ленинская, 17; Павлодар—ул. Ленина, 103; Рубцовка—Базарная площадь; Славгород—ул. Ленина, 72; Черемухово—Большая; Усть-Каменогорск—Большая, 15; Иркутск—ул. Урицкого и Карла Маркса; Новониколаевск—угол Красного пр-та и Кузнецкой ул.; Омск—ул. Ленина, 2.

СИБИРСКИЙ ОТДЕЛ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ЕЖЕМЕСЯЧНО



№ 4 (9)

1924

Ноябрь

СИБИРСКОЕ КРАЕВОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
НОВНИКОЛЛЕВСК

Учитель и книга.

После кампании по переподготовке предыдущего года, в течение минувшего лета, после демонстраций учительства во время XIII Съезда Коммунистической Партии, после массовых учительских выступлений, завершивших нынешнюю кампанию по переподготовке, можно больше не касаться вопроса о политическом сдвиге в учительских массах: это общепризнанный и совершенно неоспоримый факт.

Учитель в деревне, в рабочем поселке, в городе—становится и педагогом и народным учителем.

И более чем когда либо—теперь необходимо поставить перед ним конкретные задачи, необходимо наметить и, по возможности, указать пути к их разрешению—помочь учителю действительно проявить себя в общественной жизни. А она так многогранна в Советской Республике, в ней столько проявлений, так разнообразны их формы, что сказать—проявить себя в общественной жизни—ничего не сказать.

Из ряда наших задач надо выбрать наинеотложнейшие; из первоочередных, так сказать,—самые первоочередные.

И мы не ошибемся, если скажем, что наиважнейшая, наинеотложнейшая, наипервоочередная наша задача на ближайший период—**продвижение книги, печатного слова в деревню.**

Дело это трудное. Особенно оно трудно в Сибири: Сибирь не имеет в деревне „книжных“ традиций, сибирская деревня—по неграмотности—отсталая деревня даже по отношению к малограмотной деревне Европейской части нашего Союза.

Этому много причин—и специальная „сибирская“ политика царской России, и племенной состав сибирской глуши, и еще, и еще.

На этом сейчас нет нужды останавливаться: неопровержим тот факт, что в некоторых, даже довольно крупных, населенных пунктах мы имеем случаи, когда, кроме библии, да молитвенника—вообще никакой печатной книги не видывали до самого последнего времени.

Поэтому нужно большое напряжение сил Республики, чтоб **продвижение книги** двинуть всерьез.

Прежде всего нужно создать настоящую книгу для деревни.

Над разрешением этой ответственной и сложнейшей задачи бьется весь издательский аппарат Республики.

Нашупывали форму, тил книги; вырабатывали автора; исследовали спрос и наиболее близкие и нужные темы деревни.

Нельзя еще сказать, чтоб все уже было в этом вопросе найдено и разрешено. Но зато можно сказать определенно, что мы быстро движемся по этому пути—год за годом, месяц за месяцем—мы все ближе и ближе к цели: дать настоящую книгу для деревни.

В этой работе—поисках нужного книжного материала для крестьянства—должно сыграть определенную и значительную роль наше массовое учительство.

Кому, как не ему, постоянно сталкивающемуся с крестьянством, проживающему свою жизнь в деревенском быту, не знать крестьянские живые потребности?

Учет спроса на книгу, учет интереса к той или иной теме, определение типа книги—вот как мы бы определили задачу в этом деле **народного** учителя.

Формы помощи учителя по издательскому делу с этой стороны—фиксация своих наблюдений над спросом на книгу крестьянства в целом, расслоившихся в деревне групп и категорий и регулярная информация текущей прессы (газет, журналов) и своей, специальной и общей—письмами, заметками, фельетонами, обзорами и т. д.

Республика проводит регулярное втягивание масс в корреспонденцию. Создаются и день ото дня растут кадры рабкоров, кресткоров. Кое-где начинается движение и по нашей линии.

Нужно оживление, нужно сильное оживление и рост школькоров—сети корреспондентов-учителей.

Замордованное и забитое царскими чиновниками, обросшее мхом деревенского глухого таежного быта—учительство должно отойти от выработанной поколениями своей застенчивости:

— Я не умею писать.

Рабочие и крестьяне очень быстро научились искусству корреспонденции; нужно, чтоб учительство, которому это (грамотность, развитие) легче, быстрее росло в этом смысле.

И, кроме обычной своей профессиональной темы—жизнь школы—взяло бы на себя учет культурных запросов требований к книге для деревни со стороны крестьянства: что спрашивают в библиотеке; чем интересуются разные группы и слои крестьянства в книге; чего ждут от книги вообще; какие вопросы должны быть освещены в первую очередь; какого внешнего вида должна быть книга; как она должна быть напечатана; как она должна быть сброшюрована (переплет, папка); на какие темы в первую очередь нужны иллюстрации; какая иллюстрация больше дает—фотография или рисунок; какая должна быть обложка и т. д. и т. д.—все это поле для наблюдений над отдельными гражданами, над социальными группами, над возрастными и половыми группами—обширнейшее, и, крайне важно, чтоб те наблюдения и уже некоторые выводы, каковые у нас имеются, были еще и еще раз выведены и уточнены.

Но еще более важной задачей стоит перед учительством непосредственное действенное участие в деле продвижения книги в деревню.

Можно сказать, что на первое время мы имеем достаточно книжного материала, который необходимо ввести в деревенский обиход.

Продвижение книги в глубь деревни началось: возникают и организуются пока еще одиночки—книжные полки в избах-читальнях, в кооперативах, на почтово-телеграфных пунктах, на станциях и т. д.

Пока нельзя говорить о массовом движении книги в деревню—но это движение началось, оно растет и крепнет, и теперь необходимо этому росту помочь.

Этому в большой степени может способствовать учительство.

Разъяснение важности и полезности книги в деревне,—по существу агитационно-пропагандистская работа.

Учитель должен стать пропагандистом книги. Учитель каждодневно сталкивается с отдельными крестьянами: необходимо задевать, выявлять, затрагивать вопрос о книге. Учителя не надо учить, как подходить к теме—это педагогика, это его специальность. Если учительство до конца продумает всю важность задачи, оно немедленно найдет ее разрешение.

Тогда само собой станет ясным, как поднять разговор, завести беседу о книге: полезность, необходимость и роль грамотности в жизни достаточно и по заслугам оценена в деревне. Необходимо только углубить эту тему и приучать деревню к пользованию книгой.

Беседа о книге может и при возможности должна сопровождаться демонстрацией книги и чтением хотя бы отрывков вслух.

Большую роль сыграет в успешности этой работы удачно приведенные примеры из случаев практического применения выводов из книги к хозяйству.

Одиночки применяют агрономические указания в своем хозяйстве, советы по пчеловодству, по огородничеству. Это не должно быть неизвестным, неучтенным—и этими живыми примерами нужно, как лучшим доказательством, пользоваться.

Второй вид—агитационная работа.

Учитель должен стать постоянным и неутомимым агитатором за книгу в деревне.

На сельских сходах, в волисполкоме, на крестьянских конференциях—учительство должно стать постоянным докладчиком о роли и значении книги и информатором крестьянской массы, где и как ее можно получить.

Необходимое условие: учительство должно быть в курсе книжных новинок, книжного рынка, должно исчерпывающе быть знакомым с условием подписки, приобретения и получения книжного материала.

Об этом надо немедленно позаботиться органам, распространяющим книгу, и многое в этом смысле за последнее время делается; нужно эту работу еще и еще усилить и самым тесным образом связать органы книготорговли с учителем-массовиком. Учительство должно тормозить, запрашивать, требовать себе эти необходимые издания—в этом вопросе нужна настойчивость со стороны учительства.

И еще нужно учителю дать максимальные льготы по получению и приобретению книги им самим: без этого, конечно, ничего не выйдет.

При наличии этого условия можно поставить дальнейшие задачи: руководство выбором книги в деревню, организацию ее спроса и непосредственную помощь крестьянству в его закупке и приобретении литературы.

Для успешности проведения этой работы учительству нужна увязка и теснейшая спайка с агрономическими силами деревни—с одной стороны, и с партийными и комсомольскими—с другой.

Наличие под рукой библиографии и справочника дадут возможность учительству демонстрировать не вообще книгу, а книгу по определенным, интересующим крестьянство данного района вопросам.

Тот учет спроса, о котором мы говорили выше, должен сыграть в этот момент свою роль.

Сплошь и рядом крестьянство беспомощно путается в определении того вопроса, или вернее темы, той книги, которая его интересует.

Народный учитель должен прийти здесь на помощь—это прямой его долг. В большинстве случаев, никто другой в деревне не сумеет определить, какой легкости и популярности книга может подойти тому или иному читателю-потребителю.

Никто другой не сумеет этого указать крестьянству—это твердо должно запомнить учительство.

Первый интерес к книге—вхождение во вкус чтения—должен быть во что бы то ни стало поддержан указанием и подбором дальнейшего литературного материала.

Изба-читальня, школа, библиотека в тесном сотрудничестве с остальной культурной деревней должны взять на себя эту роль руководителя чтения одиночек и группы.

Эта ответственная работа должна быть введена в круг обязанностей наших культурных учреждений деревни, пусть это потребует нового труда—этот труд развивает и того, кто руководит, и того, кем руководят: труд далеко-далеко не пропадет даром.

Это совершенно необходимо.

И наряду с этим возникает и еще одно: нужно помочь достать книгу.

Учительство бывает в горде,—хотя бы за жалованьем. Учительство бывает изредка в соседних крупных селах. Ни одна такая возможность не должна быть пропущена без того, чтоб предварительно не опросить заинтересованных односельчан—кому, что из книг нужно.

Пусть в первое время мы встретимся с недоумением и отказом от услуги—это не должно нас расхолаживать: воспитать культурный навык и потребность—дело не легкое. Но каждое лишнее напоминание о книге—вещь сама по себе очень полезная. Необходима неутомимость в этом продвижении книги—такая же неутомимость, такая же преданность этому делу, какой славно учительство в лучшей его части, в своей самоотверженной любви к школьному делу.

Наличие же какой-либо возможности в организации на месте книжной полки в потребилровке-ли, в почтово-телеграфном пункте, в избе-читальне—должно быть использовано сугубо.

Необходимо только предварительно учесть запросы и интерес крестьянства, необходимо только предварительно обдумать организацию книжной полки так, чтоб книга зря не валялась, чтоб не было на полке того, что крестьянству и местной культурной группе не нужно: опыт говорит, что сверху сплошь и рядом посылают не то, что нужно, а снизу просят то, чего район взять в дальнейшем не может по отсутствию в подборе книг действительно нужного и доступного.

Необходимо, чтоб учительство крепко усвоило:

Книга в деревне—это улучшение методов обработки земли и разработки естественных богатств, это—подъем крестьянского хозяйства, это вовлечение в широкую политическую жизнь многомиллионного крестьянства, это—рост богатства и мощи нашего советского трудового Союза, а отсюда и все—культура, наука, школа, искусство.

Книга в деревне—это передаточный ремень, привод на село махового колеса советской культуры города, это сдвиг избяного векового таежного быта с мертвой точки, это—прорыв тысячелетней тьмы суеверия и невежества, выгодной только власти насилия и лжи.

Книга—в деревню, это надежный путь к осуществлению величайшего завета Ильича—смычки с деревней.

И это одна из тех глубоких и подлинно общественных работ, которая преобразует учителя деревенской школы в настоящего педагога и **народного** учителя.

Н. Вангров.

На путях к познанию края.

Настоящим очерком мы ставим перед собой задачу привлечь к оживлению и углублению краеведческой работы в Сибири низовые культурные учреждения и организации деревни, в первую очередь сельскую школу: дать общую характеристику тех проблем, которые ставит перед собой краеведение в области естественно-географического изучения окраины и в разрешении которых деятельное участие школы не только желательно, но и крайне необходимо; наконец, наметить некоторые организационные вехи к практическому осуществлению краеведческого уклона в школе.

В данном случае мы ориентируемся почти исключительно на сельскую школу, так как в настоящее время в ней больше, чем в какой-либо другой деревенской культурной организации, имеются налицо предпосылки, дающие возможность начать краеведческую работу: школа имеет культурную силу в лице учителя и потому ей легче всего взять на себя инициативу вовлечения в эту работу интересующееся взрослое население, тяготеющее к избе-читальне.

Давно уже стал общим местом тот взгляд, что единая трудовая школа должна черпать свой материал для проработки из окружающей ее действительности, быть связана постоянными нитями с явлениями, происходящими вокруг жизни.

Подобно тому, как при изучении общественных отношений исходным пунктом является материал, взятый из доступной непосредственному наблюдению ребенка трудовой жизни, так и для изучения основных закономерностей природы, для уяснения причинной связи и зависимости всех ее явлений, богатейшим источником служит окружающая школа естественно-географическая среда, заменить которую не могут никакие модели и таблицы.

Однако, несмотря на общепризнанность краеведческого принципа в школе и достаточно обширную литературу, трактующую вопросы „родиноведения“, практически, на деле, приходится констатировать, что подлинного научного краеведения у нас нет и в помине, а вместо него в школах процветают т. н. краеведческие уклоны, т. е. не что иное, как кустарничество.

Причиной этого явления мы считаем слишком упрощенную постановку вопроса о краеведении в школе, как вопроса об использовании местного материала во время уроков, когда имеется несколько засушенных консервированных представителей флоры и фауны для демонстрации учащимся. Важнейший же в краеведении творчески-исследовательский момент в большинстве случаев на деле совершенно упускается из вида, что превращает краеведение в ряд ничем не связанных между собою случайного характера экскурсий или работ, в ряд более или менее интересных, а, может быть, и совсем не интересных эпизодов, неожиданно ворвавшихся в спокойное русло классной работы для того, чтоб также блестяще исчезнуть с горизонта.

Собрать растения, засушить и гербаризировать их на основе „научной систематики“, наловить насекомых, определить и препарировать их; даже организовать школьный музей, о чем мечтает всякий педагог, музей, где в засушенном, фиксированном и консервированном виде будет помещаться все то, что за стенами школы живет, сияет, трепещет тысячами форм, голосов и красок, волнуется в неудержимом потоке жизни,—это не то краеведение, которое открывает необозримые горизонты деятельности и для педагога и для учащихся. Это еще пока только, если можно так выразиться, оств краеведения. Здесь на всем печать статичности, в то время, как природа динамична, ее процессы глубоко диалектичны, ее события—постоянная смена причинности и следствия, связь и система многих факторов.

Краеведение начинается с того момента, когда между школой и средой устанавливается настоящая глубокая связь и взаимодействие, с того момента, когда работа входит в определенную систему и строится так, чтоб составлять органическую частицу того общего огромного дела, которое ведут краеведческие организации страны. До тех же пор, пока школа использует краеведческий момент только с точки зрения вспомогательного средства для уяснения тех или иных дисциплин, для иллюстрации готовых выводов, краеведение в школе будет носить все тот же эпизодический, случайный, характер, утрачивая этим самым свое организационно-воспитательное влияние и какую-либо научную ценность.

Необходимо, чтобы школа совершенно ясно поставила перед собой задачу служить краеведению, как экономически необходимому научному движению, чтобы в самом осознании своих сил и реальных возможностей она встала, наконец, решительно на путь познания края, **выявления и содействия развитию его производственных сил.** Это потребовало бы от школы изучения методов научного краеведения в преломлении педагогических принципов, связи ее с научными организациями и учреждениями, превратило бы школу в постоянный орган научной пропаганды, смыкающей в единое целое науку и труд.

Нам скажут, что это совершенная утопия, будто школа может служить тем же задачам, которые ставят себе научные краеведческие организации, и в своей повседневной работе выявлять и повышать производительные силы страны. Ведь все это под силу только высшим учебным заведениям с оборудованными лабораториями и квалифицированным кадром научных работников, но во всяком случае не может быть по плечу работникам сельской школы, затерявшейся где-нибудь в сибирской глуши. Однако, это возражение имеет под почвой преувеличенное представление о сложности методов краеведческой работы; никто, конечно, не потребует от сельской школы специальных работ хотя бы по исследованию планктона, но в важнейших частях краеведческая деятельность может протекать в условиях нашей сельской школы, ибо не потребует ни установки сложных приборов, ни какой то особой научной квалификации руководителей.

Не может быть возражений против такой постановки вопроса и с чисто педагогической стороны, ибо здесь не только нет ослабления, но налицо усиление основного элемента современной школы—активности и творческой работы учащихся, поскольку исследование мест-

ного материала, его накопление и обработка немислимы без организованного коллективного творчества.

Возражениями против научного краеведения в школе может руководить только веками воспитанный в нас индифферентизм к практической научной деятельности, к сочетанию теории и практики при глубокой любви к отвлеченным философствованиям—черта, которая находится в резком противоречии с запросом и характером эпохи освобожденного пролетариата, практически и творчески разрешающего сложнейшие вопросы строительства новых форм жизни.

Неотложность и важность задач краеведения, стоящих перед нашей экономически девственной страной, как и их многогранность, ясна для всякого вдумчивого участника общего советского строительства. Вместе с тем известно то слабое развитие сети научных учреждений исследовательского типа, которую мы получили от прежних времен. Отсюда вывод: разрешения задачи краеведения, в целях поднятия культурно-производственной мощи страны, не может быть в полной мере достигнуто, если только идеи краеведения не приобретут симпатии широких слоев трудового населения, если только активное познание края не найдет в среде рабочих и крестьян многие тысячи убежденных тружеников, если оно не примет широкого общественного народного характера. Этот вывод особенно бесспорен в отношении Сибири с ее неисчерпаемыми богатствами, с ее огромными, мало исследованными территориями, оторванностью деревень от малочисленных культурных центров и их разобщенностью друг от друга, с ее очень небольшим кадром высококвалифицированных работников.

Развитие краеведческой работы диктуется необходимостью улучшенного ведения сельского хозяйства, вытекает из экономических потребностей деревни, и потому изучение своего края с точки зрения естественно-исторической, бытовой и экономической, наряду с агрономией, ветеринарией и медициной, есть как раз то, с чего надо начинать смычку науки с крестьянством, вовлечение самих масс в научное хозяйство.

Лучшей формой такого рода смычки явятся сельско-хозяйственные кружки при избах-читальнях, которые на ряду с теоретическим изучением основ сельского хозяйства ставят своей целью практическое осуществление научного земледелия и тем самым неизбежно столкнутся с проблемой изучения физико-географических особенностей данной местности. Такого рода кружки, являясь методом производственной пропаганды в деревне, могут возникнуть только при наличии инициативы и поддержки со стороны культурных сил деревни. Не может быть двух мнений о том, что в настоящее время единственным центром собирания краеведческой производственной инициативы может стать сельская школа, уже имеющая для этого необходимые предпосылки в смысле активного ядра деревенских подростков-исследователей по самому складу своей психической организации.

Наиболее подходящей формой организации краеведческой работы при школе является кружок юных натуралистов, ставящий себе задачу изучения природы на конкретных примерах окружающей среды и выяснение естественно-исторических условий данной местности. Кружок должен быть тесно связан товарищеской организацией, с ясно очерченными целями, правами и обязанностями каждого члена,

с дисциплиной, основанной на чувстве солидарности и деловом подходе к вопросам. Доступ в кружок широко открыт для всей деревенской молодежи, кружок не является замкнутой в самой себе кастой, а от комсомольцев зависит, чтоб он не стал какой-то „внеклассовой“ аполитической организацией: он должен заложить начатки научного материалистического понимания мира в противовес религиозному авторитету, влиянию семьи, он должен воспитать сознание классовой солидарности рабочих и крестьян, ненависть к паразитизму, должен стремиться связывать науку и труд.

В целях наибольшей продуктивности работы, она должна строиться по принципу разделения труда. Кружок разбивается на мелкие группы, из которых каждая будет вести работу в строго определенной области, „по специальности“: метеорологов, почвоведов, водников, ботаников, энтомологов, птицников, лаборантов, садовников и т. д. Каждая из групп работает по заданиям совета или бюро кружка во главе с учителем. Собирается для подведения итогов работы и заслушивания отчетности членов группы еженедельно; связь же между отдельными группами достигается регулярными секционными и общекружковыми собраниями. Члены кружка могут вести, как групповые, так и индивидуальные экскурсии, подвергая их затем коллективному обсуждению и ведя подробные дневники этих экскурсий и своих наблюдений.

Кружок должен иметь ясно и сжато написанный устав, определяющий общие обязанности членов, при чем этот устав составляется при активном участии всех учащихся и пересылается в ближайшую краеведческую организацию и т. д.

Начав работу с этим основным контингентом юных любителей, учитель может постепенно распространить свое влияние на более широкий круг населения, втягивая в недры кружка все более передовые силы деревни для постоянной работы. Таким образом, школа может сделаться центральным пунктом постоянной систематической краеведческой работы, которая явится безусловным вкладом в общую научно-исследовательскую работу в стране. Чем больше будет иметь за собой позади эта работа, чем больше поколений воспитается на ней, тем больше ценности будет иметь ее опыт, большой научный интерес представит для исследования края накопленный в ее процессе местный материал.

Каким же образом присоединить к этой большой ответственной работе краеведения сельскую школу, чтобы она почувствовала себя маленькой органической частицей цельной краеведческой организации. „Ни от чего мы не страдаем так в исследовательской работе,—пишет академик С. Ф. Ольденбург,—как от разрозненности, от отсутствия взаимной осведомленности и потому и отсутствия возможности объединить нашу работу... Конечно, нужно относиться чрезвычайно бережно к самостоятельным подходам исследования отдельных краеведческих организаций, так как именно в самостоятельном сознательном искании своих путей и подходов—залог прочного роста работы; но вместе с тем надо принять определенный минимум требований, необходимых для возможности общей спайки, ту общепризнанную грамотность работы, которая подобна грамотности языка, позволяет нам свободно понимать друг друга (жур. „Краеведение“ № 1, 1923 г.).

Таким образом, рациональная постановка дела в самой маленькой краеведческой ячейке, какой должна являться сельская школа, требует все же определенной системы, непрерывности в работе и увязке ее с общим исследовательским планом, поставленным перед собой соответствующими центральными учреждениями и организациями. Установление такой связи должно идти встречными путями, как со стороны научных организаций, так и со стороны школы. Надо сознаться, что в этом отношении не сделано еще ничего. Наши музеи все еще ограничиваются своей ролью хранилища более или менее ценного материала и глухой стеной отделены от жизни, от действительных запросов массы, не проявляют ни малейшей тенденции к организации вокруг себя живой краеведческой работы. Научные организации Сибири, находящиеся все еще в стадии куколки, не выходят из собственной скорлупы, не пытаются развернуть практически на деле работу так, чтоб она захватила из широких слоев рабочих, крестьян и все то, что даже сейчас тяготеет к науке, все то, что крайне нуждается в науке и могло бы, в свою очередь, оказать ей мощную поддержку, перед которой не устоят никакие преграды. Музеи — склад диковинок и редкостей, в них нет никакой живой деятельной мысли, нет творчества в области постоянной исследовательской работы. Научные общества варятся в собственном соку. Школа бесплодно пытается осуществить „краеведческие уклоны“, наталкивается на ряд затруднений, делает ошибки и отступает и, набрав добрую сотню жуков и бабочек, в конце-концов, не знает, куда их применить. Местные краеведческие организации, возникающие иной раз в деревне (с. Панкрушихино, Новониколаевской губ.), глоснут, не находя отклика на свои запросы, не зная, куда с этими запросами обратиться, не встречая сочувствия и идейной компетентной поддержки. Полный разброд и бездорожье в работе, парализующие волю к делу, отравляющие сознание отдельных ценных работников ядом пессимизма и разочарования. В это же самое время быстропреходящая жизнь выделяет проблему за проблемой, борьба на культурно-просветительном фронте зовет к творческой работе, нам нужна до зарезу эта творческая исследовательская работа, мы безнадежно отстаем от того, что предъявляет нам сама действительность, конкретная обстановка, в которой мы живем.

Пришла пора решительно взяться за ликвидацию этой ужасной прорехи в научно-исследовательской работе. В этом кровно заинтересована рабоче-крестьянская страна, это достаточно хорошо понимает рабоче-крестьянская власть, это нужно для науки. Пришла пора по-серьезному ставить организацию дела краеведения, а для этого прежде всего надо, конечно, встряхнуться и здорово встряхнуться всем тем, кто считает, что ему дороги интересы и идеи краеведения.

Музеи должны превратиться в центры краеведения, организующие около себя большую творческую исследовательскую работу по периферии; научным организациям надо органически слиться с массой в своей работе, вставая в гущу и вспахивая целину народного сознания; школам, сельским школам в первую очередь, необходимо от краеведческих уклонов решительно перейти к системе, к постоянству в своей исследовательской работе; связаться прочными нитями с практикой сельского хозяйства и тем самым выработать стойких проводников в массы идей научного земледелия. Отсюда вытекает и

то направление, каковое должно принять краеведение в школе: краеведение не ради краеведения, исследование не ради самого исследования, а в неразрывной связи с задачами сельского хозяйства. Это значит, что свое внимание школа в лице организации юных натуралистов фиксирует преимущественно на таких факторах, как климат, почва, флора и фауна, как наиболее влиятельных на все отрасли сельского хозяйства, дающих при этом обильный материал для воспитательной работы в духе активности и творчества. Остановимся на некоторых моментах этой работы.

В области изучения климатических факторов Сибирь оставляет желать много лучшего; единственным средством удовлетворительного решения всех этих задач является развитие местной общественной инициативы, начало которой должна положить школа. При этом потребности и специфические интересы деревни диктуют то, чтобы наблюдения и исследования велись в плоскости, главным образом, биоклиматологии, под которой мы разумеем науку, исследующую отношения растительного и животного мира к климату, влияние этого последнего на сообщество растительных форм. Понятие о климате в широком смысле слова вмещает в себя все изменения атмосферы, заметно влияющие на органическую природу. Изучение физиологических и морфологических особенностей организмов немыслимо без объяснения тех условий, в которых протекает жизнедеятельность этих организмов. Об этом свидетельствуют данные геосторического характера, а также современная картина географического распространения растительных и животных форм в связи с климатическими условиями и, наконец, экспериментальная биология, выясняющая непосредственную зависимость организма от таких факторов, как свет, температура, влажность и т. д., то-есть факторов, слагающих климат. В этом смысле организация постоянных длительных стационарных наблюдений над характером и колебаниями каждого из этих факторов, проверка экспериментальным путем биологического их значения сыграла бы огромную роль в определении тех или иных возможностей сельского хозяйства, не говоря уже об их учебно-показательном значении для школы. Наблюдения над погодой в связи с растительным и животным миром являются не только чрезвычайно ценными, но и доступными для любительских организаций; воспитательная и организующая роль их проверена многочисленным опытом отдельных школ и педагогов. От таких наблюдений нельзя отказываться даже тогда, когда в распоряжении школы нет ни одного прибора. С детьми младшего возраста целесообразно начинать эту работу именно с неинструментальных наблюдений, фиксируя внимание их на явлениях, ощущаемых „на глаз“, и приучая к аккуратной записи их в „дневник погоды“. Есть явления, по отношению к которым важно только отметить их наличие в то или иное время, явления, которые даже в обсерваториях наблюдаются на глаз или с помощью простых приборов. Сюда должны быть отнесены: облачность, туманы, росы, грозы, ливни, град, сушь, форма облаков, различные цвета неба, круги около солнца, луна, формы солнечного диска, заморозки, оттепель, гололедица, бураны.

Программа этого рода наблюдений, заранее проработанная кружком, так обширна, что может показаться с первого взгляда даже непосильной, но на самом деле при известном навыке и, самое главное,

организованности наблюдений, она выполняется легко и с увлечением. Температурные колебания отмечаются даже если нет градусника, но критерием в данном случае должны служить — реагирование растений и животных на эти изменения и индивидуальные ощущения наблюдателя, например: холодно, ветрено, совсем не видно комаров, бабочки редки. Имеют ли хоть какое-нибудь научное значение подобного рода неинструментальные наблюдения? Безусловно, да — хотя иной раз даже трудно предусмотреть, какую роль они могут сыграть в теоретическом и практическом отношениях. Позволю привести показательные примеры тому, взятые из статьи проф. Броунова в „Сборнике программ школьных наблюдений над природой“.

1) Регулярное без пропусков организованное наблюдение случаев выпадения града при наличии многих пунктов наблюдения дает возможность определить причинную зависимость этого явления, а также способствовало бы развитию страхования посевов от градобития.

2) Простое отмечание во многих пунктах появления кругов около солнца было бы чрезвычайно важным для метеорологии, как для уяснения некоторых ее теоретических проблем (связь с бурями, дождями и переменной погоды), так и для практических мероприятий.

3) Чрезвычайно простые наблюдения над различными оттенками неба и света (без призоров) и изучение их в связи с явлениями погоды имели бы также не малое значение и для науки и для практики сельского хозяйства.

Таких примеров можно было бы привести много.

Необходимо указать также на важность изучения народной метеорологии, которая представляет большой интерес для науки: многие ее положения удивительно подтверждаются научными наблюдениями и фактами, представляя таким образом иной раз выражение векового общения народных масс с природой.

Трудно представить, что работа кружка не пойдет дальше неинструментальных наблюдений. Можно быть уверенным, что при известной энергии школа, в лице кружка, или кружок, организованный при избе-читальне, поставивший всерьез дело наблюдения над природой, связавшийся по этому поводу с Уоно, музеем или научной организацией, а также заинтересованным ведомством (УЗУ), сможет получить некоторые важнейшие приборы для точных метеорологических наблюдений: термометр, барометр, барограф, гигрометр и т. д. Такие же приборы, как флюгер, рейка, дождемер, могут быть с успехом выполнены отчасти самими членами кружка, отчасти по заказу любой деревенской кузницей. Подобное оборудование даст возможность с течением лет составить вполне ясную картину климатологических условий данного района, что послужит скромным, но в высшей степени важным вкладом в общую сумму тех данных, из которых наука черпает свои выводы теоретического и прикладного характера.

К числу важнейших работ по исследованию местности нужно отнести изучение почв, а также стоячих и текучих вод. В условиях работы сельской школы почвоведение приобретает особый смысл и интерес, ввиду того, что всякому деревенскому подростку понятна зависимость урожайности от состояния почв, а, стало быть, может стать понятной и практическая роль почвоведения. С первого взгляда мало интересный объект исследования, слишком обычный для каждого, при умелом подходе руководителя, почвы начинают постепенно увлекать

учащихся, вводя их в динамику процессов, связанных с образованием и умиранием почвенных слоев. Почвы, являясь самым верхним слоем твердой оболочки земного шара, представляют собой результат работы различных факторов органической и неорганической природы: атмосферы, температуры, воды, растений, животных и т. д. Почвы — арена, где как бы сталкиваются различные силы природы, где созидание является разрушением и, наоборот, откуда берет свое начало медленное, но неуклонное изменение лика земли под влиянием внешних факторов. В сущности под знаком почвообразования мы можем рассматривать такие факторы, как климат, рельеф, геологическое строение и характер материнских пород, водный режим данной местности, организмы, т. е. всю совокупность действующих на поверхности земли факторов. Отсюда и исключительный интерес, который представляют почвы, как объект изучения, в особенности близкий, понятный и доступный сельской школе, как по их роли в хозяйстве, так и по своей повсеместной распространенности: за почвами не нужно снаряжать экскурсий, их можно брать отовсюду и подвергать всестороннему исследованию. Вопросы почвоведения в школе требуют еще своей методической разработки, и здесь мы ограничиваемся только общими указаниями того направления, которое желательно с точки зрения краеведения в работе школьных кружков юных натуралистов, как низовых ячеек краеведческой системы. По данным проф. Вейнберга (1919 года) выяснение состава почв Сибири обстоит так: не исследовано совершенно 76%, хорошо исследовано 16% (условно хорошо), средне 2% и плохо исследовано 9%. Таким образом предстоит колоссальная работа для почвоведов Сибири, работа, без которой немыслима ни успешная колонизация края, ни разрешение проблем мелиорации, ни поднятие сельского хозяйства. Каждый школьный кружок натуралистов должен иметь у себя коллекцию образцов почв, при чем образец сопровождается подробным описанием места взятия, с точки зрения рельефа (долина, холм, впадина), характера растительности и гидрографических особенностей. В высшей степени показательный и ценный в научном отношении материал дают т. н. почвенные разрезы, делаемые в различных местах: в поле, в лесу, у болота, при чем глубина разреза достигает до материнской горной породы, весь же разрез имеет форму прямоугольной ямы в ширину до одного арш. и в длину до одной и более сажень. Одна стена среза, обращенная к солнцу, делается отвесной, а другая узкая стенка срезывается под тупым углом, чтобы не бросать тени на противоположную; длинные боковые стены тоже отвесны.

Хорошо для школьного музея вырезать из вертикальной стенки почвенного разреза во всю его глубину почвенный брус, т. н. монолитный образец почвы, который, осторожно доставленный в школу при условии сохранения всех особенностей структуры, представит ценнейший материал для изучения морфологии почв данной местности.

Изучение местных почв ведется в следующих направлениях:

- 1) Морфология почв: определить по разрезу мощность почвы с указанием отдельных горизонтов; наблюдать над окраской почвенных слоев и горизонтов, зависимость окраски от условий: освещения, влажности (до дождя, после дождя), выветривания; сделать сравнительное описание почвенных разрезов и монолитных образцов, касаясь в них окраски, структуры, мощности горизонтов и т. д.

2) Состав почв: если имеются достаточные лабораторные условия: химические весы, посуда, реактивы—то произвести химический анализ почв; если таких условий не имеется, то столь же ценным делом будет механический анализ почв, методы которого известны всякому преподавателю. Для этого, как и для пополнения коллекций, кроме монолитного образца берутся в особые коробочки более малые образцы почв с мест, отличных одна от другой по характеру рельефа, растительности и подпочвы.

3) Свойства почв: исследования ведутся, главным образом, в направлении выяснения физических свойств почвы—их плотности и твердости отдельных образований; картины высыхания, глубины, формы трещин; промерзаемости почв в зимнее время и, самое главное, поглотительной способности почв. Изучение свойств, особенно поглотительной способности, лучше всего вести, не приводя материал в бесструктурное состояние, а при сохранении морфологических особенностей его почвенных горизонтов, так как иначе получится картина, не соответствующая действительности.

Однако, нужно помнить, что почвы живут. Поэтому нельзя ограничиваться наблюдениями и изучениями статистического характера, надо выявить динамику почвообразующих процессов, изменения почв. Сюда относятся наблюдения и записывания явлений размывания почв, роста оврагов, переноса песков, образования дельт и наносов в устьях ручьев и рек, в особенности во время вешних вод, после дождей и т. д. Нельзя упускать, конечно, и органических факторов выветривания горных пород, для чего нужно взять под наблюдение роющих животных: сусликов, мышей, кротов и т. д., червей и насекомых в личиночных стадиях; проследить проникновение корней травянистых растений и деревьев в почву и роль их в гумусообразовании и т. д.

В связи с изучением почв находятся наблюдения и над водными бассейнами: реками, ручьями, болотами и т. п. С этой стороны перед краеведением в Сибири также стоят огромные задачи. Более или менее удовлетворительно мы знаем только наши большие судоходные реки, да и то далеко неполно, при чем имеющиеся данные в значительной степени устарели. Что же касается маленьких речек, ручьев, родников, болот, то в огромном числе они совершенно неизвестны и не затронуты в научном отношении, не занесены на карты, несмотря на то, что значение этих рек в общей экономике природы колоссально, так что без выяснения полной картины их деятельности невозможно выяснение многих вопросов гидрографии в их теоретическом и прикладном преломлении. Накопление многочисленных наблюдений над текущими водами, за картиной их разливов и весеннего половодья, их пересыхания, наносной деятельности, скоростью движения, шириной и глубиной, в целях выяснения расхода воды в притоках и больших реках,—все это приобретает особенное практическое значение в связи с эксплуатацией этих вод, тем более в связи с электрификацией, каковая не может быть осуществлена без такой огромной подготовительной работы на местах. Мы здесь не касаемся технической и методической стороны всех этих работ и наблюдений, т. к. они достаточно элементарны. Нечего уж и говорить о том, какое замечательное по своему интересу учебное занятие представляет эти работы для всякого любознательного подростка и как много дают они для выработки научного понимания процессов энергетики природы.

Наблюдения ведутся, прежде всего, экскурсионным путем, что сводится к подробному ознакомлению с гидрографией данной местности и его сезонными изменениями: записывается и наносится на глазомерную съемку каждая встречная речка, каждый ручеек и высохшее русло; отмечаются исток, устье, протоки, острова, отмели, запруды, разность высот воды ниже и выше запруды, речные поймы и общий характер всей местности. Точно также обращается внимание на искусственные водоемы (колодцы, каналы) и уровень воды в них, на болота и озера, процессы заболачивания или, наоборот, высыхания болот, факторы, способствующие тому или иному явлению, и на изменения в растительном и животном мире в связи с этим.

В особенности важно не упускать момент весеннего разлива рек и ручьев, по возможности полно рисуя картину половодья, т. к. это позволит выяснить и зависимость урожайности от характера стока вод и других сопровождающих факторов.

Не менее важны также и стационарные наблюдения над каким либо участком реки, озером, ручьем или болотом, причем с объекта исследования наносится глазомерная съемка. Для рек и ручьев отмечается уровень воды в различное время года (для чего устраиваются временные и постоянные метки), площадь поперечного сечения воды, скорость течения и расход воды в различные моменты; в особенности же не упускаются моменты подвижки льда, вскрытия, окончательного очищения от льда, начало осеннего ледохода, начало и окончание сплава или плавания судов; зимой измеряется уровень и температура воды, толщина ледяного покрова, количество снежного покрова на льду и т. д.

Все данные, собранные таким образом, представят, однако, научный интерес в том случае, если они не будут в большинстве случайны, если их накопление шло в определенной и постоянной системе с точным фиксированием всех сопутствующих моментов в жизни природы. Необходимо обратить внимание на дневники, куда записываются наблюдения с определенной нумерацией объектов стационарных наблюдений, где должен иметься и указатель этой нумерации, во избежание путаницы записей. Наблюдения ведутся по плану, постоянно сверяются один с другим, подвергается обработке, после чего сводка их препровождается в ближайший музей краеведения или краеведческую организацию или же непосредственно в Российский Гидрологический институт в Москву.

Земледелие основано на разумном использовании сил природы и управлении теми жизненными процессами, которые совершаются в поле земледельца. Рациональная постановка земледелия невозможна без уяснения общих биологических основ сельского хозяйства, т. к. для того, чтобы правильно культивировать растение, надо знать, как и чем оно живет, как реагирует оно на различные изменения среды, в каких взаимоотношениях с этой средой находится. Крестьянин больше всего должен быть биологом, знающим законы, лежащие в основе жизненных отправлениях растительного и животного организма, должен быть биотехником, умеющим идти наперекор стихии и культивировать в растении и животном те признаки, которые ему наиболее выгодны. Сельская школа должна заложить основу научного понимания жизненных процессов, протекающих в с.-х. производстве, научить подростка схватывать закономерность и причинную связь явлений,

заставить его смотреть на свой труд и всю обстановку труда иными— не отцовскими глазами, пробудить в нем инициативу к исканию новых путей в сельском хозяйстве. Краеведение, как система работы, идущая под знаком отыскания новых возможностей в развитии производственных сил страны, приобретает в данном случае особенно выдающееся значение, понятное всякому педагогу. Биологические исследования своего края в области растительного и животного мира— это как раз и есть то, что является наиболее связующим звеном между школой, наукой и сельско-хозяйственной практикой и, следовательно, широкое развитие чего знаменовало бы собою новую эпоху в истории с.-х. дела. Когда крестьянин будет грамотен в биологическом отношении, он будет активным творцом в области агрономии, ему будут понятны практические выводы агрономии, он не будет эти выводы воспринимать ни с чувством консерватора, ни с открытым изумлением ртом, а подойдет к ним критически-творчески, делая и сам выводы, сочетая свой опыт с наукой. Одним словом, каждый крестьянин должен стать агрономом, но агрономия превращается в живую науку, а не в застывшие формулы только тогда, когда она основана на точной биологической базе. Такая база немыслима без краеведения, т.-е. без изучения местных условий сельского хозяйства—это должна запомнить каждая изба-читальня, каждая школа крестьянской молодежи и массовая сельская школа, поскольку они являются проводниками научного земледелия.

Исследования биологического типа мы можем подразделить на несколько групп в зависимости от их характера, хотя резкой границы между этими группами, конечно, нет.

Ботанико-географические исследования имеют целью изучение местной природы с точки зрения распространения и характера ее растительного состава. Они являются важнейшим этапом на пути той большой научной работы, которая ведется в направлении познания края. В этом отношении перед краеведением огромный непочатый угол исследовательской работы, т. к. Сибирь более или менее удовлетворительно изучена в ботаническом отношении лишь на 25 проц. своей территории, остальные же 75 проц. почти совершенно не затронуты. В частности западно-сибирская низменность представляет большой научный интерес, как почти идеальная равнина с большим однообразием ее геологических напластований и состава грунтов, а потому и с почти идеальной зональностью растительного покрова, которая выражается в постепенной закономерной смене ботанико-географических областей в соответствии с изменением климатических факторов. В общем же перед краеведением в этой области исследований лежат следующие задачи, еще далеко не полно решенные.

1) Выяснение видового состава растительного населения Сибири, что сводится к составлению списков флоры каждой местности и гербаризации ее.

2) Изучение распространения каждого вида на ее территории и определение характеристики мест его обитания.

3) Подразделение растительного покрова на зоны и подзоны, обуславливаемые климатическими, топографическими и иными условиями.

4) Выяснение характера и видового состава растительных сообществ и формаций, образующих покров данной зоны и подзоны.

5) Выяснение отношений современных растительных форм к флоре предыдущих геологических периодов, причин изменчивости, каковые могут лежать, как в современных условиях, так и в историческом прошлом—в генеологии вида, его прежнем распространении, его защитительных приспособлениях, способности передвижения и т. д.

Задачи эти чрезвычайно сложны и ответственны; они, конечно, не могут быть решаемы независимо теми или иными низовыми краеведческими организациями, но их необходимо иметь в виду для общей ориентации в работе, на них надо держать курс. Не надо забывать, что все эти сложные научные проблемы не могут быть разрешены также и без широко организованной длительной кропотливой работы местных ячеек краеведения. Облегчением служит то обстоятельство, что с технической стороны ботанико-географические исследования района не требуют никаких особых приспособлений и не выходят из пределов обычно экскурсионного снаряжения ботаников: сетка-пресс, ботанизирка, нож, совок, записная книжка для случайных записей и тетрадь экскурсанта, куда в известной системе вносятся те или иные отметки о взятом растении. Мы здесь не будем вдаваться в подробности экскурсионной работы с методической и технической стороны, так как этот вопрос довольно подробно проработан в педагогической литературе. Считаю однако не лишним для ориентации привести образец тетради для практических занятий на экскурсии по ботанике, составленный проф. Н. И. Кузнецовым и допущенный ГУС-ом:

№ 19 года.

Географическое место экскурсии: губерния.....
 уезд..... географический пункт.....

Топографический характер посещенной местности:
 Макрорельеф.....
 Микрорельеф.....

Геологические отношения.....
 Почва (и подпочва).....
 Сообщество.....

Список собранных растений:

№№	Название растений	Долговечность	Степень распростран.	Бутоны и цветы	Опыляемость	Незрелые и зрелые плоды	Распростр. плодов и семян	Особые примечания
1								
2								
3								
4								
5								

Чертежи и рисунки.....
 Подпись экскурсанта..... Подпись руководителя экскурсии.....

Записи должны быть кратки и в большинстве случаев вестись с помощью общепринятых условных знаков. Так, однолетки отмечаются знаком \odot , двулетнее \circ , многолетнее 4, кустарники и деревья \dagger , сплошная распространенность \ddagger , группами $\ddot{\ddagger}$, единичными экземплярами и редко \rightarrow , полное цветение—п. цв., с цветами и бутонами—цв. и б. или только в одних бутонках—б., ветровое опыление—в, насекомыми—э (энтомофилия), зрелые плоды—зп, незрелые—нзп, распространение плодов ветром—в, наличие хохолка—вх, летучки—вл, крылатки—вкр, распространение животными—ж, с помощью спелых плодов—жсч, зацепок—жсц, комочек—жкл и т. д.

Во время самой экскурсии научное название растения не дается, а в тетрадь записывается провизорно или местное название или даже предполагаемое, с точной отметкой № записанного растения в ботанизирке. Исследовательские экскурсии должны вестись по определенному плану и заранее намеченным маршрутам, при чем дело педагога—определить границы предельного радиуса, не обременительного для членов кружка данного возраста. Полная характеристика района даже только с видовой его стороны потребует, конечно, не одного года работы, а ряда сезонов и сможет воспитать не один десяток может быть преданных делу исследователей-натуралистов.

Фито-экологические исследования. Наибольший интерес и общеобразовательное значение представляют ботанические исследования местности с точки зрения фито-экологии—науки, изучающей хозяйство растительных форм, т. е. их отношение к внешним географическим и физико-химическим факторам среды, влияние этих факторов на представителей местной флоры. Это есть то собственно-биологическое изучение края, которое необходимо в интересах и с точки зрения всех отраслей сельского хозяйства: полеводства, огородничества, луговодства, животноводства и т. д.

Но подобные исследования незаменимы и с точки зрения усвоения учащимися основных биологических принципов, ибо некоторые ученые справедливо рассматривают все разнообразие формаций и сообществ, как ряд ярких показательных опытов, поставленных самой природой и дающих богатейший материал для вскрытия закономерности жизненных процессов. Конечно, экологические исследования протекают в неразрывной связи с ботанико-географическими исследованиями, и этим термином мы характеризуем только направление в работе, а не изолированную единицу. Их отличительная черта состоит в том, что они протекают в связи с постоянными наблюдениями и регистрацией явлений, характеризующих данную среду.

В большой степени эти исследования связаны с работой всех групп, что вытекает из самой природы экологии. Но в то время, как описательные исследования имеют большее распространение в пространстве, фито-экология всякий раз суживает в территориальном отношении границы исследования, имея большее распространение во времени. Прежде всего устанавливается общий характер растительности данной местности; затем, постепенно дается характеристика формаций и сообществ и их распределение: имеются ли леса, какие (хвойные, лиственные), какие древесные породы—постоянные, редкие, доминирующие и подавленные, ярусы растительности от крупных деревьев до мохового покрова, возраст леса, биография отдельных

типичных деревьев, степень воздействия человека, также подробно изучается луг, степь, болото, водная флора, полевые культуры с точки зрения их типичности для данных условий, зависимости от различных факторов, метаморфоза органов растений под влиянием приспособляемости к внешним условиям, уясняются отношения, установившиеся между отдельными представителями формаций и между этими последними. Обращается внимание на улучшенные способы культурных растений в соответствии с местными условиями, на установление селекционных сортов, наиболее пригодных для данной местности, наконец, изучаются возможности и перспективы эксплуатации новых участков земли, мелиорации т. н. неудобных земель и т. д.

Ясно, что такое широкое обследование местности требует, чтоб работа строилась не только путем экскурсий, более или менее частых, но чтоб они протекали в форме постоянных наблюдений над определенными объектами. Здесь мы подходим к необходимости организации постоянных фенологических наблюдений, о чем скажем несколько ниже.

Изучение биологического характера местности не может ограничиваться только областью растительного покрова, но должно направиться также и на картину местной фауны. Не стоит уже повторять того, что и в фаунистическом отношении Сибирь обследована все еще до чрезвычайности слабо даже с точки зрения видового состава, не говоря уже об образе жизни, о характере распределения и распространения представителей наземной и водной фауны. Многие области совсем не затронуты,—так почти целиком неизвестна фауна беспозвоночных кроме высших родов и насекомых (Рузский). Тем не менее в связи с возрождающимся сельским хозяйством, в связи с проблемами, выдвинутыми недавно в области животноводства, рыболовства и рыбоводства, пушного промысла, борьбы с вредителями полей и т. д.—краеведческая работа по изучению фауны и естественных условий среды должна быть признана важнейшим делом с точки зрения ее государственной значимости.

Что же может сделать в этом отношении школа, ее организация юных натуралистов? В чем должна состоять ее работа? Отнюдь, конечно, не в удовлетворении страсти к любительскому безыдейному коллекционированию, которая зачастую захватывает учащихся и которую школа не может ввести в научное русло, вследствие чего получается только варварское истребление тех или иных даже весьма полезных представителей фауны, а в систематических наблюдениях над жизнью животных всех видов в связи с условиями обитания. Интересный и ценный материал в этом отношении может дать сбор народных примет, наблюдений о жизни животных всех типов, характеристик их привычек, инстинктов, при чем очень ценно связаться со старыми опытными охотниками, рыбаками и т. д. Конечно, все это не исключает необходимости коллекционирования, но оно допустимо только организованным путем, при наличии определенных целей и под руководством опытного лица. В особенности желательно составление коллекций вредных и полезных насекомых в данной местности, в связи с изучением их биологических и морфологических особенностей. Собираение и лов животных должны сопровождаться самыми точными сведениями об условиях, времени и месте, где они происходили, иначе работа не представит никакой ценности.

Обследование и сбор представителей ведутся также по типу местности: обитатели лесов (каких), обитателей полей, лугов, болот, рек и проч.

Результатом экскурсий флористического и фаунистического характера, помимо дневников и коллекций, должен стать уголок живой природы в школе. Ничего нет доступнее организации такого уголка, но зато какое незаменимое организующее воспитательное и учебно-показательное средство получает школа в этом уголке. Деревянные ящики и цветочные горшки с прорастающими растениями, аквариумы и террариумы, для которых могут служить обычные банки из-под варенья, инсектарии—все это, конечно, осуществимо в условиях сельской школы и если до сего времени отсутствует в большинстве случаев, то, по правде говоря, это надо объяснять исключительно недооценкой того значения, которое подобный уголок мог бы сыграть в жизни школы и всего населения.

Одним из основных элементов краеведческой работы, проходящим через всю ее систему, являются фенологические наблюдения. Они—наиболее доступная, увлекательная форма работы с природой, они же и весьма ценная база, на которой только и могут быть построены те или иные научные выводы. Фенологические наблюдения в орбиту своего внимания берут периодические явления во всей их совокупности в зависимости от положения земли по отношению к солнцу, т. е. сезонные явления, повторяющиеся из года в год, столь многообразные и закономерные, что мы при обычном отношении к природе совершенно не замечаем их связи и причинной зависимости. Не будем останавливаться на вопросах программы фенологических наблюдений, их теоретического и практического значения, поскольку читатели нашего журнала могли познакомиться со всем этим из статьи Е. Н. Орловой в предыдущем № журнала. Скажем только следующее.

Одним из больших несчастий т. н. „образованных“ людей, прошедших старую школу, является то, что они иной раз очень чутко способны откликаться на красоты природы, умеют восхищаться, но совсем неспособны ее наблюдать, не умеют активно постигать ее сокровенную жизнь. Пассивное безыдейное созерцание, стремление любоваться ландшафтами далеких стран и самый мещанский обывательский индифферентизм к тому огромному радостному потоку жизни, который течет и волнуется вокруг нас—а отсюда и неспособность ориентироваться в обстановке, использовать ее практически, типичная „беспочвенность“. Очень серьезный юноша это тот, который читает Брэма, осиливает скучные толстые книги, но отличит ли он, как кричит ворона и как—коростель.

А между тем в природе ребенка как раз заложена огромная неутолимая жажда к активному познанию мира, его окружающего—преступление эту активность убивать готовыми выводами и формулами там, где они могут показаться только мертвой буквой. Ребенок—краевед по натуре, и дело школы использовать это в целях воспитания и в целях науки в строгом соответствии.

Каковы же выводы, которые должны мы сделать на основании анализа задач краеведения и задач, стоящих перед сельской школой, как культурным очагом деревни? Выводы эти ясны. Воспитательные, общественные задачи школы и краеведения совпадают, неотъемлемы друг от друга. Это положение находит себе особенно яркое подтверждение в новых

программах ГУС'а, к которым переходят все школы. По мысли этих программ вся работа школы во всех трех направлениях, какую бы из трех колонн мы не взяли (природа, труд, общество) строится на местном материале, как исходном моменте, на его добывании, изучении, обработке, т. е. на подлинной краеведческой работе. Остается только пожелать, чтоб сельская школа вышла как можно скорее и как можно правильнее на путь осуществления комплексных и краеведческих программ ГУС'а. Однако мы не мыслим, что огромная ответственная и еще почти не начатая исследовательская работа по изучению края на местах замкнется в рамки школьной работы. Мы мыслим так, что сельская школа—это только застрельщик и организатор работы краеведения. От умелого подхода этого организатора зависит возможность вовлечения в работу по всестороннему изучению края широких крестьянских масс и особенно всей крестьянской комсомольской молодежи. Недалек тот момент, когда изба-читальня—центр нашего культурного и политического воздействия на деревню, центр крестьянской самодеятельности—также сможет вплотную подойти к выдвигаемой проблеме и одним из своих лозунгов поставить: познание края ради поднятия сельского хозяйства, во имя идей обновленной земли. Залог этому—организуемые ныне в избах-читальнях сельско-хозяйственные кружки—форма производственной и технической пропаганды в деревне.

Через школу и изба-читальню—к познанию края—к возрождению и укреплению хозяйства, к обновленной земле.

Ив. Воробьев.

О насыщении программы ГУС'а местным краеведческим содержанием.

(Методическая заметка).

„В первом отделении школы 1-й ступени изучается наиболее близкий для ребенка труд—труд в школе, труд домашних—в связи с изменениями природы в различные времена года“, а „во втором году кругозор ребенка расширяется: он изучает трудовую деятельность и жизнь уже более широкой окружающей его среды (деревни или городского квартала) в связи с сезонными изменениями в природе, при чем его внимание задерживается на, так называемых, культурных животных и растениях**), поэтому разработка программ I и II года в краеведческом отношении должна производиться не в губ. или уездн. метбюро, а в каждой данной школе, так как совершенно невозможно губ. или уездн. метбюро, находящимся далеко от данных школ, насытить их программы краеведческим материалом.

Разработка программ первого и второго года в краеведческом отношении должна заключаться в разработке схем и инструкций, по которым дети будут изучать труд, природу, общество; в составлении ряда последовательных трудовых задач для детей, которые они будут разрешать и в процессе разрешения их изучать труд, природу и общество, приобретать умения и навыки для жизни. Этот метод задач—привычный для учителя метод. В старой школе учитель также брал и задавал учащимся задачи: по арифметике, по родному языку и т. д., предварительно знакомя с методами решения типовых задач, так и здесь; разница лишь в том, что в соответствии с новыми целями воспитания, задачи берутся не из книги, не по арифметике и родному языку, а из области изучения явлений труда, природы и общества, окружающих ребенка в школе и семье, в деревне или городском квартале.

Разработка программы III года в краеведческом отношении, отчасти, может производиться в уездн. и даже в губернс. метбюро, если тема „Наш край“ будет разрабатываться в школе в губернском масштабе.

Здесь, кроме разработки схем и инструкций по изучению явлений труда, природы и общества, в масштабе деревни или городского квартала, работником данной школы возможно и целесообразно насытить программу III года краеведческим материалом; для этого необходимо работникам школ и метбюро составить схемы и программы собирания краеведческого материала, и если нет в районе особой краеведческой организации, собирающей и систематизирующей материал производственного краеведения, то обратиться за ним в губплан, экосо, земотдел, статбюро, кооперацию и другие советские учрежде-

*) Из методической записки к ГУС-овской программе.

ния и выбрать из этого материала то, что является наиболее важным и характерным для данного края, с точки зрения производственной деятельности района и с точки зрения целей воспитания.

Кроме того, можно для насыщения местным краеведческим материалом программы III года воспользоваться местными, повременными и периодическими изданиями, сборниками, журналами, газетами и т. п. В особенности школьному работнику следует широко в своей школьной работе пользоваться газетой, как учебным пособием, и подбирать из нее краеведческий материал. Здесь также, с некоторым ограничением, можно при изучении учащимися таких явлений, которые группируются в темах „взаимоотношения города и деревни“, „Наш край“, рекомендовать составление примерных практических задач, которые учащиеся должны разрешать вначале под руководством учителя, а затем — самостоятельно.

„Четвертый год является по преимуществу мироведческим“, но тем не менее, в Сибири, например, может быть придется начать изучение мира с изучения такой огромной страны, как Сибирь, и от нее перейти к миру; но на изучении Сибири все-таки останавливаться долго и подробно не следует; из Сибиреведческого материала следовало бы взять только самое существенное, что может до некоторой степени помочь ребенку понять ее естественно-исторические и культурно-экономические особенности, хозяйственную зависимость Сибири от СССР и выгодность этой зависимости для трудящихся Сибири.

Поэтому первой теме IV года „СССР, его производство, трудящиеся и их борьба“ следовало бы предпослать еще тему „Сибирь, ее естественно-географические условия и богатства, главнейшие виды хозяйственной деятельности населения и культурно-политическое состояние населения по районам“. Здесь можно было бы отметить особенности хозяйства и быта экономических и национальных групп населения, обуславливаемые природой и состоянием производительных сил.

Второй теме „Октябрьская революция и ее мировое значение“ предпослать подтему „Колчаковщина и интервенция“; в теме „Небо и земля“ в правой колонке „Зависимость первобытного человека от природы“ — его религиозные воззрения иллюстрировать на кратком изучении остальных хозяйственно-политически наименее, теме — „Успехи сельского хозяйства“ — детализировать явлениями борьбы человека с природой в горно-таежных местностях и сибирскими агро-культурными достижениями (Тулун. опытно. поле, с.-х. коммуны и т. п.).

Кроме того, губметбюро и ВУЗ'ы Сибири должны составить программы и инструкции по собиранию материала по производственному краеведению, а учительство и метбюро должны организовать для собирания краеведческого материала по определенной несложной программе, чтоб в результате коллективных усилий получить ценный и в научном и в практическом отношении краеведческий материал для педагогической работы.

Сильвич.

О школе крестьянской молодежи.

Школа крестьянской молодежи это своеобразный советский агит-проп, это центр, изучающий и организующий деревенскую жизнь, деревенское хозяйство, это проводник советской политики в деревне, который проводит советскую политику, готовя новых строителей жизни—крестьянскую молодежь.

Целевая установка школы крестьянской молодежи определяется статьей первой „Временного Положения о школе крестьянской молодежи“, эта целевая установка определяет содержание, метод работы и организационные формы школы крестьянской молодежи.

Программа ШКМ это прежде всего программа воспитания борца за интересы рабочего класса, строителя новой социалистической жизни, программа знаний, умений и навыков в области производственного (сельско-хозяйственного) труда и его коллективной организации, в области исследования окружающих предметов и явлений в целях подчинения стихийных сил организующей воле человека, в целях переустройства жизни соответственно потребностям, интересам и целям рабочего класса и беднейшего крестьянства.

Природа изучается в школе, как среда, в которой протекает труд и которая обуславливает его содержание и формы, она изучается постольку, поскольку это нужно для понимания сельско-хозяйственных явлений и рационализации труда.

Труд изучается с целью, как в наименьший срок достигнуть, при наименьшей затрате сил, максимальных результатов, изучается с целью отыскания наиболее продуктивных форм.

Общество изучается с целью отыскания таких форм общежития, при которых человек удовлетворяет все свои естественные потребности, с целью осознания значения организованного коллективного хозяйства, развития воли и умения организовать коллективное хозяйство.

В школе крестьянской молодежи изучаются не изолированные явления, а действительность, как она есть, комплексы явлений в их взаимной связи и зависимости, вскрываются естественные, материальные причины явлений и отыскиваются меры использования законов природы в интересах человека, в интересах рабочего класса.

Действительность изучается всегда в связи с выдвиганием какой-либо трудовой задачи в области организации труда, организации общественной жизни, требующей изучения, и всегда сопровождается не только теоретическим обоснованием, но и практической деятельностью.

В ШКМ не ограничиваются изучением действительности, доступной непосредственному наблюдению и личному опыту, границами явлений только окружающей жизни,—школа крестьянской молодежи—окошко в широкий многообразный мир, от деревни—к СССР, от СССР—к остальной части земли, ко всему миру.

Изучение программного материала строится на сезонных сельскохозяйственных работах, связывается с заданиями органов РКП,

РЛКСМ, ГЗУ, ЭКОСО, КООПЕРАЦИИ (потребительской, производственной, кредитной), с календарным планом их работ.

Учебный план работ ориентируется на местное деревенское хозяйство. Смысл работы ШКМ заключается в том, насколько в результате работы школы будут развиваться местные производительные силы, насколько будет идти быстрее культурно-политический рост деревни.

Теоретическим изысканиям должно предшествовать накопление конкретных представлений, книге—изучение фактов, доступных непосредственному наблюдению.

Одной из предпосылок всей образовательной работы ШКМ является естественно-научная основа, на которой должен строиться программный минимум и марксизм, как критерий, при помощи которого можно расценивать и подбирать материал для изучения.

Марксизм, как система мировоззрения и мироотношения, должен быть активно усвоен педагогами и учащимися, должен окрашивать всю работу и жизнь школы.

Основные положения марксизма—материализм и диалектика; нет предметов и явлений, которые не находились бы между собою в материальной зависимости и не обуславливались бы материальными и естественными причинами; все, возникая по материальным причинам, развивается и уничтожается, создавая естественные предпосылки для возникновения, развития новых вещей и явлений.

Для усвоения учащимися принципов диалектического развития, диалектического, т.-е. научного метода мышления, необходимо прежде всего пользоваться явлениями природы, как учебным материалом, от явлений природы перейти к явлениям сельского хозяйства, так как зависимость его от материальных причин наиболее ясна и очевидна.

Сельское хозяйство представляет собою богатый материал, на котором можно легко помочь учащимся усвоить формы общественной жизни и принципы научного социализма.

При работе в ШКМ всегда необходимо помнить не только то, что необходимо учащимся сообщить определенную сумму знаний, умений и навыков, но, что самое главное и ценное, воспитать у учащихся те свойства и качества, которые ему необходимы, как:

- а) производителю материальных и духовных ценностей,
- б) организатору производства,
- в) участнику и организатору общественного хозяйства и общественной жизни,
- г) борцу за коммунизм.

Поэтому при составлении конкретного учебного плана необходимо учитывать и предвидеть—может ли тот или иной материал, та или иная форма и метод его проработки воспитать в учащихся требуемые качества.

И. С-ов.

Принципы и формы учета педагогической работы.

Важность учета всякого рода деятельности доказывать не приходится, — во всех областях общественной жизни учету отводится не мало времени и забот, так как в конечном итоге учет дает возможность экономить силы и средства. Смысл же всякой экономии заключается в том, чтобы с наименьшей затратой сил достигать наибольших результатов. Следовательно, учет всяких работ в конце-концов ведет к повышению производительности труда.

Глубоко прав т. Ленин, когда он выразил всю сущность наших задач в одной фразе: „Социализм это—учет“. Учет должен проникнуть во все поры нашего общественного бытия и деятельности, ибо только при этом условии мы избежим всяких внутренних противоречий и производственной сумятицы и проложим прямую дорогу к социализму. Статистика и бухгалтерия—самые чуткие нервы общественности.

Они всегда хорошо чувствуют, где дело ослабляется и где оно крепнет. Они всегда дают правильную нить к пониманию причин ослабления или укрепления; при их помощи, языком цифр в рядах или колонках, мы выражаем самые сложнейшие причины и факторы, влияющие на развитие дела.

И только благодаря им мы приобретаем возможность совершенствовать ту или иную отрасль общественной деятельности.

Все сказанное относится целиком и полностью к педагогической, в частности школьной, работе. В этом отношении значение учета приобретает особенную остроту, так как непосредственным объектом школьной воспитательной работы являются дети, долженствующие развиваться в граждан. Значит, здесь речь может идти уже не только о том, чтобы правильно и полно ставить статистику школьного дела, но и о том, чтобы выработать в детях навыки и умение самим производить учет их деятельности и явлений жизни окружающей их среды; выработать привычку сознательного отношения к своей деятельности,—**привычку самоучета.**

Другая особенность учета педагогической работы заключается в том, что мы принуждены учитывать далеко не вещественные обстоятельства. Такими невещественными обстоятельствами является постепенный рост развития ребенка,—его знаний, умений, навыков, формирование характера, рост его воли и т. д.

Учет этих результатов развития, а также самого процесса работы (его содержания, форм, затрачиваемого времени) дает материал, который может определить достоинства и недостатки принятых в школе методов.

Оценивая значение учета школьной работы с этой точки зрения, мы находим в нем глубокое педагогическое начало и достигаем трех целей:

- 1) воспитываем в ребенке ценное качество,—так сказать, „ощущение“ плановности и навыки к планомерной деятельности,
- 2) дисциплинируемся, так как приобретаем возможность контролировать себя и
- 3) получаем весьма ценный материал для проверки значения нашей работы.

Из этих трех целей две первые являются чисто педагогическими целями, и только третий пункт имеет некоторое отношение к методологии. Следовательно, учет не является вопросом методики,—это вопрос педагогический по преимуществу, ибо он является могучим средством воспитания и самовоспитания.

Таково общее значение учета педагогической работы, не говоря уже о его прикладном и научном значении.

Как это ни странно,¹ но факт тот, что русский педагог не привык ценить свою работу. Конечно, мы хорошо знаем те причины, которые породили это отсутствие в учителе уважения к своему труду; всякого рода кабинетные циркуляры, весь строй старой школы, с ее учебой, отметками, экзаменами, превращал учителя в исполнителя чужих планов и вожделиний и вынуждал его ограничиваться формальными отписками в различных формальных отчетах и краткими, ничего не говорящими, записями в классных журналах.

Но ведь педагогическая работа вообще, а в теперешний момент в особенности, является экспериментом, для нее нет каких-нибудь определенных застывших форм. Педагогическая работа—наблюдение, экспериментирование, творчество.

Учитель—постоянный экспериментатор, и если бы мы могли учесть всякого рода его эксперименты, то экспериментальная педагогика обогатилась бы материалами чрезвычайной научной ценности и значения. И в этом—научное значение учета педагогической работы.

В смысле же правильной постановки учетно-статистического дела, конечно, значение учета несомненно и не может вызывать двух мнений. Всякий знает, что правильное развитие школьной сети и выравнивание методической и организационной линии в школьной работе только и обеспечатся через учет.

Важность учета сознается всеми практическими работниками, и мы наблюдаем разрозненные попытки проведения учета—попытки, несогласованные между собою ни в определении содержания учета, ни в установлении форм его. И все же эти попытки остаются только отдельными попытками. Массовая же школа до сего времени не применяет учета. А руководящие органы тоже не дают на этот счет достаточно ясных, точных и обоснованных указаний. Чем же объяснить это явление? Как понять то обстоятельство, что в педагогической литературе, как капитальной, так и журнальной, вопросы учета обходятся почти совершенным молчанием?

Я думаю, что поскольку учет педагогической работы тесно связан с сущностью самых школьных занятий, постольку он не может определиться и найти своего русла до тех пор, пока эта самая школьная работа не найдет правильных путей своего развития. А что внутренняя школьная структура в настоящий момент переживает острейший кризис, что мы являемся свидетелями решительного перелома—это факт, не требующий доказательств. Раз есть налицо кризис,

есть перелом, значит—сущность школьных занятий, их формы, их содержание являются только **искомыми** величинами. Школьная работа там, где она пошла по новому курсу, еще не успела окрепнуть. Перед ней еще стоит масса конкретных, прямых задач, вытекающих из повседневной деятельности. И осложнение этих задач, может быть, явилось бы делом преждевременным. Но все-таки нужно отметить, что именно в тех школах, где веет новым, начались искания в области постановки учетных работ.

В массовой же школе, которая еще не нашла в себе достаточной смелости обновленчества, учет или совершенно отсутствует, или ведется по устарелым формам отжившей школы,—в них применяется статистический учет по тем рубрикам, которые предлагаются руководящими органами и, кроме того, краткие записи в журналах проходимого материала.

Одним словом, в школах обновляющихся мы находим или разрозненные, несогласованные попытки проведения учета, или, за сложностью других задач, отсутствие учета; в школах же старых учет совершенно отсутствует, так как ведение журнальных записей учителям не может считаться учетом,—он не имеет никакого педагогического смысла и значения.

Определение форм и задач учета в такой школе выходит за пределы моей статьи. Я имею в виду уяснить принципы и формы учета для школы, перешагнувшей в область исканий и осуществления новых методов воспитания, по преимуществу для той школы, где в основе работ лежит комплексная система с трудовой деятельностью детей.

В своей статье „Основные элементы трудовой школы“ (см. „Сиб. Пед. Журнал“ № 3) я имел случай указать, что введение статистического метода в обиход школьных занятий является делом совершенно необходимым для того, чтобы выработать в детях—этих будущих гражданах—навыки учета их деятельности.

Сущность деятельности детей, как и деятельности взрослых, сводится к тому, чтобы, во-первых, поставить отчетливую и ясную цель, во-вторых—уметь определить план ее и выбрать пути и средства и, в третьих, вылолнить этот план с надлежащим учетом всей деятельности. Если все эти три момента выполнены, то деятельность является разумно-сознательной, и последний момент в этой цепи (учет) является органически слитым со всеми предыдущими звеньями. Он в такой же мере существенно важен для уяснения смысла, характера и продуктивности деятельности, как и первый, который определяет общую цель. Учет фиксирует внимание и сознание ребенка на отдельных этапах работы, выявляет связь и зависимость этих этапов, способствует уяснению обстоятельств, содействующих деятельности и задерживающих ее.

Выработать до степени инстинкта в ребенке привычку к учету своей деятельности, это значит выработать в нем способность предвидеть и воспитать здоровую волю со всеми признаками последовательного и выдержанного характера.

Следовательно, применение комплексного метода, когда он строится на планомерной деятельности детей, с неизбежностью приводит к постановке тех или иных учетных работ. Посредством учета

ребенок учится охватывать цепь событий и явлений и контролировать себя и своих товарищей путем сравнения и сопоставления.

Мы здесь встречаемся, таким образом, еще с одним обстоятельством, что учет, как одна из форм активного проявления сознания ребенка, вместе с тем является совершенно неразрывным актом в сложной и последовательной творческой его деятельности. Задачи же и формы этой деятельности с достаточной полнотой определяются программой ГУС-а и схемой занятий по системе родиноведения.

Отсюда мы должны сделать еще один вывод, что **новая школа не может рассматривать учет педагогической работы, как нечто, стоящее вне ее задач и методов.** Учет есть важнейший прием воспитания, как и развитие в детях социальных навыков. Тем более, что учет имеет все признаки, связывающие его с задачами социального воспитания. Учесть хотя бы то обстоятельство, как из деятельности отдельных единиц, путем целесообразного разделения труда, создается деятельность целого коллектива, как путем усилий отдельных детей выполняется общая задача—это значит вскрыть социальную структуру общества. Если путем образовательных занятий мы научаем детей разбираться в окружающем, то путем учетных работ мы приучим его разбираться в своей деятельности.

В одном номере журнала „На путях к новой школе“ есть статья отчетного характера—„Первая конференция по учету педагогической работы“. Кстати, нельзя не высказать сожаления, что материалы этой конференции до сего времени не опубликованы. Приведу из этой статьи несколько мыслей. Вот они:

„Ребенок также способен к самоучету—он может делать сравнения между своей работой и работой другого. Необходимо ввести элемент самоучета в процесс школьной работы, как учителя, так и ученика“.

„... учет должен явиться органической частью работы, а не актом внешнего контроля“.

С этим нельзя не согласиться. Тот из педагогов-практиков, кто стремится создать формы учета, оторванные от самых школьных занятий, тот отказывается от одного из могучих рычагов воспитания, так как он рискует в сознании детей разорвать единый по своей сущности процесс трудовой деятельности на отдельные, несвязанные, а потому лишенные смысла, трудовые моменты. Помимо этого, такой педагог ослабляет меры воздействия на развитие социальных навыков в детях.

Итак, мы приходим к заключению, что учет педагогической работы необходим по причинам общего характера, как всякий учет во всякой общественной работе, а также и по причинам специального значения, как специфически нужный, в условиях педагогической деятельности, в новой школе, существо которой составляет организованный труд детей.

Но что же именно подлежит учету в школьной работе. Ведь школьная жизнь так многогранна, так пронизана творческим духом, что, казалось-бы, всякие попытки найти такую универсальную форму учета, которая могла-бы отобразить всю сложность этой жизни, бесплодны.

Конечно, на это нельзя претендовать. И я вовсе не думаю, что тут можно отделаться худо-ли, хорошо-ли придуманным рецептом.

Тут дело не в рецепте — для новой школы вообще рецептура — вещь неподходящая, а в особенности в отношении учета. Всякая форма может быть дурной или хорошей, достаточно широкой или узкой, удобной или неудобной.

Но и вполне хорошую форму можно сделать сухой и нудной, и можно неудовлетворительную форму наполнить хорошим содержанием. Для нас важна еще не сама форма, а те пути, куда мы направимся в поиски за соответствующим ее построением. Если мы пойдем по правильному пути, то рано или поздно нужные формы в общих чертах, конечно, будут найдены, и задача разрешена.

Самое разнообразие, глубина и многогранность школьной жизни и деятельности разве не указывают на то, что из нее для учета нужно выделить какие-то постоянные факты и явления, что-то такое, что составляет именно ее неизменяемую основу.

Эта неизменяемая основа школы, когда последняя становится на путь своего переустройства, и есть школьно-трудовая деятельность, возникающая в порядке осуществления ее планов. Жизнь показала, что всякая обновляющаяся школа имеет свой план, приуроченный к изучению окружающего. Этот, так сказать, генеральный план в большинстве случаев разрабатывается без участия детей. Но каждый такой план тем не менее открывает широкие возможности для проявления самостоятельности учащихся.

В основных своих чертах эта самостоятельность сводится к выработке в тот или иной момент основной задачи, которую дети в дальнейшем и должны организованно разрешить. Эти задачи в большинстве случаев носят утилитарный практический характер: собрать коллекцию такую-то, коллективно изготовить такую-то модель, устроить вечер, составить таблицу, диаграмму, провести такой-то опыт, организовать экскурсию и т. п.

В сущности говоря, вся работа школы и пронизывается этими трудовыми задачами, возле которых строится школьная работа. С распределением обязанностей, с выработкой плана, в процессе самой работы неразрывно связывается большая коллективная деятельность детей, в результате чего задача выполняется.

Вот это и есть школьно-трудовая деятельность. Она то и подлежит больше всего учету.

Но вместе с такой работой и в тесной связи с ней протекает и осмысливание детьми всего окружающего путем образовательных занятий. Здесь ребенок черпает знания и приобретает навыки и умения формального характера. И это нарастание в нем представлений и понятий также подлежит учету.

Развертывание творческих сил детей, их сплоченности, их организованности, как явления развития социальных навыков, подлежат учету наравне с только что указанными сторонами школьной жизни.

Итак, планомерно осуществляемые школьные задачи, с одной стороны, связываемое с этим постепенное накопление в сознании детей представлений и понятий — с другой стороны, и, наконец — рост организованности, — вот что может и должно составлять объекты для учета педагогической работы, как явления, присущие всякой обновляющейся школе.

Всякий учет, независимо от его форм, будет хорош, если он таким образом поймет свою задачу.

Затем методы школьной работы, физическое * и эстетическое воспитание получают свое отображение, так как все это органически и неразрывно связывается с учетом. И не только это, но и более тонкие вещи найдут свое место в учетных работах, если учитель отрешится от предвзятого отношения к ним, если он подойдет к ним не с требованиями официальной подотчетности, мешающей ему работать, а с теми же самыми требованиями и принципами, с которыми он прибегает ко всякому другому методу.

Но всякая трудовая деятельность выражается в двоякой форме. С одной стороны, она есть акт индивидуального напряжения воли, с другой стороны, она есть согласованное выражение и осуществление коллективных стремлений и предначертаний.

Выполняя общую проблему, стоящую перед коллективом, ребенок в то же время имеет индивидуальную задачу, как часть целого; он имеет свой личный план и свои особенные способы выполнения его. Здесь сливается личное с общим. И это разделение труда кует пролетарскую идею солидарности трудящихся. Школа не может отказать от этого могучего воспитательного орудия. Она, путем учета работ, пропустит через призму детского сознания эту идею солидарности. Она сделает чрезвычайно красивой истиной для детей то, как их маленькие разрозненные усилия плетут прекрасное кружево единой мысли, единой воли целого коллектива.

И эта мысль глубоко и навек останется в сознании ребенка и облегчит учителю в дальнейшем проработку курса обществоведения.

Нам остается теперь разрешить еще три вопроса.

Какие формы учета могут считаться наиболее удобными? Кто должен вести учетные записи? Откуда взять время для учетных работ?

Относительно форм учета сейчас нет сговоренности и, вероятно, ее еще долго не будет. Полной же сговоренности и единообразия едва ли вообще можно ожидать. Но тем не менее выявились пока что две основные формы учета. Одна форма—это вещественно-показательный учет. Сюда относятся, например, выставки детских индивидуальных и коллективных работ, школьные музеи, отчетные праздники школы, вечера и т. п.

Другая форма учета—это самодеятельно-воспитательный учет. Сюда относятся: дневники, календари, журналы.

Вещественно-показательный учет имеет большое значение вообще в отношении научно-методическом, его можно рассматривать, как смотр школьных достижений, как пропаганду идей новой школы. В смысле же воспитательного воздействия на детей эти виды учета многого дать не могут, так как из поля зрения ребенка может исчезнуть путь деятельности, приведший к получению тех или иных результатов. Отчетные собрания школ—это конечный результат учета,—они осуществимы, но только после длительной предварительной подготовки к ним.

Эта предварительная подготовка и должна заключаться в постоянных планомерных занятиях по учету.

Значение вечеров оспаривать нельзя, но дело в том, что они слишком мимолетны, впечатление о них держится в сознании очень недолго, и по самой своей сущности они не могут дать детям возможности осмыслить всю свою деятельность. Поэтому этот вид учета,

при всей желательности его применения в школах, не вполне отвечает воспитательным задачам учета.

Что касается вторых форм учета (самодеятельно-воспитательный учет), то в той форме, как они существуют обычно, мы должны признать их также далеко не отвечающими всем задачам учета. Журнал вовсе не призван выполнять только роль учета, и навязывать ему только эту роль—значит лишить его своей оригинальной роли. Календарь сохраняет свою ценность тогда, когда он отмечает определенный круг внешних явлений.

Остаются дневники.

Наблюдая за развитием новой работы в школах, мы везде сталкиваемся с этой формой учета. Повидимому, в дневниках и будет лежать разгадка всей задачи по постановке правильного учета.

Но я думаю, что дневники могут и должны иметь определенное значение,—они то и должны отобразить всю ту сумму обстоятельств, которые сопровождают трудовую деятельность. Они то и должны вместить в себя то, что дети делают, что они узнают, как они организуются и что думают и переживают.

Ведь это нам больше всего надо. И усилия педагогов нужно направить в сторону не только закрепления дневников, но и их упорядочения и усовершенствования. Всякие отдельные творческие порывы детей, не стоящие в прямой связи с их текущей трудовой деятельностью, не должны иметь места в дневниках. Пусть им место будет в журналах, календарях, альбомах.

Ясность и отчетливость представлений о своей деятельности—не менее важное обстоятельство, чем выявление творческих порывов, и пусть эти порывы найдут себе другое место, а места и простора для них в школе много. Пусть дневники превратятся в их трудовую летопись, так как развитие интеллекта, сознательности—такая же важная вещь, как развитие способностей правильно и образно выражаться или рисовать. Даже больше,—умственно развитым и сознательным должен быть всякий, а поэтом или художником быть—не обязательно.

Итак, дневник может служить нам основой для постановки учетных работ, его мы и сделаем ареной наших исканий.

Так как планомерная деятельность в школе бывает групповая и индивидуальная, дневник тоже должен быть групповой и индивидуальный.

Каждый из этих видов дневника имеет свою особенную цель и назначение и, сообразно с этим, самая форма дневников должна быть различной. Для того, чтобы подойти к определению форм такого рода учета, необходимо принять во внимание следующие соображения.

Основу и первоисточник всякой трудовой деятельности составляет осмысленная и планомерно развиваемая деятельность коллектива. Если школа небольшая и если она хорошо организована, то коллективом, управляющим и регулирующим школьно-трудовую деятельность, является коллектив общешкольный. Однако, в большинстве школ мы встречаем коллективы не общешкольные, а групповые.

Но существо дела от этого не меняется. И тот и другой коллектив является организатором детской планомерной деятельности. Он избирает на более или менее продолжительное время тему, вокруг проработки которой и распределяется эта школьно-трудовая деятельность. Темы эти могут быть по своему характеру и внутреннему содержанию или общешкольного характера (например—общешкольный

праздник 1-го мая, или устройство катка, или древонасаждение, или починка дороги или мостика, или изучение какого-либо производства), или же характера группового (например—организация экскурсии, сооружение нужного прибора или модели, изготовление плаката, диаграммы, коллекции и т. п.). Выбор темы, являясь отправным пунктом дальнейшей школьно-трудовой деятельности, и должен быть отмечен прежде всего в дневнике.

Избрав таким образом какую-либо определенную тему на более или менее продолжительный период, общешкольный или групповой коллектив распределяет и планирует работу между группами, если тема является общешкольной, или отдельными учащимися, если тема избрана той или иной группой. Распланирование работы между отдельными учащимися есть момент чрезвычайной педагогической важности, и в силу этого фиксирование его в дневнике является совершенно необходимым и весьма целесообразным. В сознании всего коллектива и каждого ребенка при посредстве такой учетной фиксации будут ясны стоящие перед ними задачи и в общих чертах определяться практические пути их разрешения.

Только таким образом и можно достигнуть того, чтобы деятельность детей превратилась в сознательную, целесообразную и планомерную деятельность, направленную к выполнению коллективных предначертаний. И только таким путем каждый ребенок учтет свое место и свою роль в этой деятельности.

И надо сказать больше—без установления такого порядка всякая школьная деятельность лишится признаков трудовой деятельности, ибо основными причинами последней являются: ясное представление цели труда, выработка отчетливого плана и самая деятельность.

Таким образом, в данной стадии трудового творчества детей в дневнике отмечается общешкольная или групповая задача, поставленная коллективно. В следующий момент эта задача расчленяется. Теперь она в плановом отношении распределяется между отдельными детьми или их объединениями. Каждое такое объединение или каждый отдельный ребенок, получив для себя выделенную из общей задачи частную задачу, в дальнейшей своей работе отмечает развитие и ход своей деятельности, а также и достижения.

Такое построение школьной работы далеко еще не во всех школах не только не достигнуто, но вопрос о нем только-только начинает ставиться даже в тех школах, которые уже стряхнули с себя старую педагогическую ветошь и так или иначе стали на путь осуществления комплексной системы, активного изучения окружающей среды и детской организованности.

Такое построение школьной работы само по себе обуславливает и делает неизбежной организацию детской среды на началах творческого коллективного труда.

Это осуществимо только в школе обновленной, и я лично уже знаю случаи, когда, ведя такую обновленную школьную работу, педагоги и дети роковым образом приходят к мысли об изменении самой школьной структуры (Южно-Каргатская школа в г. Каргате, Н.-Николаевской губернии). Нельзя не согласиться, конечно, с той ясно выраженной во всей новейшей педагогической литературе мыслью, что вопрос о реформе школы есть вопрос об организации детской

среды. Можно только добавить к этому, что детская среда может организоваться на прочных трудовых началах, тех началах, когда весь процесс деятельности, как акта воплощения мысли и воли в планомерном и целесообразном труде, ясно представляется и понимается детьми. Поэтому такого рода учет может быть применен только в школах, перестраивающих всю свою работу и осуществляющих комплексную систему занятий.

Вышеизложенные соображения рисуют только общие контуры учетно-воспитательного дела школы. Они приводят нас к мысли оображения в дневниках творческой школьно-трудовой деятельности, как коллективной, так и индивидуальной. Мы пока лишь дошли до необходимости создания трех типов учетных дневников — общешкольные, групповые и личные.

Но чем же именно наполнять такие дневники? Что именно в них отражать? Как отражать? Вот вопросы, на которые каждый учитель должен дать ответ, как только он подойдет к практическому осуществлению учета.

Прежде всего скажем, что никаких готовых форм, данных извне и, так сказать, универсальных и обязательных, быть не может, не может быть даже никакой попытки к тому, чтобы этими дневниками, записями в них охватить всю полноту и разнообразие школьно-трудовой деятельности и сопровождающих ее побочных проявлений жизни детской среды. Никакая форма, даже больше—никакие формы никогда этого нам не помогут осуществить, да это было бы пустой затеей. Ведь детская среда и работа педагога в ней не есть что-то идущее по ранжиру, шаблону,—интуиция всегда будет занимать громадное и почетное место в этой жизни и работе. А пытаться учесть эту интуицию в условиях школы мы еще чрезвычайно долго не получим возможности. Это одно. Далее, не надо, как нам кажется, искать в этих видах учета и того, что хотелось бы в них видеть тем, кто интересуется больше работой учителя, а не самой детской средой. Они не дадут нам ни точной и ясной картины педагогических подходов, не отобразят прямо и непосредственно педагогических ошибок, методических промахов или успехов.

Всему этому нужно отвести другое место, о котором будет сказано ниже. Здесь же нужно остановиться пока еще на двух связанных между собою замечаниях.

Коль скоро мы хотим вовлечь самих детей в ведение учетных работ в целях, изложенных выше, то, ясное дело, форма дневников должна быть очень несложной, незагроможденной деталями, доступной для понимания и работы детей и, вместе со всем этим, четко воспроизводящей основные этапы и достижения в их работе.

Трудовая деятельность ребенка, как и трудовая деятельность взрослого, складывается из следующих трех моментов: определение цели, выработка плана и самая работа, определяющая сама по себе роль и участие ребенка в ней. Эти три момента и должны быть включены во всякую форму общешкольного, группового и индивидуального дневника.

Само по себе ясно, что определение целей, равно как и выработка плана деятельности, является задачей коллективной,—здесь проявляется коллективное понимание жизни, выявляется коллективный разум и коллективная воля. Следовательно, первое, что мы отметим:

в соответствующем общешкольном или групповом дневнике, будет та общешкольная или групповая задача, которую ставит перед собой коллектив на более или менее продолжительное время.

Можно эту рубрику наименовать так: „чем мы будем заниматься“. В сжатой, отчетливой, удобопонятной форме, в одной только фразе такая задача может и должна быть определена. Например: „мы устроим первомайский праздник“, или—„мы приведем в порядок пожарный обоз“. Или еще—„мы обследуем мельницу“, „мы построим дождемер“, „мы организуем экскурсию на реку, пруд, болото“ и т. д. и т. п.

Затем отмечается время начала работ по осуществлению плана, а впоследствии время их окончания. Учет времени имеет большое значение тогда, когда речь идет об учете трудовой деятельности. Ведь в конце-концов с внедрением в жизнь и практику идей научной организации труда (НОТ), эти идеи неминуемо проникнут в школу, а в работе, кроме того, неоднократно возникнут вопросы о возможно более рациональном распределении времени. Поэтому коротенькие формулы весьма полезно внести, примерно так: „мы начали работу (объединенную, или совместную, или коллективную, или как иначе дети ее назовут—все равно) 1 марта“.

Вот два основных момента в дневнике, которые всегда легко отметить в той или иной форме. Это—**начало работы**, и под таким наименованием, может быть, и следует объединить обе указанные рубрики, составив из них одно звено для придания отчетливости и ясности представлению о развитии деятельности.

Второе звено будет—**распределение работ** в общешкольном дневнике и **ход работ** в дневнике групповом. Сюда войдут: распределение отдельных задач, как частей общей задачи, по отдельным группам или объединениям учащихся и небольшая графа—особые замечания, где можно помещать мелкие заметки о постепенном выполнении работ или об изменениях в планах.

И последним звеном этого дневника должна быть единственная рубрика, которую можно наименовать—**окончание работ**.

В ней отмечается шаг за шагом, через определенные промежутки времени, или по мере выполнения отдельных задач, из которых складывается общая задача, окончательные достижения с указанием времени, затраченного на ту или иную часть работы.

Если к этому добавить пожелания о включении последней рубрики **впечатления**—рубрики, одинаково открытой для учащихся и для учащихся, то этим и может быть исчерпана форма общешкольного трудового дневника.

Впрочем, правильно-ли укладывать такого рода учет в формы дневника. Я до сего времени, правда, пользовался этим общепринятым термином, но думаю, что дневник в его обычном понимании нужно будет использовать в других целях.

Было бы, пожалуй, целесообразнее вести учет не в форме дневников, а в форме учетных карточек.

Большого формата лист бумаги, хорошо разграфленный, четко-заполненный и вывешенный в том месте, где часто собираются дети, будет вполне соответствовать интересам дела.

В окончательном виде, следовательно, такая учетная карточка должна иметь такую форму. (Форма примерная).

1924 года.

Н а ч а л о		Распределение работ		Окончание работ
Чем мы будем заниматься	Время (год, месяц и число) начала и конца работы	Что поручено отдельным группам	Особые замечания	
Приведем в порядок пожарный обоз	Начать работу с 15 октября и закончить 24 октября	4-я группа сделает доклад на собрании граждан о необходимости ухода за пожарным сараем и т. п. 3-я группа составит опись инвентаря. Приведет инвентарь в порядок и т. п.	Доклад сделал Филатов 20 октября. Его похвалили. Народу было 100 чел. Опись составлена 19 октября.	(Здесь отмечается время действительного окончания и достигнутые результаты)

Форма учетной общешкольной карточки может быть не такой, которая только что мною приведена, но она во всяком случае должна быть достаточно простой по своей конструкции и не допускающей пространных записей. Вместе с тем она должна совершенно точно отражать трудовую организованную деятельность школы, как целого организма.

Заполнять ее нужно самим учащимся, и только дополнительная графа (впечатления) допускает участие и педагогов.

Но поскольку трудовая деятельность, дальше, разветвляется и сосредоточивается в группах, постольку мы в своей школьной работе становимся перед необходимостью правильно поставить учет и этой работы. Само по себе ясно, что в этом случае нам придется учитывать несколько большие области и несколько иные стороны работы. Всякая форма, которая стремится охватить деятельность групп, должна быть приспособленной к тому, чтобы более или менее полно, а не схематично, отразить трудовую жизнь данной трудящейся группы. Здесь важна уже не схема, а важны некоторые подробности, не детали, а только подробности, как развитие общих положений общей схемы. Это последнее замечание относится к тому случаю, когда данная группа вовлечена в необходимость выполнения общешкольной трудовой задачи. Но оно—это замечание—будет иметь смысл и тогда, когда любая группа поставит для себя и самостоятельную задачу. В этом последнем случае маленькая схемка по такой же точно форме, которая была только что мною приведена, будет уместна.

Но все равно, и в первом и во втором случае одной схемки будет недостаточно, ибо она не охватывает некоторых подробностей

трудо­вой дея­тель­но­сти бо­лее ма­лень­ко­го кол­лек­ти­ва, ка­ко­вым яв­ля­ет­ся груп­па, а не вся шко­ла.

Чем мельче коллектив, тем больше в его трудовой деятельности специфических особенностей, которые должны фиксироваться, если мы хотим вести живое дело.

Каковы же эти специфические особенности?

Вдумаемся в это.

Если мы установили три раздела для учета работы с большого общешкольного коллектива, то мы и будем их держаться, в целях соблюдения последовательности.

Раздел первый: **Начало работ.**

Он разделен у нас на две рубрики: „чем мы будем заниматься“ и „время“.

В дневнике групповом эти оба обстоятельства можно отметить и формулировать кратко. Достаточно сверху карточки отметить трудовую задачу группы и время ее постановки, а рядом поставить очередной номер этой задачи. Но дальше, в разделе втором: **Распределение работ**, который в этом случае целесообразнее назвать разделом — **Организация и род работ**, педагогически целесообразно, если стоять на точке зрения изложенных мною в первой части статьи соображений, учесть умение и способность данной группы организоваться, распределить работу и правильно ее вести. Вместе с этим именно здесь получит свое отображение все то, что в порядке очередных плановых работ так или иначе с ними связывается, хотя в то же время эта часть не должна страдать излишними подробностями и принимать характер журналистики.

Здесь, следовательно, войдут следующие графы: 1—кому, что делать, 2—отметки о ходе работ, 3—что группа прочитала и о чем вела беседу, 4—что писала, 5—сколько часов занимались, 6—экскурсии.

Второе звено так же, как и в первой карточке, будет именоваться — „окончание работ“. В ней отмечаются достижения и впечатления о работе. В окончательном виде эта карточка выльется в такую форму.

Учетная карточка..... **группы.**

№.....

Задача: собрать коллекцию наших сорных растений.

Организация и род работы							Окончание работ
Кому, что делать	Отметки о ходе работы	Числа месяца и дни	Что группа прочитала и о чем беседовала	Что писала	Экскурсии или друг. занятия	Сколько часов занимались	
Здесь записывается, кому из отдельных учащихся или их объединениям и что именно поручено сделать	Отмечается, как именно развивается та или иная часть работы						Время и достигнутые результаты

Эта форма так же, как и первая форма, достаточно ясна по своей конструкции, и в то же время она является достаточно простор-

ной для выявления планмерной, целесообразной трудовой деятельности детского коллектива. Надо заметить, однако, что обе эти формы не применялись на практике и потому являются плодом теоретической мысли. Мы здесь имеем в виду лишь указать общие пути, по которым мы должны идти в наших поисках форм учетной работы. Мы ставим в центр внимания основные моменты коллективного творчества и берем их за основу при учете. Я лично вполне убежден, что приведенные формы на практике будут значительно варьироваться, но в то же время, думаю, что в общем и целом они будут совпадать со всякой другой формой, положившей в основу свои соображения о воспитательном значении учетных работ.

Опыт постановки учетных работ ведется в Криводановской опытной школе, но он еще не дает достаточного материала для каких бы то ни было заключений. Надо отметить также то характерное обстоятельство, что всякая школа (наши опорные пункты, а теперь и некоторые отдельные школы), которая работает по комплексной системе, чувствует потребность в учете и судорожно бросается из стороны в сторону и ищет. Мне думается, что их поиски в конце-концов увенчаются успехом. Данная же статья имеет целью оказать помощь ищущим.

Но кто же и когда будет заполнять эти карточки. Из всего сказанного выше ясно следует, что карточки должны заполняться детьми. Порядок их заполнения может быть различен,—или через специальные комиссии, организуемые для каждой отдельной задачи, или через дежурных, в порядке очереди, или через старост.

Групповые карточки, являясь лишь разветвлением, детализацией основной общешкольной карточки, по их заполнению скрепляются с последней и собирают возле себя индивидуальные (личные) трудовые карточки учащихся, о которых мы скажем ниже, и все то, что является продуктом организованной трудовой деятельности детей (работы, модели, изделия, чертежи и т. д.).

Все это вместе взятое является лучшим отчетным материалом, характеризующим школьную работу взамен всей той колоссальной отчетной и учетной писанины, на которую часто жалуются работники реформированных школ. И действительно, этой писанины такое множество, что педагоги буквально ею перегружаются и вместо живого дела с детьми зачастую большую часть энергии расходуют на писанину. Писанина становится бичем, бедствием этих лучших школ. Нужно найти средства и пути к тому, чтобы ее изучить. Я нахожу, что этому вполне отвечает предлагаемый мною метод учета. Всякому понятно, что, являясь одним из средств и способов воспитания в детях логического мышления, являясь органической частью всякого трудового процесса, учетные работы не могут ни в коем случае отделяться от этого самого процесса, а поэтому никакой особой затраты времени уделять для них не нужно. Учетные работы вообще **сопровождают** планомерно развивающуюся трудовую деятельность, точно так же, как рисование или лепка или пение может эту деятельность сопровождать.

На это обстоятельство я обращаю самое серьезное внимание читателя с тем, чтобы теперь же сразу отстранить то возражение, которое обыкновенно делается в вопросе о времени для учетных работ. Надо твердо помнить, что любая запись—простая или сложная, коротенькая или длинная—является неотделимой частью самой тру-

довой деятельности. И если мы не считаем потерей времени на пение, игры, рисование, как элементов, воспитывающих эстетическое чувство, то мы не имеем оснований считать потерянным время, затрачиваемое на учетные работы, как элементы, воспитывающие логическое мышление и содействующие пониманию каждым его роли в деятельности коллектива.

Да, в конце-концов, самые приведенные мною формы не требуют большой затраты времени для их заполнения.

Теперь я перейду к последней части вида учета—к **личной трудовой карточке**. Эта карточка является продолжением первых двух и призвана к тому, чтобы дать возможность каждому ребенку выявить **свое** место, а также степень **его** участия в коллективной работе и отметить его **личные** достижения.

При всем том, карточка должна быть еще более удобопонятной и ясной по конструкции. Учет времени идет в календарном порядке. Время, затраченное ребенком, отмечается ежедневно самым аккуратным образом. Что ребенок осуществляет в целях выполнения группового плана (его личная задача), что именно он делал (чем занимался), что надо сделать еще дома и что он узнал нового,— вот что должно быть зафиксировано в личной карточке ребенка.

Форма этой карточки такова:

Моя трудовая карточка.

Имя и фамилия ученика			№			
Что мне надо выполнить	Месяц, число, день	Сколько времени занимался	Чем занимался		Что надо сделать дома	Что узнал нового
			Что делал	Что читал и писал		
(Одному или сообщая с кем-нибудь, с кем именно)	В календарном порядке	Отмечается ежедневно	(Рисовал, пел, ходил на экскурсию, строгал и т. п.)			Или ежедневно или по мере накопления сведений

Такая карточка может вестись во всех группах, за исключением первой, где к ней можно приступить только во второй половине года. Ведет ее каждый учащийся, при чем время от времени все карточки рассматриваются той комиссией, которая ведет общешкольную или групповую карточку.

По окончании записей, вызванных одной общешкольной или групповой задачей, карточки поступают в распоряжение названной комиссии и прикладываются к заполненным первым двум карточкам, составляя вместе с ними полный цикл учетных работ по данной теме.

Существенным и необходимым дополнением к этому циклу учета трудовой деятельности должны явиться и дневники педагога. В этих дневниках учителя освещают трудовую деятельность учащихся с педагогической точки зрения, отмечая не столько фактическую сторону дела (она достаточное освещение получит в детских карточках), но, главным образом, педагогическую основу комплексов самой работы и свои педагогические соображения, наблюдения и выводы.

Эти дневники также должны быть расположены по темам (комплексам) и начинаться и заканчиваться одновременно с детскими днев-

никами, составляя с ними одно неразрывное целое. Сущность этих дневников сводится к уяснению целостности и связности комплекса, к уяснению глубины и полноты его проработки, фиксированию побочных (вспомогательных) методов, наблюдению над отдельными детьми и общими достижениями в области усвоения знаний, умений и навыков.

Записи могут делаться не ежедневно, а или по мере накопления материала, или периодически,—хотя бы еженедельно. Рубрики, по которым этот дневник может быть расположен, таковы:

1. Как произошел выбор темы и распределение работ.
 2. Когда и как группа приступила к работе.
 3. Нет ли отклонений и ненормальностей в комплексе, причины их.
 4. Экскурсии.
 5. Опыты.
 6. Наблюдения.
- } Когда и чем вызваны, как прошли.
7. вспомогательные методы (драматизация, рассказывание).
 8. Какие выдвинулись ученические организации и их участие в общей работе.
 9. Материал для чтения и способы его проработки.
 10. Эстетическое и физическое воспитание, когда и в чем выразилось.
 11. Самодеятельность учащихся.
 12. Связь с жизнью и населением.
 13. Общие результаты работ по комплексу.

В виде ли таблицы или в виде дневников-тетрадей будет вестись дневник—это для дела большого значения не имеет. Каждый будет вести их так, как найдет для себя более удобным.

Этими педагогическими дневниками совершенно исчерпываются цикловые учетные работы.

Вся остальная творческая и организационная жизнь школы (деятельность кружков, выявление специфических наклонностей детей, степень их интереса к окружающей жизни, вообще интересы творческого воспроизведения в действительности) найдут себе место в журналах, календарях, сборниках и т. д.

Правильная организация такого труда, такой школьной работы—дело чрезвычайно трудное, и мы не сможем быстро его разрешить. Постановка учетных работ, по нашему мнению, будет содействовать достижению и этой цели, освобождая педагога от колоссальной, подчас излишней писанины, планов, дневников, отчетов.

Детям нужно самим создавать стройную систему их работ и уметь эти работы учитывать. Долг школы—помочь им в этом, т. е. задача школы заключается не только в том, чтобы изучить трудовую деятельность людей, но и в том, чтобы организовать и осуществлять свою собственную творчески-сознательную трудовую деятельность.

К. Никулин.

Практика мест

Д о з а в у ч.

В Москве существует чрезвычайно интересная школа совершенно нового типа, организованная московским комсомолом в двух районах: при заводе „Красный каучук“—в Хамовниках и при Институте коммунистического воспитания—в Красной-Пресне.

Это—дозавуч—школа дозаводского ученичества.

Дело дозавуча новое, готовых правил и путей нет. Повидимому, каждый из двух московских дозавучей идет своей дорогой.

Поскольку мне пришлось довольно близко столкнуться с дозавучем при „Красном каучуке“, я именно о нем, об его опыте одного учебного года и хочу здесь рассказать.

Дозавуч по возрасту своих учеников соответствует трудовой школе 1-й ступени, так же, как фабзавуч—школа фабрично-заводского ученичества—соответствует 2-й ступени. Дозавуч подготавливает детей к фабзавучу.

По мысли организаторов, в дозавуче, как и в фабзавуче, состав детей и преподавание определяется тем заводом, при котором школа работает.

Так, ученики дозавуча при „Красном каучуке“—дети рабочих этого завода. Ребята живут в районе завода, тут же, в одном из переулков, помещается школа; недалеко от школы—рабочий клуб; старшие братья учатся в фабзавуче при „Красном каучуке“. Таким образом, ребята постоянно вращаются в атмосфере заводской жизни, проникнуты интересами и нуждами ее. Эти же интересы они приносят в школу, и школа строит на них свою работу тем способом, который в новой педагогике называется „комплексным методом“, т. е. обучение самым различным предметам—и родному языку, и арифметике, и географии, и природоведению, и обществоведению, и другим—объединяется на одной какой-нибудь теме, близкой заводским детям.

Так, например, однажды, одна из групп дозавуча взяла тему „наш завод“. Была произведена экскурсия на завод, здесь в сортировочной увидели настоящий каучук—продукт каучукового дерева, растущего в южных странах. Вернувшись в школу, нашли на географических картах южные страны, прочли о них в учебниках и книгах для чтения—об их климате, природе, населении. Вычислили, сколько надо каучукового сока, каучуковых деревьев, каучуковых плантаций для того, чтобы завод мог работать круглый год. О том, что видели на заводе, читали в книгах, слышали от преподавателей, смотрели в музеях, нашли в библиотеке,—обо всем написали и читали доклады.

В своей общественно-политической работе с детьми школа именно через родной завод, заводком, клуб—приобщает ребят к современности.

Школа содержится заводом, представитель завкома присутствует на школьном совете, в совете участвует детский президиум школы. Однажды был такой случай. Завком не смог отпустить школе нужной суммы денег. У ребят возник вопрос о недостатке денежных средств в завкоме. Отсюда перешли к вопросу о зарплате, о приостановке сбыта резиновых изделий, о недостаточной покупательной способности крестьянства, о „ножницах“ расхождения цен между продуктами фабричного производства и сельско-хозяйственными. Таким образом, была проработана весьма значительная и поучительная злободневная тема о пресловутых „ножницах“.

Дозавуч при „Красном каучуке“ организован осенью 1923 года. План первого учебного года решено было построить по темам революционных праздников и дат: октябрьская революция, 9 января, свержение самодержавия, международный день рабочих, 1-е мая и т. д. Но впоследствии к этим основным вехам прибавились крупные события дня.

Так начался учебный год с изучения сельско-хозяйственной выставки, которую все московские педагоги стремились использовать, как чрезвычайно благодарный материал для проработки.

В одной из старших групп дозавуча темой работы по выставке была взята „старая и новая деревня“. Обследование ее велось ребятами самостоятельно. Поведение их на выставке заслуживает внимания, ибо оно характеризует то прочное общественно-политическое воспитание, какое им дает школа. Приведу небольшой пример:

В одной из построек отдела новой деревни ребята обратили внимание на старика из Самарской губернии, который стихами рассказывал об изобретенных им огнеупорных кирпичиках; этими кирпичиками он во время войны помогал солдаткам, оставшимся без мужей и сыновей, восстанавливать развалившиеся печи и трубы. Стена над дедушкой была исписана стихами. Один из ребят, записывавший рифмованный рассказ самарского деда к себе в записную книжку, заинтересовался узнать, почему запись на стене прервана. Оказалось, что дед боится коменданта. Ребята взволновались, огорчились пережитком рабства, уговорили деда всем вместе идти к коменданту. Вместо коменданта на улице новой деревни встретили члена ЦИК СССР. Ребята, не раз бывавшие на Красной площади, узнали члена ЦИК и подступили к нему: „Как ваша фамилия, товарищ?“ Член ЦИК СССР назвал себя. „А я юный пионер с завода Каучук,—представился пионер и немедленно начал: „Вы—член правительства“,—далее изложил дело самарского дедушки. Кончилось тем, что дед получил разрешение писать свои стихи на стенах постройки, а самую запись его рассказа ребята тут же на выставке занесли в киоск газеты „Беднота“ для напечатания.

Сочинения ребят о прежней и новой деревне в результате обследования чрезвычайно любопытны своей дельностью, настоящим пониманием сути дела и отсутствием готовых фраз.

Привожу детский доклад о Госсельсиндикате:

„Мы ходили на выставку, обследовали Госсельсиндикат и узнали, что синдикат—это объединение нескольких совхозов, а совхоз—это опытно-показательное хозяйство.

Откуда произошло это хозяйство. Раньше, как мы знаем, были хорошие хозяйства только у помещиков. Помещики крестьянам из

хозяйства ничего не давали, а то они разбогатеют и не станут на них работать. Помещики не продавали хороший скот крестьянам, потому что им никакой пользы не будет, если и у крестьян будет хороший скот.

Наоборот, набивали себе карманы даже тогда, когда у крестьян был неурожай хлеба. Крестьяне доходили до такой степени, что продавали все свое хозяйство и уходили к помещикам работать. Они работали по 10—12 часов в день.

Но когда произошла революция, то у помещиков все имения отобрали, отдали крестьянам, а самую хорошую часть оставили и образцовали образцовое советское хозяйство.

Советские хозяйства принадлежат советам и показывают крестьянам, как надо вести свое хозяйство, чтобы были бы у крестьян хорошие молочные коровы, хорошие лошади и так далее.

Крестьянин много видит помощи от совхоза. Он пользуется совхозом тем, что берет на прокат машины; еще может брать в долг семенной материал и племенной скот.

Совхозом пока управляют те спецы, которые знают хорошо это дело, а спец это есть тот же помещик, который раньше владел этим имением и дачами, но, конечно, теперь этот помещик не помещик, а просто наемный служащий у совета.

В советском хозяйстве работают наемные рабочие, или иначе, как их называют, батраки, у которых нет своей земли. Условия работы хорошие: восьмичасовой рабочий день, получают жалованье по ставкам союза Всеработземлес, мебель; есть столовая и читальня, где могут брать книги.

В совхозе шесть отделений: отборки, очистки семян, переработки молока, фруктов, животноводство и прокатный машинный пункт. Совхоз берет у крестьян фрукты, молоко. Дают крестьянам отборные семена.

Совхозы объединяются все вместе—это и есть сельский государственный синдикат.

Одной из последующих тем было положение в Германии, не предусмотренное учебным планом, но вызванное обстоятельствами. В школу попало письмо одной из германских деткомгрупп (детских коммунистических групп). Письмо было переведено учителем, затем был составлен коллективный ответ; каждый из ребят пожелал дать свою подпись на немецком языке. И тут то получило оправдание и смысл давнишнее желание детей обучаться немецкому языку. До сих пор это желание считалось беспредметным, случайно занесенным в школу, и школьный совет медлил с осуществлением его. Но в этот день внезапного жгучего интереса к судьбам Германии, к германской революции, к детям германских рабочих—ребятам был дан первый урок немецкого языка. В течение всех учебных часов на досках и партах чертили составные части, слоги и буквы детских имен и фамилий, из слогов и букв своих имен ребята составляли революционные лозунги и имена, переводили, читали, писали.

Тема об октябрьской революции в одной из старших групп проводилась таким образом: заданием был опрос рабочих „Красного каучука“—участников октябрьского переворота. Ребята обратились в заводскую ячейку РКП, где получили требуемый список рабочих-рево-

люционеров. Затем отправились к ним на-дом. В сочинениях, составленных после этого, подробно рассказывается о том, как шли к рабочему, как у Нюры или Клавы по дороге заболели ноги, как она розулась и осталась на улице ждать Маню, как Мэня боялась идти, как от двери рабочего повернула было обратно, как ее встретила жена, как вышел сам рабочий. Тут начинается столь же прямое и бесхитрое изложение революционных событий в Москве, в частности в Хамовниках, отчасти на „Красном каучуке“.

В середине зимы все планы и занятия дозавуча были прерваны смертью Ленина, и в течение долгого времени ребята изучали его жизнь, работу, места, где он бывал и жил, устраивали уголки Ленина, писали о нем и читали газеты. Накануне похорон старшие ребята сплели еловый венок; несколько девочек понесли венок к дому Союзов, где лежало тело Ленина. Венок был небольшой и бедный; впереди шла организация с большими венками и шелковыми лентами; девочки смутились; мороз был жесток, очередь была велика. Но все-таки дошли, дождались, донесли, а когда подошли к гробу, то дежурный велел именно этот маленький детский венок положить в ноги Ленину. Об этом ребята много рассказывали и писали, и вся школа это запомнила.

К международному дню работниц (8 марта) на стенах школы были развешаны очень любопытные страницы записей, озаглавленные: „биография моей матери“. Здесь дети из слов матери-работницы „Красного каучука“ записывали ее жизнь; быть может тут впервые и она осознала свой жизненный путь.

Силами старших групп дозавуча создан превосходный уголок „Безбожника“, где серьезно, внушительно, просто, ясно и ярко детские рисунки, рассказы и записи показывают, как страх перед непонятными еще силами природы заставлял невежественных людей древности придумывать себе защитников—богов.

Главная особенность дозавуча при „Красном каучуке“ заключается в его тесной связи с пионерством. До его возникновения при заводе существовал пионерский отряд и школа 1-й ступени. Общими усилиями пионер-работников, учителей школы, заводских организаций и комсомола—школа 1-й ступени была преобразована в дозавуч, где главным ядром стали дети-пионеры. Цель всех работников дозавуча в том, чтобы достигнуть полного слияния школы с отрядом, т. е. чтобы все школьники стали пионерами.

Уже и сейчас распорядок дня в школе следует пионерским обычаям: утром сбор, дежурный объявляет о предстоящих в этот день занятиях, делах и работах. Время отмечается через каждые полчаса пионерским свистком. Свисток служит только к руководству учащихся и учащихся, но он не прерывает урока. Чисто пионерские дела, объявления, выступления и сборы играют в школе большую и, пожалуй, руководящую роль.

Преподавательский персонал дозавуча состоит из коммунистов и комсомольцев, а немногие беспартийные члены коллектива всецело преданы коммунистическому строительству. Отношение учителей к ребятам и ребят к учителям одинаково товарищеское; все друг с другом на ты, а заведующего школой—он же член ЦК РКСМ, он же член ЦК РКП—ребята дружески называют „Валей“.

Мне случалось заходить в учительскую во время перерыва: учителя и учительницы играли и скакали не хуже школьников за дверью. Но случалось мне присутствовать и на заседаниях школьного Совета, где в течение многих часов, на жалея ни сил, ни энергии, ни времени, бурно, пламенно, чуть не до слез спорили о том или другом уклоне работы, о той или иной обнаруженной ошибке, о направлениях и течениях школьной жизни, об отдельных ребятах и случаях. Однажды речь зашла о мальчике, который в начале года ничем не интересовался, затем, мало по малу, обратив внимание на географическую карту, от города Баку, керосина и нефти перешел к международному положению и стал проявлять настоящий и глубокий интерес к политике, к газете. По этому поводу школьный совет в чем то не соглашался с учителем, учитель требовал внимания к своему достижению, задыхался от волнения и кричал до хрипоты.

Тесное сожителство в одной школе пионерского отряда и детей не пионеров, тесное сотрудничество пионер-работников и педагогов порождает множество тонких, сложных и новых вопросов большого значения: вопрос о привилегированном положении детей-пионеров, необходимость борьбы детей с родителями за пионерство, необходимость дать настоящее героическое содержание внешним пионерским отличиям—красным косынкам, шалашам, лагерям и многое другое. Но все разногласия и борьба, возникающие вокруг этих и других вопросов, в школе дозавуча носят совершенно иной характер, нежели обычная борьба в советских школах и детских учреждениях между свежими учительскими силами и прежними отсталыми. Там продолжается в маленьких размерах борьба, уже разрешенная октябрьской революцией. Здесь все устремлены вперед, и всякое разногласие и каждый спор крепит и двигает дело революционного воспитания рабочих детей.

Анна Гринберг.

Как дети сами написали грамматику*).

Самый лучший учебник грамматики—всегда мертвая книга.

Даже если она в полной мере использует живой современный литературный материал и построена в полном соответствии с наукой о русском языке. Теперь Госизлат выпускает целый ряд подобных учебников. Нельзя сказать, чтобы они были совершенно бесполезны. Если они не нужны детям, то нужны учителю, еще не успевшему порвать со „старушкой-грамматикой“, со старой школьной традицией. Эти учебники вводят учителя в систему новой, научной, формальной грамматики. Если учитель не сумеет овладеть новой грамматической системой, он не сумеет быть руководителем самостоятельных наблюдений своих учеников в области живой речи. Так, учебник Фридлянда и Шалыт построен на строгом научном базисе, материал для наблюдений в этом учебнике отражает современность и представляет большой интерес для учащихся. По такому учебнику наблюдения над языком могут быть очень хорошо организованы, но должного простора для самостоятельных научных изысканий и собственных научных выводов такой учебник не дает.

В нем автор занимает главное место. Это он произвел наблюдения, нашел нужную форму для выводов и приглашает ученика идти за собой. И ученику ничего не остается, как пойти по готовой дороге.

Совершенно очевидно, что такой учебник, даже самый идеальный, всегда будет сковывать собственную пытливость ученика, будет отливать его наблюдения в форму составителя. Между тем, более всего важен самый процесс научной работы, важен анализ фактов живой речи. В этом анализе изощряется мысль, ученик производит живую, в высшей степени ценную в педагогическом отношении работу.

Новая школа должна давать ученикам не готовые знания, а учить их добывать эти знания самим.

Этой работе мешает всякий учебник. Надо организовать наблюдения ученика так, чтобы поставить его в положение наблюдателя, принужденного идти самостоятельным путем. Только в этом случае он совершит работу, действительно ценную и для него самого и для окружающих.

У ученика появится желание поделиться своим открытием, зафиксировать его в виде рисунка, статьи, лепки и т. д.

В прошлом учебном году автор этой статьи решил проделать в школе второй ступени при педагогическом факультете Иркутского

* От редакции. Редакция журнала считает настоящую статью интересной в методическом отношении, признавая указанный в ней метод грамматики наблюдений в общем правильным; однако, теоретическая часть статьи (в особенности, в области синтаксиса) не во всех частях приемлема (учение о предложении, подлежащем, сказуемом и т. д.), на что редакция и считает необходимым обратить внимание читателей.

университета опыт составления силами самих учащихся своего собственного учебника грамматики, вполне отражающего их работу.

Это был первый класс второй ступени. Дети пришли в класс уже с готовым „грамматическим“ материалом, полученным на первой ступени обучения. Это был тяжелый груз, который мог бы погубить всю работу. Известно по опыту, как трудно отказываться и учителю и ученику от прежних, привычных грамматических догматов. Для меня не оставалось сомнения в том, что прежние знания моих учеников глубоко ошибочны, построены на логическом подходе к языку и, следовательно, в корне ненаучны. Предстояла тяжелая работа—заставить детей незаметно для них самих постепенно отказаться от привычных схем и методов мышления, навязанных логикой, и пойти своим собственным путем, путем строгой индукции. Ни один вывод не должен был появиться предвзятым путем, дети должны были идти от фактов к выводам.

К счастью, оказалось, что „старая грамматика“ очень непрочно засела в сознании учащихся и ломать почти ничего не пришлось. Работа оказалась настолько необычной для детей, настолько непохожей на уроки „грамматики“, что долгое время дети думали, что они занимаются не грамматикой, а чем-то другим. Лишь привычные грамматические термины напоминали им старые грамматические уроки.

Здесь мне придется сделать небольшое отступление, так как я боюсь быть непонятым теми, кто еще не успел ознакомиться с принципами новой грамматической системы, построенной на данных науки о языке.

Для науки о языке—язык есть не средство выражения мыслей, а форма выражения мысли. Для науки о языке главным вопросом является не вопрос, что выражается словом, а вопрос, как слова выражают мысль. Отсюда должно быть понятно, что языкознание совершенно противоречит логике. Для языкознания предложения: „баржа семечки грызет“ и „мальчик семечки грызет“—равносильны, для логики—одно истинно, другое—ложно. Вот почему научная грамматика занимается не смыслом предложений, а их формальным строением.

Так, например, части речи в школьной грамматике классифицируются то по формальным, то по логическим признакам. Имя существительное—название предмета, имя прилагательное—название качества, глагол—название действия. Но при этом оказывалось, однако, что имя существительное может быть и названием качества (белизна, желтизна, доброта) и действия (стирка, чтение, драка) и состояния (кипение), как же быть тогда с глаголом и прилагательным? Здравый смысл часто заставлял наших детей слово драка называть глаголом, а слово желтизна—прилагательным. В самом деле, почему „первый“ не имя прилагательное? Разве в предложении „я первый ученик“ слово „первый“ не обозначает качества? Любопытно отметить, кстати, что это слово в народном языке, как настоящее прилагательное, обладает даже степенями сравнения: „первюющая“ книга, т.е. самая лучшая.

Между тем, слова языка очень легко классифицируются по признакам словозменения. Эта классификация принадлежит проф. Фортунатову. В русском языке существуют следующие основные формальные классы слов:

I. Слова формальные изменяемые:

а) слова **склоняемые** (падежные)—имя существительное, падежные местоимения—я, ты. Местоимения он, она, оно хотя и принадлежат по форме к **родовым словам**, должны быть отнесены в этот же разряд слов; во-первых—потому, что тесно связаны в нашем сознании с формами я, ты, а, во-вторых, потому, что они подобно другим личным местоимениям обозначают **предметные** представления, являются носителями признаков и в предложении могут выступать только в роли подлежащего и дополнения, т.-е. в специфической роли падежных слов. Сюда же необходимо отнести все количественные числительные за исключением **один, два**. Последние изменяются в родовом отношении: **одна, одно; два, две**;

б) слова с формами **словозменения по родам**: имя прилагательное, причастие, местоимения—мой, твой, наш, ваш и т. д., числительные порядковые: первый, второй, третий и т. д., этот класс подразделяется в свою очередь на **два** категории слов: **склоняемые** (добрый, доброго, доброму и т. д.) и **несклоняемые** (слова с предикативным согласованием): чист, -а, -о; весел, -а, -о; читал, -а, -о;

в) слова **спрягаемые**—глагол (личная форма).

II. Слова формальные, неизменяемые:

а) наречие со степенью сравнения: бело, белее; ясно, яснее и т. д.; б) деепричастие и в) неопределенная форма глагола (инфинитив).

III. Слова **бесформенные, неизменяемые**: а) наречия, б) предлоги, союзы, междометия.

Предлоги и союзы в морфологии не изучаются. Они изучаются в соответствующих отделах синтаксиса, как слова, **управляющие** тем или иным падежом (в саду, на скрипке, под балконом) имени существительного и как слова-связки (союзы). Что касается междометий, то их нельзя отнести к словам в строгом смысле этого слова. Это знаки душевных состояний, а не представлений. Поэтому они вообще в грамматике не изучаются.

Эта простая и ясная схема формальной грамматики и была положена в основу всех наших наблюдений и классификаций. Она легко была усвоена учащимися.

Гораздо труднее было победить отвращение к языку, взлелеянное школьной грамматикой. Я уже с грустью подумывал, что мне совсем не удастся победить у детей холод и отвращение к языку.

На помощь пришел случай.

В классе завязалась переписка между учениками и мною. Дети еженедельно писали мне письма, задавали вопросы, просили объяснений. Эта переписка скоро превратилась в потребность, своего рода традицию. Одна из девочек задала мне как то вопрос: „когда мы будем учить грамматику?“.

Я воспользовался этим вопросом, чтобы провести с учащимися беседу на тему: „зачем нам нужна грамматика“.

Беседа оказалась очень интересной. Большинство полагало, что грамматику надо учить для того, чтобы уметь писать грамотно, без ошибок. Все были озадачены, когда я сказал, что научиться писать можно и без грамматики и даже гораздо быстрее и легче, так как совсем не придется запоминать „правила“.

Вот вы учили грамматику, а скажите, знаете-ли вы, как люди стали говорить и писать?

На этот вопрос никто не сумел ответить. Беседа о происхождении языка необыкновенно заинтересовала учащихся и когда я в конце урока предложил самим написать свою собственную грамматику, возражений не последовало.

Слово „грамматика“ так не понравилось детям, что мы решили выбрать для нашего будущего коллективного труда другое название. Кто-то из детей предложил название—„Наш язык“. Я сказал, что это название хорошее, но уже использовано. Так назвал свою книжку проф. А. М. Пешковский.

Решили избрать другое название.

Так появилась на свет—„Наша книжка“.

Мы решили придать своей книжке внешний вид книжки, а не тетрадки. Я натолкнул на мысль нарисовать для своих книжек красивую обложку.

Тетрадки запестрели красивыми обложками. Одни нарисовали акварельными красками, другие цветными карандашами виньетки, рисунки, или постарались изобразить обложку книги: написали заглавие печатными буквами.

— Как же мы будем писать? Все по-разному?—спросил меня кто-то.

— Нет. Мы будем писать нашу книжку все вместе, всем классом.

Работа протекала обычно так:

Сначала я об'являл тему урока, давал материал для наблюдений. Этот материал только в исключительных случаях подбирался мной. Чаще всего дети сами придумывали примеры, в виде связанных статей. После этого происходили наблюдения, которые в конце-концов закреплялись в виде того или иного вывода. Эти выводы делались самими учащимися.

Так темой одного из первых уроков явилась форма слова. В предварительной беседе, сопровождаемой ручным трудом, мы выяснили, что формой можно назвать всякое изменение основного материала; так из бумаги можно наделать коробки, рамки, пакеты, конверты и т. д. Самый материал не изменяется, а форма различная. После этого вводного урока мы приступили к наблюдению формы слова.

Под заголовком „Форма слова“ дети написали следующие столбцы слов:

чернила	краснота	желтый
черника	краснуха	желтизна
чернота	красноватый	желтеющий
черный	красноватость	желток
чертить	покраснеть	желтоватость
почернел	покрасневши	и пр.
черню	краснея	
чернилами		

Мы произвели наблюдения над этими рядами слов и, конечно, без труда заметили, что во всех этих словах есть общая, сходная по звукам часть. Эта общая часть называется **корнем**, а слова, у которых есть такой корень, называются **корневыми** или **формальными** словами. Около корня располагаются различные частицы: предкоренные и закоренные, все слово увенчивает окончание. Все эти части изменяют значение корневой части слова. Вот почему эти слова и называются **формальными**.

Форма слова—изменение значения корневой части с помощью различных формальных частиц.

Этот вывод был добыт без малейшего труда.

Ознакомление со сказуемым протекло несколько иным путем. Я записал на доске следующий рассказ.

Белка.

„У нас дома белка. Она свободно по комнатам, по мебели, хлеб, сахар, орехи и каждый раз, когда ей лишнее, она по привычке, еду. И куда только зверек не своих запасов“.

Чтение этого рассказа вызвало взрыв веселья.

— Я знаю, чего здесь не хватает!—заявил один малыш. Поднялись нетерпеливые руки и на перебой стали придумывать пропущенные слова, восстанавливать смысл фраз. Без труда было обнаружено, что это глагольные формы: живет, бегаёт, прыгает, ест, грызет и т. д. Самый термин **сказуемое** неожиданно осмыслился, стал ясным.

— Я знаю, почему эти слова называются **сказуемыми**!—подымает руку один из учеников.

— Ну, почему?

— Потому что без них нет рассказа!

Этот вывод мы немедленно отметили в своей книжке.

Очень часто я пользовался следующим приемом. Те формы, которые мне обязательно нужно было ввести в урок, я перечислял в виде интересной стилистической задачи. С личной формой глагола дети, например, познакомились так. Я дал ряд глаголов в личной форме, связанных между собой ассоциацией, и предложил написать из этих слов рассказ. Так из глаголов—**желтеет, чернеются, белеет, синевет, печалит, стоит и тоскует** был создан следующий рассказ. Каждая фраза устанавливалась всем классом, подвергалась всесторонней оценке и уже потом заносилась в книжку.

Осень.

„Осенью лес **желтеет**. Между редкими листьями **чернеются** голые стволы и ветки. По утрам на деревьях **белеет** иней. Небо **синевет**. Осенний вид **печалит** мой взор. Лес **стоит** угрюмый и как будто бы **тоскует**“.

Как видно из приведенных примеров, грамматические наблюдения тесно переплетались со стилистическими упражнениями и с работой по развитию речи.

Формальное определение предложения без малейшего затруднения было получено следующим образом.

Мы записали в своей книжке два ряда слов:

Лес. Изба. Окно. Огонь. Ветер. Костер. Невод. Река. Рыба. Котелок. Ложка.

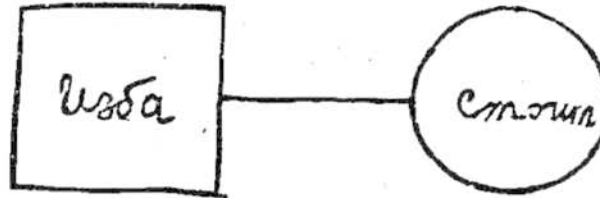
Плещется. Шумит. Рвется. Пылает. Дует. Гаснет. Раскрывается. Разваливается. Шелестит. Кипит. Ломается.

Для того, чтобы получить предложение из этих слов—пришлось соединить именительные падежи с личной формой глагола, соответствующей по смыслу.

„Лес **шелестит**. Изба **разваливается**. Окно **раскрывается**. Огонь **гаснет**. Ветер **дует**. Костер **пылает**. Невод **рвется**. Река **шумит**. Рыба **плещется**. Котелок **кипит**. Ложка **ломается**“.

Вывод напрашивался сам собой:

„Соединение глагола в личной форме с именем существительным в именительном падеже называется предложением“.
Сделанный вывод мы иллюстрировали диаграммой:



Ознакомление с именем прилагательным было соединено с часом рассказа. Я рассказал детям всем вероятно известный миф о „золотом прикосновении“.

Однажды греческий царь Мидас получил по своему собственному желанию от богов дар золотого прикосновения. Все, к чему он не прикасался, превращалось в чистое золото. Он умывается, а вода тяжелыми золотыми струями льется между его пальцев. Схватил ветку—ветка превратилась в золотую. Сначала это нравилось царю Мидасу, но потом наскучило. Он захотел есть. С необыкновенным аппетитом он схватил вилку, воткнул ее в горячую картошку и положил в рот. О, ужас! Картошка превратилась в раскаленное золото и обожгла рот алчного царя. Царь заплакал и слезы заструились по его лицу золотыми каплями. В ужасе, в отчаянии он бросился к своей дочери и заплакал на ее плече. Этого прикосновения было довольно, чтобы дочь Мидаса почти мгновенно превратилась в золотую статую.

Этот рассказ дал возможность написать на доске следующий ряд слов:

золотая ветка	золотой занавес
золотая вилка	золотая капля
золотая картошка	золотое яблоко
золотая дочка	золотое лицо
золотой кувшин	золотое кольцо
золотой нож	золотой песок

В этом ряду слов без труда было найдено родовое изменение слова **золотой**. Конечно, уже совершенно нетрудным и второстепенным делом было придать подобным словам термин—„имя прилагательное“.

Уроки сопровождались, помимо фиксирования выводов в книжке, изготовлением диаграмм, таблиц и рисунков.

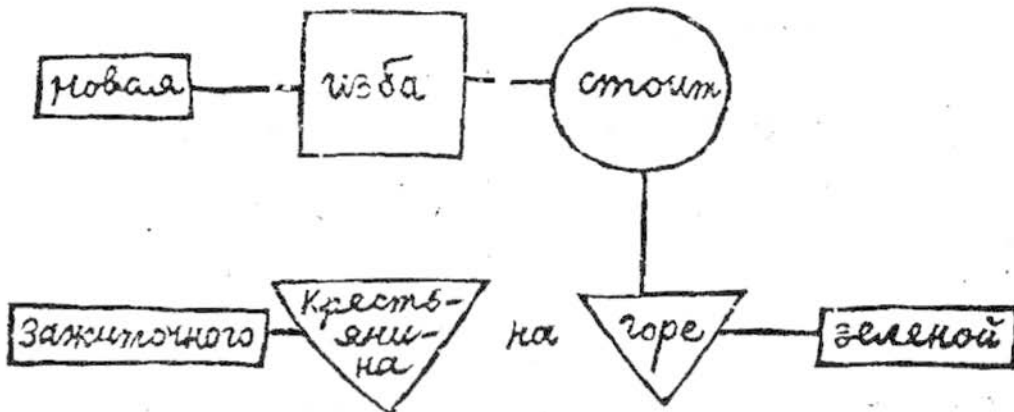
Так, например, вместо составления скучной таблицы склонения, класс общими усилиями изобразил падежное изменение слов в рисунках*).

Дом стоит (рисунок). Сад у дома (рисунок). Огород перед домом (рисунок). Дорога к дому (рисунок). Комната в доме (рисунок). Увидели дом (рисунок).

*) К сожалению, по техническим причинам невозможно воспроизвести подлинные рисунки детей.

Приведу примеры некоторых схем, иллюстрирующих наши выводы:

Схема распространенного предложения.



Эта схема выполнена аппликацией. Подлежащее, как видно на рисунке, символизируется квадратом, сказуемое—кругом, дополнение—треугольником и определение—параллелограммом.

Схема примыкания.



Эта схема требует некоторого пояснения. Диаграмма придумана самими детьми и должна по их мысли символизировать формальную связь между словами, известную под названием примыкания. Как забор примыкает к дому, так и слово "читать" примыкает к слову "хочу". Схеме нельзя отказать в известной доле остроумия.

Не имея возможности в краткой статье перепечатать целиком "Нашу книжку", воспроизвожу в подлинном виде одну из страниц этой коллективной работы (из работы уч. Т. Мейнерт).

За поздней работой.

В избе слабо мигала керосиновая лампочка. Пахло гарью. На полатах храпел мужик. У дверей ворчала и слабо повизгивала собака. Не спала только старшая дочь. В ее руках равномерно мелькала игла. Но вот и ее глаза закрылись. В лампе выгорел весь керосин и она погасла. А в окна уже заглядывало синее утро.

мигает	мигала
пахнет	пахло
ворчит	ворчала
храпит	храпел
повизгивает	повизгивала

спит спал, спала
закрывает закрывал
мелькает мелькала
выгорает выгорел
заглядывает заглядывало

Признаки прошедшего времени.

- 1) родовое (родовое!) слово,
- 2) несклоняемое слово,
- 3) суффикс Л.

Вывод.

Несклоняемое родовое слово с суффиксом Л называется—прошедшее время.

Одним из самых существенных недостатков своей работы я готов считать слабое отражение современности в работах учащихся. Но это уже деталь, которую легко учтет педагог, желающий во главу угла школьной работы поставить самостоятельность учащихся.

В конце своего опыта я спросил детей, нравится-ли им так заниматься грамматикой. Ответ был единодушен: нравится.

А одна девочка в письме ко мне так объяснила свою любовь к грамматике:

„Я очень люблю заниматься грамматикой, потому что мы сами добиваемся выводов“.

Всеv. Малаховский.

Природоведение в сельской школе.

За последние годы от всех учащихся приходилось слышать жалобы, что нет учебников и руководств, нет наглядных пособий и мало бумаги, карандашей и чернил. В настоящее время школы снабжаются письменными принадлежностями и частично учебниками и руководствами, но наглядных пособий и сейчас нет, и их в скором времени ожидать нельзя (недостаток средств, дороговизна пособий и пр.). Впрочем, и в дореволюционное время, в особенности в церковных школах, каковых в Сибири было большинство, и не стремились к их приобретению, так как преподавание краеведения и природоведения не входило в программу этих школ.

Даже в земских и министерских школах Европейской России, где уже давно естествознание, история и география приобрели права гражданства и, не входя в официальную программу, все же проходились в школах, и там пособия по естествознанию были в ограниченном количестве.

Теперь же, когда идеи трудовой школы проникают уже и в массовое учительство, когда школьное дело приходится строить по-новому, когда на первый план не ставится учеба, т.-е. навыки читать, писать, считать и знать молитвы, а во главу угла ставятся труд и те знания, которые необходимы каждому трудящемуся,—преподавание краеведения должно быть поставлено надлежащим образом.

К сожалению, и сейчас нередко приходится слышать от учащихся:

— Да, идеи трудовой школы хороши, но где руководства для их изучения и применения?

— Возражать против трудовой школы нельзя, но как проводить эти идеи в жизнь, когда нет ни учебников, ни наглядных пособий.

— Какая тут в деревне трудовая школа, когда ни бумаги, ни карандашей нет, а пишем углем на стенах.

Правда, без руководств и вообще без знаний идей трудовой школы ничего не выйдет, знания нужны, значит необходимы и руководства для школьных работников. Необходимы и письменные принадлежности. Но теперь и то и другое проникло во всякий уездный город. Книжки по теории трудовой школы может при желании и некоторой настойчивости получить всякий школьный работник, письменные принадлежности имеет всякая школа (хотя и не всегда в достаточном количестве). Устраиваются курсы по переподготовке учащихся, на коих можно детально ознакомиться с методами преподавания в трудовой школе. Что же касается отсутствия пособий, то об этом может говорить только человек, мало или совсем незнакомый с идеей трудовой школы. Если трудно или невозможно работать в школе при полном отсутствии книг и письменных принадлежностей, то с наглядными пособиями дело обстоит совсем иначе, так как очень многие из пособий возможно и даже должно устроить на месте в школе силами учащихся. Несомненно, при этом встретятся некоторые

затруднения, напр., отсутствие инструментов, материалов, но при настойчивости и желании поставить дело надлежащим образом из этих затруднений можно выйти. Инструменты можно купить или достать в местных кустарных мастерских, материал тоже.

А изготовление пособий силами учащихся даст больше материала для бесед и поэтому пользы будет гораздо больше.

Может быть, скажут, что учащиеся первых групп не справятся с инструментами и сделают вещи плохие, т.е. недостаточно красивые. Но обычно крестьянские дети еще до школы, в домашнем быту уже имеют дело с простейшими инструментами, как топор, пила, долото, струг и т. п., а если они сделают предмет недостаточно красивый, так это и не важно, лишь бы он отвечал своему назначению.

Да не так уж и много надо будет возиться с инструментами. Очень многое из пособий окружающая природа дала в готовом виде, надо только суметь найти их, выделить из массы окружающих нас предметов, обратить на них внимание детей. Известно, что не только дети, но и взрослые не умеют наблюдать природу и ее явления, и часто проходят мимо самых интересных предметов, очень интересных явлений, не обратив на них должного внимания. Между тем, это необходимо, особенно учителю и, в частности, преподавателю родноведения.

Но могут ли что-либо дети деревенской школы сделать?—говорят иногда учащие, не пробовавшие прибегать к этому. Так думал когда-то и я, пока не попробовал вызвать в учащихся интерес к работе. Попробовал и убедился, что деревенские дети могут сделать очень многое и иногда лучше учащихся, т.к. они уже умеют владеть (в большинстве случаев) ножом и др. простыми инструментами. К тому же, чтобы иметь тот или иной предмет для изучения на уроке, не обязательно нужно прибегать к инструментам: очень много находится в готовом виде, надо только найти, принести и т. д. Возьмем, напр., уроки естествознания (природоведения). Как много материалов для этих уроков находится около нас. И следует только выработать известную систему и, следуя ей, собирать во время экскурсий необходимые экспонаты и в течение 3—4 месяцев составителю маленький школьный музей, материал для изучения, материал для школьной выставки.

Одно в сельской школе плохо: поздно начинаются осенью и рано заканчиваются весной школьные занятия, и лучшее время для экскурсий пропадает для школы. Но этим не надо смущаться, надо вести борьбу за своевременное поступление в школу учащихся и за продолжение учебного года до 1 июня. Пока же можно использовать начало занятий исключительно для экскурсий и по возможности собрать необходимый материал.

Конечно, экскурсии не должны быть случайными, неорганизованными. Руководитель заранее должен наметить план и цель экскурсии, но поставить дело так, чтобы дети сами осознали цель экскурсии и сами наметили ее порядок и ее задачи, т.е., незаметно руководя учащимися, предоставить им инициативу экскурсии и наблюдений во время ее.

Всякая деревенская школа обязательно должна иметь сельскохозяйственный уклон, если только она не относится к специально-техническим. Вследствие этого и преподавание природоведения должно

иметь самую тесную связь с сельским хозяйством и всеми подсобными к нему промыслами. Отсюда вывод: как во время экскурсий, так и на уроках должно быть обращено больше всего внимания на те явления и предметы, которые так или иначе связаны с хозяйством крестьянина.

Прежде чем перейти к списку экспонатов школьного музея по природоведению, необходимо принять к сведению, что всякий предмет (экспонат) должен иметь соответствующую надпись с указанием: где, когда и кем найден или изготовлен, точное его название и т. д., затем все предметы должны быть расположены по отделам в особых шкафах, ящиках, коробках и на таблицах, должны предохраняться от пыли, моли, сырости. Особенного внимания требуют чучела и шкурки зверей, которые легко портятся молью, а также засушенные растения, насекомые и т. д.

В данной статье не место останавливаться на том, как собирать и хранить экспонаты. По этому вопросу есть специальные книги, которые легко теперь достать, а в крайнем случае можно запросить заведующего ближайшим городским музеем и от него получить нужные сведения.

Теперь перейдем к тому, что возможно собрать и изготовить в сельской школе по природоведению. Для удобства список разбит на отделы, при чем он не детализирован, а намечены только вехи, т. е. на месте будет виднее, что можно собрать и изготовить и чего нельзя.

З о о л о г и я.

1. Чучела, скелеты, шкурки, черепа, головы, лапы, крылья животных и птиц.
2. Яйца птиц. Гнезда.
3. Раковины.
4. Пресмыкающиеся и земноводные (в спирте, чучела). Отдельные части тела и кости.
5. Рыбы (в спирте *) и отдельные их части (жабры, плавники). Мелких рыбок, удалив внутренности, можно засушить в целом виде.
6. Насекомые (на булавках или без них, наклеенных на бумагу), их яйца, гусеницы и куколки. Гнезда.
7. Питомник для гусениц (Деревянный или картонный ящик с стеклянной крышкой и одной стенкой, другие стенки проколоть булавкой или шилом для прохода воздуха. Гусениц кормить тем, чем они питаются на воле, держать на свету, для питья класть сырую вату или куделю. На дно положить земли и моху для окукливания).
8. Аквариум и террариум (где это возможно).

Б о т а н и к а.

1. Засушенные растения (засушивать в бумаге или песке. Желательно брать растения только во время цветения):
 - а) Хлебные растения.
 - б) Огородные растения.
 - в) Промышленные растения.
 - г) Лекарственные.

*) Спирт можно заменить раствором формалина.

- д) Посевные травы.
- е) Луговые травы, дающие хорошее сено.
- ж) Медоносные растения.
- з) Сорные травы.
- и) Растения бесцветковые.

2. Семена растений.
3. Различной формы корни.
4. Различной формы листья.
5. Растения-хищники
и т. д.

Если представится возможность, собрать гербарий всех местных растений.

Минералогия.

1. Металлы и руды:
 - а) Драгоценные металлы.
 - б) Простые металлы.
2. Камни:
 - а) Драгоценные.
 - б) Строительные.
 - в) Пригодные в технике.
 - г) Каменный уголь и торф.
3. Почва и подпочва (образцы).
4. Окаменелости.

Сельское хозяйство.

1. Модели сельско-хозяйственных орудий:
 - а) Для обработки почв.
 - б) Для уборки хлебов и трав.
 - в) Для обработки технических растений.
2. Образцы семян хлебов и трав.
 - а) Неочищенные.
 - б) Провеянные.
 - в) Очищенные на сортировке.
 - г) Отобранные ручным способом.
3. Таблицы хлебных и технических растений:
 - а) Рожь и что она дает.
 - б) Лен и что из него делают.
 - в) Ива и что из нее готовят
и т. д.
4. Пчеловодство:
 - а) Модели ульев разных систем.
 - б) Пчелы: матка, трутень, рабочая.
 - в) Соты, маточник.
 - г) Образцы меда.
 - д) Враги пчел.
 - е) Медоносные растения.

5. Кустарные ремесла:

- а) Сапожное (образцы обуви, инструменты).
 - б) Шорное.
 - в) Пимокатное.
 - г) Столярное.
 - д) Экипажное
- и т. д.

Помимо изготовления, собирания и изучения указанного здесь материала желательным было бы устройство на открытом воздухе грядки для всевозможных растений, чтобы наблюдать за прорастанием семян и т. д.). Но в сельской школе в настоящее время часто летние занятия не ведутся, поэтому все опыты и наблюдения над растениями нужно будет производить в помещении, устроив зимний сад. Для этого нужны ящики, банки, коробки, всего лучше банки стеклянные или ящики со стеклянными стенками с одной стороны. Здесь можно сделать следующие опыты и наблюдения.

1. Как прорастает семя и что с ним делается на 2, 3, 4 и т. д. день после посадки.
2. Опыты с прорастанием семян в земле, опилках, мхе, куделе, воде и т. д.
3. Опыты с выгонкой растений при доступе воздуха, влаги, тепла, и света. Без доступа воздуха, без влаги, при отсутствии тепла и т. д.
4. Опыты с посадкой растений на разных почвах без удобрения, с удобрением навозом, золой, гипсом, фосфоритами, известью и т. д.
5. Опыты с посадкой семян на различную глубину при различных почвах.
6. Опыты с ростом растений при различной влажности.
7. Опыты с водной культурой и т. д. и т. д.

Помимо этого, можно проделать опыты с поглощением питательных веществ из воздуха, сделать грубый анализ почв и т. д.

В связи с этим необходимо вести наблюдения над явлениями природы. Для простейших наблюдений никаких инструментов не надо, или же эти инструменты можно изготовить силами учащихся. Результаты наблюдений должны записываться ежедневно в точно установленные часы самими учащимися. Отсюда вытекает необходимость устройства солнечных часов, которые сделать очень нехитро.

Без всяких приборов можно вести следующие наблюдения:

Из животного мира.

1. Прилет перелетных птиц.
2. Начало носки яиц.
3. Вывод птенцов.
4. Отлет птиц.
5. Появление (массовое), комаров, мух, бабочек и др. насекомых.
6. Начало кваканья лягушек.
7. Появление яиц лягушек (икры).
8. Метание икры рыбой.
9. Начало и конец кукования кукушки.
10. Время роения пчел и т. д.

Из растительного мира.

1. Начало распускания почек на растениях.
2. Начало и конец цветения.
3. Созревание первых плодов.
4. Общее изменение цвета листьев (осенью).
5. Листопад (начало и конец).

По отношению к культурным растениям, как полевым, так и огородным, записи должны быть подробнее. Напр., надо записывать время посева, посадки в парники, в рассадники, на гряды, время всхода, выметывания колоса, цветения, созревания и начала уборки. Конечно, необходимо записать и время полевых и огородных работ (начало и конец весенней пахоты, посева, летней пахоты, посева озимых, уборки сена, хлебов, льна, конопли, овощей, время молотбы). Необходимо наблюдать появление (массовое) вредителей в огородах, на полях и лугах, изучая их жизнь и меры борьбы с ними.

Затем следует изучать и записывать такие явления, как таяние снега, вскрытие рек и озер, первая гроза, первый дождь, последняя гроза, зарницы, северное сияние, столбы и круги около солнца и луны и т. д.

Ежедневные записи по метеорологии должны вестись 3 раза в сутки (в 7 ч. утра, в 1 ч. дня и 9 ч. вечера), или хотя бы раз в сутки по следующей приблизительно программе:

1. Направление и сила ветра.
2. Форма облаков, их направление, быстрота движения и название облаков.
3. Прозрачность воздуха, цвет зари, неба и т. д.
4. Отмечать время выпадения дождя, снега, а также иней, росу, изморозь.

Для всех указанных выше наблюдений, не исключая и направления и силы ветра, можно делать без всяких инструментов, но все же лучше изготовить флюгер, а для определения количества осадков—дождемер и для измерения толщины снежного покрова—измерительную рейку. Как изготавливаются эти приборы, можно найти в программах 7 групп. школ, изд. Наркомпросом, где указаны также и условные знаки для записи атмосферических явлений.

В заключение следует указать, что необходимо изготовить меры длины и веса, конечно, метрические, а еще лучше—те и другие, т. к. эти меры необходимы будут не только при записях наблюдений, опытов, но и для изучения математики, измерения полей, грядок и т. д. Изготовить их так легко, что останавливаться на этом нет оснований.

Из всего вышеприведенного видно, как много может дать материала для школьной работы одно только природоведение, не требуя покупки каких-либо дорого стоящих приборов. То же самое можно сказать и по отношению истории, географии, математики и русского языка. Эти предметы также могут дать массу материала для наблюдений и школьного музея, но этот вопрос не является предметом настоящей статьи.

Ив. Мальгин.

ХРОНИКА.

Сибирское педагогическое совещание.

(20—25 августа 1924 года).

Всероссийская конференция по педагогическому образованию, состоявшаяся 12—16 февраля этого года, всколыхнула просвещенскую массу, работающую в области педагогического образования. Намеченные на конференции принципы работы были подхвачены местами; выработанный на конференции набросок схемы учебного плана Педтехникума был подвергнут обсуждению на собраниях работников местных педагогических учебных заведений, высших и средних, а появившиеся в конце июня примерный план и примерные программы педтехникумов, выработанные научно-педагогической секцией ГУС-а на основе указанной схемы учебного плана, поставили перед пед. учебн. заведениями вопрос о конкретизации этого плана и программ в целях применения их в своих условиях работы.

Несомненно, работа мест в указанном отношении пошла очень различно—и в отношении темпа работы и в отношении углубленности проработки положений, принятых на конференции.

Явилась необходимость внести в эту работу известную плановность и некоторое единство, изучить опыт мест, наметить некоторые общие и в то же время совершенно конкретные задания в работе педагогич. учебн. заведений на предстоящий учебный год, кое-где подравнять работу, кое-где усилить ее, кое-где устранить некоторые недоразумения, возникшие, главным образом, в связи с приданием пед. уч. заведениям сельско-хоз. уклона. Наряду с вопросами программного характера, перед педагогическими учебными заведениями встал актуальнейший вопрос—об участии педагогических учебных заведений в переподготовке работников просвещения. И здесь необходимо было, с одной стороны, выяснить принципиальную сторону вопроса, определить место педагогических учебных заведений в общей системе работы по переподготовке работников просвещения, и, с другой стороны, наметить конкретный план работы на предстоящий учебный год, причем с таким расчетом, чтобы этот план был и достаточно насыщенным и в то же время выполнимым в тех условиях, в общем довольно тяжелых, в которых все еще приходится работать пед. учебным заведениям.

Наконец, необходимо было и просто работникам пед. учебн. заведений Сибири, оторванным от центра и работающим, примерно, в одинаковых условиях окружающей обстановки, познакомиться друг с другом, поделиться своим опытом, достижениями, затруднениями, сомнениями и т. д., короче говоря, выйти из состояния изолированности в области педагогической работы, создать обстановку коллективного труда, коллективных поисков в решении проблемы педагогического образования, значение которого в настоящее время осознано в полном объеме.

Вот те причины, которые повели к созыву Сибирского Педагогического Совещания.

На Совещании присутствовали представители 7 сибирских педтехникумов (Иркутского, Красноярского, Томского, Новониколаевского, Барнаульского, Бийского, Омского), не было представителей от педтехникумов Киренского, Минусинского, Каинских педагогических курсов; Иркутский педфак также прислал своего представителя; кроме того, в работах Совещания принимал участие случайно оказавшийся в Новониколаевске представитель Семипалатинского педтехникума. В работах Совещания принимали участие также работники СибОНО, Новониколаевского ГубОНО, Новоникол. педтехникума и некоторые школьные работники г. Новониколаевска.

Работа Совещания началась докладом завед. опытной Новоникол. школой тов. Веденяпина на тему: **„Программа ГУС-а для школ соцвоса, как исходный момент для построения общественно-учебной работы педтехникума“.**

Доклад имел целью дать общий фон для работы совещания. Подобно тому, как работа в области переподготовки работн. просвещения определялась содержанием и общим характером программ ГУС-а, так подготовка новых работников соцвоса обязательно должна строиться на указанных программах.

Совещание в общем и целом приняло основные положения доклада тов. Веденяпина и вынесла по нему особую резолюцию следующего содержания:

1. Работа педагогического учебного заведения, имеющего целью подготовку учителей для той или иной ступени обучения, естественно должна определяться задачами и характером работы школы соответствующей ступени, как они намечаются учебными планами и программами этих школ.

2. Следовательно, педтехникум, ставя своей задачей подготовку работников просвещения для шк. I ст., необходимо должен исходить в установлении программной работы из учета требований программ для школ I-й ступени, и это тем более, что программы ГУС-а намечают совершенно новые, необычные для школ пути, методы и области работы.

3. Этого нельзя понимать в том смысле, что программы педтехникума должны быть не чем иным, как соответственным образом расширенными программами школ I ст., но что программа педтехникума должна организовать его работу таким образом, чтобы будущие учителя прониклись теми принципами, какие положены в основу ГУС-овских программ для школ I ст., понимая их особенности, ознакомились с теми формами и методами работы, которые намечены этими программами для школ I ступени.

4. Конкретизируя последнее положение, должно, в соответствии с программами ГУС-а, установить следующие основные принципы работы пед. техникума:

а) даваемое педтехникумом образование должно носить марксистский характер, приводя учащегося к выработке стройного материалистического миропонимания;

б) программа педтехникума д. б. программой изучения природы, труда и общества в их живом конкретном взаимодействии, связи и развитии, с одной стороны, конкретной современной детской среды и живого конкретного педагогического процесса — с другой;

в) в учебных программах, жизни и работе педтехникума должна постоянно ощущаться и исследоваться живая связь с современностью;

г) образовательная работа по программам должна исходить из живой конкретной действительности и быть насыщенной краеведческим материалом;

д) совершенно очевидно, что программа и работа педтехникума д. носить определенно производственный уклон в зависимости от нужд шк. I ст., педагогов для которой он готовит;

е) учебные планы и программы пед. техникума в общеобразовательной части должны уделять особое внимание вопросам, входящим в содержание совхозских программ ГУС-а, а в специальной—тем методам и формам педагогической работы, кои должны иметь место в шк. I ст. по мысли ГУС-а.

На основе этой резолюции развернулась работа Совещания вокруг второго доклада, сделанного завед. Томским педтехникумом тов. Юккером, на тему: „Учебный план педагогического техникума на сельско-хозяйственной базе“.

Доклад имел целью установить предпосылки для разработки конкретного плана педтехникума, имеющего готовить школьных работников для сельских местностей.

Основные моменты доклада таковы:

Реальная трудовая база для всякой школы определяется, исходя из 2 предпосылок:

- 1) из необходимых трудовых навыков, которые учащийся должен получить, и
- 2) из господствующего классового мировоззрения данного общества.

Поэтому наиболее верная база для педтехникума указанного типа является сель.-хоз. производственная база, которая расширяется и синтезируется с индустриально-промышленной и обрабатывается в разрезе марксистского миропонимания.

Организованный на этой базе педтехникум должен давать для учащихся возможности:

- 1) для приобретения сельско-хозяйственных трудовых навыков общественной и педагогической работы;
- 2) для выработки активного марксистского миропонимания.

Для достижения этих заданий в работе должны иметь место следующие 4 момента:

1. при педтехникуме должна существовать сельско-хозяйственная производственная ферма с учебно-показательным отделом;
2. увязка кругозора учащихся с городской индустриальной промышленностью;
3. активная работа студентов педтехникума в области политпросветительной и общественной работы во время нахождения их в техникуме;
4. активная работа студентов в массовых учрежд. народн. образования.

В соответствии с изложенным должны строиться и план и программы педтехникума, причем программный материал должен комплексироваться; стержнем для комплексирования д. б. активный трудовой процесс учащихся, расширенный активными обследованиями. Таким образом, при построении учебного плана и программ в первую очередь д. б. обращено внимание на построение средней колонки схемы ГУС-а для педагогических техникумов (указанная схема ГУС-а была принята совещанием за основу), которая должна представить собою продуманный и подробно развернутый список практических работ учащихся. Весь программный материал д. б. построен, исходя из этой центральной колонки, причем по годам эта работа и материал располагается концентрически, примерно, в следующем виде:

1-й год—сельско-хоз. ферма и подшефная деревня (первая ориентировка);

2-й год—подшефный завод и промышленно-производственный район в связи с сельско-хоз. районом;

3-й год—принципы и техника народного образования в СССР, исходя из всестороннего обследования района;

4-й год—методы школьной работы и практика.

При комплексировании программного материала предметы, как таковые, не употребляются, но устанавливается строгая горизонтальная увязка между ними через среднюю колонку.

В дополнение к докладу тов. Юккера был поставлен содоклад областного агронома тов. Попова на тему: „Роль сельского учителя в деле улучшения и поднятия крестьянского сельского хозяйства“.

Тов. Попов в своем докладе, с одной стороны, обрисовал значение развития сельско-хозяйственных знаний в деревне, а, с другой, указал на возможную и при том очень крупную роль в поднятии этих знаний сельского просвещенца. Доклад, между прочим, имел целью устранить одну вредную тенденцию в отношении деревенского школьного работника, а именно: мнение, что сельский учитель, окончивший пед. техникум, организованный на сельско-хоз. базе, должен получить такую основательную агрономическую подготовку, которая бы давала ему возможность в известных случаях заменять агронома.

Совещание согласилось с доводами тов. Попова и в своей резолюции отметило:

1. В области агроподготовки пед. техникум должен готовить в учителя активного работника, содействующего агроперсоналу и населению в деле рациональной постановки сельского хозяйства.

2. Агрономическая подготовка учителя должна вестись, главным образом, в области полеводства и животноводства, но, в зависимости от местных условий и обстановки, не должны исключаться и такие отрасли, как огородничество и садоводство, птицеводство и пчеловодство.

3. Главной формой воздействия учителя на поднятие сельского хозяйства деревни должен быть показ, путем рациональной постановки дела на школьном земельном участке.

В связи с докладами т. т. Юккера и Попова, Совещание выработало подробный учебный план работы педтехникума указанного типа, причем планы 1-го и 2-го годов работы приняты, как нормальные, а для 3 и 4 годов, как временные на предстоящий учебный год.

Методам работ в пед. техникуме были посвящены доклады т. Никулина—„Принципы, формы и методы занятий в пед. техникуме на сельско-хоз. базе на 4 курсе в 1924—25 уч. г.“ и т. Баумана—„О методах работы в педтехникуме“.

В этих докладах были освещены вопросы как общих методов работы, так и частных.

Вполне четко был поставлен вопрос о так наз. комплексном методе, как наиболее соответствующем современной школе; при этом было установлено, что следует различать методы работы в отношении отбора и организации учебного материала, в отношении проработки его и, наконец, в отношении учета. Отбор материала должен производиться, ориентируясь на целевую установку учебного заведения и современность; организация учебного материала—путем комплексирования вокруг трудовой деятельности людей по схеме, предложенной Н. К. Крупской: природа труд. общество; проработка—преимущественно методами: трудовым, исследовательским, экскурсионно-исследовательским, лабораторно-долтонским; учет работы должен производиться по

разделах: учет работы учащихся, учет работы педагога и учет работы учебного заведения в целом. Особенное внимание было обращено на организацию работы по Долтон-плану, а также на учет при помощи организации конференций, анкет, открытых отчетных заседаний коллектива педтехникума.

В качестве особого метода учебной работы был выдвинут метод проектов, как исполнение учащимися, совершенно самостоятельно, путем индивидуальной или коллективной проработки, трудовых заданий - проектов из разных областей работы педтехникума.

Поскольку придание пед. техникуму сель.-хоз. базы является совершенно необходимым условием для организации на нем нормальной учебно-воспитательной работы, на Совещании был поставлен доклад представителя Омского агропедагогического политехникума т. Петрова на тему: „Агропедагогический политехникум, как особая организационная форма подготовки для деревни агрономов и учителей средней квалификации“.

Основные положения доклада таковы:

1. Существующие в Сибири пед. техникумы, в массе не обладают ни материальными средствами, ни достаточным коллективом работников для осуществления в них сел.-хоз. уклона.

2. Приобретение необходимых сель.-хоз. знаний и навыков может быть легко достигнуто путем организации об'единенной работы учащихся будущих педагогов и агрономов; отсюда следует стремиться к организационному об'единению педагогических и сельско-хозяйственных техникумов в агро-педагогические политехникумы.

3. Такое об'единение и такая совместная работа имеют огромное значение и с принципиальной и с практической стороны—при об'единении указанных техникумов будет достигнуто тесное переплетение агрономических и педагогических знаний, которое подведет школьного работника вплотную к вопросам агропропаганды, придаст специальным знаниям агронома полит.-просветительный уклон и тем сыграет большую роль в деле хозяйственного возрождения страны; с практической же стороны совместная работа агрономов и педагогов и взаимная поддержка друг друга дает возможность успешно наладить, как педагогическую, так и просветительно-агрономическую практику в деревне.

Совещание согласилось с доводами докладчика и приняло по докладу следующую резолюцию:

...„в целях придания пед. техникумам сель.-хоз. базы, особенно в настоящих условиях там, где нет возможности организовать свое хозяйство с нормальным оборудованием и вообще с нормальной постановкой дела, желательно и целесообразно об'единение педагогических техникумов с сельско-хозяйственными в агропедагогические политехникумы“.

По второму вопросу повестки Совещания—об участии педтехникумов в работе по переподготовке работников просвещения—был сделан обстоятельный доклад от Сибпрофобра. В докладе дано общее направление и содержание вопроса, его история, освещена возможная роль педтехникумов, наконец, дан конкретный план работы сибирских педтехникумов в области переподготовки на 1924—25 уч. год.

Поскольку принципиальная сторона вопроса оказалась для членов совещания ясной и бесспорной, совещание особенно обстоятельно остановилось на рассмотрении плана работы.

Основные моменты плана таковы:

1. Педтехникумы должны стать действительными педагогическими центрами в уездном масштабе.

2. Педтехникумы должны взять на себя проведение уездных курсов по переподготовке в 1924—25 уч. году.

3. Педтехникумы должны провести в течение года определенное количество городских и районных учительских конференций по вопросам разработки и применения программ ГУС-а и учета школьной работы в этой области.

4. При педтехникуме д. б. организована постоянная выставка новых учебников, учебных пособий, методических руководств с периодическими докладами-обзорами для широкой массы городских и сельских просвещенцев.

5. Педтехникум должен прикрепить к себе определенное количество рядовых типичных школ своего уезда для их обслуживания в отношении методического руководства.

6. Педтехникум должен провести ряд экскурсий для городского учительства, организуя таковые, главным образом, в целях показательно-методических.

7. Педтехникум должен иметь при себе школу I ступени, которая должна стать показательной школой-лабораторией, причем должно быть организовано систематическое посещение этой школы группами работников города и деревни.

Предложенный в докладе план был признан достаточно конкретным и выполнимым для сибирских техникумов, и совещание приняло его полностью.

Оценивая результаты работ Совещания в общем, можно отметить следующее:

1. Совещание наметило конкретный план работы педтехникумов на предстоящий учебный год.

2. Совещание вызвало очень оживленный обмен мнений по многим жгучим вопросам в области подготовки работников просвещения.

3. Совещание объединило сибирских работников педвузов и положило начало коллективной форме проработки основных вопросов практики педагогических учебных заведений.

Таким образом, поставленные Совещанию задания можно считать в общем достигнутыми. В дальнейшем таковые совещания необходимо ввести в систему.

Н. Б.

Итоги 2-й сибирской методической конференции по ликвидации неграмотности.

Задача конференции—подвести итоги проделанной за год работы, учесть опыт и наметить дальнейшие вехи работы, как в области методической, так и организационной.

Первая сибирская методическая конференция прошлого года была первой попыткой планового подхода к кампании по л/н. Эта попытка, как показал опыт мест, была удачна. Задание в области организационной—обучить 60 тысяч неграмотных—было выполнено более, чем на 100 %. В области методической скромная задача—продвинуть новые методы обучения грамоте до уездных городов и новые буквари до деревенских ликпунктов, также выполнена вполне удовлетворительно. Если в деревнях в некоторых местах звуковка еще и удержалась, то все же старые буквари вытеснены новыми повсеместно.

Таковы результаты первой сибирской методической конференции по л/н.

Новый учебный год поставил перед органами политпросветов новые задачи. Во-первых, в соответствии с планом л/н в Сибири на 1924-25 год стоит задача обучить 24 % всех неграмотных, или 240 тысяч в возрасте от 14 до 30 лет. Задания в 4 раза превосходят прошлогодние. Поэтому чрезвычайно важно заслушать голос мест. Во-вторых, как в центре, так и на местах настойчиво выдвигается вопрос развертывания кампании по л/н. среди национальных меньшинств.

Вот два основных организационных вопроса, для решения которых было необходимо наметить четкие вехи.

В области методической новый учебный год выдвинул прежде всего вопрос о продвижении новых методов обучения грамоте до деревенского ликвидатора. Нужно было наметить и организационные формы этого продвижения и достаточно подготовить ряд лиц, которые бы эти методы от уездного города спустили до деревенского ликвидатора. Такими лицами могли быть по линии Сибполитпросвета только ликвидаторы уездных инструктивных школ. Поэтому на конференцию кроме работников-организаторов (предгубграмчека) были вызваны заведывающие инструктивными школами, с тем, чтобы после проведения сибирской конференции они смогли перед началом учебных занятий провести районные конференции в уездах.

Состав конференции.

На конференции были представлены все губернии Сибири, Красная армия, профсоюзы, РЛКСМ. Постоянными посетителями конференции были курсанты Новониколаевских губернских курсов по ликвидации неграмотности. По национальному составу представители мест распределялись следующим образом: татар 2, немцев 1, ойрот 2, бурят 2, эстонцев 1, украинцев 1 и великоруссов 19.

Часть организационная.

Конференция основательно остановилась на следующих вопросах:

1. План кампании по ликвидации неграмотности в Сибири на предстоящий 1924-25 учебный год. В резолюции по докладу тов. Ансона (СибПП) конференция считает необходимым в предстоящем году обратить главное внимание на деревню. «Конференция, учитывая все трудности этой работы в условиях Сибири, при недостатке средств, плохой оплате преподавателей, огромном проценте неграмотных и ряда других неблагоприятных условий, тем не менее, во избежание срыва всей кампании, считает необходимым вовлечь на л/п-ты в 1924-25 уч. году в среднем не менее 24 % неграмотных и закончить ликвидацию неграмотности среди организованного населения к 1-му мая 1925 года».

«Конференция считает необходимым через Сибполитпросвет обратить внимание соответствующих областных организаций на то, что в ряде губерний механическая урезка сети ликвидационных пунктов, включаемых на содержание местного бюджета, грозит срывом всей кампании».

Ликвидация неграмотности среди нацмен, как самостоятельный вопрос, был выдвинут только в самое последнее время. Однако, большим препятствием к развертыванию кампании является разбросанность населения, отсутствие письменности у некоторых национальностей—шорцы, хакасы и др. Конференция наметила следующую сеть ликпунктов по Сибири для национальных меньшинств, за исключением Томской губернии и Ойротской области.

По Новониколаевской губ.	34
„ Омской	119
„ Алтайской	16
„ Енисейской	65
„ Иркутской	17

Эта сеть должна быть разверстана по уездам и установлено количество ликпунктов по каждой национальности с указанием их места расположения.

В основу построения сети необходимо положить сеть школ совхоза. Для национальностей, ведущих кочевой и полукочевой образ жизни, а также среди разбросанного населения (Ойротия) рекомендуется организация школ-передвижек и передвижных ликвидаторов. Наряду с этим, в городах должен быть произведен учет по профсоюзам неграмотных членов по национальностям, для выработки плана ликвидации неграмотности. Для этой же цели необходимо в сведениях о неграмотных допризывниках иметь сведения не только о национальном составе, но и их территориальном расположении.

При разрешении вопроса о том, как быть с лицами, не говорящими на русском языке и желающими обучаться русской грамоте, конференция, в виду новизны вопроса и отсутствия литературы, постановила просить ВЧКлб разработать соответствующие пособия, а местам поставить опыт в этом направлении.

Наконец, одним из главных препятствий к развертыванию кампании по л/н. среди нацмен является отсутствие подготовленных ликвидаторов и недостаток учебных пособий на языках национальностей.

Поэтому конференция предложила: „Для обеспечения преподавательским персоналом л. п. считать необходимым привлечение к работе в первую очередь учителей соцвоса, политпросветработников, оканчивающих пед. факки и пед. техникумы, а также привлечение к работе учащихса нацмен в рабфаках, техникумах и школах взрослых“. Кроме того, для постановки методической работы среди ликвидаторов „поручить преподавателям инструктивных русских школ вести методическую работу с преподавателями других национальностей и в уголках ликвидатора—уделять место для пособий учащихса“.

В области ликвидации неграмотности среди организованного населения конференция подчеркивает необходимость закончить кампанию к 1 мая 1925 года. Для этого необходимо ответственность за проведение кампании в срок возложить через губотделы союзов на председателей месткомов, фабзавкомов, а где имеется—на председателей культкомиссий персонально, при чем в коллективах, не имеющих месткомов, ответственность должна быть возложена на профуполномоченных.

Так как одним из главных условий нормального хода кампаний является наличие материальных средств, конференция подтверждает необходимость заключения договоров о ликвидации неграмотности на предстоящий учебный год между полтпросветами и производственными организациями на основе резолюций III Всероссийского съезда по ликвидации неграмотности. В обязанности профсоюзов входит учет неграмотных по профсоюзной линии, привлечение неграмотных на ликпункт, предоставление для занятий оборудованных помещений с отоплением и освещением, оплата преподавателей, снабжение ликпунктов письменными принадлежностями. Вся учебная часть—назначение и утверждение преподавателей, инструктирование, снабжение учебными и методическими пособиями—должна вестись органами грамчека“.

По работе среди допризывников конференция сочла необходимым „порядок обучения допризывников 1903—4 года установить на местах, для чего просить Пуокр предложить Губвоенкомам согласовать сроки сборов с Губграмчека“. После согласования сроков сборов, обучение допризывников должно производиться до и после сборов, поэтому нет необходимости в создании особых л. п. для допризывников. Важно лишь, чтобы они прежде всего вовлекались на сетевые л. п.-ты. На этом же основании конференция высказалась за расформирование существовавших специальных комиссий по л. н. при военных организациях, ограничившись введением в состав Губ и Уграмчека представителей от Посекра, Губвоенкомата, с возложением на них ответственности за работу по л. н. среди допризывников. Совершенно новыми вопросами по части организационной явились вопросы об индивидуальном и групповом обучении неграмотных и л. н. среди подростков.

Совершенно понятно, что охватить школами всю массу неграмотных, сплошь и рядом разбросанную мелкими группами и одиночками, нет возможности. С другой стороны, с развертыванием работы ОДН, открывается возможность использовать для работы л. н. добровольцев из среды учащихса, служащих, красноармейцев, комсомольцев и т. д. Несомненно, лозунг—„каждый грамотный член общества „Долой неграмотность“ должен обучить одного неграмотного“—может

сыграть большую роль в охвате разбросанных групп и одиночек неграмотных.

Конференция наметила организационные формы работы и формы учета работы обучающихся одиночек и группы.

Резолюция по этому вопросу говорит: „все преподаватели и обучающиеся в индивидуальных группах прикрепляются к так называемому основному (или опорному) ликпункту“, который ведет учет работы, снабжает пособиями, делает выпуски и руководит методической работой“. Все преподаватели, конечно, должны быть ознакомлены с новыми методами обучения грамоте, а там, где это возможно, должны быть для них организованы краткосрочные курсы.

Считая невозможным ввести плату за обучение, рекомендуется ОДН премировать преподавателей через снабжение газетой, книгами, предоставлением кредитов под поручительство членов ОДН и т. д.

Наконец, вследствие недостатка школ соцвоса, хвост неграмотных детей с каждым годом увеличивается. Уже в настоящее время образовался значительный кадр неграмотных детей подростков в возрасте 12—14 лет, который грозит задержать кампанию по лик. среди взрослого населения. Является необходимость объявления войны и на этом фронте.

Конференция в виде опыта рекомендует организовать при л/п. отдельные группы для подростков от 12 до 14 лет, „не увеличивая для них курса обучения (ликпункт и школа малограмотных), приспособивая программы ликпунктов и школ малограмотных“.

Часть методическая.

В области методической конференция поставила себе задачу — вооружить работников методистов таким материалом, который необходим для массового распространения новых методов обучения в деревне, путем проведения на местах районных методических конференций. Поэтому конференция сосредоточила свое внимание на следующих вопросах.

1. Метод фраз и буквари.
2. Комплексная система и программа школ малограмотных.
3. Переподготовка и подготовка ликвидаторов.

Для работника инструктивной школы и руководителя районной конференцией важно ясно представлять сущность метода целых фраз и работу по новым букварям. Зав. инструктивной школой должен знать все достоинства и недостатки имеющихся в обращении букварей. Особенно же он должен отчетливо представлять, каким образом в различных букварях прорабатывается политграмота. Практика показала, что эта область работы на л/п-те особенно не вяжется. Поэтому по первому вопросу конференцией были заслушаны следующие доклады: сущность обучения по методу целых фраз и разбор букварей — „Долой неграмотность“, „Наша сила — наша нива“ и „Наша сила — советы“, „Букварь красноармейца“ и „Политграмота на ликпункте“ (СибПП), „Математическая грамота“ (Алтай).

Буквари были тщательно разобраны путем кружковой работы, при чем получен очень ценный для ликвидатора материал. Особенное внимание было уделено только что вышедшему сибирскому букварю для взрослых „Наша сила — советы“. В своей резолюции конференция отмечает: „букварь „Наша сила — советы“ наиболее отее-

чает хозяйственно-бытовым условиям сибирского крестьянина, поэтому рекомендует его для работы в деревенских ликпунктах“.

В виду того, что методических пособий для работы по новым букварям вообще не существует, конференция поручает Сибполитпросвету в кратчайший срок выпустить необходимые руководства для ликвидаторов. Только при наличии таких руководств метод целых фраз возможно продвинуть до деревенского ликвидатора, привыкшего работать по звуковке.

Особенное оживление на конференции вызвал второй вопрос— о комплексной системе и программах для школ малограмотных, который и был, собственно, гвоздем конференции. В связи с массовой ликвидацией неграмотности, задача стягивания обученных грамоте масс населения в общественно-политическую жизнь приобретает особенное значение. Здесь не просто борьба с рецидивом неграмотности, а прежде всего политическое просвещение. Дискуссия развернулась вокруг программного вопроса. Однако, спорным вопросом был вопрос не содержания программ, а построения. Яблоком раздора явился подход к проработке материала. В самом деле, как прорабатывать материал—начинать ли с общих положений и потом конкретизировать их путем обращения к окружающей действительности или наоборот—начинать от близкого—от конкретной действительности и на основании его делать обобщения. ВЧКлб положил в основу своего проекта программы первое положение, что вызвало со стороны конференции горячее возражение. Однако детального разбора этого проекта сделать не пришлось, т. к. схема далеко не закончена (из 4-х разделов имелось всего два). Программа Сибполитпросвета, разработанная по заданиям 1-й методической конференции, построена по второму принципу, на основе краеведения. Перед конференцией она была проработана местами и не вызвала возражений. Единственным затруднением при работе по программе Сибполитпросвета является крайняя скудность печатного материала по краеведению. Однако, и это затруднение на местах обходится путем организации сбора краеведческого материала. После заслушания докладов: „Сущность комплексной системы“, „Программа школ малограмотных“ и оживленной дискуссии, конференция приняла резолюцию:

„В виду того, что разрабатываемая ВЧКлб единая программа школ малограмотных, учитывающая опыт мест, может быть получена не ранее 1925 года, предложить на настоящий учебный год для Сибири, как временную, программу Сибполитпросвета, имеющую в основе материал программ ВЧКлб. Учитывая невозможность для части школ (в сельских местностях) вести работу по программе Сибполитпросвета, считать необходимым вести в них занятия по программам, рекомендованным ВЧКлб.

Преподаватели инструктивных школ должны быть знакомы, как с программами Сибполитпросвета, так и с программами ВЧКлб, и уметь приспособлять краеведческий материал к различным программам“.

Придавая чрезвычайно важное значение краеведческому материалу, как учебному материалу, конференция пришла к необходимости организации и обработки сырого местного краеведческого материала при методических центрах.

Наконец, имея в виду отсутствие печатного материала по краеведению, конференция „считает необходимым выпуск Сибполитпро-

светом в ближайшем будущем книги для чтения после букваря, давая в ней общесибирский краеведческий материал“.

Третьим вопросом, остановившим внимание конференции, был вопрос о переподготовке и подготовке ликвидаторов. Вопрос о подготовке ликвидаторов становится особенно остро в настоящее время, когда размах кампании на предстоящий год в 4 раза превышает прошлогодний. Как организовать подготовку сотен все новых и новых ликвидаторов? Летние курсы, конференции и в особенности инструктивные школы должны явиться лабораториями по подготовке ликвидаторов. По затронутому вопросу были заслушаны доклады: „Переподготовка ликвидаторов и организация районных конференций“ (Алтай, Коллакова) и „Инструктивные школы и организация в них методической работы“ (Н.-Николаевск, Устюжанина).

Вопрос о переподготовке и подготовке работников по л/н., особенно в деревне, конференция считает „одним из наиболее важных вопросов, требующих срочного разрешения“ и потому наметает следующие виды инструктажа:

1. Кабинеты при губграмчека и уголки ликвидатора при уездных инструктивных школах и районных опорных ликпунктах.
2. Инструктивные школы губернские и уездные и опорные ликпункты в районах.
3. Выставки, имеющие целью пропаганду новых методов и агитацию за л/н., устраиваются при всяких партийных, советских, профессиональных съездах, конференциях и т. д.
4. Об'единения работников по ликвидации неграмотности в губернских городах и при наличии достаточного числа ликвидаторов в уездных городах.
5. Консультационное бюро при губернских об'единениях.
6. Конференции и курсы с обязательным выделением курса политграмоты в объеме программы, утвержденной для политпросветчиков Главполитпросветом с добавлением вопросов о роли и значении профсоюзов и вопросов естествознания в связи с антирелигиозной пропагандой на л/п.
7. В отношении подготовки новых ликвидаторов и переподготовки имеющих по линии нацмен конференция предлагает инструктивным школам и опорным ликпунктам взять на учет всех ликвидаторов нацмен и повести среди них работу по поднятию их квалификации.

Наконец, конференцией были заслушаны и разобраны выпуск и урок на ликпункте и урок в школе малограмотных. В своей резолюции о выпусках конференция считает, что „при организации торжественных выпусков необходимо:

- а) желательна демонстрация достижений учащихся;
- б) должна быть выставка ученических работ, учебных пособий и обязательно выступление учащихся;
- в) лозунги на стенах, писанные самими учащимися;
- г) выступления учащихся должны демонстрироваться в течение всего урока (желательно при том втягивать и аудиторию в работу).

Резолюции по урокам дают ряд ценных практических указаний для учителя".

В общем, сравнивая настоящую конференцию с прошлогодней, можно констатировать, что в области методической в Сибири проделана большая работа. Работники за год значительно выросли, и это дает уверенность в том, что работа по ликвидации неграмотности в предстоящем году твердо станет на ноги, как в области организационной, так и методической.

В. Пупышев.

Работа дошкольного бюро среди населения.

Признавая, что ознакомление широких кругов рабочих масс с делом дошкольного воспитания и вовлечение их в дошкольное строительство является вопросом первостепенной важности, коллективом работников Центрального сада-очага № 1 был поднят перед Губсоцвосом вопрос об организации специального бюро, которое повело бы эту работу (до получения циркуляра за № 22).

Коллективом Ц. С. был выработан план работы и проведено организационное собрание, где стоял вопрос о работе среди населения, как один из основных моментов современного дошкольного воспитания. На этом же собрании 28 апреля с. г. было выбрано бюро, в которое вошли: представитель Губпроса, представитель Губсоцвоса, представитель центр. учреждения—он же председатель бюро, представитель Губженотдела и представитель от дошкольных работников секретарь бюро.

План работы, выработанный коллективом Центрального сада-очага, с поправками был утвержден. Начало работы было положено 1-го мая. На организуемом объединенном Первомайском празднике всех д.-домом были приглашены рабочие организованных предприятий (мс. завод, мыловарный завод, жел.-дор. и др.). В целях связи с организованным населением были посланы представители рабочих в советы дет-учреждений. Была организована дошкольная выставка, которая в течение 2-х месяцев служила центром для организованных экскурсий населения, а также отдельных лиц; ее задача—привлечь внимание трудового населения к вопросам дошкольного воспитания. Через выставку прошло: организованного населения 2774 чел., неорганизованного 192 ч., детей 1370, педагогов 178, всего 4514 ч. Интересны заметки рабочих в дневнике впечатлений о выставке. Я приведу некоторые из них, которые характеризуют результаты нашей задачи, которые мы поставили перед собой, организуя выставку: „Никак я не предполагал, что в дет.-домах с дошкольниками ведется такая большая работа, нужно чаще выставками выявлять работу дет-домов, и тогда мы поймем, что дети в дет-домах не только живут, но и учатся многому интересному“, или такая заметка одной работницы: „Никогда я раньше не видала детских работ и не знала, что это такое дошкольная работа“. Выставка была первой ступенью в работе с населением только что организовавшегося бюро, как-бы подтверждением тех мыслей о дошкольном воспитании, которые были заронены среди рабочих и служащих докладами членов бюро. Бюро обслуживает докладами все предприятия города; первый из них: „Значение общественного воспитания в создании нового быта“. За отчетный период обслужено 9 предприятий, с количеством 546 ч. рабочих и служащих, присутствовавших на собраниях. Заинтересованность ра-

бочих этим вопросом большая. Для характеристики приведу одну из резолюций, принятых рабочими на одном собрании: „сознавая всю важность общественного воспитания детей дошкольного возраста, мы горячо приветствуем это начинание и всеми силами будем помогать тем, кто ведет работу на этом поприще (резолюция рабочих Лесзавода). Доказательством в большой заинтересованности со стороны рабочих служит то, что рабочие посылают своих представителей в бюро с просьбой прислать докладчиков для освещения этого вопроса. Небольшой опыт 4-х месячной работы говорит за то, что работа необходима, как в целях расширения сети наших дошкольных учреждений, так и в целях вовлечения широких рабочих масс в дошкольное строительство, эта работа может иметь успех при большой спайке коллективов дошкольных работников с общественными организациями. Новониколаевский коллектив дошкольных работников, имея связь со всеми общественными организациями, сумел втянуть последних в активную работу и тем самым заложить прочный фундамент этой работы. Интересно остановиться на практических результатах этой четырех-месячной работы; зароненные семена дошкольным бюро пустили свои корни, широкие круги рабочих масс заинтересовались и стали поднимать вопрос об организации дошкольных учреждений типа детского сада. Общественная инициатива бюро поддержана, изысканы средства на организацию 2-х детских садов, которые начнут функционировать к началу учебн. года: один в рабочем районе, другой в центральной части города.

Гинодман.

Губернское методическое совещание.

Среди мероприятий, направленных к углублению методической работы на местах, Новониколаевский Губернский Отдел Народного Образования наметил организацию в уездных городах уездных методических комиссий. Положение об этих комиссиях было разработано и разослано на места еще в апреле месяце, но горячая летняя кампания по переподготовке вынудила бросить все активные и живые силы губернии на эту часть работы.

Методические комиссии, хотя кое-где и организовались, но остались бездеятельными. Только по окончании губернской работы по переподготовке представилось возможным вновь вернуться к налаживанию деятельности уездных методических комиссий. По плану Губсоцвоса и губернского методического бюро эту работу решено было начать с созыва губернского методического совещания.

Совещание было созвано на 2—3 октября.

В повестку совещания вошли следующие вопросы:

1. пересмотр положения об уездных методических комиссиях;
2. ближайшие задачи уездных методических комиссий в области переподготовки;
3. методическая работа комиссий;
4. связь комиссий с местами и с губ. методическим бюро;
5. об организации краеведческой работы в губернии;
6. о школах крестьянской молодежи.

Кроме этих вопросов, в порядке работ совещания были рассмотрены еще два вопроса: о детдвижении и об инспектуре.

На совещание прибыли секретари уездных методических комиссий от каждого уезда: от Черепановского—т. **Торопов** (учитель), от Каменского—т. **Останин** (инспектор), от Н.-Николаевского—т. **Тараканов** (инспектор), от Каинского—т. **Кузнецов** (инспектор) и от Каргатского—т. **Райский** (инспектор).

В виду краткости времени, работа велась весьма интенсивно. Основной задачей совещания было то, чтобы договориться в вопросе о согласовании деятельности уездных методических комиссий с планами губернского методического бюро и, вместе с тем, выявить очередные наиболее существенные задачи, к разрешению которых они должны стремиться в ближайшем будущем.

Предварительно были заслушаны краткие сообщения о состоянии методической работы на местах. Выяснилось, что в этом отношении остается пожелать очень многого. Комиссии не везде оказались сконструированными. А там, где они были созданы, они имели различный состав—единообразия состава не было. Не велось никакой систематической плановой работы. Связи с губернским методическим бюро не было установлено. Хотя, вообще говоря, методическая работа в уездах и велась, но она шла скорее по линии УОНО, чем по линии методических комиссий.

Совещание в своей резолюции, по сообщениям с мест, смело констатировало все эти печальные явления и вынесло постановление о необходимости строгого разграничения деятельности в этой области между УОНО и методическими комиссиями.

Ближайшими задачами методических комиссий, по докладу секретаря губметодического бюро, были установлены следующие задачи:

1) Проводить под руководством комиссий или лиц, специально комиссиями уполномочиваемых, ежемесячно плановые волостные с'езды просвещенцев, в повестки которых должны включаться по одному вопросу краеведческого характера, методика педагогического, общественно-политического и обще-образовательного.

2) Три раза в год при опорных пунктах проводить триместровые конференции, где центр внимания должен быть сосредоточен на учете опыта просвещенческой работы, на планировании ее на следующий триместр и рассмотрении вопросов, возникших в процессе практической работы в учреждениях.

3) Работу волостных с'ездов и районных конференций учитывать самым тщательным образом и протокол их непременно обсуждать в методических комиссиях, которые должны давать свои заключения по существу постановлений с'ездов и конференций.

4) Организовать небольшие библиотечки-передвижки, попытаться ввести, по мере возможности, практикумы, путем командирования работников массовиков в учреждения с улучшенной постановкой дела на время, не меньше двух недель, организовать местные экскурсии учительства.

5) Организовать краеведческую работу по указаниям губ. методического бюро.

Для осуществления этих задач немедленно же заново сконструировать методические комиссии, разработать план их деятельности на триместр, приступить к руководству работой опорных пунктов, подвергнуть рассмотрению постановления волостных с'ездов.

Продолжительность вол. с'ездов установить в три дня, при чем школьные работники особым распоряжением Губоно ежемесячно на два дня подряд должны освобождаться от школьных занятий. Совещание признало также весьма полезным, чтобы на с'ездах принимали участие и работники политпросвета с тем, чтобы для проработки специальных вопросов политпросветработы в процессе занятий с'езда выделялась для этой цели особая секция.

По вопросу о методической работе комиссий, совещание, по докладу губинспектора, признало необходимым провести следующие мероприятия.

В первую очередь приспособить программы ГУС'а к местным условиям, дать методические указания по вопросу применения этих программ, приспособить также к местным условиям все другие программы, получаемые из центра (ликпунктов, школ подростков и др.).

Как очередные задачи, перед уездными комиссиями стоят: вопросы детдвижения и увязки его с школьной работой, о работе в избе-читальне, о работе на ликпункте.

Методические комиссии должны учитывать опыт работ массовых учреждений и на основах этого опыта составлять методические письма, которые предварительно должны направляться на просмотр в губернское методическое бюро. Комиссиям необходимо руководить

методической работой инспекторов, давая им определенные поручения и заслушивая сообщения инспекторов о состоянии методической работы в учреждениях ОНО.

Одной из мер широкого методического значения должна явиться пропаганда достижений отдельных учреждений, к чему должны быть привлечены в первую очередь опорные пункты. Методическим комиссиям надлежит взять на себя руководство работой кружков и консультацию работников просвещения по педагогическим и методическим вопросам, осуществляя ее путем письменных и устных ответов на запросы с мест. В порядке массовой консультации уездные методические комиссии информируют места о новой педагогической и методической литературе.

Для осуществления своих задач уездные методические комиссии устанавливают нужную, нормальную связь как с местами, так и с губ. мет. бюро. Живая связь с местами осуществляется через аппарат инспектуры, а также путем выездов на места членов комиссий.

Командирование членов методических комиссий на волостные и районные съезды может рассматриваться тоже, как одна из форм живой связи. Вместе с тем необходимо установить и тот порядок, чтобы массовые работники при всяком удобном случае получали методические комиссии для получения разъяснений по тем или иным вопросам своей работы.

Для связи с губ. мет. бюро надлежит направлять туда протоколы заседаний, отчеты о съездах со своими заключениями, свои проекты и планы.

Далее совещание одобрило положение об организации в губернии краеведческой работы и поручило губ. мет. бюро поспешить с изданием инструкций и планов этой работы на местах.

В заключение Совещание указало на необходимость нормально укомплектования аппаратов УОНО, так как наиболее полезный в методической работе элемент инспектуры, обычно, чрезвычайно перегружен текущей канцелярской работой.

**

При закрытии совещания члены его взяли на себя обязательство тотчас же по приезде на места осуществить следующее:

Заново перестроить состав уездных методических комиссий, соответственно новому положению, выработать план работы комиссий на три месяца, установить порядок высылки в губ. мет. бюро сводок местных материалов с своими заключениями.

В общем—совещание прошло оживленно и деловито. Есть уверенность, что в ближайшем будущем работа уездных методических комиссий станет на должную высоту.

К. Никулин.

Первый сибирский татарско-киргизский педтехникум в Томске.

(К истории татарской школы в Сибири).

Лет 35—40 тому назад среди тюркского населения Сибири очень трудно было встретить грамотного человека.

Селения татар были расположены в низменных местах, котловинах или же по берегам рек.

Кажется, татары поселились в этих местах нарочито, чтобы быть незамеченными, чтобы жить всею жизнью, вне влияния со стороны культуры. Это обстоятельство, главным образом, объяснялось царской политикой по отношению к нацменам.

При таком положении дел нечего было и говорить о каких-либо русско-татарских школах. Их вовсе почти не было, а если и были, то почти все лустовали. Также не было мектебов (школ), где бы они могли научиться первоначальной татарской грамоте, т. е. письму и чтению. Но зато существовали школы, где какой-нибудь пришелец, выдав себя за знатока арабского языка, обучал татарских детей по-арабски. Интересно заметить, что пришелец сразу же приступал к переводу арабских книг, хотя дети совершенно не были знакомы даже с азбукой. Все это объяснялось очень просто: сам преподаватель, кроме двух-трех книг, не в состоянии был переводить с арабского ничего и с методом преподавания знаком совершенно не был. Учение все целиком сосредоточивалось в зазубривании читаемой книги. Родители от такого преподавателя приходили в восторг. За свой труд определенного вознаграждения он не получал, но ученики должны были раз в неделю приносить ему подарки. От этих преподношений у преподавателя накапливалось целое состояние. Такой преподаватель постепенно превращался в шейха, который руководил не только детьми, но и родителями их. Воля шейха должна была исполняться в точности. Если какой-либо татарин начинал сноситься с каким-нибудь более или менее развитым человеком, то это строго запрещалось и даже наказывалось. На почве просвещения никто не мог работать, кроме шейха.

За последние же годы в связи с октябрьской революцией ощущается важная, по существу желательная, перемена: татары с удовольствием стали отдавать своих детей в школы; дети же в свою очередь стали охотно заниматься и оказывают в учении блестящие успехи, так что подрастающее поколение на жизнь стало смотреть уже иначе, и традиционные условия в житье-бытье постепенно уходят в область преданий. Родители начинают смотреть на своих детей, как на образованных, способных бороться со всевозможными невзгодами жизни. Правда, иногда среди них появляется какой-нибудь пережиток старины—„шейх“, трактующий о ненужности школ, но подрастающие дети, пропитанные духом времени, не обращают внимания

на них. Так как татары раньше не занимались ни земледелием, ни огородничеством, а проводили всю свою жизнь в скотоводстве, то у них не ощущалось потребности к какой-либо хозяйственной деятельности; теперь же, чувствуя силу просвещения, они на первый план ставят земледелие, отчасти и огородничество. Они скоро свыклись с школой и вследствие ее влияния отрешились от многих обычаев старины. Школы для них теперь—священный дом, который выпускает достойных и более или менее культурных сынов.

Отдельные личности из татар стали сознавать необходимость для массы своих единомышленников более широкого образования, и в 1919 году в Томске открывается первое в Сибири тюрко-татарское высшее начальное училище, во главе которого работает т. Ефимов (якут).

Одновременно с высшим начальным училищем в Томске открывается учительская семинария для тюрко-татар, которая в первый год открыла два класса с общежитиями. Директором ее был Хасанов.

Но этим дело не ограничилось. Взоры устремились на высший рассадник просвещения в Сибири—Томский Университет. И в 1920 году при факультете общественных наук открывается кафедра истории, этнографии и языков тюрко-татарских племен.

Отдел истории, языков и литературы тюрко-татарских народностей занял П. Г. Иванов, а кафедру киргизского языка—Пятницкий.

Но к 1923 году факультет общественных наук был ликвидирован, закрыта кафедра тюркских языков. Преподаватели остались за бортом. Ефимов был отозван в Иркутск для просвещения своих единоплеменников.

И только в нынешнем году мысль об открытии в Сибири татарской школы снова возродилась, и в Томске при русском педтехникуме открыт первый сибирский татарско-киргизский педагогический техникум. Татарских мальчиков принято 60 человек, которые распределены в два подготовительные класса.

Пр. П. Иванов.

Критика и библиография.

Осмоловский Ник. „Мы в школе“ (вместо букваря). Под редакцией Н. Венгрова. Новониколаевск, Сибкраиздат, 1924 год. Стр. 48.

Учебная книга „Мы в школе“, как видно из заметки „Для учащихся“ (см. стр. 46), предназначается для занятий с детьми грамотой, по методу целых слов.

Из общего обзора содержания книги явствует также и то, что эта книга составлялась с ориентировкой, как по общим принципам новых программ ГУС-а, так и на конкретную схему этих программ для первого года обучения в деревенской школе.

Итак, букварь Осмоловского (будем называть так эту книгу), повидимому, предназначается для того, чтобы удовлетворить современные требования нашей советской трудовой школы в области изучения грамоты.

Посмотрим, насколько он этим требованиям удовлетворяет.

Программа ГУС-а — программа изучения окружающей жизни по схеме: природа — труд — общество. Отсюда следует совершенно определенный, несомненный и бесспорный вывод: изучение идет от конкретных жизненных явлений — к книге; книга должна играть вторую и, в значительной степени, подсобную роль к основной части школьной работы; это обстоятельство предопределяет и содержание книги для обучения грамоте и метод работы по обучению грамоте: содержание должно быть наполнено современностью, понимаемой в самом обширном смысле этого слова, т. е. сюда входит и окружающая природа, и местный быт, и трудовая деятельность, и особенные интересы детей в их донашней и школьной жизни, и революционные праздники, и жизнь советских учреждений, и комсомол, и пионеры... Весь этот материал должен быть книгою так организован, так построен, синтезирован, чтобы книга являлась советской книгой, чтобы и содержанием и построением своим, и в целом, и каждой деталью, служила целям коммунистического воспитания, организуя соответствующим образом психофизиологическую сферу ребенка. Таким образом, содержание учебной книги должно дать разнообразный местный материал, представленный, так сказать, в советском *разре*. Роль книги в школьной работе и ее содержание определяют и тот метод,

которым следует прорабатывать эту книгу школьному работнику. Из всех методов обучения грамоте, несомненно, наиболее отвечающим и общему характеру нашей школы, и принципам марксистской педагогики вообще, и тому плану работ на 1-м году обучения, который предусматривается программами ГУС-а, является метод *целых фраз* и слов, так как только он обеспечивает естественный переход от *беседы* к чтению и письму; звуковой же во всех его разновидностях, при всех подновлениях, влечет за собой механизацию в чтении, придает работе формальный характер и потому должен быть исключен из школьной практики. Таковы те два основных требования, которые мы предъявляем той учебной книге, по которой будет происходить обучение грамоте. Конечно, она должна удовлетворять и другим общепедагогическим требованиям (итти от легкого к более трудному; подбор слов должен производиться так, чтобы была соблюдена последовательность звуков в отношении их простоты и соответствия звука и буквы; материал вообще должен соответствовать возрасту ребенка и т. д.), но это предполагается здесь само собой разумеющимся.

Обращаемся к книге Осмоловского, причем остановимся сначала на первой части книги, которая может вызвать (и действительно вызывает) наибольшие возражения. Что представляет она в отношении содержания?

На первых 20 страницах мы видим следующий материал: *рисунки*: мать-крестьянка, качающая ребенка; женищина с девочкой в сосновом лесу — акупаются (повидимому, собирают ягоды или грибы); гусь и ребенок у корыта; осы, корова (примитив); дети, развешивающие плакат; шествие к совету в селе; хор (из крестьянских детей); оконные рамы, девочка с кошкой; мать, играющая с ребенком, в *ряном* — кошка; девочка Саша — мальчуган Шура, муха, кукушка; игра в прятки, куры, косы, рука, лук (растение), лук (для охоты), жуки; мать, моющая ребенка; жатва, рыбак; охотник стреляет, собака Боб, нож, луна, корова Рыжна, коза, крестьянская семья за обедом, флаг СССР, пятиконечная звезда; паук, дятел, кот-мурлыка, крестьянин (стучится в дверь), медведь и мышки, крестьянская изба, лиса, сорока и др.

Эти рисунки, все без исключения, изображают предметы, картины, явления и

т. п. из крестьянской современной жизни, из крестьянского обихода, сельской природы.

Словесный материал. С л о в а: оса, ура, мы, хор, рамы, мама, Маша, Шура, Саша, муха, мох, ку-ку, мак, куры, рука, косы, лук, мыла, ухо, сам, мал, жук, рожа, жала, рыба, бух (выстрел), Боб (собака), шуба, жар, ком, нож, луна, Рыжка (корова), нам, неша, ушла, коза, заноза, нашла, ранка, замок, баба, дудка, кот, сыро, мокро, дома, паук, муха и т. д.

Фразы (примерно): мама мыла Шуру; Саша жала (руку); Маша жала хлеб; мама ушла; у нас шум; у Шуры заноза; мама мыла рамы; баба дала дудку; было сыро, паук кусал муху; мы тут и т. д.

Таким образом, и словесный материал отражает деревенскую обстановку и крестьянскую жизнь; слова и обороты элементарно простые, вполне соответствующая языковому обиходу (запасу) крестьянских детей 8, 9. тем более 10 лет.

Как можно использовать этот материал в процессе обучения грамоте? Достаточен ли он для того, чтобы послужить в процессе обучения чтению и письму обработке того материала, который охватывается школой в процессе ее работы?

Разберемся в этом вопросе при помощи примеров.

Первый рисунок изображает крестьянку-мать, качающую ребенка; на полу сидит кошка. У рисунка буквы А-А-А, которые обозначают те звуки-слова, которыми мать обычно убаюкивает ребенка. Выход к этой картинке, в процессе школьной работы, несомненно, очень прост и естествен. В самом деле, первый период школьной работы на 1-м году обучения, в качестве первой темы, по программам ГУС'а имеет тему: "Жизнь ребенка до школы летом", а в этой теме первым же вопросом является вопрос: *выяснение состава семьи ребенка.*

Таким образом, школьный работник, ведя беседу с учениками об их домашней жизни, о членах семьи, об их занятиях и т. д., несомненно, должен обратить особенное внимание на занятия отца и матери, в частности на их работу в воспитании детей, на трудную работу матери по уходу за грудным ребенком. Зыбка, подвешенная на шесте или к крюку, прикрепленному к потолку, занимающая средину комнаты; мать, так часто укладывающая и убаюкивающая ребенка (и днем и ночью), плач ребенка, монотонные звуки убаюкивания: а-а-а, — кому из деревенских ребят все это неизвестно?!

В результате беседы о трудных обязанностях матери по уходу за грудным ребенком — выход к рисунку и чтению первого слова-звука: А-А-А — очевиден... Ребята

рисуют свою мать, убаюкивающую братишку или сестренку; подписывает слова-буквы: А-А-А, несколько раз с удовольствием (это несомненно!) произносит эти звуки, и работа закончена.

Второй рисунок: крестьянская женщина с ребенком в сосновом лесу; она аукается, ребенок ухватился за нее. Не заблудились ли они? Написано: "АУ".

Как можно использовать этот рисунок и это слово? Вернее, как выйти к ним в процессе школьной работы? Конечно, возможностей — сколько угодно! Любая прогулка в лес за грибами, за ягодами, за листвою, вениками и пр. для украшения школы и т. д. могут послужить поводом к соответствующей работе-беседе, а из нее — выход к рисунку и к слову: "АУ".

Третий рисунок: ребенок, гусь и корыто. Гусь ел корм из корыта; подошел ребенок, гусь злится на него, шипит... Картина взята из деревенского, крестьянского быта. При беседах о жизни семьи, о домашних работах, о домашнем скоте и домашних птицах — разговора о курах, утках, гусях... будет достаточно. А в результате рисунок и соответствующая подпись и чтение.

И любой из приведенных рисунков (оса, корова, рамы, муха, мох и т. д.) может быть использован в результате каждой раз специальной беседы.

Остановимся особо на трех рисунках: ребята развешивают плакаты; шествие с флагом в Совет; хор.

Какую большую предварительную работу предполагают эти рисунки! Первый рисунок увязывается с темой: подготовка школы к зимней работе; украшение ее зеленью, плакатами, прогулка в лес за зеленью; упорядочение школьного помещения в гигиеническом отношении, приборка школы и т. д.

Второй рисунок — он может быть использован в результате любого выступления школьного коллектива в связи с тем или иным политическим моментом в жизни деревни (призыв в Красную армию, возвращение домой отпускников, революционные празднования и т. д.).

Третий рисунок — может быть использован в связи с темами революционно-политического характера (школьный хор разучивает революционные песни) и с темами вообще из школьной жизни.

При таком использовании рисунков и словесного материала (слов и фраз) — первые страницы букваря обеспечивают обработку и проработку в школе громадного и очень разнообразного материала. могут обслужить значительное количество тем.

Приведу только некоторые из возможных тем, идя от рисунков к темам:

- | Р и с у н о к. | Т е м ы: | |
|--|---|---|
| 1. Мать, качающая ребенка. | 1. Наша семья: работа отца и матери, забота матери о детях. | нищах букваря, может быть безо всякого труда составлено до 50 тем самого разнообразного содержания, по разным, так сказать, разделам сельского быта, обихода, природы, детской жизни в школе и дома и т. под. |
| 2. Женщина и ребенок в лесу. | 2. Любая беседа о прогулке в лес (конкретных тем может быть сколько угодно). | Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что при помощи этого материала, пользуясь и руководствуясь методическими указаниями, приведенными в заметке „для учащихся“, можно совершенно свободно и даже с большей полнотой проработать те первоначальные комплексы работы, которые должны охватить летние и осенние переживания дома детей и в природе и в первые дни пребывания их в школе. |
| 3. Гусь, ребенок, корыто.
4. Осы. | 3. Наше хозяйство, дом, скот и птицы.
4. Из прогулки в лес, в поле. На пасеке (знакомство с пчелой и ссой). | Анализируя материал книжки Осмоловского дальше, мы можем установить, что и в последующем изложении, и даже больше того, чем на первых двух страницах, материал дает достаточно возможностей для работы по программе ГУС'а. |
| 5. Корова (примитив). | 5. Что пьем, едим дома? (молоко, масло). Наш скот. | Так, мы имеем здесь материал, отражающий наступление зимы в таких моментах: приготовления к зиме, наступление зимы; одежда зимой; птицы и животные зимой; снежинки; в лесу и в поле зимой; зимние удовольствия; метель; очистка дороги от снега; материал, характеризующий домашнюю жизнь крестьянина зимой—его домашний быт: семья, состав семьи, домашние работы, пища, посуда—приготовление пищи; домашние животные и птицы, чистота и опрятность в доме; охота, хищные звери, (медведь, лиса, волк и др.); собака, кошка зимой и т. под. |
| 6. Дети развешивают плакат. | 6. Устраиваем помещение школы. Труд дома и в школе. Надо работать коллективом и т. д. | материал, характеризующий школьную жизнь зимой. Особенно хорошо и полно представлен революционный советский материал, здесь мы имеем: революционные праздники; лозунги и плакаты; школьное знамя; пионерское движение; Ленин, серп и молот (смычка рабочих и крестьян) и т. д. Наконец, имеется материал, затрагивающий такие вопросы, как электрификация (электричество, в деревне), железнодорожное сообщение (паровоз), авиационное сообщение (авиоплан), вопросы просвещения (избачитальня) и т. д., т. е. материал, перекидывающий вообще „мост“ из деревни в город. |
| 7. Шествие к Совету. | 7. Революционные праздники. Проводы призванных в Красную армию. Прибытие отпускиков. Торжество. Сдача продналога. Праздник урожая и т. д. | Таким образом, букварь в отношении содержания в общем и целом может удовлетворить работника просвещения, работающего по программе ГУС'а. |
| 8. Хор. | 8. Давайте петь. Товарищи поют революционные песни и готовятся к празднику революции. | К изложенному необходимо прибавить следующее: материал букваря подобран таким образом, что он является характерным именно для средней (типичной) сибирской деревни, правда, специфического краеведческого материала в нем почти нет (исключение—упоминание Колчака и колчаковщины), но хорошо уже и то, что во всем материале нет ничего такого, что |
| 9. Рама. | 9. Наш отец—столяр, он делает рамы. В школе должно быть много света (об окнах). Надо готовиться к зиме (готовим рамы) и т. д. | |
| 10. Девочка с кошкой. | 10. Наши домашние животные. О кошках. Кошка, мышь, крыса. | |
| 11. Женщина забвляет ребенка: на полу—кот. | 11. Наша домашняя жизнь. Наша семья. Мать и дети. | |
| 12. Девочка и мальчуган. | 12. Наша семья, дети. Наша школьная среда и др. | |
| 13. Муха. | 13. Как много мух в доме. Надо беречься от мух; наблюдай чистоту в доме. | |
| 14. Мох. | 14. В лесу набрали мху для украшения и отопления школы. | |
- Приведенный список рисунков и возможных тем содержится на первых четырех страницах книги. Количество тем без труда можно было бы значительно увеличить. Аналогичным образом можно подобрать темы и для последующих рисунков. Полагаю, что на рисунок и словесный материал, помещенные на первых 20 стра-

ило неизвестно или непонятно для ребенка школьного возраста сибирской деревни, и то, что весь уклон в подборе материала характерен для сибирской деревни (хорошая осень, ранняя зима, снежность и морозы. господство хвойных лесов в лесной флоре и т. д.).

Перехожу к методической стороне вопроса.

Здесь надо различать две стороны вопроса: во-первых, необходимо рассмотреть, насколько последовательно подобран материал в смысле нарастающей сложности представлений и в смысле последовательности звуков в отношении их простоты и соответствия звука и буквы, и, во-вторых, необходимо выяснить, насколько последовательно и выдержанно проведен принцип максимального освобождения от формальных упражнений, преследующих скорее его усвоение механизма чтения, столь характерных для звукового метода в обучении грамоте (припомните бесчисленные столбики слов и слогов в букварях Ахтерова и Флерова) и, наоборот, столь соответственных между собою целых фраз и слов, — методу „естественного“ обучения грамоте, при котором механизм чтения *приобретается* сам собой, без специальных упражнений.

В первом отношении букварь существительных возражений не встречает. В подзоре материала видна рука опытного педагога, знающего круг интересов ребенка и его представлений. Если не считать таких представлений и слов, как УС (пальчик с одним искусственным усом), РУ-Я (дана отдельно от туловища), КОСА (пенская), капающая вода, фабричные трубы (рисунок сделан очень неудачно), торные или искусственные (ус, капающая вода) или педагогически нецелесообразны (ука, коса) или просто неудачно переданы (фабричные трубы), — то в остальном, общем и целом, материал подобран и изложен удачно.

Порядок введения в изучаемую роль и место звуков-букв также следует признать в общем правильным; правда, при вводе целых фраз и слов этот момент подлежащий постепенности ввода звуков-букв — не играет такой существенной роли, как при звуковом методе, но все же методического значения и здесь отрицать нельзя. При вводе звуков-букв, автор придерживается следующего порядка: сначала идут твердые сочетания согласных, затем мягкие при этом из согласных звуков первыми вводятся глухие (они обычно произносятся так же, как и пишутся), затем звонкие лишь в таком положении, когда они не утрачивают своей ценности; затем идут мягкие сочетания согласных с гласными, после этого смягченные согласные, наконец, написанные гласные. Этот

порядок, повторяю, можно признать совершенно правильным.

Зато во втором отношении в букваре Осмоловского не все благополучно: при подборе материала слишком много приведено такого, который должен служить, главным образом, или даже исключительно, целям скорейшего усвоения механизма чтения.

Здесь прежде всего обращают на себя внимание такие фразы, группы фраз, отрывки, в которых несколько раз повторяются одни и те же слова, причем повторение носит явно искусственный характер и не может быть объяснено ничем иным, как только стремлением внести в букварь формальный материал:

Приведу только один-два примера:

Мама мыла Шуру	Руку Шуры
Мама мыла ухо	Шура жал
Мама мыла руку	Жал руку
Саша жала	руку мамы.
Жала руку	

Искусственность налицо. И таких примеров в букваре значительное количество, особенно на первых 30 страницах. А ведь можно было бы без труда избежать этой искусственности. В букваре имеются такие отрывки, которые дают и хорошие формальные результаты и не бросаются в глаза своей искусственностью; к таким удачным отрывкам в частности относится следующий:

Пили, пила
пили сосну
руби топор
руби кору
руби лапы
руби сучи
руби сосну на сруб.

Во-вторых, в букваре имеется ряд столбиков слов, имеющих исключительно формальное значение, например:

Ус—усик
дом—домик
кот—котик
Боб—Бобик.

Таких столбиков в букваре имеется на 42 странице текста до 12. Правда, и метод целых фраз и слов требует такого подбора материала (фраз, слов, чередования слогов и звуков-букв), чтобы формальные навыки получались наиболее быстро и легко, и некоторый формальный элемент имеет место даже в таких букварях, как букварь Горобца (изд. 24 года), но нужно знать меру и не перегибать палку, а палка в букваре Осмоловского в этом отношении сильно перегнута. Здесь лежит самое уязвимое место букваря, на это несомненно и с полной основательностью будет обращена критика школьных работников...

Подвожу итог.

В отношении содержания букварь дает возможность работать по программе ГУС'а—это несомненно.

Он построен по методу целых слов и этим укрепляет указанные возможности, хотя и делает слишком много уступок традиции.

Он хорошо осоветизирован: он наполнен материалом, характерным для средней сибирской деревни.

Несомненно, он требует дальнейшей обработки, и в методическом отношении менее выдержан, чем некоторые другие буквари (напр., Горобца).

Однако, учитывая, что мы имеем *переходный год* в отношении применения программы ГУС'а в нашей массовой школе, что *метод целых фраз и слов* сибирскому учительству в массе незнаком, почему полный разрыв с традицией формального обучения может внести замешательство и излишние затруднения в работе учителя, что букварь Осмоловского, в отношении содержания, является, пожалуй, единственной и довольно удачной попыткой отразить природу, быт, обстановку, трудовую деятельность и т. под. сибирской деревни; что и в отношении метода он все же делает решительный шаг к разрыву с звуковым—можно признать, что в наших сибирских условиях, для нашей сибирской деревенской школы на *нынешний переходный год* букварь Осмоловского из всех до сих пор полученных в Сибири букварей, для массового сибирского деревенского учительства *будет более подходящим*.

Ник. Бауман.

Наша буквари для взрослых. В 1920 году стихийно развернувшаяся кампания по ликвидации неграмотности поставила ребром вопрос о новых методах обучения грамоте. Еще до революции звуковой метод обучения грамоте был подвергнут строгой критике и потерпел крушение. Напрасно Флеров писал на своем букваре для взрослых, что его букварь „без слияния звуков“. Учащиеся были не в состоянии перейти этот рубикон и месяцами, сливая звуки, топтались на месте. Нужен был более надежный метод обучения, который бы кратчайшим путем вел к выработке беглого чтения. Жизнь нашла этот метод. Это был метод целых фраз.

Новые методы обучения требуют новых пособий, новых учебников. Попытки издания новых букварей для взрослых относятся к началу кампании по ликвидации неграмотности. В Сибири первый букварь для взрослых был издан в 1920 году в Омске. Ни со стороны содержания материала, ни со стороны методической он

далеко не был тем, что требовал переживаемый момент.

На первой странице сверху фраза: „Мы наш, мы новый мир построим, кто был ничем, тот станет всем“.

А дальше?—Дальше „ау“, „уа“, „ус“, „оса“, „у мыши норка“, „у Миши жила Жучка“, „Правда дороже золота“ и т. д. в том же сентиментальном духе. Ни одной фразы из современности. Ни одной обмолвки на счет революции. Букварная часть целиком взята из букваря в том виде, в каком она была до революции. В конце букварной части подбор слов производит прямо-таки странное впечатление, напр., „Иерей“, „Иисус“.

Послебукварная часть представляет из себя „смесь французского с нижегородским“. Тут, с одной стороны, нравоучительные статейки, фигурировавшие в книгах для классного чтения 30 лет тому назад—„Отец и сыновья“, „Старик и яблоня“, „Два товарища“ (басня); не хватает только „притчей“ да „жития святых“, с другой—„Что такое коммунизм“, „Коммунизм и церковь“, „Интернационал“. Со стороны методической букварь составлен по звуковому методу и ровно ничем не отличается от букварей „доброе старое времени“.

Букварь „К свету“ издан в Петрограде В. Зеленко и Г. Тумим в 1919 году. Букварь хорошо иллюстрирован. Пестрят рисунки: „мыши“, „борода“, „могила“, „курица“, „папиросы“, „букеты“, „барабаны“ и т. д. и параллельно фразы: „Мыло серо, да моет бело“, „У мыши уши“, „Мыши кота Васю хоронили, да себя и погубили“, „Сухая ложка рот дерет“, „Яйца курицу не учат“ и другие перлы „народной мудрости“. Хотя бы одна фраза из революционной современности. Как будто не было ни революции, ни советской власти.

Послебукварная часть прямо анекдотична. На стр. 28 читаем: „тары бары, рас-табары, белы снеги выпадали, серы зайцы выбегали“ и т. д.

Или, там же:

— „Кот Евстафий, ты постригся?

— Постригся.

— И посхимился?

— И посхимился.

— Пройти мимо тебя можно?

— Можно.

Мышка побежала, а кот ее цап“.

Просто не верится, что авторы вполне сознательно написали на обложке букваря: „Букварь для взрослых“.

Букварь взрослых для обучения чтению и письму без слияния звуков. Флерова. Изд. 1920 года.

По содержанию материала букварь ничем не отличается от детских букварей дореволюционного времени. Обучение чтению производится на словах и фразах.

Не только нет материала о современности, но нет материала, сколько-нибудь приспособленного к психике взрослого и его интересам. „На суку сорока“, „У сука ко-ра“, „Собака у козы“, „Дуб—дерево“, „Купец торгует“, „Отец учит“, „Овцы едят траву“, „Собаки едят мясо“— вот понятия, над которыми должен ломать себе голову, тратить время и силы взрослый рабочий и крестьянин.

Содержание послебукварной части в этом же стиле. Тут мы встречаем главным образом нравоучительные статьи, на которых воспитывались наши отцы и деды: „Веник“, „Камень“, „Свинья под дубом“ (басня) и др. Заключительным аккордом в букваре являются „Русь свободная“ и „Родная земля“— глубоко-патриотические стихотворения, проникнутые религиозным настроением, вроде: „Дай тебе боже, родная земля, мудрых вождей и великих“...

Таким образом, по своему содержанию „Букварь для взрослых“ Флерова совершенно не соответствует ни тем задачам, которые ставит себе ликвидация неграмотности (политическое просвещение взрослых), ни тем настроениям, которыми проникнута современность.

Идеологически он совершенно недопустим для обучения взрослых.

Вслед за этими компилятивными букварями появились новые буквари: „Долой неграмотность“, „Наша сила—наша нива“ и в настоящее время в изд. Сибкраиздата—„Наша сила—советы“.

Авторы этих букварей прежде всего учли психологические особенности взрослых, интересы обучающихся и практическое значение тех сведений и навыков, которые сообщаются неграмотному в процессе его обучения. В то время, как авторы помянутых недобрым словом букварей видели главную цель обучения грамоте в приобретении учащимися техники чтения, письма и счета, авторы новых букварей видят главную цель обучения в политическом просвещении и на техническую грамоту смотрят, как на средство достижения этой цели. Поэтому, в то время, как первыми материал букваря оценивается с точки зрения легкости приобретения технических навыков, вторые подходят к нему с точки зрения политической современности и практической значимости.

Таким образом, новые буквари содержат жизненный современный материал, близкий и понятный учащемуся и помогающий ему ориентироваться в современной политической действительности.

В букварях затрагиваются все те наиболее животрепещущие вопросы, которые выдвигаются нашей политической и хозяйственной действительностью. Тут и сущность и формы советской власти, и орга-

низация советского хозяйства, и классовая борьба, и капитализм, и коммунизм, и вопрос о смычке города с деревней, и частная и государственная торговля, и кооперация, и революционные праздники и события, и вожди рабочего класса, и т. д. и т. д. Учащийся с первых шагов обучения вводится в круг тех вопросов и проблем, которые ставит перед собою социалистическое государство.

Современный букварь строится не только на основе современности, он учитывает также профессиональные особенности обучающихся. Строя обучение на запасе конкретных представлений, имеющих у учащихся, букварь ориентируется на известную производственную группу. Поэтому у нас имеются особые буквари для рабочих („Долой неграмотность“), крестьян („Наша сила—наша нива“), железнодорожника, красноармейца и т. д.

В методическом отношении советский букварь строится по методу целых фраз. Методу, которому чужды различные „ау“, „ау“, „ус“, „осы“.

Букварь берет фразу-лозунг („Мы не рабы“, „Наша сила—советы“ и др.), раскрывает содержание ее перед учащимися, и затем эта мысль, как вывод из анализа современности, закрепляется путем зрительного восприятия, записывания, произношения. После этого фразы расчленяется на слова, слова на слоги. Учащийся читает фразу, слова, слоги. И только после некоторого навыка уяснения техники построения слов выделяются звуки и буквы.

Таков ход работы по новым букварям. Учащийся изучает современность, приобретает сведения и навыки в ориентировке в ней. Получает ту грамоту, которая лучше вооружает его в жизненной борьбе, дает толчок к дальнейшему совершенствованию, открывает пути к активному участию в социалистическом строительстве.

В. П.

В. Н. Шульгин. Основные вопросы социального воспитания, 2-ое издание. Издат. „Работник Просвещения“. Москва—1924 г. Стр. 126. Тираж 8.000. Цена 35 коп.

Предлагаемый вниманию читателя труд принадлежит одному из работников Школьной Коммуны Наркомпроса и члену Научно-Педагогической Секции Государственного Ученого Совета—В. Н. Шульгину. В нашей педагогической литературе, пожалуй, никем, за исключением Н. К. Крупской, не ставился в такой ясной и отчетливой форме вопрос о целях воспитания. Книжка представляет исключительный интерес главным образом потому, что она явилась в результате продолжительной

коллективной работы Института Коммунистического воспитания.

„Мы должны воспитать борца за идеалы рабочего класса. Такова наша первая задача. Но не только борца, но и строителя должны воспитать мы“.

Подвергнув тщательному анализу старую школу, школу учебы, школу, оторванную от жизни, В. Н. Шульгин переходит к задаче, которая стоит перед учителем новой школы. „Нам нужна школа вся целиком, сверху донизу, пропитанная современностью, нам нужен учитель, понимающий современность, принимающий участие в ее строительстве, нам надо, чтобы ребята жили ею. Как достигнуть этого? Мало знать идеалы рабочего класса, мало хотеть строить. Надо жить идеалами рабочего класса, надо уметь бороться за них, надо уметь строить“. Эта новая трудовая школа, по словам В. Н. Шульгина, должна способствовать „выработке из дня в день коллективистических, организационных навыков, умения добиваться коллективом поставленных целей, мы говорим об организации, которая связывает ребят с широким миром ребят и взрослых... Мы говорим о труде, как предмете изучения, о труде, как методе, труде, как основе жизни“.

Для марксистски мыслящего просвещенца здесь, казалось бы, ничего нового нет, ибо все это давно и в разное время было высказано Марксом и Лениным, но педагогическое выражение этих мыслей в такой концентрированной форме у нас в печати появляется, пожалуй, впервые.

Очень интересно ставится Шульгиным вопрос о детях современности. Большинство педагогов раньше считало, что преподавание должно начинаться с простейших ответов и наблюдений, но это совершенно неправильно. Интерес ребенка сосредотачивается очень часто на сложных явлениях. Его больше всего интересует современность. Этого между прочим и не отрешают и выдающиеся представители буржуазии педагогической мысли, как Дьюи („Школа и ребенок“ и „Школы будущего“) и Гасберг („Педагогика и школа труда“). Блестяще вскрывает В. Н. Шульгин внутреннюю цель, которую ставит буржуазная школа на Западе и роль, которую играет в этой школе самоуправление. „Воспитать немного раба (или командира над рабами), военное орудие, подданного, не пожелавшего в существующих чертах видоизменить существующий буржуазный строй.—таковы цели, которые ставит буржуазное государство перед школой“. А для чего же в такой школе самоуправление. Самоуправление необходимо: оно помогает учителю осуществлять задачи, поставленные перед школой буржуазным государством.

У нас, в Советской России, ребята, находящиеся в школе, должны быть втянуты в общественную жизнь, должны постепенно освобождаться от рамок школы, должны влиться в детское движение, связаться в работе с юными пионерами и РЛКСМ. Самоуправление должно быть связано и должно строиться на основе общественно-необходимой работы. Самоуправление в школе это ступенька, ведущая подростков к широкому общественному строительству путем развития организационных навыков, навыков коллективной работы и жизни, и упорной воли к выполнению поставленных коллективом задач.

Не менее ясно ставится Шульгиным вопрос о труде в школе. „Для нас, пишет он,—труд—лучший способ ввести ребят в трудовую стихию, слиться с классом—строителем, не понять только, но зажить его идеологией, научиться борьбе, научиться строительству; но этого мало, для нас труд—способ ввести ребят в рабочую семью мира, участвовать в его борьбе, понять ее, проследить историю развития человеческого общества, получить трудовые, организационные коллективные навыки, получить трудовую дисциплину; для нас труд—основа жизни, основа образовательной работы, для нас труд—лучший способ научить их жить современностью, так как он лучше всего связывает с нею: фабрика, завод—лучшая, наиболее чуткая пластинка современности. Так сливаются в неразрывное единство самоуправление, труд, современность, так выдвигаются, выносятся они к жизни ходом экономического развития, требующего школы, нужной классу—строителю, рабочему классу, школы, воспитывающей борца и строителя жизни.“

Останавливается немного в своей книге Шульгин и на вопросе о подготовке учителей. Этот вопрос, к сожалению, не так разработан, как основная тема его работы—задачи и цели социального воспитания. Здесь автор ограничивается лишь общей постановкой вопроса, не давая почти никакого конкретного материала для его разрешения. Это, пожалуй, самое слабое место разбираемой нами книги. Несмотря на это, основные вопросы социального воспитания должны стать настольной книгой нашего массового учителя. Она лучше других сможет педагогу расшифровать мысль К. Маркса, взятую В. Шульгиным в качестве эпиграфа: „Философы лишь объясняли мир так или иначе, но дело заключается в том, чтобы изменить его“.

Наша трудовая школа должна именно готовить таких борцов, которые разрушили бы буржуазный мир и повели бы освобожденных рабочих и крестьян к коммунистическому обществу.

Г. Вайсбург.

И. А. Челюсткин. „Методы работы в трудовой школе“ (Библиотека педагога) Госиздат. Ленинград. 1924 года. Стр. 122. Тираж 7000. Цена 55 коп.

В отличие от книги Шульгина — „Основные вопросы социального воспитания“ — И. А. Челюсткин — Ленинградский педагог останавливается исключительно на вопросе о методах работы в трудовой школе, касаясь очень поверхностно вопроса о задачах и целях, которые должна ставить советская школа; он говорит, главным образом, о школьном обучении и как это ни странно, в 1921 году, не рассматривает работу школы под углом зрения единого целостного учебно-воспитательного процесса, а совершенно не в зависимости от своей воли разделяет это на два самостоятельных момента. „Задачей школы, — пишет И. А. Челюсткин, — должно быть не только сообщение учащимся некоторых знаний, без которых не может обойтись современный культурный человек, но в такой же, если не большей, степени, привитие учащимся таких навыков, чтобы они в каждый момент, при встречах с новыми фактами, новыми жизненными вопросами, предметами, явлениями могли в них разобраться и с ними освоиться“. И что все. Только такую задачу ставит себе советская трудовая школа. Школа, как это формулировано на VIII съезде РКП (еще в марте 1919 года), должна превратиться „из орудия классового господства буржуазии в орудие полного уничтожения деления общества на классы, в орудие коммунистического перерождения общества“. Это политическое требование РКП нашло себе прекрасное педагогическое выражение в следующих словах Н. К. Крупской: „Прежде всего школа должна пробудить в ребенке пылкий, активный интерес к окружающему, интерес исследователя к явлениям и фактам как в области естествознания, так и в области общественной жизни. Вторая воспитательная задача школы 1-й степени — это научить ребенка в книжке, в науке искать ответов на возникающие у него вопросы, дать ему сознание того, что из книжки он может узнать, до чего додумалось человечество в тех или иных вопросах. Третья, не менее важная, задача — это развить в детях привычку жить, учиться и работать коллективно, — это определяет характер организации школьной жизни, детского самоуправления, детскую взаимопомощь и проч.“

А как нужно учиться — нам сказал Владимир Ильич на III Всероссийском Съезде РКПМ. „... Нужно учиться: только связывая каждый шаг деятельности в школе, каждый шаг воспитания, обучения и образования неразрывно с борьбой всех трудящихся против эксплуататоров... Только в труде вместе с рабочими и крестьянами

можно стать настоящим коммунистом“. Разве это хоть сколько-нибудь похоже на то, что пишет И. А. Челюсткин. Даже положение его о том, что трудовая школа „синтезирует всю образовательную и воспитательную работу вокруг трудовых принципов и трудовых процессов“, обнаруживает все бессилие и всю тщетность попыток до конца осознать Советской Трудовой школы дух Гус'овской программы. Поэтому-то Челюсткин — типичнейший эклектик в области педагогической мысли, предполагает не только подвергнуть некоторой переработке новые программы ГУС'а, но даже и самую схему. Не прав Челюсткин и тогда, когда говорит, что ГУС мыслит распространение своих программ только при условии существования нового учебника. ГУС, конечно, имел в виду не новый учебник, а новые учебные пособия, соответствующие справочники и проч.

Нельзя также рассматривать физический труд как только „мускульные, моторные переживания“. Труд должен быть связан с трудовой деятельностью людей, должен быть связан с общественными явлениями. А между тем Челюсткин признает материальности считает основным признаком трудовой школы. По Кершенштейнеру это быть может и так. Но это далеко не все, что должно составлять костяк трудовой советской школы. Обучени- по Челюсткину должно, главным образом, исходить из школьных лабораторий и мастерских и туда же возвращаться. Во всех остальных местах работа бывает в зависимости от темы, задания и возникших вопросов. Да, пожалуй, если последовать советам Челюсткина, то нам при нашей бедности и не построить настоящей трудовой школы.

Обязательны ли мастерские при школе; нужно ли замыкаться в школе и только в исключительных случаях выходить за ее пределы. Ответ для каждого массовика-просвещенца ясен и, думаю, не требует подтверждений. Челюсткину, старому педагогу, трудно понять сущность революционного процесса, который уже пережит школой, и поэтому ему представляется „более целесообразным от лабораторных занятий переходить к технике, чем наоборот“. И, как бы делая уступки новым требованиям, он с тоской, внутренней тоской, говорит: „Если бы методически было разработано и на практике было показано, как можно дойти к изучаемым явлениям с точки зрения производственных сил и производственных отношений, то мы считали бы это большим завоеванием в области дидактики и общей методики“. То, что И. А. Челюсткин незнаком с существующей практикой некоторых наших школ, проделавших в этом направлении довольно значительную работу (например, школа-коммуна НКП), говорит только о

том, что он не прав в одном из своих основных положений, приведенных мною несколько выше: «...Исходить из школьных лабораторий и мастерских и туда же возвращаться». Вот этот самый коуворот и заставил Челюстинку просмотреть то, что уже составляет завоевание нашей новой революционной школы.

Недостаток места не дает возможности мне привести еще много таких же «ценных» признаний старого педагога, желаяшего и, думаю, искренно построить новую школу и пойти по новым путям. Но полагаю, что и того, что я привел, достаточно для того чтобы дать представление об **общем** направлении книги.

Тем не менее эта книга при умелом пользовании ею, особенно в кружках, организуемых нашим учительством для повышения своей квалификации, может дать очень много. Челюстинка довольно подробно останавливается на различных методах работы (лабораторном, дальтон-плане, ручном труде, как методе, сельскохозяйственных, практических занятиях нелaborаторного типа, рисование, графическом, экскурсионном методе и т. д.). Изложение методов работы в школе сопровождается иногда очень интересным конкретным материалом. Нужно научиться пользоваться и такими книгами.

Г. Вейсберг.

«Смена». Первая книга для чтения, под ред. К. Свердловой, ГИЗ, Москва, 1924 г., стр. 255, цена 80 коп. Рекомендовано ГУС'ом.

Новые программы ГУС'а требуют особого подхода к работе с книгой для чтения. Раньше книга для чтения, особенно на первых годах обучения, являлась *исключительно* моментом для всей школьной работы: учитель вел всю свою работу и в отношении *материала*, прорабатываемого в школе, и в отношении *порядка* работы, ориентируясь в полном объеме на ту книгу для чтения, которая присылалась ему инспектором народных училищ.

Программы ГУС'а кладут в основу школьной работы *непосредственное* изучение трудовой деятельности, ее организации, окружающей природы, обстановки, быта и т. д., поскольку последние увязываются с изучаемыми моментами из области трудовой деятельности людей. *Исходными пунктами школьной работы*, таким образом, *должна быть не книга, а окружающая жизнь*.

Книга для чтения «Смена» составлена как раз в соответствии с этим первым и основным требованием программ ГУС'а.

Она явилась в результате проработки новых программ с соответствующими возрастными группами в нескольких детских учреждениях гор. Москвы, при чем составители книги (книгу составил коллектив

сотрудников детских учреждений ВЦИК'а под редакцией К. Свердловой) широко использовали детский материал ряда школ 1-й ступени г. Москвы.

Указанные обстоятельства вынуждают нас к тому, чтобы отнестись к книге с полным вниманием, так как они свидетельствуют о совершенно правильном подходе к составлению книги для чтения как с общепринципальной точки зрения, так и с узко-методической.

Перехожу к анализу содержания.

Программа ГУС'а намечает следующую общую схему *тем* для проработки на первом году школьной работы в городской школе (книга «Смена», несомненно, составлена для городской школы 1-й ступени, хотя составители об этом и не говорят): 1) жизнь ребенка до школы летом; 2) знакомство со школой и ее работой; 3) охрана здоровья детей; 4) приготовление к зиме; 5) октябрьская революция; 6) окружающая ребенка среда зимой (зимние работы, дом, жильцы, улица и т. д.); 7) 9-е января и 25-е февраля; 8) участие школы в окружающей жизни (зимой); 9) наступление весны; 10) весенние работы; 11) первое мая; 12) план летней работы.

Обращаясь к «Смене», мы видим в ней следующие разделы: 1) осень, 2) октябрьский праздник; 3) дома; 4) 21 января 1924 г.; 5) весна; 6) 1 мая; 7) лето.

Анализ содержания этих разделов дает следующее:

Раздел «Осень» содержит в себе большой и разнообразный материал; здесь прежде всего очень много говорится о школьной жизни, об организации работы в школе, о школьных порядках и т. д., затем — о разнообразных осенних работах (в деревне и городе), о подготовке к зиме, о природе осенью и т. д.; сравнительно мало дано материала по вопросам охраны здоровья детей.

Второй раздел «Октябрьский праздник» содержит 11 номеров; здесь имеется материал и на тему о положении рабочих при капитализме и об империалистической и гражданской войне, и об октябрьской революции, и о праздновании октябрьской революции, и о молодой смене и т. д.

Раздел «Зима» дает тоже значительный материал, характеризующий разные стороны жизни зимой (труд, природа, зимние развлечения, школьная работа зимой); мало дано материала о 9 января (одно небольшое стихотворение, и оно приведено без связи с последующим и предыдущим); нет совершенно материала о февральской революции; впрочем, в первой книге для чтения особо распространяться о февральской революции, пожалуй, и не следует.

Хороший, полный и разнообразный материал подобран ко дню 21 января. Зна-

чительная часть этого материала посвящена непосредственно памяти В. И. Ленина, но ряд статей затрагивает и общие вопросы революционного движения (свержение царя, Красная армия, гражданская война и т. д.).

Также богаты и разнообразны материалом и остальные 3 отдела (весна, 1 мая, лето).

Сравнивая весь этот материал с той схемой тем, которая предложена программой ГУС'а, мы должны констатировать, что книга «Смена» достаточно полно отвечает на все эти темы, приводит в общем разнообразный и живой материал, предлагает его в доступной форме, удачно чередует поэтический материал, небольшие статьи-ки прозаического характера с собственными произведениями детей соответствующего возраста.

К положительным сторонам книги нужно также отнести те замечания, вопросы, задания, планы выполненных работ и т. п., которые помещены после статей (а иногда и рядом со статьями) и которые должны натолкнуть школьного работника на возможные формы школьной работы в связи с литературным материалом «Смены».

Отметим и некоторые недостатки книги:

1. Главнейшим недостатком, по нашему мнению, является то обстоятельство, что составители приводят в первой книге для чтения много материала для проработки вопросов осеннего и раннего зимнего периода, т. е. предполагают ту работу, которая фактически должна быть проведена в связи с прохождением букваря или обучением грамоте и должна заканчиваться к тому времени, когда начинается применение книги для чтения. Таким образом, этот осенний и ранний зимний материал, вместе с разделом «октябрьский праздник», следовало бы совсем выпустить из первой книги для чтения, начав ее изложение прямо с зимнего материала.

2. Кроме того, некоторые отдельные статьи «Смены» встречают возражения по разным причинам в целом или в частях.

Имеется ряд статей, слишком трудных для детей, только что обучившихся грамоте; такими в частности представляются статьи: «Как мы отмечаем, кто ходил в школу» (с диаграмм.); «Озорник-кролик» (статья велика), «Братья» (трудное стихотворение), «Баллада о Ленине и Ли-Чане» (трудна), «Булочник», «Свержение царя» и некот. другие. В некоторых статьях неудачны отдельные места и выражения (полные даты 1917, 1918, 1923 г.г. не могут быть прочтены и усвоены); «Интернационал», как литературный материал, также недоступен пониманию детей (его надо различать, как революционную песню).

3. «Смена» имеет в виду работу школы большого промышленного города (Москва,

Ленинград, Харьков и т. д.); поэтому сельский материал должен проводиться обязательно по связи с городским, для элементарного усвоения идеи смычки. Этого в «Смене» нет. Здесь сельский материал проводится в большинстве случаев (не всегда) без достаточной увязки с городским материалом, а относительно некоторых статей возникает определенное сомнение в возможности их использования в процессе школьной работы («Ваня и Буян», «Овцы и ягнята», «Как мать мыла овец» и пр.).

Конечно, указанные здесь недостатки невелики по сравнению с большими достоинствами книги. В общем и целом книга может быть признана вполне удачной, а указанные дефекты легко устранимыми при следующем издании.

Несколько слов о применимости книги в сибирских условиях.

Для сибирской сельской школы она, конечно, *совершенно не применима*: мало того, что она ориентируется на город (да еще большой, промышленный), она, кроме того, совершенно лишена характерного для Сибири местного материала, что *необходимо* для работы по программе ГУС'а.

В городской школе в больших сибирских городах она может быть с пользой использована, при условии учета указанного недостатка относительно отсутствия краеведческого материала, однако, отсутствие этого материала настолько обесценивает эту книгу для сибирской школы, что появление первой же «сибирской» книги для чтения повлечет скорую замену «Смены» этой книгой, если, конечно, она будет удовлетворительна и с обще-педагогической точки зрения.

Цена «Смены» доступная. Бумага хорошая, печать четкая; рисунки оригинальны, иногда, пожалуй, чересчур.

Н. Бауман.

С. И. Абакумов. Учебник русской грамматики. Часть I. Фонетика и морфология. ГИЗ. 1923 г. Допущен ГУС'ом, как пособие для преподавателей.

Учебник С. И. Абакумова должен удовлетворить настоящую потребность в таком учебном руководстве, которое давало бы в доступной форме и в достаточном объеме, но без излишних подробностей, грамматический теоретический материал для массового учительства. До сих пор мы не имеем такого руководства. Правда, у нас имеется краткое руководство по языку проф. Ушакова («Краткое введение в науку о языке») и два выпуска работы Пешковского («Наш язык» ч. ч. 1 и 2), но первая книга — для массового, особенно сельского, учительства все-таки сложна и трудна, а вторые две — в общем

прекрасные книги — очень велики по объему и не выдержаны в теоретическом отношении.

Книга Абакумова, несомненно, представляет значительный интерес во многих отношениях. Во-первых, Абакумов, изучая языковые явления, строго разграничивает понятия „языковой формы“, с одной стороны, и „значения“ этой формы — с другой: в основу всех классификаций он кладет понятие „формы“, ссылку же на „значение“ делает лишь во вторую очередь и притом в общем довольно редко и случайно. Таким образом, книга представляет собою изложение грамматического материала, сгруппированного и расположенного с последовательно проведенной формально-грамматической точки зрения.

Во-вторых, автор учебника, исследуя языковые явления, обычно оперирует с явлениями живой разговорной речи, что особенно ценно для массового учительства, которое — в области изучения языковых явлений — должно именно исходить из наблюдений над живой разговорной речью. Вместе с тем автор вполне последовательно воздерживается от изложения вопроса правописания, что дополняет теоретическую выдержанность книги: пора прекратить смешение грамматических наблюдений с наблюдением и усвоением орфографических правил, так как уже давно установлено, что орфография (соборание правил по правописанию) — не грамматика.

В третьих, книга изложена очень популярным языком; формулировка, определения — кратки, четки и вполне понятны; объем сведений — не велик, но и вполне достаточен, — здесь автор обнаруживает хорошее чувство меры: несомненно, грамматическому изучению языковых явлений школьный работник школы I ступени может уделить лишь очень немного времени, и объем сообщаемых в этой области знаний не может быть велик (см. программы НКПР. 21 года).

По содержанию книга состоит из 3 отделов: в начале книги сообщаются „предварительные сведения“ о предмете грамматики, о живой речи и письме, о разговоре и литератур. языке, некоторые (очень краткие) сведения о диалектах и говорах русского языка, наконец, о московском говоре, как основе русского литературного языка. Во втором отделе излагается фонетика (звуки речи; слог и ударение, законы изменения звуков; основы русской орфографии); наконец, в третьем отделе — морфология (понятие „формы“ слова, части речи). Таким образом, основные вопросы первой части грамматики охвачены достаточно полно.

Однако, при более внимательном изучении содержания выясняется, что не все

теоретические положения автора могут быть безоговорочно приняты.

Приведу пример таких спорных положений:

1. Автор определяет грамматику так: „Наука изучающая образование, изменение и соединение слов, входящих в состав нашей речи, называется грамматикой“.

Это определение, по меньшей мере, не точное; с формальной точки зрения „грамматику“ принято определять, как науку о формах слов и формах сочетаний слов в речи.

В соответствии с этим неправильны и определения „морфологии“ и „синтаксиса“.

2. При классификации звуков автор определяет гласные и согласные звуки путем перечисления (гласные звуки это те, которые обозначаются буквами Я, И, О, У, Э, Ы и т. д.), тогда как различие гласных звуков от согласных и соответствующие определения легко было бы дать, используя физиологию звука (т.е. привлекая к рассмотрению те органы, которые производят звук), каковой автор все равно пользуется в дальнейшем изложении учения о звуках.

3. Подобное же определение при помощи перечисления дано в § 26 („По падежам изменяются те слова, которые в речи могут принимать все окончания одного из следующих рядов“... дальше идет перечисление всех существующих падежных форм числом до 100).

Вторым недостатком учебника следует признать недостаточность (в некоторых частях книги — полное отсутствие) материала для наблюдений.

Наконец, в учебник следовало внести особую главу с методическими указаниями поведению грамматических наблюдений, — эти указания для массового учительства совершенно необходимы, и откладывать их, равно, как и материал для наблюдений, до выпуска в свет особого „грамматического задачника“ решительно нецелесообразно: без этих материалов учебник не дает полного удовлетворения учителю, а особый „грамматический задачник“ — когда то еще появится. Да и нужен ли он? Сомнительно, — а книга осталась недоработанной, о чем нельзя не пожалеть, так как в общем и целом и подход и теоретическая часть книги могут быть признаны правильными.

Н. Б.

К. Курдов и А. Ивановский. Учебник географии СССР. Госиздат, 1924 г., стр. 196. Цена не обозначена. Научно-педагогической секцией ГУСа рекомендована для школ II ступени.

Учебник распадается на три части: 1) Общий обзор С. С. С. Р., географическое положение и пространство, границы, устройство поверхности, орошение, климат, почва, растительный и животный мир, население, политическое устройство и административное деление СССР. 2) Европейская часть С. С. С. Р. — Северный край, Озерный край, Московско-промышленное пространство. Средне-земледельческое — Волжско-Камский край, Поволжье, Уральский край, Западный край, Северная Украина, Степной край. 3) Азиатская часть С. С. С. Р. — Кавказ, Средняя Азия, Сибирь. В приложении имеются карты: 1) физическая карта Европейской части СССР; 2) политическая карта Европейской части СССР; 3) физическая карта Азиатской части С. С. С. Р.; 4) политическая карта Азиатской части С. С. С. Р.

Указав географическое положение С. С. С. Р. и место среди прочих государств мира, автор переходит к подробному описанию границ морских и сухопутных, причем главное внимание обращается на физические свойства океанов и морей, омывающих С. С. С. Р. Устройство поверхности в учебнике изложено очень подробно, указаны все неровности — низменности, возвышенности, горные хребты; последние сопровождаются обстоятельным описанием — происхождение, строение, длина и высота, ископаемые богатства. В этой главе делаются отступления в область геологии — ледниковый период. При описании почв растительного и животного мира вся территория государства делится на соответствующие пояса — тундра, лес, лесостепь, степь, горные области, отмечаются при этом весьма интересные моменты с научной точки зрения — образование почв (в континентальном климате могут образовываться черноземные почвы, в морском климате нет черноземных почв), развитие и обеднение животного мира, влияние физических особенностей страны на образ жизни и характер человека.

Описание отдельных областей изложено по такому плану: географические и физические особенности края (состав, поверхность, орошение, климат, почва, флора и фауна), жители, промышленность (добывающая, обрабатывающая, ремесла), торговля, пути сообщения, новейшие усовершенствования, важнейшие населенные пункты, торговые центры. Обращается особенно серьезное внимание на характерные черты области, которые подробно оттеняются соответствующим изложением. Так, в своем месте говорится о системах земледелия, способах обработки земли, севообороте, новейших достижениях в области сельского хозяйства; о кустарной промышленности, ее развитии, причинах,

способствующих или тормозящих это развитие; о фабрично-заводской промышленности, ее видах и распространении, усовершенствованиях в этой области (электрификация) и пр.

К достоинствам учебника относятся прежде всего обстоятельность и подробность изложения: всякий затронутый вопрос освещается по возможности всесторонне. Учебник изложен кратким, ясным и деловым языком, чуждым вычурности. Основную часть описания каждой области составляет природа этого края, на которой естественно строятся особенности жизни человека. Масса иллюстраций, картограмм, таблиц и диаграмм, способствующих наглядности предмета, дают учащимся возможность делать сопоставления, выводы, предположения. Учебник предположен для школы второй ступени третьей группы.

К недостаткам книги, правда, легко исправимым в следующем издании, надо отнести: 1) Отсутствие геологических сведений — геологических периодов, влиявших на образования земной коры нашей местности. Эти сведения должны быть даны в общих чертах, т. к. учебник предназначен для 7-й группы, а, как известно, многие учащиеся этим и заканчивают свое образование. 2) Отсутствует краткая история образования наших рек, озер, болот. Сведения эти необходимы по той же причине. 3) Учебник почему то обходит молчанием то обстоятельство, что правые берега наших рек, текущих в меридиальном направлении, возвышенны, а левые — низменны. Этот вопрос приходится иногда объяснять ученикам школы I ступени. 4) Иллюстрации напечатаны не совсем удачно. Отмеченные недостатки могут быть устранены в последующих изданиях.

В общем учебник географии Курдова и Ивановского можно считать одним из лучших и смело рекомендовать в качестве руководства для школ II ступени. Учителю IV группы школы I ступени также небесполезно познакомиться с этой книгой и пользоваться, как пособием при прохождении курса IV группы.

П. Гурниович.

А. В. Ленков. Арифметический задачник на основе обществоведения. Первый год обучения. Госиздат. 1924 г. Стран. 114. Цена 90 коп. Научно-педагогической секцией ГУС-а допущен для школы 1-й ступени.

Задачник распадается на 4 отдела: 1) предварительные упражнения, 2) первый десяток, 3) круглые десятки, 4) числа до 20. Первый отдел почти целиком состоит

из иллюстраций-картинок самого несложного и общеизвестного характера, цель которых — наглядно объяснить детям общие понятия — большой и малый, короткий и длинный, тонкий и толстый, тяжелый и легкий, много и один и проч. Кроме того этот отдел имеет целью ознакомить еще неграмотных (не умеющих читать) детей с числами первого десятка. Картинки очень занимательны и способны вызвать у детей желание подражать тому, что нарисовано — производить обмер, устройство качели, нарисовать дом, ребенка; натолкнуть ребенка на мысль осмотреть пароход, автомобиль, устроить салазки, пустить мыльные пузыри и пр. Этот отдел при умении учителя вполне ознакомит ребенка с числами десятка.

Второй отдел рассматривает первый десяток, при чем с первых страниц дает материал для самостоятельности, для разных измерений и знакомства с первоначальной зарисовкой разных величин (примитивные диаграммы). Задачи этого отдела расположены в обычном порядке действий (присчитывание, отсчитывание, умножение (взять) и деление). Рядом с этим материалом идет знакомство с четырехугольником, углами — прямыми, острыми и тупыми, треугольником, мерами, кругом и полукругом. При прохождении круглых десятков дети попутно знакомятся со счетами, мерами веса, часами (определение времени по часам), метром, сантиметром и сравнение их с русскими мерами длины; продолжаются работы самостоятельности детей.

Четвертый отдел начинается изучением чисел второго десятка, идет знакомство с дюжиной, месяцами, днями недели, планом класса и измерением его, дополняются сведения о круге, деление угла и прямоугольника пополам, знакомство с пользой машин (швейная, паровоз, трактор, автомобиль) и сравнение их с ручной обработкой. Заканчивается задачник счетом чисел до 100 и даются упражнения для работ под открытым небом.

К достоинствам задачника следует отнести: 1) безукоризненность издания — хорошая бумага, изящные картинки, четкость шрифта; 2) большое количество упражнений в самостоятельной работе — измерения, составление задач, вычисления, проверка, сравнение, наблюдение, рисование; 3) содержание задач взято по преимуществу из детской жизни, понятно и интересно детям; много задач из хозяйства, природы, домашнего быта, на политические темы; последних, к сожалению, весьма немного; 4) в приложении к задачнику имеется таблица — аршин, метр, фут в натуральную величину, которые можно вырезать и наклеить на деревянные планки; 5) весь учебник проникнут общей идеей: „жизнь ребенка и его самостоятельность“.

К недостаткам нужно отнести: 1) Понятие о половине, четверти, трех четвертях дается в первом десятке; здесь же угол, круг, четырехугольник. Целесообразнее было бы отнести эти знания на вторую половину учебного года. 2) В изложении задач, являющихся результатом игры (ходули, лапта, обруч, скакалка), не подчеркнута та обстоятельство, что эти задачи должны быть, как результат проведенной на самом деле детьми игры. Кроме того мало задач „на исправление“, которые можно повести в школе, как увлекательную игру на соревнование. 3) Встречаются неудачно изложенные задачи, напр.: „В нашу группу выдано 50 листов бумаги в клетку и 30 листов в три линейки. В группе 40 человек учеников. Поскольку листов достается на каждого ученика?“ Выслушав или прочитав эту задачу, некоторые сообразительные дети могут сказать, что задачу решить нельзя, т. к. бумаги в клетку больше, чем учеников, а бумаги в три линии не хватает. Учитель будет поставлен в тупик. 4) Самый крупный недостаток задачника — его цена — 90 коп. Это так дорого, что для многих ребят недоступно купить эту хорошую книжку.

Таким образом рассмотренный задачник можно признать весьма полезной книжкой для начальных школ как города, так и деревни. Желательно, чтобы в следующем издании была понижена цена, не изменяя внешних достоинств задачника.

П. Г.

С. Зеиченко и В. Эменов. — Жизнь и знание в числах. Сборник арифметических задач для сельской школы. Второй год обучения. Госиздат. 1923 год. Стр. 51. Цена 25 коп. Научно-педагогической секцией ГУС'а рекомендовано для школ 1-й ступени.

То же, третий год обучения. Стр. 64.

То же, четвертый год обучения. Стр. 91.

Второй год обучения начинается примерами и задачами для повторения курса первой группы — первый десяток, части единицы; затем идут упражнения в повторении действий над круглыми десятками; дальше следуют комбинации десятков и единиц, что является естественным переходом к числам первой сотни; одновременно с упражнениями и задачами на числа первой сотни приводятся примеры на вычисления до 1000 в более простых видах. Знакомство с дробями предполагается при проработке первой сотни, исходя из результатов деления — $13:2$, $27:4$, $48:5$ и т. д. и сопровождая эти упражнения задачами: «взять часть от данного числа». В дальнейшей проработке материала задачник допускает переход во вторую сотню, даже первую тысячу. Касаясь содержания задач, нужно отметить, что оно для детей вполне

доступно и понятно; ребята считают общеизвестные предметы: яйца, папиросы, яблоки, камешки, учеников, животных, спички, карандаши, перья, бумагу; затем дети вводятся в круг понятий более отдаленных: библиотеки, школы, наделы земли, продналог, перевозка и заготовка дров, урожай, удобрение полей, меры длины, веса жидкостей, краткие сведения о железной дороге, городе, магазинах, мастерских, торговле (политических вопросов почти нет, о кооперации—ни слова).

Рассматриваемый задачник пригоден одинаково как для сельских, так и городских школ, т. к. материала специально деревенского здесь не более половины, а остальное взято из городской жизни или из жизни вообще.

Расположение числовых данных выдержано в строгой последовательности по степени трудности, и учитель может с успехом проработать материал задачника в данном порядке.

Третий год обучения изложен в определенной системе (числа любой величины и простейшие именованные числа). Весь задачник разбит на шесть отделов. Первый отдел—числа до 10.000, при чем этот отдел разрабатывается преимущественно в круглых десятках и сотнях. Второй отдел изучает тот же предел чисел, но в самых разнообразных сочетаниях. Третий отдел—числа до миллиона, а четвертый—числа свыше миллиона. Пятый отдел посвящен изучению простых дробей в виде первоначальных упражнений—сложение, вычитание, умножение и деление их; шестой отдел—задачи на все действия. Содержание задач этого отдела охватывает весьма подробно жизнь школы и семьи, деревни, волости, уезда, губернии. В тексте задачника приводятся интересные примеры: выборщики в совет, ведомость потребности крестьянского двора в зерновых продуктах, таблица распределения земель в России до революции; реформа 1861 года, деятельность крестьянского банка, производство зерновых хлебов в разных странах на 1 душу населения, итоги переписи 1917 года, волостной бюджет в 1923 году, страхование от огня, потребление продуктов некоторыми городами, средняя годовая потребность в питании крестьянской семьи, таблица расхода по обработке десятины (под пар, под посев и пр.). Хозяйство деревни в задачах затронуто с разных точек зрения: количественно земель, лесов, лугов, урожая, посева, скота, орудий, населения. Волость рассмотрена приблизительно с тех же точек зрения, что и деревня. Уезд представляется в общих цифрах населения, количества пахотной земли, рабочего скота, молочного и мясного скота. Губерния, кроме общих статистических сведений, сравнивается с другими стра-

нами Европы и Америки в отношении количества населения, городских и сельских жителей, грамотности, числа машин и проч.; кроме того имеются сведения о количестве изданий, газет, журналов по территории СССР.

Задачник четвертого года обучения состоит из двух частей: в первой рассмотрены примеры и упражнения для изучения составных именованных чисел, задач на время, вычисления площадей и объемов, простых дробей (все действия), десятичных дробей, правила процентов. Вторая часть содержит задачи на темы: дом, домоводство, колодец, огород и сад, пасека, скот и птица, поле, луг, лес, кооперативы, деревня. Каждой из указанных групп задач предшествуют общие замечания, разъясняющие смысл темы. Так, теме «дом» предшествует описание постройки дома, его частей, материала для постройки, размеры. Теме «колодец», предшествуют разъяснения устройства колодца, сруба, шатра, насоса для выкачивания воды и т. д.

Рассматривая данные задачники со стороны числового содержания, нужно отметить, что этот материал расположен в выдержанной последовательности, весьма достаточен по объему и не отличается обычным в задачах астрономическим видом чисел. В третьем и четвертом году обучения особенно четко расположено числовых данных. С точки зрения содержания, задачи охватывают деревенские вопросы, быт крестьянина природу и труд деревенского жителя—крестьянина, земледельца, поэтому учебники весьма подходящи для сельской школы. Пользуясь ими, учителю будет нетрудно при надобности увеличивать число задач и упражнений по формам и образцу задачника. Все это, конечно, достоинства книги. К положительным качествам издания нужно отнести наличие большого количества упражнений и примерных задач для самостоятельных работ не шаблонного вычисления примеров или задач готовых условий, а вдумчивого и разумного завершения условия задачи и затем решения ее.

К недостаткам учебника относятся следующие моменты: 1) Во втором году обучения автор смело и довольно часто переходит пределы первой сотни и забирается в область тысячи. Устный счет изучен достаточно может быть только в пределе первой сотни, и экскурсии в тысячу, расширяя виды упражнений, мало способствуют укреплению твердых навыков устного счета. 2) В третьем году обучения различаются концентры: до 10.000, до миллиона и свыше миллиона; практика показала, что такая концентрация излишня—отнимает лишь время, которого в сельской школе не особенно много, что для детей совершенно безразлично—производить или

действие нам числами, не превышающими 10.000, или свыше миллиона. Раз усвоен механизм действия, величина числа при этом не имеет значения. 3) Третьему году обучения необходимо предпослать «страничку для учителя», в которой должен быть разъяснен порядок расположения материала и последовательность, с какой учитель может пользоваться им в школе. Это необходимо сделать в виду того, что упражнения этого года в учебнике расположены по сложной схеме, в которой рядовому учителю не всегда есть время разбираться. 4) В сборнике отсутствуют данные из геометрии, начального землемерия; нет также достаточных указаний по составлению диаграмм, таблиц, график,

между тем такого рода сведения крайне необходимы в первоначальном учебнике.

Таким образом указанные недочеты ставят данные книги в разряд только удовлетворительных. При пользовании ими учителю придется разыскивать нужный материал на стороне, в других руководствах. Изданы книжки чисто, тщательно и по цене (50—25 к.) вполне доступной.

В заключение хочется высказать пожелание, чтобы составители задачник строго придерживались схем комплексных программ ГУС'а. Последнее, думается, настолько важно с жизненной точки зрения, что учебники, не соответствующие этому требованию, в самом недалеком будущем потеряют спрос.

П. Гуринович.

Редакционная Коллегия: Н. Венгров, Г. Вейсберг, И. Смирнов.

Гублит № 3226.

Тип. Сибкрайсоюза.

Заказ 159.

Тираж 2000.

СИБИРСКИЙ ОТДЕЛ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СИБИРСКИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

ВЫХОДИТ ЕЖЕМЕСЯЧНО

№ 5 (10)

1924

Декабрь

СИБИРСКОЕ КРАЕВОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
НОВОНИКОЛАЕВСК

Учительство на новых путях.

(К предстоящему Всероссийскому учительскому съезду).

„Народный учитель должен быть у нас поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял, не стоит и не может стоять в буржуазном обществе. Это—истина, не требующая доказательств. К этому положению мы должны идти систематической, неуклонной, настойчивой работой и над его духовным подъемом и над его всесторонней подготовкой к его действительно высокому званию и, главное, главное, над поднятием его материального положения“.

Это завещал нам покойный Ильич и это по существу уже становится нашей ежедневной систематической и неуклонной и настойчивой работой.

Всероссийский учительский съезд подведет первые итоги этой работы. Есть что подитожить—настала пора.

Этот съезд событие чрезвычайное по своему общественно-политическому значению. Ему суждено сыграть историческую роль в жизни учительства СССР. Он подведет итоги, оформит и закончит тот глубокий процесс, который протекает в учительских массах и навсегда закрепит тот сдвиг в общественных настроениях народного учительства, мимо которого не пройти и близорукому наблюдателю.

Пускай медленно улучшается материальное положение народного учителя—оно улучшается на наших глазах. Рост народного хозяйства в стране еще не позволяет нам выполнить заветы Ильича в той мере, в какой этого рабоче-крестьянские массы добиваются. Но перспективы уже этого года говорят нам о том, что по этому пути крутому и трудному мы сделали несколько твердых шагов вперед. Пускай сельский учитель сравнит свое материальное положение сегодня с прошлым годом, пускай вспомнит два-три прошедших года, и он согласится с нами. Народное хозяйство республики крепнет год от года, экономический организм страны работает все крепче, правильнее и увереннее. Мы разворачиваемся все шире и в этом залог того, что труднейшую задачу, оставленную нам заветом Ильича, мы благополучно разрешим. Самое трудное позади. Еще немного и мы будем вспоминать, как о далеком и тяжком прошлом те невероятно тяжелые условия, в которых жила наша школа и ее работники: так мы вспоминаем сейчас как уже о далеком прошлом грозные годы героической борьбы с голодом и разрухой рабочего класса республики. Мы не сомневаемся в том, что на предстоящем Всероссийском учительском съезде вопросы материального положения учительства займут уже не то место, которое они занимали в 1922—23 году.

Но еще большего мы достигли в работе помощи учительству в его духовном подъеме, в „подготовке к его действительно высокому

званию". Громадную роль в этой работе сыграла широкая кампания переподготовки, которая начата была в организованном порядке летом 1923 года и систематизирована истекшим летом. Мы еще не можем подвести окончательных итогов этой кампании, но уже и сейчас мы можем сказать с большей или меньшей точностью, что переподготовкой было охвачено не менее 85 процентов учительской массы Союза.

Сибирь в этом смысле не отстает. Наши губернские курсы охватили до 700 сельских учителей. Еще шире развернулась кампания по уездным курсам и районным конференциям: здесь примерный процент охвата учительства не меньше 80—85 процентов. Но самое ценное то, что работа курсов не оборвалась и стала „систематической, неуклонной, настойчивой работой над своим духовным подъемом над „всесторонней подготовкой к его действительно высокому званию“.

Истекшую кампанию необходимо расценивать, как кампанию, прошедшую достаточно успешно. Методы переподготовки этого года, в принципах своих намеченные на Всероссийской конференции, были осуществлены у нас в Сибири с достаточной полнотой, и курсы сумели подвести учительство к активному познанию основ окружающей общественно-политической жизни, выясняя сущность построения советского государства и тех идей, которые положены в основу марксистского миропонимания.

Только таким путем, только путем максимального использования активного метода познания действительности, учительство может выяснить и наметить подлинные и основные цели, которые стоят перед советской школой.

Вот почему педагогический цикл, явившийся продолжением общественно-политического, мог дать массовому учительству материал для конкретизации его работы в школе, для выработки им самостоятельного плана учебной жизни, для насыщения схемы ГУС'а учебным материалом, построенным не на сухой учебе, а на увязке школы с окружающей жизнью.

Из кампании по переподготовке учительство должно было выйти с расширенным общественно-политическим горизонтом. После курсов по переподготовке к учительству могут быть предъявлены более четкие и возможные к исполнению требования по проведению школьной реформы в жизнь. Сельский учитель получил возможность приблизиться к советской культуре города, ознакомиться с новой литературой, одним словом, приступить в серьез к ликвидации своей политической отсталости—наследию экономических, бытовых, культурных и политических условий, в которых жило учительство в царской России и тех материальных невзгод, которые учительство пережило наравне со всем рабочим классом Республики за годы революции. Естественны поэтому те демонстрации и приветствия, которые завершили кампанию по переподготовке. Эти учительские выступления зазвучали в самых глухих уголках нашего Союза, учительские демонстрации под красными знаменами всколыхнули города и веси Республики, и не забываемой страницей в истории союзного учительства останется манифестация московских работников просвещения, направившихся к великой могиле Великого учителя угнетенных всех стран—Владимира Ильича Ленина.

Те же слова, те же пламенные приветствия, которые звучали в устах представителей Московской демонстрации XIII съезда партии—звучали во всех учительских выступлениях.

Всероссийский учительский съезд не будет уже голосом отдельных учительских организаций, а подлинным словом всего народного учительства Союза.

Сельское учительство на съезде оформит свои чаяния и надежды, выявит подлинный культурный и бытовой лик нашей современной деревни, правдиво осветит состояние нашей школы.

Но самое важное, что предстоит учительству на съезде—это точно формулировать свои собственные задачи в деревне и наметить конкретные пути к их разрешению.

Этих задач—много; обязанности, вырастающие из современного положения учительства в общественно-политической жизни страны,—новы, и учительству необходимо об этом крепко и серьезно подумать.

Революция перепахала деревню. Деревня находится уже несколько лет в состоянии перестройки своих экономических, социальных и бытовых взаимоотношений. Только сейчас эта глубинная работа социальной революции находит свое оформление и, как нельзя более, именно сейчас необходимо осознание учительством своей подлинной роли в деревенской жизни.

Процесс общественного перерождения учительства в Республике по своему существу есть процесс окончательного отмежевания учительства от всего того, что связывало его с буржуазией и мелко-буржуазными наслоениями в царской России.

Учительство осознало свою кровную связь с трудящимися. Учитель работает в гуще крестьянских масс, ежедневно сталкивается с крестьянским молодняком, живет в крестьянском быту, воспитывает в громадном своем большинстве детей деревни—все это вместе предопределяет работу учительства на долгие годы.

Много задач вырастает перед учительством, и в главном они распадаются на четыре основных проблемы: учитель и школа; учитель и крестьянский молодняк; учитель и сельское хозяйство; учитель и общественно-политическая жизнь деревни.

Короче: учитель—работник просвещения—гражданин.

На вопросе реформы начальной школы деревни, на работе учителя в школе, мы останавливаться долго не будем: этому посвящены страницы нашего журнала и при помощи самого учителя эти вопросы, быть может, еще недостаточно освещенные, должны освещаться день ото дня в нашей педагогической прессе все глубже и глубже.

Наш путь к новой школе—путь превращения школы в общественный организм; основа нашей педагогики—развитие навыков изучения жизни, сообщение ему в процессе этого изучения техники письма, чтения и счета; наша основная цель—воспитание в ребенке подлинного строителя коммунистического общества.

Мы остановимся на задачах учителя в его работе среди молодежи и о возможности его активного участия в поднятии сельского

хозяйства, на роли, задачах и обязанностях учителя по отношению к общественно-политической жизни деревни.

Недостаточное количество школ, экономическая невозможность для крестьян дать своему ребенку достаточно полное и длительное образование, политика царской России в народном просвещении— все это привело к тому, что наиболее активный элемент деревни, деревенский молодежь, жадно тянущийся к знанию и не имеющий возможности утолить эту жажду в достаточной мере, находится в крайне трудных условиях.

Крестьянская молодежь, имеющая уже некоторый жизненный опыт, полуинстинктивно и быстро разбирается в своих классовых устремлениях: неуклонный рост комсомола в деревне это блестяще доказывает. Молодежь, пополняющая ряды комсомола, беспартийная крестьянская молодежь, все это то, что завтра станет фактическим строителем деревни; молодежи суждено завершить дело своих отцов погибших на поле брани за раскрепощение трудящихся России.

Молодежь должна получить знания хотя бы теперь—она должна их приобрести во что бы то ни стало, без этого она не сумеет вступить в жизнь достаточно сильной, вооруженной. Это оружие может и должно дать ей учительство.

В настоящий момент разворачиваются две сети, имеющие своей задачей помочь крестьянской молодежи получить необходимые знания. Это школы крестьянской молодежи и сельско-хозяйственные кружки.

Не отрывая крестьянской молодежи от повседневного труда, должны быть построены эти учреждения. Только таким путем мы сумеем помочь крестьянской молодежи, фактически молодому рабочему в селе, оформить складывающееся миропонимание и на основе этого изучения сообщить ему те знания, которые ему нужны и для работы по поднятию народного хозяйства, и для активного участия в общественно-политической жизни.

Опыт построения школ крестьянской молодежи—опыт новый, трудный и потому, на первых порах, чрезвычайно ограниченный в своих размерах. Тем более необходимо внимательное и бережное отношение к каждому такому учреждению, изучение его опыта, с тем, чтобы уже в дальнейшем идти более твердыми шагами к развертыванию сети школ молодежи в деревне.

К этой работе будет привлечено передовое учительство. Непосредственное приложении работы массовика-учителя к жизни молодежи, мы имеем и в настоящее время в той сети сельско-хозяйственных кружков, стихийное развертывание которых наблюдается в течение последних лет и к оформлению которых, к формированию работы которых мы сейчас подходим. Учительство должно войти в работу этих кружков—и, как старший товарищ, знающий больше, чем молодежь, и, как педагог, умеющий использовать богатый материал повседневной жизни, как материал учебный.

Если эта работа увлечет учительство так же, как увлекает учительство работа в школе, мы не сомневаемся в том, что выиграет от этого и сам учитель, которому нужно еще, как и всем нам, многому учиться, и его школьная работа, внимание и помощь которой возрас-

тут в деревне в несколько раз. Наша молодежь любит детвору, наша крестьянская молодежь, повторяем, активная и громадная сила в деревне, которой суждено, в самом недалеком будущем, стать хозяином деревни, она поможет учителю в его остальной работе; учитель должен это осознать, и, если этого потребует работа среди молодежи, должен взять ее на себя.

Работа сельско-хозяйственных кружков рассчитана на непосредственное участие их в экономической жизни деревни. В их работе предполагается останавливать внимание на тех вопросах, которые имеют значение для местного хозяйства. Участие учительства в этой работе подведет его к новой задаче—к участию учительства в поднятии крестьянского хозяйства.

Учительство должно научить крестьянина применять знания в общественной жизни и своем хозяйстве. Учительство должно ввести в быт деревни газету и книгу,—задача, на которой мы останавливались в предыдущем номере нашего журнала. Но не одной только работой с книгой должно ограничиваться участие народного учителя в экономике деревни.

Мы много говорили, в свое время, о сельско-хозяйственном уклоне нашей школы. Мы много раз указывали, что вся работа школы должна быть построена на основе сельского хозяйства. Учительство зачастую имеет свой собственный небольшой участок земли, на котором, в свободное время, наравне с остальными гражданами села, крестьянствует.

Нужно сделать, чтобы обработка земли и школьного, и учительского участков, наравне с агрономическим, была такой, чтобы крестьянство воочию увидело полезность, целесообразность и практическую выгодность применения улучшенных методов ведения хозяйства, землепользования и севооборота. Учителю должен придти на помощь агроном, учитель должен помочь, как пропагандист, агроному, и в своей работе на своем участке учительство должно стать в передовые ряды крестьянства, должно стать примером, по которому равняется отсталая деревня.

Недоверчивое по своей натуре, не верящее на слово, крестьянство должно быть убеждено делом и на деле. Результатами работы сельско-хозяйственных кружков, результатами работы на школьном и учительском участках, результатами дружной работы комсомола, при помощи агронома и учителя, должен явиться сдвиг в стародревних способах сельско-хозяйственной работы. Ибо без поднятия народного хозяйства на возможную и доступную даже в современных условиях высоту, мы не сумеем добиться сколько-нибудь серьезного поднятия культурного уровня страны, мы не сумеем добиться нормальной постановки школьного дела, мы не сумеем материально обеспечить учительство так, как еще завещал нам Владимир Ильич, как этого требует положение народного учителя в стране, управляющейся рабочими и крестьянами.

Изда-читальня, где, вероятно, найдет себе постоянный приют сельско-хозяйственный кружок, работа в которой все больше и больше оживает и развивается, изда-читальня, при помощи агронома и

учителя, при инициативе комсомола, должна стать постоянным местом пропаганды с.-х. знаний. Из простого чтеца, по обязанности, газеты и книги вслух, работник просвещения должен стать активным участником той работы, которая превращает избу-читальню в центр общественно-политической и экономической жизни деревни.

Справочный стол, выставка, руководящая лекция, практический полезный совет, живой и горячий обмен мнений по поводу событий в Республике или в своей деревне—вот то, в чем учитель должен принять самое активное участие.

Деревня сейчас переживает процесс расслоения. Крепнущее хозяйство деревни, растущий товарооборот страны, расширяющийся городской рынок, отражается в деревне появлением вновь на сцену кулака, частного торговца—паразита и эксплуататора. Кулак и частный капитал несет деревне экономическое порабощение бедняцкого-малокультурного крестьянства. Деревня начинает жить своей интенсивной политической жизнью, являющейся следствием столкновения разных экономических интересов: кулака с мало-мощным крестьянином.

Учительство должно осознать этот процесс, внимательно учитывать эти взаимоотношения в деревне и категорически и определенно участвовать в рядах середняцких и бедняцких элементов деревни, в их борьбе с возрождающимся кулачеством.

Мы развертываем сейчас сеть кооперации в деревне. Эта работа трудна и проходит медленно, встречая упорное сопротивление со стороны частного капитала, который занял позиции в деревне.

Наша кооперация не имеет хорошо подготовленного аппарата, крестьянство, сознающее всю пользу кооперирования, не в состоянии по настоящему организовать и быстро, из-за иногда неудачного опыта, теряет веру в кооперацию; крестьянство не всегда достаточно дальновозорко, чтоб видеть последствия захвата частным торговцем крестьянского рынка. Работа по кооперированию крестьянства, непосредственное участие в организации кооперации, налаживание и организация кооперативной лавки, вот те задачи, которые вырастают в этой части перед учительством.

Нет нужды доказывать учительству необходимость этой, имеющей громадное государственное значение, работы. Нет нужды останавливаться на том, что крестьянству материально выгодно кооперирование своих средств для коллективного приобретения сельскохозяйственных орудий и живого инвентаря, так же, как и сбыт продукции крестьянского хозяйства, масла, хлеба, скота через кооперативные и государственные органы. Учительство должно выступить определенным звеном при налаживании этих главнейших форм смычки города с деревней, неустанным агитатором и пропагандистом этой экономической увязки крестьянина и рабочего.

То, что мы говорим, естественно отличается от того, что говорится об учительстве в капиталистических странах.

Мы рассматриваем здесь учителя, как работника просвещения в подлинном смысле этого слова, как культурного, сознательного совет-

ского гражданина, активного участника социальной революции. Это возлагает на учителя такое же количество обязанностей, какое возложено революцией на всех трудящихся в Республике.

До сих пор — крестьянская конференция, заседание сельсовета, сход, в громадном большинстве случаев, интересовали учителя постольку, поскольку на собрании решались специально школьные дела.

Учительство должно осознать себя гражданином деревни, на которого возлагается Революцией больше обязанностей, чем на остальных граждан, в силу большего его культурного развития. Поэтому учитель должен участвовать в жизни деревни не только как работник школы, но и как общественник-просвещенец. Помочь крестьянину разобраться в сложном вопросе, помочь крестьянству налаживать свою жизнь, увязать деревню с общественно-политической жизнью страны, вот та работа, которая диктуется учительству, как ближайшему помощнику партии в деревне, как армии активных проводников советского строя до первичных ячеек нашей государственности — до сельсовета.

Естественно, что все задачи, которые нами вкратце формулированы в этой небольшой статье, а главное — формы и пути их разрешения правильно намечены могут быть только самим учителем. Никто, кроме учителя-массовика, не решит за него того, как подойти к разрешению этих задач. Мы считали бы крайне полезным, если бы в ответ на эти намеченные нами задачи массового учителя в деревне, мы получили ряд конкретных предложений и статей, обсуждающих по существу вопросы, затронутые нами.

Всероссийский Учительский Съезд наметит выдвинутые нами задачи более четко силами своих участников, но для того, чтобы решения Всероссийского Съезда действительно пошли правильным путем в деревне, необходимо вовлечение в обсуждение этих вопросов учительской массы в целом.

Н. Венгров.

Надо систематически усилить работу по организации народных учителей, чтобы сделать их из опоры буржуазного строя, которой они являются до сих пор во всех без исключения капиталистических странах, опорой советского строя, чтобы отвлечь через них крестьянство от союза с буржуазией и привлечь их к союзу с пролетариатом. (т. XVIII, ч. II, стр. 15).

Н. ЛЕНИН.

Современные педагогические течения в России.

(Еще о шацкизме).

Нам уже приходилось давать характеристику и оценку педагогического учения Шацкого*). Но с тех пор прошло почти два года. Шацкий—„растущий педагог“ и с тех пор его система развилась и приблизилась к удовлетворению требований, выдвинутых социальной революцией. Нападки, которым он подвергался, не прошли для него даром, он ищет и ищет, как раз в том направлении, в котором нужно.

24 октября с. г. состоялось заседание научно-педагог. секции ГУСа, с участием крупных педагогов Москвы и работников Наркомпроса, на котором был произведен политический суд над его педагогической системой с точки зрения марксизма и ближайших задач РКП. Это заседание, присутствовавшие на нем, называли историческим, которое должно будет иметь значение в истории не только советской, но и мировой педагогики.

Для сибирских педагогов и организаторов просвещения, в особенности для работников сельской школы представляет особенно большой интерес то, что говорилось на этом заседании. В системе Шацкого, в той оценке, которая давалась системе, организаторы и работники просвещения найдут много ценных руководящих, принципиальных и практических указаний, что делать и как делать, поэтому, мы сочли необходимым изложить сущность доклада Шацкого и прений, развернувшихся по докладу.

„Основы педагогической работы первой опытной станции“, так назывался доклад Шацкого. „Я начну, говорил он, с изложения некоторых статистических данных. Нам хочется познакомить вас с основными принципами педагогики, которые мы клали в основу своей работы, с тем, над чем мы работали, и что хотели разрешить, из чего исходили, как шли и к чему пришли в результате своей двадцатилетней работы,—охарактеризовать последовательные этапы нашей работы, вольные и невольные ошибки, ввести вас в свою лабораторию педагогических исканий.

Основной камень, с которого мы начали построение своей системы—изучение того, что есть изучение фактов и их соотношений с целью воздействия на них во имя идеалов социализма, во имя интересов трудящейся массы рабочих и крестьян.

Нас интересовало и продолжает интересовать крестьянство, как преобладающая группа населения СССР; на разрешение проблемы воспитания крестьянских детей мы по преимуществу и устремляли свое внимание и силы. Если сейчас мы подойдем вплотную к постановке проблемы воспитания вообще, мы должны иметь в виду сле-

*) См. „Сиб. Педаг. Журн.“ № 1 за 1923г. „Современные педагогические течения в России“—И. Смирнов.

дующие цифры. В СССР имеется около 40.000.000 детей в возрасте от рождения до 15-16 лет. Мы знаем, что воспитание детей начинается с колыбели, с ухода за беременностью матери. Школа только маленький кусочек жизни ребенка, в которой он получает относительно организованное воспитание.

Во всех учреждениях социального воспитания в СССР находится 5—6 проц. детей, да и то сравнительно непродолжительное время в течение дня. Следовательно, больше 90 проц. детей (из 40.000.000 детей) воспитываются исключительно народной массой. Вот огромной важности факт, который мы должны учитывать и из которого исходить при определении содержания, формы, методов и средств воспитания.

По существу говоря, само население воспитывает молодое поколение, новую „смену“ и только в незначительной мере, незначительную часть детей—школа. Ясно, что кроме школьной—научной целевой педагогики, существует народная педагогика, как существует народная медицина, народное художественное творчество. Кто же, как же, в какой форме и при помощи чего воспитывается? Это мы должны тщательно изучить. Напрашивается предположение, что рабочий воспитывает будущего рабочего в духе своих идеалов, а его идеалы воспитания находятся в соответствии с уровнем его культурно-политического сознания. Крестьянин воспитывает будущего крестьянина, и мы знаем, какого крестьянина может воспитать современный крестьянин; это в огромном большинстве случаев крестьянин—трехпольник, мелкий производитель-собственник, анархист, индивидуалист... И рабочий и крестьянин прививают подрастающему поколению те навыки жить, которые у них складываются под влиянием положительных и отрицательных социально-экономических факторов.

Эта народная система воспитания поглощает огромные средства. На основании бюджетных исследований известно, что стоимость содержания в год взрослого человека обходится 104 рубля, ребенка и подростка—75 рублей в год, а стоимость содержания (воспитания) всех детей около 3.000.000.000 рублей. По государствен. и местному бюджету на социальное воспитание расходуется только около 90.000.000 р. 3.000.000.000 рублей представляют собой неорганизованную затрату на воспитание. Этот факт также приходится не только учитывать, но из него исходить при определении конкретных задач воспитания.

Очевидно, что мы не можем концентрировать своего внимания только на той небольшой группе детей, которая находится в учреждениях социального воспитания, необходимо, исходя из того, что есть, наметить перспективы развития народной системы воспитания, определить содержание, формы и методы воспитания и организованно вмешаться в стихийный педагогический процесс, охватывающий толщу наших детей, привести в нее элемент сознательного творчества, дать ему определенное направление, диктуемое общими задачами социалистического строительства.

Педагогический процесс. Было бы грубой ошибкой думать, что воспитываем только мы—квалифицированные педагоги—специалисты. Ребенка воспитывает мать, семья, улица, воспитывает вся совокупность обстановки, в которой он живет. Школа не единственное место воспитания. Не в школе, а в самой жизни протекает главный педагогический процесс, не квалифицированные педагоги-специалисты, а

народные массы воспитывают детей; поэтому нам необходимо создать такие учреждения, которые бы этот стихийный педагогический процесс организовали. Отсюда вытекает основная задача школы и вообще учреждений социального воспитания: школа—центр, организующий педагогический процесс, т.-е. школа—центр, организующий культурно-политическую и хозяйственную жизнь данного района, так как ребенок воспитывается окружающей жизнью.

Но для того, чтобы школа эту колоссальную задачу разрешила, нужно научиться постоянно изучать этот стихийный процесс, его содержание, формы, методы, средства, ту конкретную, реальную обстановку, в которой он протекает и которая его обуславливает, подметить в этом процессе закономерность, подметить его тенденции и наметить направление. диктуемое общими задачами социальной революции.

Как изучать этот процесс? Каким методом? Я естественник, говорил Шацкий, и мне всегда казалось, что единственно точным методом изучения явлений может быть метод, применяемый в области изучения явлений физики, химии, биологии, метод экспериментальный. В области физико-химических и биологических явлений эксперимент производить легче, там легче учесть влияние тех или других факторов на явление, легче создать искусственную обстановку, изолирующую изучаемое явление от влияния тех или иных факторов, но и в области изучения социальных явлений, в частности педагогических, эксперимент возможен, явления педагогического процесса мы также можем изучать путем опыта в искусственно созданной обстановке и путем наблюдения в естественной среде, можем и должны изучать влияние отдельных и всей совокупности факторов на то или иное явление педагогического процесса.

Стихийный педагогический процесс—результат взаимодействующих влияний следующих факторов: естественная среда, природа, экономика, способы производства и хозяйственные формы, быт и современность. Только при свете изучения этих основных факторов, мы можем правильно поставить и разрешить конкретные проблемы конкретной школы. О школе вообще в смысле однородности ее содержания, организационных форм и методов работы говорить нельзя. Постановку и решение проблемы будут определять местные условия. Частные задачи деревенской школы должны будут отличаться от частных задач школы фабрично-заводской и городской. Конкретная программа и методы работы в этих школах должны быть различны.

Если в нашу задачу входит организовать стихийный педагогический процесс, организовать культуру, то естественно, что мы должны в каждый данный момент изучать динамику процесса, динамику культуры данного деревенского, фабрично-заводского и городского района, изучать местные культурные нужды района со стороны экономической, социальной, политической, бытовой и на основе изучения строить программу школы.

Дальше, если мы согласились с тем, что ребенка воспитывает вся совокупность факторов, которые его окружают, то мы должны не только изучать, но и действовать, в свою очередь влиять на окружающие ребенка факторы, т.-е. быть строителями новой жизни,

формирующей новое поколение. Школа, работая с ребятами, осуществляет ряд задач, которые ставят перед ней местные нужды и социальная революция. Отсюда вытекают и методы работы.

В основу нашей педагогической работы должно быть поставлено действие, активное вмешательство в стихийный процесс жизни и для этого вмешательства, для строительства новой жизни и в процессе строительства новой жизни мы должны воспитывать ребят. **Не жизнь мы должны подгонять к программе, а программу строить на основе требований жизни.** А раз это так, мы не должны выдумывать комплексные темы, как это делается многими современными школами, а брать комплексы жизненных явлений, окружающих ребенка, изучать эти комплексы и изменять соотношение явлений в этом комплексе. В центре нашего внимания должны находиться дела, а не темы, практическая деятельность, ради которой мы только и можем строить комплексные темы, для успеха которой мы и будем сообщать детям нужные для деятельности знания, умения и навыки. Программа образовательно-воспитательной работы школы становится программой практической деятельности, культурного участия ребят в строительстве окружающей жизни, на основе ее постоянного изучения, а метод работы — метод заданий. Перед ребятами ставятся и решаются трудовые задачи, в соответствии с их силами.

Школа, кроме того, выполняет в то же время функции общественного контроля, не только содействует организации тех или иных мероприятий, не только организует их, но и следит за их исполнением.

Мы до некоторой степени знаем условия деревенской жизни, знаем, как консервативен ее быт, как кретинирует деревенская обстановка ребят, достигших того уровня умственного развития и навыков жить, которые требуются мелким частно-владельческим, почти примитивным производством, поэтому перед нами встает задача: **кретинизирующему влиянию деревенской обстановки противопоставить организацию самих масс на почве воспитания детей.** Школа изменяет поведение детей, прививает привычки культурно жить, революционизировать быт, эти привычки необходимо закрепить. Одни педагоги эту работу выполнить не в состоянии. К этому привлекаются массы. Как агрономы организуют контрольные скотоводческие союзы, объединяющие крестьян на почве улучшения скотоводства, рационального содержания, кормления и ухода за скотом для ведения хозяйства по определенному плану, так и мы — педагоги должны организовать контрольные педагогические союзы, объединяющие крестьян на почве рационального воспитания детей, рационализации всего крестьянского быта.

Организацию такого рода общественного контроля крестьяне приветствуют, об этом говорит практика Калужского отд. 1-й Опытн. Станц. Наркомпроса. Такой общественный контроль можно организовать и в городе, в деревне легче, чем в городе, но и в городе вполне возможно, — об этом говорит опыт организации таких союзов в г. Москве — Московск. Отдел. Станции.

В чем же практически может выразиться деятельность школы? Школы Калужск. Отдел. Станции взяли под свой контроль деревенское благоустройство: пригели в порядок пожарный обоз и ухаживали за ним, провели гигиеническую кампанию и следили за осуществлением санитарных мероприятий, организовали улучшение лугов и следили за их состоянием, словом не было такого культурного меро-

приятня, в организации и проведении которого не участвовала бы школа и результаты которого не закрепляла бы своей последующей деятельностью. Ребята ходят на деревенские сходки, производят запись того, что видят и слышат, производят всему оценку; в свою очередь и взрослые ходят в школу и принимают участие в ее строительстве.

В таком же направлении ведется работа и в городе. Рядовой горожанин—обыватель. Только незначительный процент населения г. Москвы думает о Москве, как о крупном социальном центре, об ее благоустройстве. Достаточно пройтись по городу, заглянуть во дворы, в квартиры, чтоб убедиться в этом. Везде: на улице, во дворе, в квартире мы увидим неблагоустройство, — грязно, неуютно, антигигиенично. Школа должна заняться благоустройством города. На этот путь уже вступили американские школы, им до всего есть дело.

Коллектив детского сада Московск. Отдел. Опытной Станции начал эту работу два года тому назад. Нам удалось организовать контрольный педагогический союз, объединить в нем не только родителей, но и советскую общественность: членов профсоюзов, кооперативов, комсомола, парторганизаций на почве рационального воспитания детей. Начали с очень скромных мероприятий. Обследование квартир, в которых живут дети рабочих, показало, что 60 проц. детей живут в таких квартирах, в которых не было форточек. Были приняты меры, в результате которых устроены форточки. Это, на первый взгляд, как будто бы мелочь, но мелочь такая, которая могла бы иметь роковые последствия для ребенка. Приведу другой пример. Какому-либо члену этого союза нужно было, для отправления, скажем, общественных обязанностей, уйти на несколько часов из квартиры; прислуги нет, он несет своих детей к члену союза. Третий пример: детский сад исследовал в квартирах одного большого дома кубатуру воздуха, световую и тепловую площадь и сделал соответствующие выводы, которые представил в жилищный подстдел на рассмотрение. Обнаружил на дворе кучи гниющего мусора, не в порядке содержимую помойную яму, заражающую детей и сделал об этом представление в домовый комитет и последний устранил эти дефекты. Такого рода примеров можно было бы привести сотню. Все они говорят о том, что школа может повысить культурный уровень. У нас, в Москве, 4.000 учителей, 100.000 школьников, представьте себе, что эта масса будет активной, какая это будет огромная культурная творческая сила!

В чем может выразиться деятельность контрольного педагогического союза фабрично-заводской школы? Что из себя представляет наша современная русская фабрика? Если мы возьмем ее в целом, как комплекс социально-экономических явлений, то мы увидим, что в ней есть элементы XVIII и XX века. С одной стороны электричество, усовершенствованные машины, последнее слово техники, а с другой—некультурный быт значительной части рабочих. С одной стороны блестящая мощь человеческого гения, а с другой стороны—убожество, грязь в квартирах. Это противоречие школа должна устранить. Школа должна быть прикреплена к заводу, к фабрике, тесно связана с фабзавкомом, с парт'ячейкой, с комсомолом, с кооперативом данной фабрики-завода и входя, через фабрику в многообразный

мир, приобщаясь через нее к мировому движению рабочих, должна войти и в повседневный быт рабочих и революционизировать его.

Социально-педагогический эксперимент и научно-исследовательская работа. Нам нужно найти какие-то объективные основы педагогической системы, сделать выводы для практической деятельности на основе объективных данных, только в этом случае наша система не будет сломана жизнью и даст нужные и ценные эффекты. Одних субъективных представлений о том, кого воспитывать и как воспитывать, недостаточно. Цели воспитания для нас ясны, никто уже серьезно о них не спорит. Нужно воспитать строителя социалистической жизни, борца за коммунизм, но как? Ведь воспитывать приходится в реальных условиях, в условиях капиталистического окружения, в условиях мелко-буржуазной стихии, в условиях экономической отсталости страны, в условиях чуть не первобытного состояния культуры. На этот вопрос мы отвечаем вопросом: как мы пытаемся поднять культуру сельского хозяйства? На основе чего? На основе данных точной науки, добытых путем опыта и наблюдения. Поэтому научно-исследовательская работа должна быть и основой, и спутником нашей педагогической работы. Но критерием для правильности тех или иных выводов в области явлений физики, химии, биологии могут быть поверочные, контрольные эксперименты. А что может быть критерием для оценки нашей педагогической работы? В области изучения социальных явлений поверочно-контрольные эксперименты, в искусственно создаваемой обстановке организовать нельзя. Социальные явления до сих пор не повторяемы. Каждый педагогический эксперимент индивидуален, мы, педагоги, имеем дело с постоянно изменяющимся процессом жизни, с разнообразным и живым составом детей. Таким критерием в деревне может быть бюджет крестьянина. Необходимо изучать бюджет, его динамику, изучать детально, тщательно, в течение ряда лет по определенному плану. Это барометр, который покажет нам степень ценности нашей педагогической работы.

Кроме того, бюджет определит объем нашей работы и объективные границы наших педагогических возможностей. **Ростом крестьянского бюджета мы должны определять степень плодотворности нашей работы.** Кроме того, из бюджета мы не можем выскочить, у нас должно быть ясное понимание экономической базы, на которой мы должны строить не фантастически-идеальную, а реальную педагогическую систему. Отсюда необходимость изучения всей механики социально-экономических явлений в целом. Только на основе изучения этих явлений можно составлять производственный план экономических мероприятий, и на основе этого плана составлять производственный план педагогической работы—ряд трудовых задач. Здесь должна быть полная увязка, единство и целостность конечных устремлений.

Если мы так поставим вопрос, то такая постановка повлечет за собой необходимость организовать действительную связь школы со всеми хозяйственными, административными, политическими и профессиональными учреждениями района, организовать обмен опытом социального творчества. В организации этого обмена нуждается в одинаковой мере: хозяйственник и администратор, партиец и кооператор, агроном и врач и всех больше педагог.

Сейчас мы видим, что нередко ряд социально-экономических мероприятий конструируется на авось только потому, что этот обмен не организован. Случается, что изолированные, замкнутые в узкий круг своей специальности, строители жизни, работают в пустую только потому, что взаимная связь учреждений научно не организована. Отсюда вытекает необходимость организации опытных станций по народному образованию, как центров научно поставленной, культурно-социальной работы, и это должны сделать мы—педагоги.

Мы пережили несколько этапов педагогической работы. Эти этапы мы считаем целесообразными с точки зрения наших исканий и объективно-необходимыми, естественно-неизбежными. В начале мы сделали попытку работать в замкнутом кругу детей данного учреждения социального воспитания. Это соответствовало целевой установке нашей педагогической работы. Нужно было изучить взаимные отношения форм экономической организации детей и их социальных отношений. Этот педагогический эксперимент позволил нам нащупать законы развития детского общества и навыков социально-организованной жизни. Это был первый этап.

Затем, мы сделали попытку разомкнуть детские группы, создать детский центр широкой детской общественности, открыть двери школы для многогранной и многосложной жизни и изучить влияние этой жизни на развитие детей. Это был второй этап.

В последнее время мы поставили своей целью сделать школу центром, организующим культурную жизнь, влияющим на развитие окружающей жизни, организовать вокруг школы все силы, какие есть, какие идут в деревню для работы. Какие же это силы? Силы самой массы, силы кооператоров, агрономов, врачей, педагогов... Мы делаем попытку завязать деловые связи со всеми советскими, кооперативными, профессиональными и партийными организациями, имеющими отношение к деревне, на почве общей культурно-социальной работы, в частности: с губпланом, губкомом, губземотделом, губздравом и т. п.

И следует отметить, за 4 года нами сделаны достижения. Работа школы отразилась в экономическом расцвете района. Так например: в районе одной школы устроено электрическое освещение, общественная паровая мельница, картофельно-термический, маслодельный, скипидарный заводы и т. п. Мы принимали участие в проведении ряда крестьянских беспартийных и женских конференций, кооперативных съездов. В лице наших школ: агрономы, врачи, кооператоры, партийцы находят своих помощников, сотрудников, мы помогли им сделать то, что они одни были бы не в состоянии сделать, подготовляли почву для проведения разнообразных кампаний, были пропагандистами, контролерами, участниками, инициаторами, организаторами культурно-социальных мероприятий. Всю эту работу по всему району Калужск. Отдел. Станции проводили по единому плану.

Отношение населения к школе прежде и теперь поражает резким контрастом. В начале наши идеи, наши попытки вмешательства в жизнь были встречены населением враждебно, а теперь деревня нас признала, и это нас не удивляет. Это должно было случиться.

Вся эта культурно-социальная работа, конечно, предварялась и сопровождалась работой учителя над самим собой, над совершенствованием своего ответственного дела. К настоящему моменту у нас накопился большой материал по изучению педагогического процесса, по

организации народных масс на почве культурно-социальной работы, этот материал мы изучаем и свою работу считаем незаконченной. Педагог должен расти, мы все должны расти, обогащаться результатами коллективных исканий, коллективного творчества, так как только это позволит нам не только успевать за жизнью, но и быть в той или иной мере ее организаторами".

По докладу тов. Шацкого были открыты прения. Первым выступил тов. Шульгин. Сущность его выступления сводилась к следующему: „Когда я слушал доклад тов. Шацкого,—начал он,—у меня получилось двойственное впечатление и снова, как и всегда после докладов тов. Шацкого, возник вопрос: есть ли между нами, педагогами-коммунистами, и тов. Шацким разногласия? И снова, как и всегда, напрашиваются два ответа: и нет и есть. Нет разногласия в мелочах, в оценке некоторых частных фактов, некоторых отдельных приемов педагогической работы, но в основном и самом существенном есть, и разногласия очень важные. Тов. Шацкий, как и прежде, ни словом не обмолвился о целях воспитания, он попрежнему сознательно или бессознательно уклонился четко их определить, и мы до сих пор не знаем, какую роль в деле воспитания детей Шацкий отводит государству и партии. Мы не слышали также в каких взаимных отношениях его педагогическая система находится с системой детского коммунистического движения и РЛКСМ.

Из сущности его доклада следует, что детское коммунистическое движение вытекает из школы, с этим согласиться нельзя. Детдвижение есть логическое и естественное следствие международного рабочего движения.

В системе Шацкого нет ярко выраженной целевой установки. Изучать среду, в целях приспособления к ней и видоизменения ее, без точного определения направления этого видоизменения нельзя. Мы должны изучать среду, приспособляться к ней и видоизменять ее в интересах рабочего класса.

Тов. Шацкий не сказал, кем должен быть учитель, с кем и против кого он должен идти—с рабочим классом или буржуазией; не сказал о том, должна ли быть и как увязана в одно целое педагогическая работа с политической. Может ли учитель стоять вне политики?

Тов. Шацкий не сказал, отрекся он или нет от того, что развил в „Бодрой жизни“. На одном из педагогических собраний он заявил, что цели воспитания им определены в его брошюре „Годы исканий“. Я добросовестно искал и не нашел определения целей воспитания и там. Это дает мне смелость сделать вывод, что тов. Шацкий остался тем, кем был; „Бодрая жизнь“ по содержанию равноценна „Годам исканий“; прошлое тов. Шацкого равно настоящему.

Когда он говорит о деревне, он говорит о деревне вообще, а не о классах. При построении своей педагогической системы он попрежнему не видит расслоения деревни, не учитывает классовой борьбы.

Тов. Гордон как-то сказал, что тов. Шацкий идет вперед и далеко ушел, что от эпохи „Бодрой жизни“ в его системе осталась одна бодрость („А разве это худо?“—подает реплику тов. Гордон), а мне хочется сказать, что от эпохи „Годов исканий“ остаются одни только искания („Это еще лучше“,—подает еще кто-то реплику). Меня инте-

ресует вопрос—долго ли тов. Шацкий будет еще искать, не пора ли притти к определенным выводам. Искать в одиночку нельзя. Нужно искать вместе с рабочим классом, только тогда искания будут плодотворны и целенаправленны. Продолжая искать в одиночку, в стороне от рабочего класса, тов. Шацкий не учитывает двух решающих факторов: организационной и воспитательной работы партии, влияние и роль государства на воспитание детей и масс и переоценивает значение школы. По нашему мнению, в деле социалистического строительства удельный вес школы по сравнению с удельным весом партии, профсоюзов, хозяйственных и административных организаций незначителен.

Нам хочется услышать, что в заключительном слове тов. Шацкий даст нам точные и прямые ответы на те вопросы, которые у нас возникли, и скажет, с кем и против кого он идет, и дополнит свою педагогическую систему в той части, где нужно поставить точку над *і*“.

После тов. Шульгина взяла слово Н. К. Крупская „В центре внимания ЦКРКП(б) сейчас стоит деревня. После практического разрешения вопроса о смычке РКП(б) и рабочих основным вопросом является смычка города с деревней, увязка всего рабочего класса с крестьянством. Если партия сумеет повести за собой крестьянство, мы будем быстро продвигаться по пути социализма. Если эту основную задачу партии не удастся как следует разрешить, у нас будут невероятные затруднения для дальнейшего развития социализма. На совещании секретарей сельячек говорилось: **необходимо научиться учитывать деревенскую обстановку.** Начинать в деревне работу прямо с проповеди коммунизма нельзя. Необходимо развернуть в деревне работу во всю широту и глубину работу не словесную, а практическую. научиться строить социалистическую жизнь из того материала, какой есть, сделаться в глазах крестьянства необходимыми в повседневной жизни.

Вопрос о деревенской школе—вопрос первостепенной важности. Многое будет зависеть в нашей партийной и советской работе от того, какую мы создадим школу в деревне и как ее будем создавать. В задачу воспитания входит воспитание навыков коллективизма, воспитание борца за интересы рабочего класса, строителя социалистической жизни в условиях конкретной деревенской обстановки. Это задача сложная. Для разрешения ее недостаточно одних общих принципов. Принципы нужны, они указывают направление, освещают, контролируют работу. Но нужно найти и четкий метод работы, найти правильный подход к крестьянству, с чего и как начать.

Комиссар земледелия рекомендует начинать с самых элементарных форм социалистического строительства. Нельзя игнорировать примитивные учреждения коллективизма. Нужно научиться организовать население на почве осознания элементарных, повседневных общественно-хозяйственных и культурно-политических нужд деревни. создавать такие учреждения, от которых крестьянин имел бы осязательную пользу в данный момент, например: контрольные скотоводческие союзы, артели, потребительские, кредитные кооперативы. Все они имеют воспитывающее и организующее значение.

С точки зрения этих общих положений работа первой опытной станции Наркомпроса чрезвычайно ценна, подход к крестьянству, к социалистическому строительству сделан верный.

Тов. Ленин нас учил: социализм—это организация населения по разнообразным целям в коллективы. Всякую инициативу, способствующую организации коллективов из рабоче-крестьянского населения на почве воспитания детей и социалистического строительства, необходимо приветствовать.

Нельзя сказать, что тов. Шацкий искал и работал в одиночку. Он работал с массой и в массе около самого нужного в настоящее время дела. Ориентация на массу, ее особенности и среду и воздействие на нее в конкретной форме, вот характерные черты работы 1-й опытной станции. Это не большие слова без малых дел, а малые слова, но большое дело, дело преобразования действительности. Это как раз то, что нужно, к чему стремится партия, чему учил тов. Ленин.

Школа создается для жизни, школа должна воздействовать на жизнь. Что такое школа фабзавуч, школа крестьянской молодежи? Это также попытки создать школу для жизни, школу воздействия на жизнь.

Нельзя говорить о современности без конкретной обстановки. Тов. Ленин говорил: подводить к коммунизму надо, но как? Надо с крестьянами высказываться по всем вопросам с коммунистической точки зрения, не запугивая словом коммунизм, надо научить крестьян подходить в самой жизни коммунистически ко всем вопросам.

Конечно, нужно, чтоб все дети стали юными пионерами, все подростки—комсомольцами. Но это вовсе не значит, что всех одаренных пионерские и комсомольские значки можно считать пионерами и комсомольцами. Вступление в организации юных пионеров и комсомольцев—формальный момент; важно, чтобы была подготовлена почва, развито у детей и подростков пионерское и комсомольское жизненное понимание, навыки работать в интересах рабочего класса.

Нельзя закрывать глаза на то, что даже в опытных школах города Москвы не все пионерские и комсомольские ячейки на высоте положения. С ними еще много нужно работать. Нельзя закрывать глаза на то, что во многих школах, хотя и устроены уголки Ленина, но каковы эти уголки? Это, в большинстве—иконостасы. Не так важно то, что есть в школе, значительно важнее, как это создавалось, кем создавалось и какое влияние оказывало создаваемое на детей, на формирование их личности. Нам нужны не начетчики коммунизма, говорил тов. Ленин,—нужны умеющие изучать, объяснять явления окружающего и изменять их в духе коммунизма.

И с этой точки зрения работа первой опытной станции выдерживает самую строгую критику. Деятельность станции не противоречит деятельности партии, не игнорирует пионерское и комсомольское движение и prepares почву для его развития в широту и глубину“.

Тов. Бюм высказал следующие положения: „В работе первой опытной станции Наркомпроса есть чрезвычайно ценные элементы—это изучение и преобразование деревни, но все таки нет того, что всего нужнее. Прежде педагогическая деятельность была оторвана от политической деятельности. Теперь этого разрыва допускать нельзя. Педагогическая работа становится работой политической.“

В системе Шацкого элементы педагогики и политики не равноценны. Педагогические достижения станции ценнее политических достижений. Попрежнему у т. Шацкого наблюдается какое-то осто-

рожное, боязливое отношение к детдвижению, к комсомолу, в особенности на местах. В педагогической системе Шацкого нет политической и коммунистической изюминки. Можно всяко кооперировать деревню: кооперировать всех, кооперировать бедноту. Можно всяко вести и культурно-социальную работу: можно пытаться удовлетворить потребности всех, до кулаков включительно, и затуманивать классовое самосознание бедноты, можно развивать классовое самосознание бедноты и организовывать ее для борьбы с кулацким засильем. Тов. Шацкий ничего об этом не сказал, ничего не сказал о связи школ с местными ячейками РКП, РЛКСМ. Есть какая то грань, какая то черта, через которую тов. Шацкий переступить не то что не хочет, а может быть, не может".

Выступление тов. Сергиевской сводилось к следующему: „Есть ли элементы политической и советской работы в деятельности опытной станции? Безусловно есть. Работа велась и самим Шацким и школами. Я была командирована в Калужскую губернию для ознакомления с работой станции и в этом убедилась. Сам Шацкий выступает с такими докладами, как „Международное положение СССР“, „X съезд советов“ и т. п., школы принимают активное участие в организации революционных праздников. Организаций юных пионеров в школах действительно нет. Но я беседовала с ребятами, наблюдала их работу и оказалось, что ребята, не состоя в пионерских организациях, с пионерским движением знакомы, ведут пионерскую работу, имеют привычки пионеров. Комсомольцы в школах есть, правда, их очень немного, но зато эти комсомольцы отличаются от комсомольцев других школ высоким уровнем общего и политического развития, большим сознанием ответственности за свою работу, своим умением подойти к беспартийной массе, умением ориентироваться в новых обстановках, в вопросах. Они инициативны и в то же время энергичны. Когда я обратилась к беспартийным ребятам с вопросом: „почему они не состоят в Комсомоле?“—ребята ответили: „мы считаем слишком ответственной комсомольскую работу, глубоко уважаем комсомол, чтим имя комсомольца и чувствуем себя недостаточно подготовленными. Комсомолец в нашем представлении такой человек, который в каждый данный момент должен быть готовым riskовать жизнью во имя интересов рабочего класса, должен быть образцом поведения и в личной жизни, а в нас еще не вытравились привычки буржуазного быта. Своим состоянием в комсомоле мы боимся дискредитировать комсомол. А работать в духе комсомольцев, мы работаем“. И действительно, в школах станции подготавливается благоприятная почва для более углубленного восприятия политических лозунгов молсдежью, подготавливается почва для развития пионерского движения. Школы станции подходят к вопросу подготовки пионеров и комсомольцев педагогически, станция делает первые шаги к отысканию методов подготовки пионеров и комсомольцев, этот вопрос еще ею не проработан, но важно, что эта работа начинается.

Детские организации в школах станции есть, дети учатся организовывать свою детскую общественность и приобретают навыки коллективной жизни.

Тов. Шацкий работает со всеми организациями: с Губкомом, Губпланом, делает там доклады, получает задания".

Тоя. Пистрак в своем выступлении высказал следующую мысль: „У станции нет марксистского фундамента, отсюда ее недочеты. В практической работе станции дефектов нет, но есть дефекты в идеологии станции. Чрезвычайно важно научить население питать детей, создавать физически сильную расу. Но это одна сторона дела, нужно и политически воспитать детей—это еще более важная сторона дела. Станция работает над повышением общей культуры и культуры педагогической, но большие уклоны в эту сторону нецелесообразны. В последнее время станция все ближе и ближе подходит ко второй половине дела, но еще не совсем подошла. Шацкий скорее чутьем, чем ясным сознанием, нащупывает правильную дорогу“.

Н. К. Крупская еще раз взяла слово и развила следующие мысли: „Нужно найти марксистский подход к работе в деревне, которого будто бы нет у тов. Шацкого. Что такое значит—найти марксистский подход? Это значит, необходимо создать экономическую почву, материальные предпосылки для коммунистического воспитания. Здесь говорилось, что комсомольцев в школах станции мало, но в то же время говорилось, что кончающие школу ученики хотят вступить в Комсомол. В чем же дело? Разве это не то, что нужно? Разве в ярлычках, партбилетах дело? Это хорошо, что ячейки пионеров и комсомольцев организуются не механически, а являются в результате умственного и политического роста. Пусть будет в школах немного пионеров и комсомольцев, но пусть они будут достаточно подготовлены.“

Многие из товарищей-коммунистов, в особенности наркомпросовцев, оптимистически настраиваются, видя количественный рост пионерских и комсомольских организаций в школе. Но надо узнать, изучить, что они из себя представляют. Я бы не сказала, что даже в опытных школах-коммунах Наркомпроса коммунистическое воспитание поставлено хорошо. Политграмота—не коммунизм. Дичь—утверждать, что у нас все хорошо“.

Тов. Руднева в своем выступлении отметила: „Тов. Шацкий прошел длительный путь исканий, этот путь еще не кончил своего последнего слова не сказал. В его работе ценно то, что он осознал и учитывал каждый шаг своей работы, своих достижений и ошибок. Тов. Шацкий работал не для себя, не для узкого круга своих сотрудников. Он нес результаты своей работы на суд.“

И это чрезвычайно ценно. У нас очень мало, почти нет литературы—результата опыта, результата изучения педагогического опыта. Первая опытная станция дает материал, фиксировавшийся в течение целого ряда лет. Тов. Шацкий прошел несколько этапов. Вначале со стороны крестьян он встретил враждебное отношение. Прошло четыре года работы. Крестьяне стали относиться хорошо. Крестьяне вначале встречают всех с камнем за пазухой и занимают подстерегающую позицию. Нам известно, крестьяне думают, что Шацкий коммунист и если после определенной работы к нему стали относиться хорошо, продолжая считать его коммунистом, подход им был найден правильный.

Обычно, всякое дело, начатое, созданное, обрывается, исчезает с отъездом организатора. Тов. Шацкий так ставит дело, что оно становится делом самих масс, это обеспечивает делу дальнейшее развитие.

Кроме того необходимо помнить, в каких условиях работала станция. В тяжелые голодные годы она выполняла глубокую научную работу. Если крестьянское хозяйство необходимо электрифицировать, чтоб привести деревню к социализму, то не менее важно ввести науку в педагогику. Это будет тоже электрификация и этой электрификацией педагогики занимался тов. Шацкий даже в самые тяжелые годы.

Станция прошла тернистый путь и теперь является крепко сбитой и прочной организацией. Правда, сотрудники станции и педагоги, объединенные вокруг станции, не представляют однородной массы по своим политическим настроениям, там есть консерваторы, прогрессисты и незначительное количество коммунистов, станция всех зовет, всех принимает. Но что это? Плюс или минус? Плюс. В задачу коммунистов входит—не только работать самому и не все самому делать, на это не хватит наших коммунистических сил, а объединять на работе все живые силы, беспартийную массу и направлять работу по определенному советскому коммунистическому руслу. Внутри работников станции есть разнообразные течения, но все течения в конечном счете перевариваются, там есть основное ядро с художественно-чутким, если хотите, интуитивным восприятием основных потребностей современности, основных задач, выдвинутых социальной революцией. Есть и еще одна ценность в работе станции—чутье к запросам ребенка. Детские возрастные группы имеют свои интересы, станция это учитывает и умеет овладевать и направлять детские интересы, умеет серьезное, далекое и отвлеченное делать доступным ребенку, не превращая детей в напетые граммофоны, не создавая из них старичков“.

В своем заключительном слове тов. Шацкий сказал: „Я многое не сказал в своем докладе, например, о целях воспитания, считая, что они ни у кого ни сомнений, ни споров не вызывают. Я также считаю, что мы должны воспитать борцов за интересы рабочего класса и строителей социалистической жизни. Зачем об этом повторять через каждую пару слов. Нас интересуют методы. Как воспитать? На каком материале? Наши разногласия в методах. Я не считаю себя политиком. Я прежде всего—строитель. И думаю, что мы сначала должны подготовить строителя, а потом борца.

Надо создать фундамент. Нельзя закрывать глаза на то, что крестьянская беднота поработается во многих местах кулацкой частью крестьянства не только экономически, но и психологически. Создается серьезная опасность. Как завоевать толщу крестьянских масс? Одних политических лозунгов, как бы ни были они теоретически убедительны, недостаточно. Мы много говорили и о многом говорили. Мы много делали и много сделали. Но это все были большие слова, доступные сознанию развитых умов, все это были большие дела, доступные пониманию сознательных граждан. Возьмем крестьян, как они есть. Основная масса их проявляет больше интереса к вопросу о получении в кредит рубля, об удешевлении на копейку товара, чем к вопросу о признании нас Англией, о развитии рабочего движения в Западной Европе, об издании Совнаркомом декрета об электрификации деревни. К словам и декретам население относится подозрительно. Мы делаем, как будто, маленькое дело. Например, развитию частной торговли противопоставляем развитие кооперативной, частным

мельницам—организацию общественной мельницы; с кулацким засильем ведем борьбу не словами, а делами, с религиозным дурманом—распространением точных знаний; этот путь, мне думается, с точки зрения партии, правильный.

Колоссальное воспитательное значение партии и ВСНХ мы признаем. Скажу больше, рассматривая свою работу, я часто спрашиваю себя: кто же я—педагог или кооператор-хозяйственник, настолько важной я считаю культурно-социальную работу.

Выступая сегодня с докладом, я предполагал услышать оценку по существу нашей работы. Прения развернулись не по докладу. Тов. Шульгин, Бем, Крупенина говорили то, что я десятки раз слышал, что ежедневно читаю в журналах и газетах. Но выступление Н. К. Крупской принесло мне нравственное удовлетворение. Я чувствую прилив новых сил, я чувствую нравственную поддержку со стороны, для меня авторитетной.

Тов. Шульгин хочет, чтоб я умер или пришел в состояние второго детства. Он хочет, чтоб я перестал искать. Но мне еще 47 лет и поставить над собой крест я не собираюсь, буду и впредь искать. Он хочет, чтоб я отказался от „Бодрой жизни“, от „Годов исканий“, т. е. перестал быть самим собой. Это невозможно. „Бодрая жизнь“, „Годы исканий“—этапы, и мне не стыдно, что я эти этапы прошел.

После доклада была избрана комиссия в составе 7 человек, в которую вошли: т. т. Шацкий, Шульгин, Крупская, Крупенина, Руднева и еще двое товарищей,—которая должна была выработать резолюцию по докладу тов. Шацкого. Прения по докладу постановлено считать неисчерпанными и дальнейшее обсуждение доклада отложено до следующего заседания.

Мы не будем сейчас подвергать разбору и оценке педагогическую систему Шацкого, статья и так разрослась, скажем только, что отдельные педагоги: Шульгин, Блонский, Шацкий не создадут системы советско-марксистской педагогики, что она может быть создана только коллективными исканиями и усилиями масс. В накоплении материала для построения этой системы должны принять участие и сибирские педагоги-массовики.

С нашей точки зрения, система Шацкого ценна методом, организационными формами, глубоким проникновением в потребности и интересы ребенка, чутьем реальной обстановки, в которой приходится работать, но мы согласны и с его противниками, что он не то, что отрицает, а не дооценивает значения целей воспитания, политической сущности современной педагогической работы. У него все-таки сначала строитель, а потом уже борец.

Мы полагаем, что необходимо отобрать из всех существующих педагогических систем наиболее ценное, и критерием для такого отбора должен быть марксизм и ленинизм. Необходимо найти синтез всего ценного из всех систем, и над этой колоссальной важности проблемой работает Н. К. Крупская. Будем же и мы—сибирские педагоги и организаторы просвещения—работать над этой проблемой, запомнив, что в области воспитания детей—шаблоны, рецепты, кино-ленты—величайший вред, что только творческая проработка каждым педагогом педагогических идей центра обеспечит расцвет советско-марксистской, теоретической и практической педагогической мысли.

Ив. Смирнов.

Физическая культура и программы ГУС'а.

Физическая культура в школах и детдомах в настоящее время представляет довольно печальную картину.

Правда, мы уже вышли из той стадии, на которой физическая культура отождествлялась со спортом и гимнастикой, врывалась в школу и, несмотря на протесты педагогов, устраивалась в пыльных, непроветриваемых классах, раздевальнях, коридорах, часто по соседству с уборными.

К ужасу педагогов и к удовольствию спортсменов на сцену появлялись лестницы, параллельные брусья, перекладины и прочие атрибуты спортивного искусства.

После вынужденного сидения, формул и задач на уроках, ребята бросались на снаряды и без всякого надзора упражнялись в „пирамидах“, „висах“, „стсйках“, „склопках“ и других „номерах“ физкультуры. Маленькие подражали большим. Снарядов обычно было не видно под массой цепляющихся и висящих на них юных спортсменов.

Физкультура торжествовала. Слабые протесты педагогов определялись, как саботаж или, в лучшем случае, — невежество. Школьно-санитарные врачи существовали лишь на бумаге, поэтому ни о каком врачебно-научном контроле не могло быть и речи.

Программы занятий по физкультуре составлялись в каждом городе на свой манер, кто как умел.

Занятия физическими упражнениями, конечно, не имели ни малейшей связи с образовательной работой школы. Об этом не думали или считали такую связь излишней.

Само собой понятно, что руководители школ самоустранялись от участия в организации в школе физкультуры, ссылаясь на свою некомпетентность. В результате между школьной работой и занятиями по физической культуре легла непреодолимая пропасть.

Впервые вопросы физической культуры были четко сформулированы сначала на первом Сибирском совещании по физкультуре в феврале 1924 года, а потом в апреле того же года — на первом Всесоюзном совещании работников физкультуры.

Физическая культура в Советском государстве имеет целью оздоровление труда и быта, укрепление обороноспособности Союза и прежде всего укрепление и оздоровление молодого поколения (Доклад тов. Семашко).

Физическая культура — не гимнастика и спорт, она есть организация здоровой жизни и потому должна охватывать всю жизнь чело-

века от колыбели до могилы. Поэтому, физическую культуру во всех возрастах надо начинать с организации наиболее здоровых условий труда и быта. Физические упражнения—гимнастика, спорт, могут быть допущены только тогда, когда организм вполне здоров, а для занятий имеются гигиенические условия. Нарушение этих условий ведет не к совершенствованию организма, а к его ослаблению и заболеванию.

Отсюда, **вся система школьного воспитания должна строиться на основе организации наиболее благоприятных условий для развития ребенка.**

Центр внимания не в упражнениях, а в создании в школе гигиенических условий, организации санитарного просвещения, прививке гигиенических навыков, использовании природных факторов—воздуха, света, воды.

С этого нужно начинать и в школе. Игры, трудпроцессы, гимнастические упражнения—допустимы только при наличии указанных гигиенических условий, органической связи их с учебной работой в школе и надлежащем врачебном контроле. Вот, вкратце, выводы, к которым пришли оба указанных выше совещания.

Однако, несмотря на истекший срок, обстановка мало чем изменилась. Физическая культура в школах и детдомах „выражается в спорте и физупражнениях“, как говорит официальный отчет Иркутского Губоно за последний квартал минувшего учебного года.

Из 36 школ города Иркутска 26 заняты сокольской гимнастикой, 4—шведской, 2—Лесгафта.

Между руководителями занятий идут ожесточенные бои по вопросу о том, какая из существующих систем гимнастики самая лучшая.

Уроки гимнастики считаются обязательными и в каждой школе производятся 1—2 раза в неделю.

Само собой понятно, что никакой связи этих занятий с учебно-программной работой в школе не существует.

Не лучше обстоит дело с врачебным надзором. Из 7800 учащихся врачебным освидетельствованием охвачено всего около 3000 детей. Остальные 4800—вне всякого врачебного надзора.

Так осуществляется физическая культура в детских учреждениях города Иркутска, где имеется педтехникум, педфак и университет.

Можно себе представить, что творится в уездах, где школьные помещения битком набиты, медицинского надзора совсем нет, а руководители занятий по физкультуре—случайный элемент. А ведь в Иркутской губернии по отчетам охвачено физкультурой свыше 20.000 детей школьного возраста. Это одна из лучших губерний Сибири по постановке физической культуры.

В других губерниях Сибири дело, повидимому, не лучше. Как общее правило, вся физкультура выражается в физических упражнениях, чаще производимых в закрытых помещениях, а иногда и в классах, тотчас после проведения в них учебных занятий.

За отсутствием специальных помещений в школах для занятий с

детьми используются рабочие клубы. Санитарные условия наших клубов всем известны—прокуренная атмосфера, отсутствие мало-мальски сносной вентиляции, пыль и грязь—вот та физическая обстановка, в которой ребяташки готовят свои „номера“ для выступлений.

До сих пор приобретение для школ параллельных брусьев, турников и проч. гимнастических снарядов является заветной мечтой, как учащихся, так и учащихся.

Никакой связи между учебной работой школы и физической культурой нет. Попрежнему между этими двумя областями воспитания лежит ничем незаполненная пропасть.

Оказавшиеся вне педагогического влияния занятия физическими упражнениями вырождаются в трюкизм. Каждая школа, каждый кружок спешит перещеголять другую школу, другие кружки замысловатыми, часто очень сложными, комбинациями вольных движений, с палками, копьями, флажками, кольцами и тому подобными учебными пособиями. Целые недели уходят на то, чтобы разучить какую-нибудь сложную комбинацию для того, чтобы блеснуть ею на выступлении где-нибудь на вечере в клубе и сорвать дешевенькие аплодисменты.

Ребятам это очень нравится. Их хвалят, им аплодируют, публика в восторге. Развиваются страсть и тщеславие к дешевым похвалам, к подмосткам, с одной стороны, и зависть, недоброжелательные отношения к счастливицам—с другой. Чем меньше возраст ребят, чем труднее упражнение, тем с большим восторгом встречает публика юных спортсменов. Их берут нарасхват. Они превращаются в странствующую труппу, кочующую с вечера на вечер, из клуба в клуб. Бессонные ночи, отравленная атмосфера, перетренировка—вот результаты такой физкультуры.

Вопросы физкультуры быта, борьба с вредным влиянием на детский организм школьного режима, гигиена труда и быта, организация здоровых условий в школе и дома отодвигаются на задний план, забываются.

Физические упражнения, вместо средства воздействия на организм с целью получения определенного результата, превращаются в самоцель.

Нужно коренным образом изменить существующее у нас положение, нужно открыть борьбу за свежий воздух, за гигиеническую обстановку.

Лесные школы и школы на открытом воздухе, которые впервые появились в Германии еще в 1904 году, строят всю школьную работу на основе физического воспитания. Под этим углом зрения строится вся работа и быт школы. Задача лесной школы—свести до минимума вредное влияние школы на хрупкий детский организм. Количество „учебных“ часов безжалостно сокращается. Как правило, дети занимаются, едят, спят на открытом воздухе. Ведется борьба с обычным в школе недостатком движения—сводится до минимума сидячее положение. Дети читают, считают, рассказывают в перемежку с физическими занятиями—играми, работами, целый день на свежем воздухе. Тут нет границы между физическими занятиями и учебной, и это впол-

не правильно. В такой школе физическая культура является основой, а не инородным телом, вклинившимся в школьную работу*).

Лесные школы, таким образом, прежде всего стремятся создать такие условия для жизни ребенка, которые наиболее благоприятны для его нормального развития.

Пребывание на свежем воздухе круглые сутки, навыки в правильном дыхании, пользование воздухом (воздушные ванны), светом (солнечные ванны), водой (купанье, обливание, обтирание), сопротивление организма температурным колебаниям (закаливание)—вот те чрезвычайно ценные факторы, которые обычно недостаточно учитываются при постановке физической культуры в школе.

Если к этому прибавить здоровый режим, правильное питание, достаточный сон, регулирование умственных и физических занятий путем соразмерной нагрузки и своевременной смены одних другими, под неослабным вниманием врача—мы получим наиболее благоприятные условия роста и развития ребенка.

Как показал опыт, это такие условия, при которых отстающий в занятиях, переутомленный, выбитый из колеи ребенок с признаками малокровия и туберкулеза—оправляется в течение шести месяцев.

При такой постановке воспитания, понятно, умственная и физическая работа или физическая культура друг друга дополняют и создают единую систему воспитания.

Учебная работа в школе настолько проникается физическим воспитанием, элементы физической культуры так переплетаются с учебной работой, что отдельные уроки физкультуры совершенно не мыслятся; они теряют всякий смысл и не оправдываются ни биологически, ни педагогически.

Поэтому, если в системе школьной работы существуют гимнастические упражнения, игры, трудовые процессы, то они должны составлять определенное звено в общей программе занятий и ставят себе ту или иную цель в зависимости и в связи с общей задачей школьной работы.

Вот почему многочисленные программы физического воспитания, рекомендуемые органами физической культуры, как в центре, так и на местах, не выдерживают критики с точки зрения строительства современной трудовой школы. Они обыкновенно представляют из себя не что иное, как перечень физических упражнений в порядке их усложнения и нагрузки, подобранных применительно к возрастным

*) Как проводят дети время в лесной школе, видно из следующего распорядка дня, принятого в лесной открытой школе Отдела Охраны здоровья детей Наркомздрава в Сокольниках, близ Москвы:

8 ¹ / ₂ —9	час.	—вставанье, умыванье, уборка спален,
9 ¹ / ₂ —10	"	—медицинские мероприятия,
10—12 ¹ / ₂	"	—учебные занятия,
12 ¹ / ₂ —1	"	—солнечные ванны,
1—1 ¹ / ₄	"	—мытье рук,
1 ¹ / ₄ —2	"	—обед,
2—4	"	—лежанье,
4—4 ¹ / ₂	"	—чай,
4 ¹ / ₂ —6 ¹ / ₂	"	—прогулки, экскурсии, кружковые занятия,
6 ¹ / ₂ —6 ³ / ₄	"	—мытье рук,
6 ³ / ₄ —7 ¹ / ₄	"	—ужин,
7 ¹ / ₄ —9	"	—ручной труд, настольные игры, клубные занятия,
9—9 ¹ / ₂	"	—вечерний туалет.

особенностям учащихся. Они чрезвычайно мало уделяют внимания природным факторам—питанию, навыкам социальной и личной гигиены, борьбе с заболеваемостью, совсем обходят знакомство с строением и функциями организма ребенка, умению распределять свое время, наиболее разумно расходовать энергию, как умственную так и физическую, воспитанию органов внешних чувств и т. д. и т. д.—содержание, относящееся к чистой физической культуре.

Между тем, эта область является необходимой предпосылкой для организации занятий физическими упражнениями.

Являясь основными элементами физической культуры, они в то же время являются теми звеньями, которые учебную работу школы связывают с физическим воспитанием в единую систему.

С этой точки зрения программы по физкультуре, являясь программой подвижностей, совсем не связанных учебной программной работой школы, не могут быть вводимы в школу.

Кроме того, эти программы требуют от руководителя практической подготовки, поэтому при введении их в школе необходим специальный работник, что, при наших скудных средствах и огромном хвосте ребят, лишенных вообще школы, совершенно нецелесообразно.

Выход здесь должен быть один. Программы физической культуры должны быть увязаны с учебной программой школы таким образом, чтобы она была доступна для каждого рядового учителя при сравнительно несложной для него подготовке. Понимая работу в школе единой, без разграничения ее на умственную и физическую, школа не может мыслить педагога, незнакомого с элементами теории и практики физического воспитания.

Между тем, вопросы школьной и личной гигиены, санитарное просвещение, использование внешних факторов—воздуха, света, воды—вопросы старые.

С постановкой этих вопросов, хотя бы в элементарной форме, знаком каждый педагог и установление связи между физкультурой и школьной работой, вопросы школьной санитарии и гигиены, анатомии и физиологии, педагогической психологии входят в курс учебных заведений по подготовке учителей. И теоретически и практически учитель знаком с основными особенностями детского организма. Поэтому, поскольку вопросы психического воспитания по самому духу советской школы неотделимы от физического воспитания, дело воспитания ребенка должно быть поручено целиком учителю. Ни о каком разделении работы не может быть и речи.

Нет сомнения в том, что учитель не дооценивает физкультуру в силу существовавших ранее на нее взглядов. Часто, быть может, неясно представляет, какое влияние могут оказывать на детский организм умело подобранные упражнения, не сумеет провести физических упражнений в виде гимнастики, однако, подготовить учителя в этом отношении значительно легче и дешевле, чем инструктора по физкультуре сделать педагогом.

В процессе школьной работы элементы физической культуры встречаются на каждом шагу. Ребенок сам открывает элементы физической культуры в исследуемых им комплексах, и плох тот учитель, который не останавливает на них внимание ребенка в интересах воспитания. Только учитель физкультурник может гарантировать нас от

тех нездоровых уклонов, которые наблюдаются в настоящее время в школьной работе, и создаст единую систему воспитания.

Правильно поставленная система физического воспитания, охватывая собой все элементы физкультуры, помимо своего прямого воздействия на учащихся, оказывает громадное влияние на оздоровление социальной среды. Школьники являются прекрасными проводниками физической культуры в массах.

Приобретенные гигиенические навыки, привычка к чистоплотности, чистому воздуху, привычка к здоровому режиму, правильное понятие о происхождении болезней, — элементарные сведения из санитарии и т. д. — вот те здоровые элементы, которые школьник несет с собою в свой домашний быт и его революционизирует. В этом случае школьник является одним из лучших агитаторов физической культуры, стоит ему только привить соответствующие навыки.

Отдельно стоящие уроки гимнастики по рекомендуемым органами физкультуры программам, конечно, ни гигиенических навыков не дадут, не сделают школьника агитатором ф. к., и роль физической культуры в школе ограничит односторонним непосредственным воздействием упражнений на организм ребенка.

Они ограничивают содержание ф. к. подвижностями и совсем упускают из поля зрения основные элементы физкультуры, физическую среду, питание, навыки личной и социальной гигиены *).

Наконец, программы совершенно не увязаны с учебной школьной работой. Практика предыдущих лет показала, что физическая культура, насаждаемая по таким программам приводит к разрыву единого учебно-воспитательного процесса, что является совершенно недопустимым с точки зрения новейшей педагогики.

На фоне этой ненормальности развиваются и другие отрицательные явления — перетренировка, увлечение в сторону трюкизма, театральности и т. д.

Совсем по-другому подошли к вопросу физической культуры программы ГУС'а.

Исходя из задачи школы — воспитания борца за коммунизм, строителя новой жизни, — программы рассматривают ребенка, как маленького исследователя.

Исследуя окружающую действительность, природу, человеческий труд, общество, ребенок не только получает знания и навыки, полезные в жизни, но приучается также самостоятельно действовать в различной обстановке, при различных обстоятельствах.

Эта активность, выражающаяся в производстве различных трудовых процессов, игр, выполнения заданий, является чрезвычайно ценным средством для воспитания активного творчества.

Изучая действительность, приучаясь в ней самостоятельно действовать, решая те или иные задачи, ребенок устанавливает с ней физические взаимоотношения, изучает самого себя, приучается владеть не только своими мыслями, но и своим телом.

В программы ГУС'а физическая культура включена как вид охраны здоровья детей и трудоведения. Поэтому элементы физической культуры пронизывают всю программу и увязываются с учебно-воспитательной работой. В самом деле, исследование окружающей дей-

*) Зикмунд. „Советская физкультура“.

ствительности строится по схеме—природа, труд и общество. Ребенок изучает не только природу, но и влияние ее на организм ребенка. Изучается труд—ребенок знакомится с влиянием его на человека, методами борьбы с этим вредным влиянием, научается организовывать здоровую обстановку, как в производстве, так и в домашнем быту. А это и есть самое главное. Недостаток движения восполняется широкой постановкой игр, прогулок, экскурсий на свежем воздухе.

Зимой, наблюдая и исследуя явления природы, ребенок в то же время производит различные сезонные работы—устраивает горку, каток, разгребает дорожки, играет в снежки и т. д.

Изменяется природа, изменяется трудовая деятельность человека, изменяется характер занятий в школе. Меняются их трудовые процессы (работы в огороде), изменяются игры (мяч, лапта), расширяются прогулки и экскурсии в природу.

Одновременно с изучением окружающей действительности ребенок изучает свой организм, устанавливает свои взаимоотношения с окружающей физической средой (температура, воздух, свет, вода, упражнение внешних органов чувств, уход за кожей и т. д.); приобретает навыки правильно расходовать и пополнять энергию (питание, смеа труда и отдыха, сон, режим). Наблюдение за физическим состоянием ребенка производится не только врачом и учителем, через осмотры и антропометрические измерения, но и самим ребенком. Каждый ребенок должен знать свой вес, рост, объем грудной клетки. Должен знать, что благоприятствует и что вредит его правильному развитию. Все эти элементы физической культуры в программах ГУС'а так увязаны с учебно-воспитательной работой, что выделение их в отдельный предмет приводит к нарушению всей школьной работы.

Поэтому вся работа по программам ГУС'а должна вестись одним учителем. Только такое сочетание даст возможность организовать правильную работу, приведет к одновременному и физическому и психическому совершенствованию ребенка.

Отсюда, в школах первой ступени не может быть и не должно быть отдельных преподавателей физической культуры.

Роль учителя сводится к тому, чтобы в нужный момент использовать тот или другой метод физического воспитания. Давая те или иные задания по изучению действительности, учитель должен остановить внимание учащихся на тех моментах, которые выдвигают вопросы физкультуры в различной обстановке—при изучении условий труда на предприятии, гигиенической обстановке дома, улицы, школы. Наконец, только учитель может во-время и в достаточной степени увязать трудовые процессы в школе, физические упражнения, игры с остальной учебной работой.

Обращая главное внимание на охрану здоровья детей и трудовое воспитание, программы ГУС'а обходят молчанием гимнастику и спортивные упражнения и не без основания.

Для введения их в школы первой ступени, особенно деревенские, в настоящее время у нас нет данных ни в виде соответствующих помещений, ни преподавателей, ни медицинского контроля. Наши школьные помещения так плохи, что говорить о постановке в них гимнастических упражнений и игр не приходится.

Лучше совсем отказаться от физических упражнений, чем вводить их в несоответствующей обстановке.

Программы ГУС'а предусматривают игры и работы только на свежем воздухе, как зимой, так и летом. Это не значит, что гимнастические упражнения изгоняются из школы. Они допускаются только при наличии соответствующих специальных помещений, увязке их с учебной работой, наличии подготовленного учителя, ведущего работу в данной школе, и врачебного контроля, осуществляемого путем периодических медицинских осмотров и антропометрических измерений. Работа в школе по программам ГУС'а ежегодно начинается и заканчивается медицинскими осмотрами и измерениями.

Таким образом программы ГУС'а являются верной гарантией против нездоровых уклонов и неправильной постановки физической культуры в школе. Переход к ним в отношении физкультуры не встречает особых затруднений и требует от учителя сравнительно небольшой подготовки, главным образом, в области организации и проведения детских игр, корригирующих упражнений, устройства школьных площадок, снежных гор, катков, проведения прогулок, экскурсий и т. д.

Подготовка учителей в этом направлении может быть легко проведена на летних учительских курсах, а также краткосрочных курсах, устраиваемых при педтехникумах силами НУК'ов Губсоветов физкультуры с практическими занятиями на площадках.

Наконец, постановка физической культуры в школе должна быть организована при педтехникумах и педфаках.

Здесь, в образцовой школе, должны прорабатываться программы ГУС'а. Слушатели педтехн. и педфаков должны практически, а не путем случайных мимолетных обследований школ и площадок, принимать участие в работе образцовой школы и площадки. Здесь, в процессе практической работы, могут быть установлены правильные пути работы по физкультуре в школе, установлена прочная увязка между умственным и физическим воспитанием. Пора привлечь к этой работе не только физкультурников, как это было до сих пор, но и педагогов и научных работников.

Введение программ ГУС'а в школы первой ступени дает благоприятную почву для наблюдений, исследований и заключений в этой области.

В. Пупышев.

Природа в дошкольной работе.

Книга природы проста и ясна. Она доступна всем возрастам. Всякий может черпать из нее знания сообразно уровню своего развития. И работать над природным материалом может всякий, по мере своих сил и способностей. Накопленные знания помогают использовать блага природы для своей пользы. Природа учит труду. Становясь ближе к природе, мы видим, что она непрерывно работает, работает настойчиво и упорно. В природе все изменяется, живет и для жизни трудится. Ничего не дается без труда, ничто не пропадает бесследно. Работа среди природы укрепляет организм и создает бодрое настроение. Красота природы дает человеку наслаждение. И куда, как не в природу, должны мы повести ребенка-дошкольника. И к кому же, как не к самой природе непосредственно, должен он обратиться со своими вопросами: „отчего?“, „почему?“... Благодаря своей активности, подвижности и стремлению все познавать путем исследования всеми органами внешних чувств и органами движения, ребенок будет, путем опыта и наблюдений, изучать объекты и явления природы в их динамическом процессе. И такое изучение приведет его к реальному восприятию мира.

Очень рано ребенок начинает изучать природу путем личного, случайного наблюдения и опыта. Таких знаний у него обычно много. Но этого недостаточно. Нужна работа руководителя. И если на младшей ступени—до 6 лет—ребенок находится во власти импульсивных движений и не может сосредоточить своего внимания, то с 7-го года движения его более координированы, развивается активность, внимание, есть стремление к определенному знанию. И руководителю нужно медленно и осторожно вводить ребенка в круг планомерной и организованной работы над природой и над самим собой. При этом руководителям работы детей в природе важно не получение ребенком большого количества знаний, приобретенных хотя бы путем личного опыта и наблюдений, а их качество. Качество же полученного результата всецело зависит от самостоятельности, активности и интереса изучающего, работающего самостоятельно и постольку, поскольку он может воспринимать. Перегруженность недопустима.

Физические силы ребенка слабы, много энергии требуется для развития растущего организма. Да и неспособен он разбираться в сложных явлениях. Важно, чтобы он в своих упражнениях развивал бы активное внимание и волю, научился бы делать логические выводы на основании своей работы над живым, конкретным материалом природы. Словом, в своей работе руководитель должен прежде всего иметь в виду метод. Готовых сведений не давать. Возможны иногда лишь задания. Пусть дети самостоятельно ищут ответ в книге природы и делятся полученными материалами с руководителем. Напр., ру-

ководитель предлагает детям собрать образцы листиков растений, которые находятся в саду. При сборе дети сравнивают листья по форме, окраске, величине, запаху, гибкости, блеску и проч. Они знакомятся конкретно со словами: большой-маленький, длинный-короткий, толстый-тонкий, блестящий-матовый, гладкий-шероховатый, темный-светлый и т. д. Наблюдают, что на одних листиках есть зубчики, другие покрыты волосками.

Когда дети отламывают листья, то замечают, что одни легко оторвать, другие трудно. Потом речь может перейти на тему: „а чем же держится травка в земле“. Выкапывают и рассматривают корешки различных видов растений. Промоют их и составят образцы корневой трав и цветов своего сада. Если задание было по силам, то выводы из наблюдений и опытов дети сделают сами. Руководителю не нужно подсказывать их. А если даже и не сделают вывода сразу, то пусть и не спешат; к выводу придут позднее.

Задания должны соответствовать психофизической организации ребенка. Они должны быть для него интересны и легки по выполнению. В этом возрасте его интересует не мертвый результат наблюдения или опыта, не вывод, а живой процесс, самое изменение, движение. Спокойным, объективным наблюдателем ребенок оставаться не может. Ему хочется самому принять живейшее участие в процессе. Интерес его привлекает все живое, движущееся, изменяющееся, яркое и оригинальное по внешнему виду: всякие шумы и звуки особенно привлекают внимание ребенка, и он стремится отыскать их причину, познакомиться с виновником этих действий. Ребенок хочет узнать—„как это он делает или как это делается?“ И вот это „как“ проходит красной нитью через все его вопросы. В этом направлении, главным образом, и должен вести свою работу руководитель.

Теперь перейдем к схематическому плану работы над природой, который может служить для руководителя ориентировочным материалом.

В настоящем плане работа над природой начата со второй половины зимы, вернее со времени появления первых признаков весны, и оканчивается осенним периодом. На зимнее время план не составлен.

Дни стали заметно прибавляться. Дети замечают это по времени приема пищи, по времени утреннего вставания и отхода ко сну. Старшая группа отмечает по часам время подачи искусственного освещения вечером. В солнечные дни отмечают, в какое окно светит солнце утром и вечером (напр., наблюдают место заката); отмечают чертёжом на окне направление солнечных лучей в определенные часы. Таким путем подходят к устройству солнечных часов.

Во время прогулок обращают внимание на цвет неба, на формы облаков.

А вот на снегу образовалась ледяная корка. Надо наблюдать изменение снега, его оседание. Где раньше тает снег: в тени или на солнце. Прodelать опыты: 1) на солнечной стороне прикрыть снег доской, поблизости же покрыть железом, посыпать сажой,—и наблюдать продолжительное время, 2) половину кучи снега разбросать и посмотреть—который снег растает скорее: в куче или разбросанный. Наблюдать, как набивают ледники. Появились сосульки. На какой же

крыше они появились раньше: на деревянной или на железной. Какой формы сосульки. Что образуется под сосулькой на земле. Появились лужи. Как происходит замерзание луж (образование иголок, замерзание с краев, под ледяной коркой остается вода). Проследить ход канавки, слияние нескольких канавок. Пророют дети снег, увидят воду под снегом. Потекли ручейки, надо посмотреть: как работает вода, как она прокладывает себе путь. Сообразим: куда и как надо отвести воду из лужи, куда и как направить канавку в своем дворе или на улице. При работе знакомятся с уклоном почвы. Захочется заставить ручей поработать для нас. Пустили самодельные лодочки, сделали запруды, спустили воду по желобу и т. п. Дальше надо проследить ход канавки до реки. По дороге может быть попадетсá водопад. Реку надо посетить несколько раз: когда она еще покрыта снежным покровом, перед ледоходом (полыньи) и самый ледоход, весенний разлив, обмеление реки в засуху и осенью. Во время весенней работы дать конкретное содержание словам—„оттепель“, „проталинки“. Например, есть-ли сегодня оттепель; отметить значками проталинки на дворе и т. п.

Весенний дождь. Роса, тучи, ливень, гроза, молния, гром, радуга. Красота этих явлений в природе. Куда девается вода после дождя. Провести экскурсию—наблюдение после большого дождя. Устроить из глины и песку искусственный ключ. Жарко, знойно, засуха. (Дать конкретное содержание этим словам). Признаки осени. Изменение продолжительности дня и ночи, цвета неба, формы облаков. Туман (поднялся, спустился на землю). Осенний дождь. Ненастье. Иней. Заморозки.

Направление и сила ветра. С какой стороны дует ветер. При изменении направления ветра посмотреть не изменяется ли температура (теплее или холоднее) и погода (ясная или дождливая). Наблюдать работу ветра (шелестит листьями, качает ветки, гнет и ломает деревья, поднимает клубы пыли, поднимает волны, надувает парус и т. п.). Опыт: запускание змейков.

С наступлением весны среди животных уголка природы начинает замечаться оживление, беспокойство. Жившие в клетках рвутся на волю. Зимующие на воле в ясные дни суетятся, чирикают, воркуют и т. п. Появляются перелетные птицы. Отмечать порядок их прилета. Чем питается птица. Как летает, ходит или прыгает. Как подает голос. Наблюдать: как устраивает гнездо, высиживает птенцов, воспитывает потомство. Враги птиц. Паглядные примеры борьбы за существование (один отбирает у другого и т. п.). Способы защиты от нападения. Подготовка птиц к отлету на зиму. Какие птицы улетают и почему. Как готовятся встретить холода остающиеся зимовать.

Наблюдение за насекомыми. Чем и как питаются. Как строят жилище (муравьи, осы, пчелы). Как размножаются. Звуки издаваемые при полете (жуки). Как ловят добычу (пауки). Общественная жизнь.

Наблюдать цикл развития лягушки в аквариуме. Кормление лягушек. Ее голос. Взять в руки (теплая или холодная). Познакомиться с ящерицей.

В теплое время года надо воспользоваться возможностью ближе подойти к домашним животным и птицам; ознакомиться с ними.

Как и чем питаются, как ложатся, как встают, бегают, спят, как подают голос. Как защищаются, нападают, воспитывают потомство. Познакомиться с детенышами животных (поросенок, теленок, цыпленок и т. п.). Знакомство с дикими животными, если представится случай, в природе, во время экскурсии, или в плену у человека.

Следует затронуть такой общий вопрос—за что человек ценит то или иное животное (пение, красоту, приносимую пользу и т. п.), как частный вопрос—домашние животные.

С появлением признаков весны усиливается деятельность в растительном уголке природы, созданном в помещении детского учреждения. На зимующих растениях появляются новые побеги, цветы. Наступает время посева летников, посадки двухлетних растений. В саду надо осмотреть деревья до момента пробуждения в них жизни. Что есть на ветках. Принести веточки деревьев в комнату и следить, как распускаются почки в воде. Наблюдать набухание почек и появление листьев на деревьях. На каких деревьях появляются листья раньше. Форма листьев, окраска, какие на ощуп (гладкие, клейкие и т. п.) Появляются травы и цветы. Их форма, окраска, запах. Размножение растений. Порядок появления цветов в природе. Перенос цветов из природы в живой уголок.

Хвойные деревья. Наблюдать смену хвои. Шишки. Во время работы в саду и огороде дети наблюдают изменения происходящие в растениях от состава почвы (глина, песок, чернозем), от характера местности (на бугорке, в ложбине), от степени освещения (в тени и на солнце, густо и редко посаженные), от количества влаги, от температуры. Узнают за что человек ценит какое либо растение. Знакомятся с сорными травами. Для знакомства с хлебными растениями следует произвести посев хлебных растений.

Как в саду, так и в городе нужно развести наибольшее разнообразие растений, ограничиваясь минимальным их количеством. При соблюдении этого условия педагогическая цель будет выдвинута на первый план.

Для знакомства детей с природой в широком смысле слова является необходимостью в организации экскурсий. Для детей старшей группы уже недостаточно впечатлений, получаемых в саду и огороде. Для них желательны экскурсии в более отдаленные уголки природы. Хорошо побывать в березовой роще, в сосновом бору, на лугу, в горах, в поле; узнать болото, ручей, озеро.

Важно познакомиться с трудом людей в природе; как человек борется с природой, подчиняет ее себе, заставляет работать на себя. Как использует богатства природы. Из таких экскурсий можно указать следующие: огородные, садовые и полевые работы, пасека, рубка леса, заготовка дров, устройство колодца, копанье канав, мощение улицы и т. д. Можно разработать такую тему: «река, как естественная дорога». Возникнет вопрос о способах передвижения по ней. При благоприятных условиях можно дать конкретное содержание словам: лодка, паром, плот, баржа, пароход. Параллельно возникает вопрос о способах передвижения по суше. Можно пойти на железнодорожную станцию. Там они узнают паровоз, вагон, поезд, рельсы, шпалы, платформу и т. д. Может быть представится случай увидеть и способ передвижения по воздуху. Весьма желательно предоставить детям воз-

можно убедиться на опыте, как человек побеждает пространство, т. е. самим воспользоваться всеми способами передвижения.

При знакомстве с полевыми работами крестьян всплывает вопрос об отличительных признаках труда жителей города и деревни, о необходимости связи между ними, напр., можно наглядно проработать такие вопросы: что везут крестьяне в город, что везут из города.

За вопросами „как и из чего это делается“ ребенок в силу своей подражательности стремится и сам стать производителем. Он стремится из окружающих материалов природы создавать вещи; при чем живые объекты природы играют не малую роль. Напр., ребенок хочет устроить жилище для муравьев, для птицы, для какого нибудь зверка; заготовить для них корм, ухаживать за ними, кормить гусениц и т. п. Устраивает ребенок сад, огород, хотя и из нарванных цветов и травы, из сломанных веток. Сооружает из досок, песку и кирпичей целые поселки, железные дороги, мосты и реки; роет в песке колодцы; из палочек и ниток проводит телефоны, лепит из глины посуду. Приготавливает из песку, глины и проч. несъедобных вещей—пищу. В процессе деятельности ребенок не может провести резкой грани между трудом и игрой. Творческая фантазия ребенка не знает пределов. Он лепит из глины животных и людей и обращается с ними, как с живыми. Он предписывает им потребности и желания, как настоящим живым существам. Фантазия оживляет все продукты его творчества.

Детям нужны: песок, глина, цветы, мох, шишки, прутья, кора, камни, доски, веревки и проч. естественный и бросовый материал. Большую часть этого материала дети собирают в своем саду или во время экскурсий. Иногда ребенок желает иметь под рукой краски. Для удовлетворения своей эстетической потребности ему хочется придать яркую окраску своей работе.

Для труда в природе необходимо снабдить детей соответствующими орудиями труда. Нужны лопатки, грабли, ведерки, лейки, тачки, носилки и т. д.

Работы детей среди природы очень удобно использовать для организации детского коллектива. Уже на младшей ступени дошкольного возраста ребенок стремится в общество себе подобных. Он хочет иметь рядом с собой товарищей по работе. Если один устраивает огород, то и другой работает над тем же, рядом или неподалеку от первого. Постепенно они соединяют несколько огородов в одну изгородь. Еще позднее дети доходят до сознания коллективной организации, они заранее совместно намечают общий план работы, распределяют работу между членами небольшой группы, объединившейся для данной работы.

Во всей этой работе нужен умелый и очень осторожный подход руководителя. Руководителю нужно знать этапы развития общественного инстинкта. Задача руководителя—это естественное, для ребенка дошкольного возраста, стремление к общественной организации—уметь направить на верный путь участия детей в строительстве своей жизни.

А. Климова.

ЭКСКУРСИЯ

IV Курса Новониколаевского педагогического техникума в опытную школу ГУБОНО в селе Криводановском 22—25 марта 1924 г.

Организация экскурсии: Ознакомиться с работой Криводановской опытной школы поехало 13 человек слушателей IV курса: 1) Н. Глотова, 2) Л. Голяко, 3) А. Бемошина, 4) А. Косина, 5) Л. Котова, 6) Н. Лазарев, 7) А. Левшук, 8) В. Скуратова, 9) П. Толокина, 10) Улерихина, 11) А. Фрслова, 12) Е. Шахтарина и 13) В. Яковлев. Выехав из Ново-Николаевска в 6 часов вечера 22 марта, прибыли в Криводановское в 10 час. вечера того же дня. Пробыли в Криводановском: а) ночь 22 марта; б) сутки 23 марта, в которые осмотрели школьную выставку, присутствовали на вечере „смычки города с деревней“, состоявшем из первых в этом селе октябрин, спектакля и концертного отделения; в) сутки 24 марта, в которые в течение всего учебного дня присутствовали на уроках в группах и на общем собрании коллектива школы; г) 25 марта до 3-х часов дня—присутствовали на заседании учебно-воспитательной секции школ в связи с посещением Криводановской школы IV курсом педагогического техникума. Выехали из Криводановского в 3 часа дня 25 марта и в 6 часов того же дня были уже в Новониколаевске.

Распорядок экскурсии. Для более сосредоточенного и углубленного обследования отдельных сторон жизни и работы школы слушатели наметили для разработки определенные темы: 1) учет работы, 2) схемы, планы и отчетность, 3) работа учебно-воспитательной секции, 4) внешкольная и внегрупповая (кружковая) работа, 5) самоуправление, дисциплина и наказания, 6) условия работы школы, 7) физическая культура и физическое воспитание, 8) школьная семья, воспитательский коллектив, взаимоотношения, 9) связь школы с населением, 10) опыт летней школы.

Для непосредственного наблюдения за работой в группах слушатели распределили группы между собой: в первую группу направилось 5 человек, во вторую—3, в третью—3, в четвертую—2.

Общие сведения о школе. Школа переименована в опытную 14-го мая 1921 года. Помещение, занимаемое школой, состоит из 7-ми комнат, одного коридора, 3-х кладовых и сеней. Комнаты распределены так: 5 классных комнат, одна музейная комната и одна рабочая комната; коридор используется в качестве раздевальной комнаты; кладовые являются местом хранения работ школы, учебных пособий и письменных принадлежностей.

Личный состав сотрудников школы 9 человек, из них 5 лиц педагогического персонала: заведующий школой и 4 преподавателя, и 4 человека технических служащих: завед. хозяйством, делопроизводитель, сторож и поломойка.

Образовательный ценз преподавателей, педагогический стаж и продолжительность работы в данной опытной школе следующие:

№ №	Ф А М И Л И Я	Занимаем. долж.	Образов. ценз	Педагогич. стаж	
				вообще	в дан. шк.
1.	Нечаев К. А.	Зав. школой	IV курс пед. техн.	2 г.	1-й г.
2.	Хохлов Д. А.	Препод. III гр.	Город. учил.	9 л.	3-й г.
3.	Тышкин	„ II гр.	Учит. семин.	3 г.	2-й г.
4.	Тышкина	„ I гр.	Женск. гимн.	10 л.	3-й г.
5.	Мастренко	„ I гр.	Колуон. уч. кур.	6 1/2 л.	2-й г.

Примечание: заведывающий школой группы не ведет.

Число учащихся: в 1-й группе 43—человека; во второй—29, в третьей—18, в четвертой—18, всего во всей школе—108 чел.

Школа располагает большой школьной усадьбой с надворными постройками: 1) квартира сторожа, 2) столярная, 3) кузнечная (мастерские недействующие), 4) колодезь и 5) помещение для скота.

Управление школой: Непосредственная связь с Губ. О.Н.О. осуществляется заведывающим школой, являющимся председателем школьного совета. В помощь ему имеются учебно-воспитательная секция и хозяйственная секция, председателем которой является зав. хозяйством школы. Учетно-воспитательная секция составляется из зав. школой и всех преподавателей групп; хоз. секция составляется из зав. хозяйством, одного представителя от педагогического персонала, одного представителя от местного сельисполкома и ячейки Р. К. П., одного представителя от населения, поломойки и сторожа.

Школьное самоуправление: Во главе школьного самоуправления стоит коллектив школы, состоящий: из зав. школой, зав. хозяйством, всего педагогического персонала школы и всех учащихся школы. Исполнительным органом является учком (ученический комитет) составляющийся из представителей всех групп (по одному) членов своих же групповых комитетов. Групповые комитеты объединяют представителей своих групп в различных комиссиях, секциях и кружках. Групповой комитет 1-й группы объединяет: 1) зав. хозяйством группы, 2) представителя в порядковую комиссию, 3) представителя в библиотечную комиссию, 4) представителя в комисс. чистоты, 5) дежурного, 6) нарядчика и 7) секретаря группового комитета. Групповой комитет 2-й группы объединяет: 1) председателя, 2) завхоза, 3) секретаря, 4) представителя в порядковую комиссию, 5) представителя в библиотечную комиссию. Групповой комитет 3-й группы объединяет: 1) председателя, 2) завхоза, 3) секретаря, 4) представителя в порядковую комиссию, 5) представителя в библиотечную комиссию, 6) представителя комиссии по работе в избе-читальне села Кривопановского, 7) представителя комиссии по устройству чтений для школьников. Групповой комитет 4-й группы объединяет: 1) председателя, 2) завхоза, 3) секретаря, 4) представителя в порядковую комиссию, 5) представителя в библиотечную комиссию, 6) представителей учащихся, ведущих метеорологические наблюдения.

Завхозы всех четырех групп составляют хозяйственную комиссию; из представителей в библиотечную комиссию составляется библиотеч-

ная комиссия; так же составляется и порядковая комиссия. И, кроме того, 3-й группой школы ведется работа в избе-читальне села Криводановского и устраиваются чтения для школьников.

Организации учащихся. Работают следующие кружки: музыкальный, журнальный, драматический, математический, рисовальный и переплетный, при чем драматический и математический кружки возникли недавно. Кружки состояются из лиц, желающих работать в том или ином кружке и каждый учащийся состоит членом какого нибудь кружка, при чем в журнальный и переплетный кружок записываются учащиеся, начиная со 2-й группы. Учениками издается художественно-литературный журнал „Солнышко“.

Свободный день. Еженедельно по средам в школе проводится свободный день. Ученики расходятся по кружкам, в которых и работают... „Начало свободного дня было положено неорганизованным порядком еще в 1-й год существования школы и лишь в одной группе; на второй год существования школы, свободный день распространился на все группы школы. Особой трактовки целей свободного дня, в виду неорганизованного его начала, не было. И только на 3-й год существования школы свободный день, вылился в работу кружков, но остался ли свободный день именно свободным днем, мы пока затрудняемся решить“... (Хохлов Д. А.).

Дисциплина. В работе кружков все участники их принимают активное участие. В кружковой работе учащихся проводится самодисциплина. В группах же не все учащиеся работают с одинаково захватывающим интересом и увлечением, иногда же, очень редко (2-я группа), бывают и понуждения. Дисциплина в 1-й группе поддерживается руководительницей и членом порядковой комиссии. Во 2-й группе за дисциплиной следит выборное лицо—председатель группового комитета. Так же, как во второй группе, обстоит дело в 3-й и 4-й группах... „Провинности отдельных учеников отмечаются всеми членами группового коллектива и учителем, как членом группового коллектива, но не более, иначе работа группового коллектива сведется на нет. Общешкольная порядковая комиссия пока еще не нашла определенного русла своей работы. Учебно-воспитательная секция задумывается над разрешением этого вопроса и находится пока в процессе накопления опыта и наблюдений для выработки определенного плана работ порядковой комиссии. То или иное разрешение этого вопроса—наша очередная задача“... (Хохлов Д. А.).

По сообщениям завед. школой К. А. Нечаева, в настоящий момент этот вопрос разрешен. Порядковая комиссия переименована в порядково-санитарную и на нее возложены обязанности детской—школьно-санитарной комиссии, согласно положения Главсоцвоса Наркомпроса и Наркомздрава.

Общее собрание школьного коллектива. Для решения общешкольных вопросов созываются общие собрания коллектива школы. Председательствует на них председатель учкома.

На общем собрании 24 марта присутствуют 101 человек (учащихся 95 из 108 общего их числа, зав. школой, зав. хозяйством школы и 4 преподавателя).

Повестка дня: 1) участие в „Страничке школьника“ газеты „Сельская Правда“, по предложению шефствующего над селом и школой союза печатников г. Н.-Николаевска; 2) наименование школы, при-

своение ей имени или революционного праздника, или вождя революции; 3) доклад порядковой комиссии.

Постановили: 1) Избрать редакционную коллегию, которая должна собирать материалы, проверять его и передавать в газету. Выбирается 4 человека, по одному человеку от группы на срок до отпуска школы на весенние каникулы. 2) Вопрос о наименовании школы, ввиду его преждевременности, отложить разрешением. 3) Вопрос о порядковой комиссии, как еще недостаточно разработанный, отложить разрешением.

Распорядок работы групп. Звонки, как показатель начала и конца работы групп, отсутствуют. Перерыв устраивается только один продолжительностью в 1 час. Этот перерыв предназначается для обеда — в школе или дома. Другие же перерывы осуществляются сменой различных видов труда. Запрещений на выход из класса не существует: дети выходят, по мере надобности в том, без докладов и разрешений. Длительность рабочего дня — с 10-ти часов утра до 3—4-х (в весною и до 5-ти) часов вечера с часовым перерывом после 2—3-х часов занятий. В некоторые дни по вечерам проводится кружковая работа и работа по организациям. Так, напр., в 4-й группе эта работа проводится 3 раза в неделю. Но эта работа сверхплановая и имеет целью облегчение плановой работы, особенно в 4-й группе, которая в этом году оканчивает школу.

Работа школы мыслится круглый год, но в жизнь это пока не проводится, на что имеется масса причин. Цель учебно-воспитательной секции — в данном вопросе добиться того, чтобы влияние школы на детей и на население не ограничивалось только зимой, но и продолжалось бы и в течение лета.

Работа учебно-воспитательной секции. Задачи ее: 1) разработка планов, 2) общее направление работы школы, 3) сравнение с планами прошлого года, 4) сравнение с планами опорных пунктов губернии, 5) разрешение педагогических проблем, 6) знакомство с новейшей педагогической литературой и т. д.

...Заседания учебно-воспитательной секции было постановлено устраивать 2 раза в неделю, но на самом деле они бывают чаще, чуть ни каждый день, что, без сомнения, вредно отзывается на ходе работ в том смысле, что учитель бывает тогда не в состоянии готовиться к урокам (Тыткин)... „Работа секции, без сомнения, должна быть чем-то ограничена и иметь свой предел“ (Хохлов Д. Н.).

Согласно сообщений зав. школой К. А. Нечаева, заседания учебно-воспитательной секции, назначаемые вне очереди, вызывались необходимостью: во-первых, ввиду приближения отчетного времени (необходимо было дать сезонный отчет о работах школы) и, во-вторых, — ввиду накопления массы вопросов, затронутых ранее на заседаниях уч-восп. секции и не разрешенных. В настоящий момент работа секции вошла в нормальное русло: заседания ее бывают два раза в неделю продолжительностью не более 2-х часов каждое.

Кроме того, работает педагогический кружок, собираясь по одному разу в неделю. Работа его ведется в направлении поднятия квалификации учащихся. Для чего читается педагогическая литература, труды по теории и практике Е. Т. Школы, а также центральные и сибирские педагогические журналы.

Заседания учебно-воспитательной секции и кружка затягивались до 2-х, 3-х часов утра, начинаясь с 7—8 вечера.

Школьная выставка. В Криводановской школе по окончании проработки определенных тем устраиваются выставки, чем и выявляются достижения и результаты работы за определенный промежуток времени. Одну из таких выставок и посетил IV курс педагогического техникума за время своего пребывания в селе Криводановском.

1-я группа. Она занимает один из уголков музейной комнаты, отведенной под выставку. Здесь выставлены и самостоятельные работы учащихся: коллективные и индивидуальные, а также и учебные пособия, картины и таблицы, которыми пользовались при разработке проходимого материала.

Самостоятельные работы учащихся представлены: коллекциями, диаграммами, вещами домашнего обихода, одежды, платья и т. д.

Объект (тема) проработки—„Потребности ребенка“. Отдельные подтемы: 1) пища, 2) одежда, 3) жилище, 4) семья. Каждая разрабатываемая подтема иллюстрируется и закрепляется составлением коллекций, диаграмм, смет и т. д. Обращают на себя внимание следующие работы: 1) диаграмма рабочих и нерабочих членов семьи, 2) диаграмма числа мужчин и женщин в семье, 3) сметы на дрова и на муку, расходуемые семьей в месяц, год и т. д.

2-я группа. Объекты (темы) проработки: 1) двор и его обитатели и 2) школьная семья. Во второй группе также выставлены и учебные пособия, которыми пользовались при разработке темы, и те работы, которыми сопровождалась разработка темы. Так, например, разработка темы „Двор и его обитатели“ сопровождалась коллективной работой: „Двор“ с надворными постройками, скотным двором, домашними животными и т. д. Работа выполнена очень удачно. Двор между прочим занимает площадь в 1 с полов. кв. аршина. Разработка темы „Школьная семья“ и ее подтемы—„Школьная усадьба“ сопровождалась черчением плана школьной усадьбы. Работа эта проделана всеми учениками. По каждой из проработанных тем были выставлены диаграммы: по первой теме диаграммы о числе голов домашнего скота в хозяйстве и др., по второй теме: диаграмма о числе учащихся мальчиков и девочек, диаграмма возраста учащихся и т. д.

Была выставлена тетрадь рассказов, составленных и записанных учениками 2-й группы по их собственному желанию.

3-я группа. Объект (тема) проработки: „Село“. Две темы (подтемы) его: 1) Работа села и 2) Отдых села.

Исходным пунктом работы (материалом для разработки) этой темы являлись дневники учеников. Дневники эти ведутся каждым учеником индивидуально. В них они записывают свои домашние работы, поездки в город, праздничный отдых, семейные торжества.

Как результат обобщенного труда села—явился задачник, а в результате обобщенного отдыха—песенник: 1) частушек и 2) песен, частью заимствованных, а иногда, но очень редко, оригинальных... В сборник частушек и песенник записываются все поступающие материалы. Это проводится из тех соображений, что нельзя закрывать глаза на окружающее и, если частушки являются иногда неверным отражением жизни, то тем более их нужно изучать, дабы выяснить причины, породившие эти искажения действительности. К тому же частушки и

легче собираются с целью не только изучения быта и жизни окружающего населения, но и с целью сопоставления их с другими истинно художественными произведениями литературного творчества, как народного, так и индивидуального (Хохлов Д. А.).

Выезды крестьян села в город: с сеном, дровами и т. д. выявили необходимость знакомства с сокращенными словами: Губпродком, Губисполком, Г. П. У. и т. д. Забота же села, выражавшаяся в кормлении и уходе за скотом, повлекла составление таблицы кормовых трав по степени их питательности. Расстояние, отделяющее село от города, послужило поводом к знакомству с мерами длины.

Работа учеников 3-й группы также, как и работа предшествующих групп, сопровождалась выставкой печатных учебных таблиц, картин, употреблявшихся, как пособие при разработке темы. На выставке были выставлены: диаграмма самоуправления учащихся, а также таблица гигиенических правил, обязательных для выполнения.

Эта группа ведет работу в избе-читальне села Криводановского и устраивает чтения для дошкольников. (главным образом, семилеток).

4-я группа. Эта группа работает по заданиям—„человеческая деятельность“. Основным типом человеческой деятельности данного района является хлебопашество. Тема „Хлебопашество“ и положена в основу работы четвертой группы, остальные типы человеческой деятельности рассматриваются, как подсобные.

Были проработаны следующие темы: 1) хлебопашество, 2) злаки, 3) использование злаков, 4) масляничные злаки, 5) почва, 6) способы обработки и 7) крестьянство и его история.

Первая тема сопровождалась составлением диаграмм и таблиц злаков, вторая тема повлекла необходимость знакомства с классами общества: рабочие, хозяева. Законы о труде. Революция 1917 года. Ленин. Тема „Почва“ оказалась очень обширной. Разработка ее сопровождалась составлением диаграмм, таблиц, знакомства с системами земледелия и т. д. Тема „Способы обработки“ вызвала необходимость знакомства с эволюцией форм обработки земли, добыванием железа, обработкой его, с примитивными орудиями производства и паровыми машинами. Тема „Крестьянство и его история“ была проработана по векам: крестьянство в IX, X, XI и т. д. до XX века. „Кровавое воскресенье“. Декрет о земле и т. д. Революционные праздники в этой группе, как во всех остальных группах школы, связывались с плановой работой.

Разрабатываемые темы сопровождались массой диаграмм, сравнительных таблиц, коллекций, рисунков, чертежей, работ из дерева, письменными работами, составлениями и решением задач и т. д.

Общая система работ школы. В основу работ школы положены различные схемы: 1-я, 2-я и 3-я группы работают по системе родноведения, опубликованной в № 2 „Сибирского Педагогического Журнала“ тов. Никулиным К. Н., а 4-я группа работает по заданиям: „Человеческая деятельность“.

День занятий в 4-й группе (24-го марта).

Практическое задание дня и краткий план работ. Тема: „Пути сообщения“—обзор значения железной дороги.

1. Школьная беседа о вчерашнем дне и выявление необходимости общего собрания.

II. Беседа с ориентацией по карте о значении железной дороги для нашего государства; просмотр диаграмм и вычисление общего протяжения путей по России и Сибири.

III. Речные пути сообщения.

Это практическое задание дня и краткий план работы намечаются педагогом.

Работа. Вольная беседа о вчерашнем празднике. Открывается она вопросом учительницы, вошедшей в класс в то время, как дети делились между собою впечатлениями о вчерашнем дне: „что заинтересовало вас и что было непонятно“.

Из бесед выясняется, что их заинтересовали: 1) речи о значении октябрин; 2) октябрины, выбор имени: Октябрина, или Роза, или Воля. Попутно припоминается и Октябрь и Воля и т. д. с хронологическими справками.

3) „В царской роте“—спектакль; 4) концертное отделение и 5) шефство над деревней и школой.

Шефство над школой: отводится „страничка школьника“ в газете „Сельская Правда“ для рассказов, стихов и работ учеников.

— Хорошо бы наш журнал туда отправить—говорит один.

— Надо ли нашей школе имя дать (октябрины натолкнули): Интернационал или 1-е Мая. Этот вопрос надо поставить на общем собрании,—говорят другие.

— Как же принять участие в газете?—спрашивает учительница.

— Надо писать и посылать... Надо выбрать комиссию... Этот вопрос надо поставить на общем собрании как можно скорее,—говорят ученики.

— Сегодня в перерыв устроим общее собрание. У нас на повестке будет два вопроса: 1) о выборе редакционной коллегии и 2) о переименовании школы резюмирует учительница. Кто же соберет собрание?—спрашивает она далее.

— Учком,—говорят ученики.

— Что же будем писать?—спрашивает учительница.

— Писать будет каждый кружок о своей работе: музыкальный, драматический, журнальный, рукоделия и учком. Так мы познакомимся не только с Бийском, Черепаново и Михайловской школой в городе, но и с другими школами, более далекими.

— Раз наша группа эти вопросы выдвигает, то мы и должны их объяснять на собрании.

Вольная беседа заканчивается.

— Теперь мы переходим к нашей плановой работе. Что мы прорабатывали?—„Железную дорогу.—Великий сибирский путь“.

— Какие были преграды при постройке этой железной дороги?

— Река Обь и Енисей и озеро Байкал.

— Как же кругом Байкала провели железную дорогу?

— Скопали неровности, выравняли землю и провели обходный путь.

— А как же переезжали через Байкал, пока еще не был устроен обходный жел.-дорожный путь.

— На ледоколах?

Попутно вспомнили местные озера, через которые трудно было бы построить мост.

Чтение учениками об озере „Байкал“ из книги „Описание Сибири“ Арефьева. Длина озера Байкала 600 верст, ширина местами

100 верст, глубина в среднем 117 саж. Достали карту Азиатской России. Занялись проверкой размеров озера, изображенных на карте с размерами, вычитанными из книг. Масштаб 1 : 45 верст.

— Прогледив сибирский ж.-дор. путь от Новониколаевска до Москвы, теперь установим—куда же они идут.

— Пути расходятся в разные стороны до тех мест, где можно груз с них передавать в другие страны.

— Что же мы вывозим?

— Сырье: кожи, хлеб, мясо, масло, шерсть.

— Что же мы ввозим?

— Машины, напр., золотопромывальную (видели ее на товарном дворе ст. Новониколаевск), паровозы, хотя и у нас в России есть заводы, напр., Коломенский (паровоз Коломенского завода видели в депо ст. г. Новониколаевска).

— Итак, железные дороги подходят к водным путям: Ленинград (на Балтийском море), Владивосток (на Великом Океане), Архангельск (на Белом море),—все это подход жел. дорог к морям, но, кроме этих подходов железных дорог к морям, есть еще подходы сухопутные, напр., к Германии, Австрии, Польше... Где же больше железно-дорожных линий: в Сибири или в Европейской части России?

— В Европейской России; в Сибири только один Великий Сибирский путь.

— Где же больше железных дорог, в каком государстве? Для ответа на этот вопрос рассматривается диаграмма в журнале „Вокруг света“ за 1914 год.

Длина жел.-дор. путей Европейской России	61.000	километр.
„ „ „ „ Сибири	17.000	„
„ „ „ „ Америки	391.000	„

— Будем чертить диаграмму—предлагают ученики.

— Какими способами можно начертить диаграмму?

— Круговую, столбиками, линиями, в процентах.

Одна из учениц записывает на доске цифровые данные. Сообща решают: чертить круговую диаграмму в процентах. Решение практических задач:

№ 1. Как велика длина жел.-дорожных путей Европейской России и Сибири вместе?

$$61.000 + 17.000 = 78.000 \text{ километров.}$$

№ 2. Сколько километров жел.-дор. пути приходится на 1 проц.?

$$78.000 : 100 = 780 \text{ километров.}$$

№ 3. Сколько процентов приходится на Европейскую Россию?

$$61.000 : 780 = 78 \text{ проц. (приблизительно).}$$

№ 4. Сколько процентов приходится на Сибирь?

$$17.000 : 780 = 22 \text{ проц. (приблизительно).}$$

Далее чертится и сама круговая (в процентах) диаграмма.

Когда работа по черчению диаграмм была закончена, все учащиеся собираются на общее собрание школьного коллектива. Об этом собрании я в своем месте уже говорил. Теперь перехожу к третьей части рабочего дня (24-го марта)—к продолжению работ в группе.

— Какие еще есть пути сообщения помимо железно-дорожных?

— Реки (путь от Криводановки до Новониколаевска). Реки, как пути передвижения, используются в Сибири только в летнее время. Река Обь

- Обь. Какие вас интересуют о ней вопросы?
- Длина, ширина, глубина, притоки, направление, исток, устье.
- Где же это мы узнаем?
- Прочитать в книге.
- Где же мы видим, что река — путь сообщения?

Ответом на этот вопрос было припоминание экскурсии 4-й группы на товарную станцию города Новониколаевска.

— Как влияют реки на рост городов. Гор. Новониколаевск и его история. Сравнение Новониколаевска с Томском.

Сообща устанавливается следующий порядок работы: чтение и показывание на карте.

Ученики читают описание Оби по книжке „Описание Сибири“ Арефьева. Параллельно с этим учительница обращает их внимание на карту и разъясняет смысл и содержание прочитанного... Бия и Катунь—две реки, которые, сливаясь, образуют одну реку Обь. На реке Бие стоит г. Бийск. Со школой г. Бийска Криводановская школа ведет переписку... Даются понятия об истоке реки, устье, русле, рукаве, притоках, верхнем, среднем и нижнем течении, правом и левом берегу реки и их определении. Обская губа... Описание Оби с экономической стороны. Обь—связь Сибири с Западной Европой.

Поэтому материалу намечаются следующие работы: черчение реки Оби с ее притоками; население городов, расположенных по Оби. Черчение карты.

Заканчивая работу, сделанную в течение дня, ученики заполняют свои личные (индивидуальные карточки). Вот для примера одна из таких записей ученика 4-й группы М-о:

24 го марта (понедельник).	
Что делали.	Что узнали.
1) Беседа о вчерашнем дне	1) О шефстве. О смычке рабочих и крестьян. Что такое октябрины. Смотрели спектакль, что делали в старой роте с солдатами. Слышали декламацию стихотворений по-китайски и по-украински.
2) Чертили диаграмму жел. дор. в Европейской России и Сибири.	2) На сколько верст тянутся железные дороги в Европейской России, в Сибири и в др. странах.
3) Говорили об озере Байкал.	3) Сколько верст озеро Байкал в длину, ширину и глубину (Н. А.).
4) Были на общем собрании учеников школы.	4) Обсуждали вопрос о страничке школьников. Постановили выбрать комиссию, которой будем сдавать все работы. Эта комиссия будет сдавать их заведующему, а он будет отдавать в газету. Решали вопрос о названии школы, но не разрешили, потому что никто ничего не сказал. О порядковой комиссии.
5) Слушали и смотрели по карте р. Обь.	4) Узнали о ее ширине, длине, устье, притоках и рукавах.

Эти карточки заполняются и на каждый день работы дома, правда, не всегда аккуратно и с частыми пропусками, но, таким образом, осуществляется учет не только классной, но и внеклассной работы учащихся.

После каждого дня работы руководители групп производят запись в так называемую „вспомогательную тетрадь“ (мы с нею познакомимся позднее), отвечая на вопрос — „что делали“.

Например, 24-го марта (раб. день с 10 ч. утра до 4 ч. 20 м.).

1) Делились впечатлениями о вчерашнем празднике, выясняли непонятное. Говорили о шефстве над школой, о призыве к работе в „Страничке Школьника“. Выявили необходимость собрать собрание.

2) На собрании участвовали в избрании редакционной коллегии; вопрос о названии школы провалился по неподготовленности.

3) Значение железной дороги для ввоза и вывоза, трудности при проведении ее. Зачтение об озере Байкал. Просмотр диаграмм и черчение сравнительной диаграммы на количество железных дорог в Европейской России и Сибири.

4) Переход к речным путям сообщения. Зачтение о реке Оби. Просмотр по карте: притоки Оби, русло, течения. Значение реки.

Рабочий день заканчивается.

Учет работы. Перед началом занятий по каждой группе составляется:

1) Схема, представляющая комбинацию тем, предназначенных к проработке в течение всего предстоящего учебного года. Таковые схемы в Криводановской школе имеются; правда, не все руководители групп их аккуратно представили: некоторые группы не представили схем и до сих пор, хотя уже близится конец учебного года.

Далее по каждой из намеченных в схеме тем составляется:

2) План ее проработки на срок, не ограничиваемый временем, в течение которого будет прорабатываться эта тема.

План составляется по следующей форме:

№	Тема	Практические задачи, умения и навыки	Формальные знания	Литературный материал
---	------	--------------------------------------	-------------------	-----------------------

Таковые планы в школе также имеются, но и о них есть полное основание сказать то же, что сказано о схемах.

3) Следующей практической формой учета работы каждого учащегося (в 3-й и 4-й группах; в 1-й и во 2-й не ведется) являются их (индивидуальные) личные карточки, заполняемые самими учащимися. В 1-й же и во 2-й группах ведутся групповые (коллективные) карточки по той же форме.

Личная карточка ученика.....	
.....	
Месяц, число и год	
Что делали	Что узнали

Карточки эти заполняются учащимися каждый день по окончании рабочего дня. В некоторых группах ученики и свои домашние работы и занятия (не уроки, уроков в Криводановской школе на дом не задается) помещают в эти же карточки с пометкой „работа дома“.

4) После проработки намеченной темы руководителем группы составляется подробный „отчет“, с указанием, сколько потрачено времени на разработку данной темы, как тема прорабатывалась, какими руководствами пользовались, какие применялись способы проработки, фиксации, закрепления и пр. Какие производились работы, экскурсии и т. д.

5) К отчету по проработанной теме прилагается „учет“ формальных знаний, полученных по различным предметам преподавания в результате проработанной темы.

Форма учета:

Учет по теме «Почва».							
Родной язык	Математика	Природоведение	Обществоведение	География	Экскурсии	Список выполненных работ	

Этот „учет“ составляется коллективно учениками и руководителем через выборку сведений и личных карточек учащихся.

6) Далее существуют групповые дневники, которые ведутся руководителями групп.

Форма и заполнение (за 24-е марта) таковы:

Дневник 4-й группы	ЧЕМ ЗАНИМАЛИСЬ	Результаты и впечатления	Примечание
Практическая задача			
Физическое воспитание			
Развитие органов			
Наблюдения	Решение задач на % % при составлении сравнительных диаграмм на длину жел.-дор. линии Европ. России и Сибири. Наблюдение по карте главных пунктов, к которым подвозится сырье. Наблюдение размеров озера Байкал. Осмотр реки Оби с ее притоками.		
Речь	Слушание описания оз. Байкала и беседа о необходимости обходного пути при естественных препятствиях. Слушание описания реки Оби.		

Социальное воспитание	Общее собрание школы, где группа выставила вопрос о газете. Выбрали комиссию или редакционную коллегию. Вопрос о переименовании школы. Вопрос о порядковой комиссии. Вольная беседа о вчерашнем дне и отражение его на школе.	Вопрос о наименовании школы по своей несвоевременности провалился. В работе порядковой комиссии нужна организация и руководство.	
Заметки об отдельных учениках.			

Дата. 21 марта.

7) Кроме того ведется так называемая „подсобная или вспомогательная тетрадь“, выявляющая, как шла работа: так, как была назначена, или по иному руслу.

Первая половина (левая) этой тетради заполняется в начале рабочего дня, а вторая (правая)—после. Запись ведется руководителями групп о своих группах.

8) И как сводка всей работы школы за каждый рабочий день, заводится (с 1-го марта 1924 года) общешкольный дневник.

Форма его такова:

Количество присутствующих в группах	Чем занимались				Результаты и впечатления				Примечания о школе	
	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа	1 группа	2 группа	3 группа	4 группа	Замечания зав. школой	Замечания посторонних
Темы										

Дневник предусматривает следующие вопросы:

- 1) Тема, практическая задача и последовательность работ.
- 2) Физическое воспитание.
- 3) Развитие органов.
- 4) Наблюдения.
- 5) Эстетическое воспитание.
- 6) Речь.
- 7) Социальное воспитание.
- 8) Заметки об отдельных учащихся.
- 9) Отметка о присутствии на занятиях в группах представителей Губ. ОНО и посетителей.
- 10) Отметки о присутствии на уроках зав. школой.
- 11) Заметки об отдельных группах.
- 12) Внешкольная работа.
- 13) Работа учебно-воспитательной секции.
- 14) Дата.

Общешкольный дневник ведется заведывающим школой, который для его ведения пользуется всеми вышеприведенными формулярами учета.

Впечатления. На заседании учебно-воспитательной секции Криводановской школы слушатели педагогического техникума делились своими впечатлениями, полученными в результате посещения школы.

...Учителя работают не за страх, а за совесть. Нет казенного отношения к ученикам. Путь работы постепенно вырисовывается. Можно надеяться, что сблизив усилиями коллектива учащихся и учащихся школа пойдет по верному пути настоящей советской трудовой школы".

Н. Лазарев.

«Наше поле весной».

(Комплекс, проработанный Чановской школой).

Комплексная тема «Наше поле весной» служит продолжением зимних работ по схемам ГУС'а. Эта тема проработана второй группой Чановской ж. д. школы под руководством учительницы К. Прутской.

Тема эта несколько выходит из рамок, указанных схемами ГУС'а и слегка задевает краеведческий материал третьей группы. Это обстоятельство случилось потому, что весной дети рвались в поле. Их трудно было удержать в пределах деревни. Кроме того, весь материал, указанный о программах второй группы, был проработан. Но самое главное—детям хотелось в поле. Быть может несколько странным покажется то обстоятельство, что в теме «Наше поле весной» объектами изучения послужили такие пункты, как: сельско-хозяйственный склад, стадо рогатого скота и маслодельный завод.

Ст. Чаны, где находится наша школа, расположена в Барабинской степи и имеет свои специфические особенности. Часто здесь употребляют вместо поле—степь. Здесь иногда прямо говорят: «мы ночевали в степи, мы были в степи», имея в виду поле. Наиболее характерным определением поля здесь служит слово—пашня. Поэтому под полем мы решили иметь в виду окружающую нас дачу землепользования села Чаны. Земледелие для нашего края не типично, оно имеет значение второстепенное, главным же занятием жителей служит скотоводство, поэтому и в наших работах, несмотря на то, что мы намеревались говорить о земледелии—пришлось сказать о пастбище для скота, о маслодельном заводе. Если просматривать объекты обследования нашей работы, то возможно на первый взгляд покажется, что подтемы нашего комплекса связаны несколько искусственно. Но сама работа показала, что материал сделался жизненным, интересным, когда он стал непосредственно прорабатываться. Кроме того не хотелось уходить от своего села далеко, помня, что материал прорабатывается второй группой. Часто комбинируя теоретический материал для проработки в школе по программам ГУС'а, приходится допускать различного рода натяжки. Но в процессе работы шероховатости сглаживаются. Материал становится жизненным, выравнивается в стройную систему. Так было и с нашей работой.

Мы работали по Дальтонплану с начала учебного года. Перенести систему Панкхерст в проработку программ ГУС'а нам целиком не удалось. При практической постановке данного вопроса, мы сразу натолкнулись на ненормальности, которые сделались препятствиями для работ по программам ГУС'а. Дальтонплан в чистом виде слишком книжен, практических работ вести по этой системе почти не возможно. Исследовательский элемент над живыми объектами в громадной степени исчезает. Программа же ГУС'а требует именно исследова-

тельского элемента. Поэтому пришлось отбросить название Дальтонплан и заменить его другим—лабораторно-исследовательским методом. Собственно, при проработке материалов по программам ГУС'а, мы пользовались разнообразными методами. Поэтому из Дальтонплана нам пришлось оставить самое основное—самостоятельность учащихся. Мы строили задания, имея в виду, главным образом, объекты краеведческого свойства. Литературу указывали в тех случаях, когда была необходимость проработать вопрос с теоретической стороны. Литература применялась и в тех случаях, когда необходимо было добыть навыки в чтении. Это касается первой ступени. Таким образом лабораторный Дальтоновский план в том виде, в каком нам его предлагает литература, у нас неприменился. Он совершенно внезапно столкнулся с жизненным, быющим живительным ключом, материалом схем ГУС'а. Мы убеждены, что Дальтонплан должен быть приспособлен к нашей школьной действительности, изучающей краеведческие материалы. Поэтому, мы и опасались именовать свою систему Дальтонпланом, а просто назвали лабораторно-исследовательской системой. Я должен оговориться, что не вся школа целиком согласилась с нашим взглядом на Дальтонплан. Часть преподавателей придерживались рецепта Штейнгауза, поэтому материал, переработанный воспитанниками школы по Штейнгаузу, получал отвлеченно-теоретическую форму.

Выходя, таким образом, на работу, имелось в виду работать по определенному заданию. Каждый раз задание рассматривалось всем классом, намечались пути нашей деятельности. Строя задания, всегда можно легко подметить количество знаний и навыков, необходимых для данной возрастной группы.

Почти всякая работа, новая тема у нас начиналась экскурсией. Правда, были случаи, когда намеченное задание начиналось с бесед, это случалось потому, что объективные условия препятствовали начать работу иначе. Иногда намечалась экскурсия, но изменялась погода и нас приковывала к классу. Что же приходилось делать?—велась беседа по намеченной теме. Экскурсия, кроме исследовательских навыков, развивает у детей ориентировочные инстинкты. Ориентировка, в известном месте, в известном вопросе, почти всегда имеет громадное значение. Дети всегда идут на экскурсию с большим удовольствием. Прежде, чем идти на экскурсию при обсуждении задания, внимание детей фиксировалось на обследуемом предмете. Это оказывалось очень важно и внимание детей всегда во время работы сосредотачивалось на нужном объекте.

Обработку собранного материала мы производили не всегда в стенах школы. В школу мы заходили только тогда, когда нужно было сосредоточиться или мешала нам дурная погода. Проработку материала можно производить и на месте экскурсии, если это удобно.

Очень важно приучить детей собирать разного рода коллекции, брать материал для экспериментов, исследования и наблюдения. Дети обычно привыкают к этому скоро. У нас таких материалов набиралось большое количество. Все, что можно было, детьми забиралось и уносилось в музей. Часто приходилось наблюдать, когда какой-нибудь мальчик торжественно неся с банкой, с пузырьком в школу. Глаза его горели восторгом. Он присоединял свой экспонат к экспонатам нашего музея. Он был горд и удовлетворен.

Самым веским возражением против программ ГУС'а было мнение о невозможности таким образом получить минимум формальных знаний. В своей работе к этому вопросу мы подходим очень осторожно. Мы полагаем—минимум формальных знаний необходим. Кроме того, окружающая действительность и, главным образом, окружающая нас среда заставили нас быть осторожными. За все время нашей работы нам приходилось сталкиваться с весьма суровыми фактами, сталкиваться с темнотой учительских масс и невежеством населения. Мы бы могли привести много примеров характеризующих отношение к нам населения, когда мы вводили наши новшества в школе, но этих примеров кажется достаточно везде.

Таким образом, вопрос о формальных знаниях для нас сделался весьма и весьма важным. Говорят, что при работе по программам ГУС'а, уходит много непроизводительного времени на совершенно не нужное. Конечно, если только допустить, что работа не планирована, строго не продумана, то упрек этот будет до некоторой степени справедлив. В старой школе все время использовывалось исключительно на усвоение формальных знаний. Цена этой работы была слишком невысока. Интерес детей подавлялся.

Совсем иное получается при правильном и целесообразном применении программ ГУС'а. Если проследить нашу проработку темы «Наше поле весной», то мы убедимся, что навыков и знаний приобретает совершенно достаточно в нашей комплексной теме, которая была проработана в 16 дней. Повторяем, многое зависит от умелой планировки работ.

Не будем скрывать, что программы ГУС'а потребовали от нас большого напряжения сил, внимания к работе, пополнения собственных знаний. Без этих требований проработка программ ГУС'а немислива. Таким образом, вопрос о формальных знаниях мы считаем для себя разрешенным.

Программы ГУС'а, кроме напряжения собственных сил, требуют еще очень важного условия, без которого почти немислива работа любой школы. Условие это—коллективизм. Учительство должно быть тесно спаяно. Нам пришлось пережить принципиальное разногласие по отношению применяемости вообще программ ГУС'а. Различие взглядов послужило основным тормазом в работе. Только весной, когда со стороны органов народного образования последовало распоряжение о введении новых программ, в летней школе мы старались наладить коллективную работу. Но было поздно. Предыдущие разногласия уже сделали свое дело. Это отразилось на нашей летней работе. На практике мы убедились, что нужна теснейшая связь между работниками школы. Индивидуально поставленная работа очень препятствует развитию новых программ.

Не менее важным следует считать вопрос о распределении дня. Существует традиционное убеждение, что школьные занятия должны производиться исключительно утром. Конечно, очень правы те, кто говорит, что дети легче всего воспринимают утром. Против этого мы спорить не станем. Но по новым программам распорядок дня придется изменять. Работа, связанная с жизненными явлениями не укладывается в рамки первой половины дня. Жизнь совершается круглые сутки и, следовательно, объекты нашего наблюдения располагаются во времени не равномерно. Школа должна следовать по этапам дея-

тельности человека, идти за природными возможностями, а не подгонять все это искусственно к нуждам школы. Жизнь не войдет в стены школы сама, к ней нужно подойти не стесняясь временем. Нам часто приходилось изменять обычный порядок дня, конечно, заранее договариваясь об этом с тем, для кого это важно.

Новые программы единой трудовой школы, проводимые по лабораторно-исследовательской системе, требуют тщательного учета. На первый взгляд людей, посещающих нашу школу, поражает разнообразие деятельности детской среды. Непривыкшему к такой работе кажется, что наши занятия хаотичны, слишком не урегулированы. При беглом взгляде на работающую массу детей, представляется, что это — муравейник, в котором всякий ребенок совершает свою особую работу. Нам часто указывали на это посетители. Но, вглядываясь внимательнее в работающую детвору, кажущийся беспорядок постепенно исчезает. Если указать на то, что дети имеют одну и ту же цель, стремятся к проработке одной и той же темы, представление о беспорядочности работы отодвигается еще дальше. Единая цель, единая тема — вот основной стержень, к которому направляются все работы детей. Здесь создается одно целое путем свободного выбора работ и иногда строгого разделения труда. Знания детей складываются путем коллективно-направленной воли к одному пункту. Результат коллективной работы громадный. Ничто не может так удовлетворить детей, как результат коллективного творчества.

Никогда не следует игнорировать работ произведенных ребенком. Работы детей следует конкретизировать, суммировать и демонстрировать сумму проработанного. Всякий из нас переживал чувство удовлетворения, видя результат своего труда. То же самое и бывает с детьми. В конце работы каждой темы, материал при помощи детей суммируется, ему отводится нужное местечко в нашем музее. Это один из видов учета, применяемого в нашей школе.

Громадную долю внимания в нашей школе мы обращаем на организацию детской среды. Мы полагаем, что работу в современной школе вести весьма трудно, если детский школьный коллектив не приведен в определенную и стройно трудящуюся организацию. Основным элементом организации детской среды должен стать труд. Ничто не может так спаять, организовать, как труд. Самообслуживание, которое так теперь изгоняется из школы и которое в начале обновления школы многими считалось краеугольным камнем трудовой школы, у нас занимает значительное место. Конечно, детей мы освобождаем от грубых и непосильных работ, но элементарные работы в первой ступени до настоящего времени проводятся. Главным образом детский физический труд сосредоточен на гигиенической стороне школы. Кроме труда по гигиене, мы ставим перед детьми вопросы, касающиеся обстановки школы, украшение ее детскими силами. Организацией на почве труда детей мы добиваемся такой дисциплины, какой никогда, ни в каком случае не достигнешь принудительными мерами. Исходным пунктом физической культуры мы ставим гигиену помещений, гигиену тела.

Связь с населением у школы должна быть достигнута непременно. Оторванная от населения школа несовременна. Но пока таких путей намечено очень мало. Устройство выставки одно из средств

сближения школы с населением. Выставка у нас всегда организуется в конце учебного года. Впрочем, мы устраиваем и триместровые отчетные выставки. Но все-таки годовая выставка до настоящего времени имела наиболее важное значение. Здесь население знакомится с работами школы. Но выставка лишь одно из средств сближения, которое нас уже не удовлетворяет. Есть у нас и другие пункты сближения, но они еще не разработаны в достаточной мере. Мы теперь работаем над проектом широкой работы среди населения. Но об этом сообщим в другой раз.

Жихарев.

Комплексная тема „Наше поле весной“.

Природа.	Т р у д.	Общество.
Почва. Виды почв. Влага. Свет. Тепло. Растения: сорные, травы съедобные, несъедобные. Средства удобрения: навоз, зола. Семена, зародыши. Корова, молоко, масло.	Пахота. Бороньба. Сжигание старой травы. Возка навоза. Труд пастуха. Бойка масла. Труд в поле мужчин, женщин, детей.	Работа в поле в одиночку, артелью. Выезд в поле из деревни. Ночевка. Рассказы. Песни. Обществ. значен. пастуха. Общественное значение маслодельного завода. Сотрудничество. Сельскохозяйственный склад.

Какие работы были произведены.

Первый день. Почва.

Чтение статей: „Почва“, „В земле“, „Что говорит земля“. Беседа: „Что такое почва“.

Из чтения статей и бесед выяснили виды почв: песчаная, глинистая, черноземная. Виды смешанных почв: черноземная, супесчаная. Песчаная почва бесплодна, сыпуча, рыхла, слабо держит корни, растения легко выдергиваются, разносятся ветром, пропускают быстро воду; сухость песчаной почвы. Глинистая почва долго удерживает воду, вязка, липка, трудно пашется, неплодородна. Черноземная почва самая плодородная, она состоит из органических веществ глины, песка и извести. Чернозем образовался от гниения корешков, листьев, стебельков и других растительных частей и животных, которые от времени превратились в рыхлый черноватый порошок. Черноземная почва всасывает в себя много воды и долго ее удерживает, вбирает в себя влагу из воздуха. Если разболтать горсть чернозема в воде, то жидкость делается коричневой и служит пищей растениям.

Подпочвы: глинистая, песчаная и каменистая.

Второй день. Почва и растения.

Экскурсия. Сделали предварительные приготовления в классе. Вышли в разрез резерва железной дороги. Выкопали три слоя почвы, рассмотрели ее, взяли в пробирках и определили, что первый слой—чернозем с глиной и песком второй—глина с песком и третий слой—глина коричневого цвета.

Образцы почв взяли и принесли в школу, здесь их разложили в коробочки ранее подготовленные и поместили в нашем музее. К каждой коробочке приклеили надписи.

Рассматривали растения на глинистой почве, на песчаной; выкопали и тоже рассмотрели, заметили, что корни растений на глинистой почве твердо сидят в земле. Поливали водой и тоже отметили, что глинистая почва долго держит воду. Брали в руки, мяли. Оказалось, что она вязка, липка, смоченную глину клали на

солнышко. На следующий день убедились, что действительно она суха, тверда и поэтому трудно пашется.

Выкапывали растения на песчаной почве и нашли — песок сразу рассыпается, корень обнажается, растения легко выдергиваются даже руками. Поливали водой, песчаная почва быстро впитывает воду.

Третий день. Почва и растения.

Экскурсия. Накопали пластов с растениями на разных почвах и поместили в живой уголок с надписями.

После этого отправились в лес, для сравнения почвы леса с почвою в резерве. Принялись копать пласты. Здесь почва копается совсем легко. В лесу почва рыхла, много разного перегноя. Растения на ней лучше, — они жирны, высоки. Например заметили, что ножка одуванчика на глинистой почве совсем коротенькая, а в лесу ножка того же одуванчика очень высокая. Затем вырезали слои почвы, рассмотрели. Первый слой определили — перегной, второй — белая глина. Выкопали растения на черноземе для живого уголка. Собрали все гниющие вещества: листья, корешки, стебли, кости, грибы и проч. и отнесли в школу для нашего музея.

Отойдя от лесу, дети закричали:

— Прощай, лес, только не надолго, скоро опять придем к тебе в гости, а сейчас споем тебе песню.

Они запели.

— „Веселей и живей побежим мы в поле“.

Отдохнули. После отдыха разбились по группам и написали сочинения о проведенной экскурсии.

Четвертый день. Пáлы.

Кто жил в Сибири, тот, конечно, знает, что такое пáлы. Пáлы — сжигание травы. Пускаются пáлы для двух целей, первое — чтобы удобрить почву, второе — для очистки покосов от старья — прошлогодней травы. Это явление не может пройти незамеченным для детей, потому что оно очень красиво, особенно в темную ночь. О пáлах пришлось поэтому говорить и выяснить их значение с различных сторон.

Экскурсия. Когда дети пришли на место пáлов, перед ними было целое море огня. Огонь очень тихо стреском полз по земле. Около огня копошились люди, роя канавы. Дети стали спрашивать работающих, для чего происходит такая работа возле огня. Работающие ответили:

— Если не окопать, огонь может добраться до лесу, и лес сгорит, а вот окопали это место и огонь приостановится, где нам желательно. Потом вспашем эту землю и хорошо будет для хлеба.

Дети сейчас же вспомнили из бесед, что сжигание старой травы приносит ту пользу, что все органические вещества сгорают, остаются соли — зола, которая нужна для растений, как пища. Дети расположились на траве недалеко от огня и принялись зарисовывать картину пáлов.

После этого они измерили поле горения, записали в свои тетради. Длина поля 30 с, а ширина — 20 с. Заключение, что места под пáлами ровно полдесятины. Начертили четырехугольник. Поднялся спор, что пускание пáлов — дело очень опасное, требует наблюдения, особенно во время ветра.

Паханое поле.

Отсюда дети направились на поле, где производилась пахота. Первым делом дети бросились рассматривать почву. Нашли — почву чернозем с примесью глины. Зарисовали орудия производства. Рассмотреть их подробно не пришлось — на них работали. В плуг было запряжено три лошади и за ними ходил один человек. Дети заметили, что плуг очень тяжелый, так как в него запряжено три лошади и лошади идут шагом. Вся эта работа очень и очень трудна. Во время отдыха лошадей, дети побеседовали с крестьянами. Они узнали: для такой тяжелой работы надо кормить лошадей овсом. При сильной работе организм требует усиленного питания.

Был произведен подсчет. Каждой лошади крестьянин мог дать только 5 фунтов овса. Далее последовал вопрос:

— А сколько вы дней думаете проработать здесь?

Крестьянин ответил:

— Недели две или больше; вот пахать будем, потом нужно все комочки разбить — боронить, а потом посею хлеба.

После беседы с крестьянином, дети разбились на группы и составили несколько задач. Например, задача одной группы: «Рабочим трем лошадям каждый день давали по 5 ф. овса в один день; проработали лошади 7 дней; что стоит корм для трех лошадей?». Некоторые из мальчиков убежали узнать, сколько стоит 1 пуд овса. Получили сведения: один пуд овса стоит 1 р. 15 коп. Решили задачу. Кто-то из детей предложил: сколько потребуется человеку пищи, хотя бы на одну неделю. Еще беседовали с крестьянами. Оказалось следующее: работу человека можно оценить в 24 руб. в месяц на своих харчах. Человек, приблизительно, в день съедает 4 фунта хлеба по 10 коп. фунт, да 2 фунта мяса по 15 коп. фунт. Составили задачу, вот она: «Наняли человека за 24 рубля в месяц на своих харчах, съедает работник в день 4 ф. хлеба по 10 коп. фунт, да 2 ф. мяса по 15 коп. фунт. Сколько стоили рабочему харчи и сколько ему оставалось от жалованья на остальные расходы?»

Беседа перешла на наемный труд. Поговорили о деревенском батрачестве, прочитали стихотворение «Бедняк» и отправились в школу. Вечером пришлось привести в систему собранный материал.

Пятый день. Пахотное поле.

Экскурсия на хлебное поле. Здесь производился посев. Дети решили измерить поле. Несколько детей измеряли поле рулеткой, а остальные следили. Когда была измерена ширина поля, оказалось—30 саж. Дети записали в свои тетрадки. Стали измерять длину, длина 80 саж. Тоже записали. Несколько раз прошли длину и ширину десятины, удивляясь:

— Вот какая большая!

Беседовали о другом измерении десятины. Длина может быть 60 саж., ширина 40 саж. Попросили произвести это измерение. Измерили, записали, пробежали по сторонам десятины и заметили:

— Тоже большая.

Рассматривали почву. Копали. Земля очень рыхлая. Первый слой—чернозем, второй—слабый перегной с глиной, третий—глина. Собрали образцы.

Во время рассматривания почвы одна девочка сказала:

— Вот у нас в огороде земля, как камень; на ней картошка плохо родится.

Другая заметила:

— У нас тоже была плохая, но папа, как лето кончается, все возит навоз из пригона в огород. Он мне говорил, что от навоза земля будет хорошая и мягкая и, вот, земля у нас в огороде такая же, как вот эта.

Отсюда мы перешли к беседе об искусственном удобрении. Долгое время следили за посевом. Расспросили сколькими пудами овса думает крестьянин засеять десятину.

— Десятину обработанной земли думаю засеять 10 пудами.

Дети спросили, кто ему еще помогает, или он один работает. Одному и скучно и тяжело.

— Со мной большой сын да подросток. Старший заменяет меня, маленький следит за конями, поит их, путает, собирает хворост для костра. Всем работы хватает...

Расположились на поляне, где было мало комаров, провели беседу о разделении труда, о труде детей.

Все собранные материалы на экскурсии принесли в школу.

Шестой день. Паханое поле.

На следующий день... Дети принесли в школу свои стихи: «Почва», «Песок», «Хлебное поле», «На лугу». Стихи прочитывали перед классом. Явилось желание написать коллективное сочинение: «Почва». Писали сочинения на свободные темы. Темы оказались: «Палы», «Пахота», «Борьба», «Сжигание старой травы».

После письменных работ принялись делать модели земледельческих орудий. Сделали: соху, борону; нарисовали плуг. Работы расположили в музее в систематическом порядке по колонкам ГУС'а: природа, труд, общество.

Седьмой день. Удобрение.

На одной из экскурсий мы коснулись удобрения вскользь и почти случайно. Действительность подсказала, что нужно удобрению уделить особое время. Так и решили.

Беседы. Средством удобрения земли является навоз. Навоз—пища растений. Ценность навоза. Земля содержит много естественных удобрений; каждое лето растения берут пищу из земли и от этого земля истощается, потому нужно ее удобрять. Удобрения бывают различные, но самое распространенное—навоз. Кроме навоза, землю удобряют золой, костяной мукой и др.

Читали статьи: „Клады навоз густо, в амбаре не будет пусто“. „Зола—удобрение“.

Восьмой день. Свет и тепло для растения.

Сегодня дети беседовали о прорастании семян. Беседа связана с посевом. Нашли статью по указанию детей: „Из мрака—к свету“.

Беседовали. Каждое зернышко может прорасти в темноте под землей. Зародышу не нужно света, пока он питается материнским запасом. Когда он выберет весь запас, когда ему нужно добывать себе пищу, тогда он выглядывает из под земли, пускает зеленые листочки. Растению нужно солнце и свет.

В класс принесли картофель с большими длинными росточками. В подполье нет свету. Решили оставить на свету картофель. Но от быстрого перехода от тьмы к свету ростки будут вянуть. Поставили в полутьму ящик, решив постепенно увеличивать свет.

В землю от зародыша идет корешек. Вверх идут листочки. Корнями из земли он достает пищу, а листочками из воздуха. Корешок разветвляется в разные стороны, отпускает от себя волоски; эти волоски ищут пищу.

Читали еще статью: „Чем кормятся взрослые растения“. После чтения беседа.

Девятый день. Сорные травы.

Читали статьи „Сорные травы“. Беседовали о том, какой вред для хлебов приносят сорные травы. Нужно хлеб полоть, чтобы сорные травы не высасывали пищу, необходимую для хлебных злаков. Вспомнили какие сорные травы встречаются на засеянной хлебом земле: сурепка, польнь, поляк и др.

Беседовали о разделении труда между мужчинами, женщинами и детьми в поле. Иллюстрировали полку хлебного поля, работу в поле детей, женщин и мужчин.

Десятый день. Земледельческие орудия.

Экскурсия в сельско-хозяйственный склад. Участия в работах на складе я не принимала—сама училась, т. к. в сельско-хозяйственных орудиях подробно не умела разбираться. Беседовал и демонстрировал орудия сам заведующий складом. Он выдвинул на средину двора два плуга—однолемешный и двухлемешный. Дети окружили плуги, началась давка: всем надо трогать, вертеть... Заведующий выдвинул еще две пары таких же плугов. Дети разбились вокруг них на группы. Заведующий начал объяснять типы плугов—однолемешного и двухлемешного. Дети сейчас же задали вопрос:

— А почему это делается двухлемешный и однолемешный? Заведующий объяснил:

-- Если плуг двухлемешный, то потребуются запрягать в него только три лошади и нужно одного человека править. Если плуг однолемешный, то требуется 4 лошади и 2 человека управлять двумя плугами.

Детям была предоставлена полнейшая свобода в обращении с плугами. Они вертели некоторые части, поднимали, опускали, прокатывали по двору и о непонятном для них спрашивали заведующего. Например: почему эта часть опускается и поднимается (название частей они не знали, это и не важно) и очень много других вопросов дети задавали заведующему. Когда для них не осталось ничего непонятного, дети расположились тут-же во дворе зарисовать плуг. Кончив зарисовку плугов, выдвинули бороны и заведующий также охотно начал объяснять:

— Бороны состоят из трех одинаковых частей, эти части сцепляются между собою.

Он показал как это делается. Вопросов было очень мало. Видно—дети с этим орудием больше знакомы и не так оно сложно. Также зарисовали.

После этого перешли к рассмотрению сортировки. Заведующий объяснил детям назначение этой машины:

— Прежде, чем сеять какие-либо семена, их надо очистить, отсортировать, так как в пшенице, например, может быть и овес и рожь и сор и семена каких либо других трав.

Вдруг речь его прерывается замечанием:

— Ребята, семена других трав вырастут, будут мешать хлебу, будут высасывать пищу из земли, какая нужна, например, пшенице. Другие замечают:

— Вырастет сорная трава, ее надо полоть.

Еще:

— У кого она есть, т.-е. сортировка, то, конечно, лучше отсортировать, меньше будет сорной травы. Беседа шла очень оживленно и долго. Заведующий продемонстрировал перед нами работу сортировки. Смешали разные семена и пропустили через сортировку. Настроение ребят было приподнятое. Как только посыпались семена разные и совершенно чистые, дети закричали, завизжали, затопали ногами, стали звать меня.

— Смотрите, смотрите, К. С., разные семена—чистые. Вот крупная пшеница, а вот мелкая, вот рожь, вот овес, а вот сор и какие-то маленькие, черненькие семена, должно-быть какой-нибудь сорной травы, и все отдельно.

Визгу и крику, казалось, не будет конца. Кто лезет смотреть в воронку, кто в барабан, кто засматривает откуда сыплется зерно. Вопросов было очень и очень много; на все вопросы они получали от заведующего вполне удовлетворительные ответы. Дети так заинтересовались сортировкой, что не заметили, как отошел от них заведующий.

Принялись за игру. Игра—не шаловливая, а деловая. Один из мальчиков взял пличку и будто берет ею семена и сыпет в воронку сортировки, другие вертят. Поднялся опять визг, крик, хлопанье в ладоши:

— Смотрите, смотрите: овес, рожь, пшеница, сор, и у нас идет все отдельно.

Игра продолжалась очень долго. Одного мальчика, который сыплет воображаемые семена, сменял другой и т. д.

Я стала детей поторавливать работать, боялась не задержать заведующего, но заведующий заявил:

— Не торопитесь, дети, будьте хоть до вечера.

Эти слова подняли дух у ребят; они стали просить показать им сеялку.

Сеялки, к сожалению, в складе не оказалось. Ребята стали просить заведующего рассказать про сеялку, что он знает. Им очень хотелось видеть, как производится посев сеялкой. На экскурсии они видели сев простой—руками. Заведующий, как мог объяснил. Конечно, из бесед дети не составили определенного представления о сеялке, но все-таки были довольны. Затем они собрали для коллекции образцы отсортированных семян, сосчитали количество всех плугов во дворе, поблагодарили заведующего и возбужденные отправились в школу. Здесь после отдыха разместили по коробкам отсортированные семена, сделали надписи, рисунки,—и все это поместили в музей.

Одиннадцатый день. Стадо рогатого скота.

После рассмотрения всех растений на лугу, на пашне, в лесу, на площадке, решили также рассмотреть почву и растения съедобные и несъедобные на выгоне. Сделали экскурсию в стадо рогатого скота. Перед экскурсией читались статьи: „Буренушка“, „Наша корова“.

Беседовали. Корова движется очень медленно, траву подхватывает языком и не жуя наполняет свой желудок, а во время отдыха, лежа, отрыгивает траву из желудка в рот по глоточкам, пережевывает ее неторопливо, как следует, а затем уже окончательно отправляет в желудок для переваривания. О сложности желудка коровы детям не сообщала, так как для такого возраста, как дети 2 группы не совсем понятно, да и не интересно. Корова время от времени двигает своими челюстями то в одну, то в другую сторону—это она пережевывает жвачку.

Читали еще статью „Польза домашних животных“. Вспомнили пословицу: „Корова на дворе, харч на столе“. Наметили еще экскурсии на маслодельный завод.

Двенадцатый день. Стадо рогатого скота.

Экскурсия в стадо рогатого скота. По дороге в стадо дети шумели, кричали, острили, а как стали подходить к стаду, начали друг друга останавливать, уговаривать подходить к стаду тихо, коров не пугать. Подойдя близко, дети начали наблюдать, как движется корова, как она ест, лежит, дышет.

Хотя дети вели себя очень тихо и осторожно подходили, но коровы забеспокоились и стали направляться в сторону. Дети сейчас же заметили:

— Ведем мы себя хотя и тихо, но все-таки коровы испугались нас и испугались потому, что нас много и все мы в разноцветных платьях.

Стадо отошло к болоту, дети направились тоже за ним, понаблюдать, как коровы пьют. Заметили, что пьют очень много и медленно. После наблюдений принялись выкалывать с пластами те растения, которые ест корова. Они узнали некоторые травы: сурепку, визиль, подорожник, солонец, резучку, одуванчик и еще некоторые. К несъедобным отнесли только ключку.

Дети были не довольны, что мало нашли несъедобных трав и стали просить итти в другое стадо. В другом стаде растительность оказалась такая же,—отправились в третье. Здесь растительность совсем была скудная.

Дети стали беседовать с пастухом. Из бесед с ним они узнали, что в стаде у него 50 коров, за труд с каждой коровы он получает 15 фунтов муки за все время пастбы. Сейчас же дети высчитали сколько всего пудов ему придется за труд. Поговорили с пастухом. Узнали от него о его бедности, о тяжелом труде: целый день ему не приходится отдохнуть, спокойно поесть: то одна корова направилась куда-либо, то другая, ее надо задержать и т. п. Дети извинились, сказали зачем они пришли в стадо, что они больше не будут беспокоить стадо. Собрали все выкопанные пласты с растениями, отправились в школу. Пели дорогой песню «Весна, весна идет»... Говорили стихи: «Весна», «Ручейки запели», «Как хорошо весной», «В поле» и много других. По дороге несколько раз останавливались, располагались на траве и иллюстрировали свои похождения. Работы отнесли в музей.

Тринадцатый день. Маслодельный завод.

Экскурсия на маслодельный завод. Запаслись тетрадями для записей, пузыречками для того, чтобы взять для коллекции все, что получается от молока. Для детей был пушен сепаратор. Мастер, что мог, объяснил. Продемонстрировал бойку масла, показал сквашенные сливки, свежие, обрат, пахтање. Дети всего попросили для своего музея. Им охотно наполнили пузыречки. Узнали от мастера о количестве молока на один пуд масла. Решили проследить дома, сколько они съедут масла в течение месяца и что будет оно стоить, если потребиловка продает масло по 35 коп. за фунт.

Четырнадцатый день. Поле вечером.

Экскурсия в поле вечером. Направились в поле вечером с песнями: «Ты, сохали наша матушка», «Веселей и живей побежим мы в поле». Остановились около одного стана, где расположились для ночевки крестьяне. Здесь были и мужчины и женщины, и дети. Работа дня заканчивалась и начинались вечерние занятия в поле. Кто пугал лошадей, кто собирал хворост для костра, кто разводил костер, кто готовил ужин. Мужчины отдыхали в балагане на телеге и о чем-то беседовали. Дети попросили разрешения провести с ними часа два. Все охотно согласилось. Начался оживленный разговор. Расспросили какая работа намечена на завтрашний день. Крестьяне ответили, что завтра будут пары пахать, что земли под пары намечено две десятины. Дети сейчас же попросили разрешения посмотреть, как велики две десятины вместе. Прошли все место и пришли опять к балагану. Здесь уже все ужинали. Мы расположились около балагана, вынули книгу и прочитали статью «Ночное». Беседовали. Затем прочитали сказку: «Леший» и много друг. Вся семья присоединилась к нам. Начались беседы, всевозможные рассказы о филинах, которого считают люди за лешего, о волках, о их воровстве, о зайцах и т. п. Затеяли игру «Зайнык». Декламировали «Весенняя песня», «Жаворонок», «Песенка», «В поле» и много других. Совсем уже стемнело, когда дети с песней «Спи спокойно сад», вернулись домой.

Пятнадцатый день.

Сегодня дети принесли в класс сочинения о вчерашнем времяпрепровождении. У одних тема «О леших», у других—«Нет лешего», у третьих—«Волк-вор», у четвертых—«Как весело в поле вечером.» И очень, очень много разных сочинений.

К. Прутская.

Производственная переподготовка педагогов фабзавуча.

Школа фабзавуча, как массовая школа молодежи завода, оформилась и укрепилась в рабочих районах.

В процессе почти 2-х летнего ее самоопределения она подверглась влиянию значительного числа самых разнообразных факторов, связанных с жизнью завода и всего рабочего района. Но отсеив лишнее— время выкристаллизовало два основных момента, определяющих сущность и направление работы фабзавуча: подготовку нужного заводу квалифицированного рабочего определенной формации, соответствующей задаче поднятия нашего хозяйства и создание рабочего общественника, активно участвующего в строительстве советского государства.

Эта двухсторонняя (одной цели) задача, положенная в основу работы школы, создает такое положение, когда вся учебно-воспитательная деятельность, каждая мельчайшая сторона фабзавучевской жизни подчинена центральной идее: на основе непосредственного участия в процессе производства обучить и воспитать ценного для производства и классово-сознательного рабочего. Отсюда, естественно, весь распорядок школьной жизни, система ее работы, планируется в той или иной степени, так, что все умения, навыки знания, элементы воспитательного воздействия, даваемые школой комплексным целым, обвиваются вокруг основного процесса: получения подростком технической квалификации. Таким образом, материально-вещественным стержнем, основой фабзавучевского комплекса является не абстрагированный, а полезный, общественно-необходимый труд подростка на заводе.

Когда задача наиболее правильного комплексного распределения материала в общем плане работы практически встает перед школой, она осложняется еще рядом привходящих моментов, как, например, наличие тех психологических особенностей, которые создаются в подростковом возрасте под перекрестными, как положительными, так и отрицательными заводскими влияниями и наличие чрезвычайно коротких сроков обучения в школе (3—4 г.), в течение которых подросток непрерывно находится под напором максимума объективных (производство) и субъективных (руководители, педагоги и т. д.) воздействий.

При всей сложности системы фабзавучевской школы роль ее работника становится чрезвычайно ответственной. Каждый педагог, работающий в школе фабзавуча должен чувствовать себя непосредственным участником производства. Производство нуждается не только в амортизации (восстановлении изношенного) инвентаря, — оборудования и т. д., оно нуждается в амортизации и живой, непрерывно снашивающейся рабочей силы. В общей структуре завода школа занимает место амортизационного цеха рабочей силы. Педагог школы —

работник этого цеха, тем самым, непосредственный участник производственного процесса.

Место педагога, как участника трудовой организации завода, его роль как руководителя в повседневной работе по воссозданию квалифицированной рабочей силы, иначе говоря, его относительно, активная роль в производстве налагают на него другое обязательство: быть производственным общественником, участником общественно-политических мероприятий, проводимых партией, союзом на заводе.

Наконец, основное: педагог, как организатор жизни подростка. Ученик фабзавуча больше обретается на заводе, в школе, в рабочем клубе, чем дома. 8—9 часов он в порядке обязательном занят в производстве и школе. Кроме того, работа в кружках, участие в рабочем клубе и пр., в среднем, отнимают по 1—2 ч. в день. Дома он, главным образом, только спит и ест и лишь очень незначительное время проводит в семье. Правильно организовать, направить к активной и полезной деятельности всю энергию 15-ти—16-ти летнего рабочего парня, не чувствующего на себе большого влияния семьи, помогая в этом отношении комсомолу и другим пролетарским организациям—большая задача, которая ложится на педагога фабзавуча.

* * *

Как видно, особенности школы фабзавуча, как рабочей школы, ставят перед педагогом ряд задач (в основном: изучение производства), к которым всем ходом предыдущей своей деятельности он мало приспособлен.

Каждому работнику, в отдельности, и всему их коллективу приходится формировать весь строй своего мышления на несколько иных, чем раньше, основах, принять иные, приспособленные к активному воспитательному воздействию на новую среду, методы.

Сама жизнь усиленно заставляет заняться своею переподготовкой. Надеяться особенно на организуемые органами профобра губернские и областные курсы по переподготовке учительства фабзавуча не приходится. Опыт прошедших летом 24 года сибирских областных курсов показал, что центр тяжести нужно перенести в самую школу. И не только потому, что наша бедность не позволяет созывать разного рода областные и губернские курсы, но и по существу самого дела приходится убедиться, что лишь в повседневной практической работе школы, на основе непрерывной увязки с производством, серьезно и основательно поднимается квалификация фабзавучевского учителя, его приспособление к задачам фабричной школы.

Это большая работа по поднятию уровня педагога заводской школы имеет значение не только для тех 250—300 работников фабзавуча, которые имеются в Сибири, но и для всего остального учительства. Методы фабзавуча нужно пересаживать и во всякую другую школу. Фабзавуч—пионер будущей школы. „Лишь из фабричной системы вырастет зародыш воспитания будущего, которое для всех людей свыше известного возраста соединит производительный труд с обучением и воспитанием и это будет не только метод повышения общественного производства, но и единственный метод производства всесторонне развитых людей“ (К. Маркс).

* * *

Но без помощи извне, без использования имеющегося уже опыта трудно поставить работу по самопереподготовке. Какие же дости-

жения мы имеем в этом деле за прошедший год? Дать стройную систему местных попыток не представляется возможным, но выделить крупницы опыта, ценные для дальнейшей работы—нужно.

Прежде всего, как ставили некоторые из школ фабзавуча работу по ознакомлению педагога с производством?

По ряду школ организовывались, так называемые, „семинарии по производству“.

Заключались они в следующем: группа педагогов школы, совместно с одним из преподавателей специальных предметов (обычно инженером или техником завода) намечала план обследования своего производства и под руководством этого инженера производила, как обследование цехов (начиная с подвозки сырья и кончая укупоркой и отправкой фабриката), так и ряд бесед, связанных с этим обследованием. В процессе работы таких семинариев очень важен был тот „крен“, который принимала каждая из школ. В одном случае преобладал момент педагогический—изучение технико-производственных условий в целях наполнения учебных занятий производственным материалом. И только. В других случаях педагогический момент тушевался за счет социально-экономического (в 2-х школах). Здесь изучение производства ложилось в основу политкружка. По нашему мнению, необходимо правильно сочетать эти моменты. Как социально-экономический (расширив его за счет более глубокого изучения процесса амортизации рабочей силы, как основного процесса школьной жизни), так и техно-педагогический моменты работы производственных семинариев нужно объединить одной идеей: увязкой школы с производством, а данной отрасли промышленности с экономикой всего народного хозяйства края, страны.

В двух школах фабзавуча педагоги пошли еще дальше. В целях органической полной увязки с работой ребят они сами поступили в качестве учеников в производство. Один в электрический цех и двое (по другой школе) в цеха химического производства. Их 4-х часовая работа в производстве оплачивалась предприятием по общим тарифным ученическим ставкам. Правда, люди больше утомлялись, но результаты получались поразительные: идеальная увязка обучения с производством, повышение работоспособности и энергии самих педагогов, появление желания участвовать во всех сторонах общезаводской жизни. Мы, конечно, не рекомендуем фабзавучевскому учительству это, как массовую меру (было бы жизненно неверно), но всякую попытку такого рода нужно всемерно поддерживать.

Если необходимость изучения производства, наглядно бросается в глаза учительству, ибо иначе педагог редко добивается интереса в своих ребятах, то сторона общественно-политическая в подавляющем большинстве проходила мимо.

Всего на всего можно насчитать 2—3 школы (Иркутск и др.), где учительство участвует в работе разного рода пролетарских организаций завода, посещая общие собрания рабочих, ячейки, участвуя в работе производственных совещаний (в производственном совещании учительство принимало участие только по 1-ой школе, но уже по тем предварительным результатам, которые имеются, можно судить о большом политвоспитательном значении этой меры). Этот путь является наиболее верным путем. Нельзя ни в коем случае ограничиться сухими кружками политграмоты. Если в наличии большая перегру-

женность, если нет свободного времени, лучше сократить занятия политехкружка, но за этот счет усилить участие в общественно-политической жизни завода. Проникаясь интересами завода, педагог и к своим ребятам подходит гораздо ближе, создает возможность наибольшего со своей стороны руководства.

Для закрепления полученных путем обследований технических знаний, а также для их всестороннего использования в педагогических целях в ряде школ практиковалось устройство рефератов.

По ознакомлению с производством, часть педагогов писало рефераты на тему о формах и способах преподавания своего предмета на основе только что изученного производственного процесса (Красноярск) или, как в одной из школ Иргубернии, переносила в цех пробные уроки. Например, изучение раздела физики о пористости, скважности и т. д. в фарфоро-фаянсовой школе из класса был перенесен в горновой и скульпторный цеха, где он демонстрировался свойствами гипса и фаянса (когда он в состоянии полуфабриката), причем и гипс и фаянс были взяты не как нечто отдельное, а как производственный материал, а пористость, скважность, влияние влажности на эти вещества рассматривались не только как самостоятельное физическое явление, но и как определенные технические условия и свойства, влияющие на успешность протекания производственных процессов.

Организация такого рода уроков, с одной стороны, заинтересовывала ребят, с другой стороны, давала стимул педагогам к дальнейшему повышению своей квалификации. После первого пробного урока на фабрике можно было видеть уже большее количество педагогов. Математик забрался в контору и делает всякие выписки из ведомостей, калькуляционных расчетов, подбирая нужный для своих уроков материал, физик направился в горновой, токарно-фаянсовый и электрический цех и т. д.

Это дело нужно углубить, систематизировать. Указанные выше рефераты являются очень ценным педагогическим материалом, точно также как и наблюдение за степенью использования производственных цехов, как учебных лабораторий, конечно, не перегибая в этом отношении излишне палки.

Указанные выше частицы опыта относятся к работе каждой отдельной школы. В деле же переподготовки огромное значение приобретает обмен опыта между работниками разных школ. Кое что и в этом отношении имеется у нас за последний год. Отметим только основное.

В некоторых школах железнодорожного транспорта издаются небольшие рукописные педагогические журналы, которые путешествуют по школам (путем взаимного обмена) в пределах своей дороги.

Или выпуск, так называемых, дискуссионных папок. Томский Губпрофобр эту меру практикует в следующем виде: в крепко переплетенную папку с выгравированным заглавием „Дискуссионная папка Томского Губпрофобра, № такой-то“, вкладывается соответствующее количество бумаги и напечатанная на машинке статья работника или Губпрофобра или какой-нибудь школы по одному из основных вопросов школьной жизни (произв. обучение, увязка преподавания с производством и т. д.). Затем эта папка отправляется по школам губернии, при чем работники школы заносят в нее свои мнения по затро-

нугому вопросу, дополнения, наблюдения по проверке выдвинутого положения на практике и т. д. Правда, 1-ый номер такой папки, обойдя школы фабзавуча города на пути в губернию ханул где-то в дебрях Кузбасса, но последующие номера обошли благополучно. Отзывы педагогов о такой штуке весьма положительные, так как указания других школ помогают работе и расширяют свои собственные горизонты.

В Томске же не последнее место в деле переподготовки учительства занимает издаваемый на гектографе в 30 экземплярах журнал „Работник Фабзавуча“, который вышел уже в размере 5-ти номеров и сейчас, в связи с усилением участия в нем местных работников, перешел на ежемесячное издание.

В заключение нужно указать на практиковавшиеся в Красноярске, Томске и, частично, Иркутске городские конференции работников фабзавуча. В Томске это было оформлено путем создания соответствующей секции при „Доме Просвещения“, в остальных же губерниях они носили эпизодический характер. Преобладающим циклом вопросов такого рода конференций были такие вопросы, как „преподавание математики в школе „ФЗУ“, „русский язык в шк. ФЗУ“, „способы комплексования учебного материала“, „увязка преподавания с производством“ и т. д. Но широкого распространения такие конференции за прошедший год не получили.

* * *

Изложенные выше пути самопереподготовки учительства фабзавуча, к сожалению, являлись достоянием лишь весьма незначительного числа школ.

Массовый сдвиг к работе над собой среди учительства фабзавуча, как и среди всего остального учительства, наблюдается только в настоящий момент. Наша задача: объединить имеющийся опыт, связать его в стройную систему с единой центральной идеей производственно-педагогической и политической переподготовки, не распылять свои силы на лишнее неприлаженное к этой основной производственной задаче.

Материальные условия, в смысле наличия литературы, пособий и т. д., постепенно улучшаются. Уже сейчас более половины школ фабзавуча Сибири имеют возможность сколотить необходимые для этой большой работы библиотечки и кабинеты. Добавив же к общему улучшению материального положения то увеличение активности, которое наблюдается в настоящий момент среди учительства, можно надеяться, что 24/25 уч. год принесет нам в деле самопереподготовки гораздо большие результаты.

В. Таряев.

Хроника.

У порога зимней работы.

(Итоги сибирского совещания).

12-го октября закончило свои работы сибирское совещание по детдвижению. На совещании были представлены все губернии Сибири. Совещание ставило своей главной задачей—проработать, определить яснее нашу работу на зимний период. Перед совещанием на местах были уже в основном выработаны планы зимней работы.

Как мы будем расти.

Замечательно, что в докладах с мест не было ни одной нотки нытья по поводу роста детского движения. Дело в том, что до последнего времени даже руководящая верхушка пионер-организаций Сибири очень боязливо подходила к этому вопросу. Теперь же на совещание товарищи приехали уже с крупными, более смелыми ориентировочными цифрами роста движения—некоторые предполагают за зиму вырасти вдвое, некоторые—даже втрое. Сибирское совещание наметило общую цифру для Сибири: охватить 60 тысяч детей. Это будет почти 5% из всего количества детей в Сибири. Задача поставлена большая и трудная. Сейчас сибирская организация насчитывает в своих рядах всего 28 тысяч детей.

Первый вопрос: за счет кого мы будем расти? К сожалению, мы не имеем цифр о социальном составе нашей организации. Все же, несомненно, количество детей рабочих преобладает. Иркутская организация, например, имеет в своем составе 71% детей рабочих, крестьян всего 7% (по последнему отчету). Отсюда с неизбежной ясностью и определенностью встает задача: поставить так всю нашу работу, чтобы рост в деревне обогнал рост в городе. Нужно вовлечь гораздо большее количество крестьянских детей в пионер-отряды. С полной ясностью поставлена перед нами задача: сибирская пионер-организация должна стать в основном крестьянской организацией. Многие губернии стоят уже на этом пути: Омская, например, из 3500 пионеров 2000 имеет в деревне. Такие же соотношения имеем и в Алтайской и Н.-Николаевской губерниях. Это нужно закрепить, сделать основным для всей сибирской организации.

О вожаках движения.

В отношении актива мы можем уже подвести некоторый итог: из пионерских организаций Сибири изгнано всякое внекомсомольское руководство, худо-ли, хорошо-ли, но в основном активомсомолен. Были и здесь большие трудности: немногим хотелось идти на „детскую“ работу. И мы должны сказать, что все возможности вербовки из комсомола актива для детского движения еще далеко не исчерпаны. Нужно еще выдвигать и выдвигать, тем более, что перед нами перспектива большого роста. Мы сейчас в Сибири имеем, примерно,

800 отрядов в то время, как комсомольских ячеек насчитывается 2300. Если учесть, что мы будем держаться линии наибольшего совпадения сети пионер-отрядов с сетью комсомольских ячеек, да к этому прибавить тот рост, который будет переживать комсомольская организация,—то получится, что, на худой конец, за зиму надо выдвинуть 1500 комсомольцев для работы в качестве вожатых отрядов. Во всяком случае—не меньше этого. И из этого количества не менее 1000 должно быть брошено в деревню. Но мало выдвинуть—надо обработать, надо подготовить этих комсомольцев к предстоящей работе. Совещание наметило большую сеть курсов, которая должна обеспечить эту подготовку.

Вместе с тем, совещанием отмечены неправильные уклоны в формировании пионер-актива. В некоторых местах, особенно в городах, в его составе преобладают служащие. Как-то так строили мы работу, что на ней выдвигался не рабочий-производственник, а „человек грамотный“—служащий. Пока не поздно, нужно бить тревогу.

Пионер и сельское хозяйство.

В нынешнюю зиму мы объявили поход в деревню. „Деревня оказывает большое сопротивление“,—говорил делегат из Томска. В деревнях Ойротской области нам приходится считаться даже со... старухами: они, видите-ли, ни как не могут простить пионерам их трусиков, их голых спиں летом и т. д. Как мы пойдем в деревню, в гущу безграмотности, туда, где господствуют „слухи, сплетни, сказки, предрассудки, но не политика“? (Ленин) С чем? Этот вопрос на совещании занял центральное место, по нему было больше всего спора. Особенно интересно, что была даже линия, клонившая к тому, чтобы уничтожить, смазать, прикрыть общественно-политический характер пионер-организаций. Но все же совещание приняло план деревенского отряда, построенный на общественном и трудовом действии пионеров. Не останавливаясь на обзоре общественно-политической части плана (здесь в основном дана линия VI съезда), особо отметим вопрос о сельско-хозяйственной работе деревенских пионер-отрядов. Опыт комсомольской работы в этом направлении дает чрезвычайно неутешительную картину: в прошлом, например, году сибирская организация комсомола двинула в деревню больше, чем на 15000 рублей сельско-хозяйственной литературы; а каковы реальные достижения от этого,—не видать, их почти нет. Комсомольцы брали из присланных одну-другую книжку, пробовали читать ее, но это было скучно, из этого ничего не выходило. Почему? Потому что не было связи с их работой, с их трудом в крестьянском хозяйстве. Совещание по детдвижению подошло к этому вопросу с несколько другой стороны: оно наметило ряд трудовых заданий, выдвинуло их на первое место и вокруг них наметило развертывание собственно сельско-хозяйственной пропаганды. При чем трудовые задания были намечены в согласии с Сибземуправлением на основе плана интенсификации сельского хозяйства Сибири.

Три возрастных категории.

В вопросе о работе городских отрядов особенно выдвинулась задача—поднять качество нашей работы. И в этом центральное место занял вопрос о приспособлении работы к возрастным особен-

ностям детей. Вернее даже—о распределении работ внутри отряда между различными возрастными группами. И сибсовещание наметило следующие три основных направления:

1. Дети 8—10 лет, октябрята. Они только еще приучаются к организованной жизни в детской среде. Вся их работа строится на том, что они больше знакомятся друг с другом, в легкой, увлекательной форме приучаются коллективно жить, в семье и школе дисциплинируют сами себя, приучаются к труду в легчайших его формах.

2. Дети 11—12 лет—юные пионеры. Они становятся уже активными организаторами детской среды. Поэтому их работа уже в большей степени выносится наружу, в гущу неорганизованных детей: в школу, к беспризорникам, к деревенским ребятам. Эта возрастная группа уже более глубоко и серьезно изучает само детское движение, приучается к пониманию политических вопросов, вникает в жизнь своего предприятия, принимает участие в общественном труде.

3. Дети 13—15 лет—юные пионеры, которые готовятся стать более активной политической силой в комсомоле и к трудовой жизни (выбор профессии). Из этой возрастной группы выдвигаются ребята на руководящие пионерские должности, через них пионеротряд связывается с профсоюзом, партией, женотделом и т. д., они изучают задачи комсомола, его историю, уже по настоящему вникают в производство, связываются с фабзавучем, по возможности работают в его мастерских и т. д.

Захватим школу.

И, наконец, много внимания на совещании было уделено вопросу о школьной работе. На местах уже начата большая работа по согласованию детдвижения со школой, началось строительство школ дозаводского труда. Кроме 6-ти школ ДЗТ, намеченных к организации в Сибири, как минимум, уже в нынешнем году совещание наметило сеть фабричных школ (39 школ), в которых будет проводиться работа по более медленному приближению их к типу школ дозаводского труда. Совещанием большое значение дано работе пионерских форпостов: на нынешнюю зиму они будут крупным рычагом во всей нашей работе.

Педагоги идут нам навстречу. За последнее время не было учительской конференции, не было собрания педагогов, где бы нам не удалось договориться до полного согласия. Совещанием выдвинута задача: больше сойтись с учителями на почве не только агитации за единство, а и совместной работы по улучшению воспитания детей, по революционизированию школы уже на деле, в мелочной обыденной работе.

В каждом губернском городе Сибири имеется педагогический техникум. На 80% эти техникумы готовят учителей для деревни. Есть педтехникумы, как Томский, которые насчитывают большой процент комсомольцев (в Томске—75,2 процента). Тут надо не прозевать, тут надо так поставить дело, чтобы из педтехникумов выходили бы учителя-комсомольцы, готовые и способные работать на базе детского движения. Во что бы то ни стало нужно руководить педтехникумами, привлекать их к нашей практической работе.

Н. Степанов.

От редакции.

Детское коммунистическое движение и школа стоят теперь в порядке дня, как один из самых актуальных вопросов современности. Можно ли говорить о подчинении школы задачам детдвижения или сочетать работу школы с детдвижением, создавая таким образом общий и широкий целостный педагогический процесс; достаточно ли четко определены задачи нашей трудовой школы или наоборот, не захватило ли детдвижение некоторых функций школы, как конкретно мыслятся формы и содержание работы в школе и пионер-отряде, каковы должны быть формы применения в согласованной работе принципов НОТ и т. д. и т. д. — вот вопросы, которые стоят перед массовым учительством и ждут своего разрешения.

Редакция „Сибирского Педагогического Журнала“, помещая в порядке информации заметку о конференции Н.-Николаевского Педтехникума совместно с членами Рабпроса (местными учителями), считает необходимым развернуть по всей линии затронутых вопросов *широкую дискуссию*, приглашая к участию в этой дискуссии как школьных работников, так и пионер-работников. Редакция журнала, придавая этому вопросу чрезвычайно серьезное значение, пришла к необходимости со следующего номера открыть *специальный отдел по детдвижению*.

Из практики Н.-Николаевского Педагогического техникума.

На сибирском совещании по педагогическому образованию, состоявшемся 20-25 августа этого года, был разработан и принят план участия педагогических техникумов Сибири в работах по переподготовке работников просвещения. Согласно этого плана, педтехникумы, между прочим, в целях увязки в своей работе с широкими учительскими массами, должны провести своими силами и средствами известное число учительских конференций по разным вопросам педагогического цикла, преимущественно тем, которые имеют наиболее актуальное значение в наше время, как в отношении теоретическом, так и практическом.

23 ноября в г. Н.-Николаевске состоялась первая такая конференция, организованная Н.-Николаевским Педтехникумом.

На этой конференции был поставлен и обсужден вопрос о детском движении. Для полноты охвата и проработки темы, последняя была представлена 4 докладами на следующие подтемы:

1. Социально-экономические основы детдвижения.
2. Детдвижение в СССР и за границей.

3. Организационная структура, содержание и методы работы в нашем коммунистическом детдвижении.

4. Детдвижение и школа.

Первый доклад был разработан группой учащихся 4 курса Педтехникума и доложен студенткой т. Гельфандт.

Содержание доклада сводилось вкратце к следующему:

Конец XIX и начало XX в. в социально-экономическом разрезе характеризуется как время замены промышленного капитализма финансовым; в области политики начинается бурная политика империализма. В соответствии с таким положением вещей прежняя авторитарная и пассивная школа учебы становится устарелой—теперь господствующие классы буржуазного общества не могут удовлетворяться, в области воспитания, подготовкой покорных, аккуратных и технически умелых исполнителей тех заданий, которые стоят перед торгово-промышленной и особенно финансовой буржуазией; теперь воспитание должно быть организовано так, чтобы оно давало не только покорных и аккуратных исполнителей, но людей активных, добровольно готовых взять на свои плечи все тяготы, которые возлагает на них классовое буржуазное общество, вплоть до полной готовности пожертвовать жизнью за это общество.

Детдвижение и явилось той формой воспитания, которая должна была дать возможность буржуазии справиться с теми задачами, которые встали перед ней в новейший период развития капитализма.

Таким образом детдвижение явилось следствием определенных социально-экономических причин; на Западе (особенно в Англии, в форме скаутинг) оно было призвано служить классовым целям буржуазии; у нас—наше детское коммунистическое движение, а также коммунистическое детдвижение в Германии, Чехословакии и в др. странах,—классовым целям пролетариата, интересам мировой социальной революции.

Второй доклад был сделан зав. Педтехникумом тов. Рукиным.

В своем докладе тов. Рукин отметил в детдвижении следующие моменты:

1. Кроме социально-экономических факторов в детдвижении играют существенную роль факторы биологические, что придает детдвижению „естественность“ и обуславливает его жизненность и прочность (противоположность организации потешных).

2. Коммунистическое детдвижение решительным образом отличается от белого детдвижения, наиболее ярко представленного в системе „скаутинга“; скаутизм—длительная игра; скаут—верноподданный **короля**, предан **религии**, верный слуга **хозяина**; коммунистическое детдвижение вырабатывает борцов за коммунизм, активных строителей, материалистов (по своему мировоззрению,—что вполне соответствует детской природе); скаутинг наполняет детскую психику романтикой, отвлекающей от современности и затушевывающей вопросы классового строения общества и классовой борьбы; коммунистическое детское движение, наоборот, построено на реализме, на самой тесной связи с **современностью**.

3. Коммунистическое детдвижение в СССР и на Западе (например, в Германии), имеющее одинаковую классовую основу, преследует различные конкретные цели; в СССР—укрепление существующего порядка и строя, строительство, борца за развертывание социальной ре-

волюции; на Западе (в Германии)—борьба с существующим общественным и политическим строем за социалистическую революцию. Отсюда дальнейшие различия и в организационной структуре, и в содержании, и в методах работы.

Третий доклад был сделан председателем бюро Юных Пионеров при Сибкрайкоме РЛКСМ. Докладчик изложил в основных чертах решения 6 с'езда РЛКСМ по вопросам детдвижения по разделам: организационная структура; содержание работы; методы работы. Поскольку принципы строительства детдвижения на 6 с'езде особых изменений не претерпели, докладчик обратил главное внимание на вопросы содержания работы и методов работы.

В содержании работы с'ездом намечены следующие 4 раздела: а) общественно-политическая работа (воспитание); б) общественно-культурная работа (воспитание); в) производственные знания и навыки; г) физкультура.

В области методов намечены следующие: а) звеньевая система работы; б) активное участие в окружающей жизни; в) исследовательский характер проработки заданий; г) коллективное соревнование; д) ступенчатость работы (переход от легкого к более трудному); е) конкретность заданий и достижений; ж) широкое использование игр и воздействие на эмоциональные стороны детей; з) сезонность программного материала.

Особо остановился докладчик на работе пионер-отрядов в деревне; этой работе в настоящее время уделяется очень серьезное внимание, „при чем пионерское движение в деревне должно быть тесно связано с крестьянской жизнью и сельским хозяйством, не обособляясь, а внедряясь в жизнь деревни“.

В частности докладчик обратил внимание на то, что между детдвижением и школой имеются многочисленные точки соприкосновения и сходства, как в отношении постановки общих целей, так и в содержании и методах работы.

Четвертый доклад, посвященный частному, но крайне актуальному вопросу педагогической современности на тему „Детдвижение и школа“, был сделан преподавателем пед. техникума тов. Бауманом.

Основные моменты доклада таковы:

1. Необычайно быстрый рост количественного состава и количества пионерских отрядов начинает захлестывать школу; уже сейчас в школьных группах в среднем имеется до 20—25% пионеров; в рабочих районах этот процент повышается до 80 и даже до 90.

2. Надо ожидать, что в скором времени пионеры будут составлять главную массу детей, обучающихся в школе.

3. Как видно из резолюций 6 с'езда РЛКСМ и общие цели, и содержание работы, и методы работы в области детдвижения во многом, в некоторых случаях полностью, сходны с задачами, содержанием, методами работы в школах соцвоста.

4. В результате получится (и уже получается) следующая картина:

- а) в школе соцвоста и детдвижении—один детский состав;
- б) и перед школой и детдвижением в общем и целом стоят взаимно дополняющие друг друга задачи и цели;
- в) имеется значительное сходство как в содержании, так и методах работы.

Таким образом, дети находятся в „русле“ двух воспитательных процессов (школьного и отрядного); обычно они мало согласованы; в лучшем случае имеет место параллелизм, в худшем—полный разрыв. При таких условиях не может быть единого педагогического процесса.

5. Нужен выход; уже теперь настоятельно необходимы конкретные и решительные шаги в смысле устранения существующей невязки в работе школы, форпоста, пионер-отряда. С этой целью необходимо прежде всего согласование плана школьной работы с работой форпоста и планами работ соответствующего пионер-отряда и районного бюро Юных Пионеров.

Необходимо также, чтобы школьные работники вообще подошли поближе к вопросам изучения детдвижения.

6. Однако возможна и даже необходима и более заостренная постановка вопроса. Как быть в тех случаях, когда в школе и пионер-отряде один и тот же (или почти один и тот же) детский состав? Как вести работу в школах дозавуча и пионерк-оммунах? Как тут сочетать школьную работу с работой пионер-отряда, чтобы избежать двойственного педагогического процесса?

Здесь напрашивается такой ответ.

Полный педагогический (воспитательно-образовательный) процесс над детьми д. б. осуществляем совместно и в работе отряда и в работе школы, но воспитательные функции д. б. выполняемы, главным образом, через пионер-отрядную работу, так как именно она обеспечивает нормальную постановку социального воспитания (четкость целей воспитания, связь детей с классом, производством современностью; активные методы работы и т. д.); школа должна обслуживать педагогический процесс постольку, поскольку он не обслуживается детдвижением (отрядной работы), т. е. она может быть и большей и меньшей по содержанию, но опять-таки с таким расчетом, чтобы полный и единый педагогический процесс осуществлялся совместно пионер-отрядом и школой; повидимому, постепенно, главной задачей школы будет сообщение углубленных, систематических знаний и навыков.

Такая постановка вопроса, несомненно, требует особенно тесной совместной работы учительства с комсомольцами—руководителями пионер-отрядов.

В развернувшихся затем прениях особенное внимание было уделено последнему докладу, при чем, с одной стороны, указывалось на своевременность постановки вопроса о „детдвижении и школе“ и четкость этой постановки в изложении докладчика, а с другой—на необходимость продумать этот вопрос прежде всего с точки зрения принятия конкретных мероприятий по увязке школы с детдвижением и на необходимость дальнейшего изучения и обсуждения этого вопроса на учительских конференциях, в пед. кружках и т. д.

По всем докладам была принята общая резолюция следующего содержания:

Заслушав доклады по вопросам детдвижения, в частности по вопросу о „детдвижении и школе“, конференция постановляет:

1. Быстрый рост численного состава и углубление работы пионер-отрядов, как в отношении содержания, так и в отношении методическом, ставят перед работниками просвещения вопрос о необходимости самого внимательного изучения вопросов детдвижения.

2. Вместе с тем, теперь же необходимо, чтобы школьные работники и по отдельности и в целом (Школьный Совет) обратили должное внимание на работу форпостов Ю. П. в школах, как в целях ознакомления с их работой, так и в целях максимальной увязки обще-школьной работы с работой форпостов.

3. С другой стороны, необходимо, чтобы и пионеры, как через форпост, так и индивидуально содействовали школе и отдельным школьным работникам в достижении ими и общих целей воспитания и конкретных заданий конкретного учебного плана.

4. Учитывая, что пионеры-учащиеся ведут довольно значительную и разнообразную работу, как в области общественно-политической, так и в области общественно-культурной, в своих отрядах, необходимо, в целях избежания параллелизма и несогласованности, согласовывать школьную работу с планом работы отрядов Ю. П. и районных бюро Ю. П.

5. Констатируя перегруженность пионеров-школьников разнообразной работой (в школе и пионер-отряде), признается необходимым немедленно приступить к самому внимательному изучению вопроса о перегрузке, в целях скорейшего ее устранения.

6. Учитывая не всегда сознательное отношение населения к вопросам социального воспитания, школьным работникам необходимо усилить работу среди взрослого населения по широкой пропаганде вопросов социального воспитания вообще и по вопросам детдвижения в частности.

Проявленный конференцией интерес к вопросу детдвижения свидетельствует о том, что вопрос поставлен вполне своевременно.

В общем и целом опыт пед. техникума с проведением конференции можно признать удавшимся и достойным подражания.

Н. Б.

Критика и библиография

Ф. Фридлянд и Е. Шалыт. «За работу!» Букварь. Издан. «Раб. Просв.» Москва. 1924 г. Стр. 72. Цена 25 коп. Рекомендовано научно-педагогической секцией ГУС'а.

Бесспорно, интересная работа!

Авторы поставили для себя лозунгом слова «наша работа», помещенные на 1-й странице книги.

В соответствии с этим, по мысли авторов, книга должна явиться «как бы дневником записью (коллективной и индивидуальной) детских наблюдений, восприятий, переживаний, игр и забав, жизни в школьном коллективе и отчасти дома».

По общему своему характеру и даже по внешнему облику книга не походит на привычный тип букваря, и, действительно, соглашаясь с авторами, можно утверждать, что она является скорее «первой книжкой вместо букваря», чем букварем.

Перейдем к анализу содержания книги.

Содержание букваря развертывается исключительно в форме фраз, которые с первых же страниц увязываются в небольшие статьи. Отдельные слова приводятся лишь как подписи под картинками (например, стакан, пила, шапка и т. д.). Постепенно разрабатываются темы: детдом (или детский сад), обстановка и дети, завтрак детей, мытье посуды, наша школа, ее расположение, двор, работа. Парк; прогулка детей в парк. Работы детей, — рисунки, отражающие и интересы детей, и домашнюю обстановку, и картины труда; здесь же школьные плакаты с надписями: мой руки мылом, мой хорошо, вытирай насухо. Здесь же картинка, агитирующая за гигиеническое содержание детьми своего тела (под картинкой подписи: вот вода, а вот и мыло). Чем дальше, тем содержание материала становится богаче и разнообразнее, но этот материал предлагается неуклонно в форме детских работ — в этом одна из наиболее оригинальных и ценных сторон книги.

Путем небольших детских работ — сочинений рассказано про детские игры (в кошку и мышку, в гуся и волка), про составление игры в лото, про покос, про сад и сбор малины, о прогулке в лес; в форме детского рассказа сообщаются первоначальные сведения о В. И. Ленине и т. д.

Дальше идут темы: школьный дневник — осень, перемена птиц, календарь погоды на октябрь, празднование Октябрьской революции, приближение зимы, зима, зимние забавы, несколько статей о В. И. Ленине в связи с днем его смерти.

Книга заканчивается некоторым количеством небольших рассказов и стихотворений, переданных в обычном порядке, т. е. не от лица учащихся. При помощи этих рассказов и стихотворений авторы предполагали увязать настоящий букварь с книгой для чтения, непосредственно следующей за букварем.

Таким образом, книга дает достаточно разнообразный и удачно составленный материал, охватывающий явления осеннего и зимнего сезона и интересы (школьные, домашние) ребят соответствующего возраста.

Букварь ориентируется на городского школьника, но город взят в таком размере, с охватом таких элементов городской жизни и обстановки, которые могут быть найдены в любом более или менее значительном городе нашего Союза.

Букварь составлен по методу целых слов и слогов; обучение чтению и письму идет одновременно. К недостаткам букваря надо отнести *невыдержанность* в подборе сочетаний звуков, в смысле постепенности перехода от наиболее легких сочетаний к более трудным и сложным; так уже на 3 странице мы встречаем сочетания МА и МИ, т. е. *твердого* согласного с гласным и *мягкого* согласного с гласным, при чем, второе дано, несомненно, слишком рано; на 4 странице мы встречаем ШИ, где слышим звук Ы, а пишем И. Ряд аналогичных вокалов можно сделать и по дальнейшему тексту.

Можно было бы, пожалуй, отметить *недостаточность* материала в целом, если исходить из тех тем, которые намечены в программах ГУС'а, но здесь необходима осторожность и необходимо ждать указаний практики; очень вероятно, что в результате опыта мы как раз придем к заключению, что книга по чтению не может и не должна отражать полностью материала программ ГУС'а.

Внешне букварь издан вполне удовлетворительно, четкий шрифт, удачные рисунки, достаточно хорошая бумага; следо-

вало бы только дать поплотнее обложку. Цена—25 коп.—недорогая. Букварь снабжен статьей автора «К учителю», в которой изложены принципы построения букваря и указаны методы работы по нему.

Букварь может быть признан одним из наиболее удачных букварей; его смело можно рекомендовать для городских школ нашего Союза, не исключая и Сибири.

Н. Бауман.

П. П. Мироносицкий. «Словечко». Книжка для обучения грамоте. Изд. 4. Издательство «Сеятель». Ленинград. 1924 г. Стр. 95. Цена 40 коп. Допущена научно-педагогической секцией ГУС'а.

«Словечко» Мироносицкого хорошо известно работникам начальной школы, интересующимся методами обучения грамоте. Мироносицкий был у нас одним из пионеров по проведению в педагогической практике метода целых слов, при чем в основе его метода лежит зрительный анализ читаемого слова на слоги и слуховой синтез, а за элементы речи у него принимаются не буквы-звуки, и не слова, а слоги. Таким образом, метод Мироносицкого является интересной разновидностью метода целых слов. По этому методу в свое время работало не мало школьных работников и, надо сказать, с достаточным успехом.

Однако, насколько этот метод казался педагогически прогрессивным по сравнению с звуковым методом (в букварях Вахтерова и Флерова), настолько он теперь является педагогически отсталым перед теми требованиями, которые предъявляются теперь ко всем разделам школьной работы и к обучению грамоте—в частности.

Основной недостаток «Словечка» заключается в том, что автор главной и почти единственной своей задачей считает скорейшее усвоение механизма чтения. В соответствии с этим он работает методом повторения, нагромождения сходных элементов.

Правда, исходный момент работы у него методически правильный: он идет от предложения; если дает отдельные слова, то берет их не изолированно, но выделяет из предложения; и только потом производит дальнейший анализ—деление слова на слоги. Но эту работу он усложняет и загромождает бесконечным числом сходных (по какому либо элементу) слов, привлекает и нанизывает массу слогов, все это группирует и так и сяк, достигая виртуозности, но вместе с тем всей этой формалистской заглушает содержание изучаемого, сковывает инициативу учителя, вынуждает его следовать материалу книги, что создает книжность школьной работы, противоречащую основным принципам марксистской педагогики.

Несколько слов о содержании книжки. О содержании можно судить по тем словам, вокруг которых разворачивается букварный материал. Вот эти слова в порядке появления их в книжке: дай, на, мама, папа, дома, няня, ау, Шама, вижу, сани, лапа, каша, Даша, Ляля, рама, муха, хата, Ваня, баня, лиса, заноза, жаба, усы, дуга, часы, уси, ива, рука, ку-ку, губы, сума, л на, машина, пила, мыши, рыба и т. д. Уже из этого перечня видно, какой сумбур должно представлять содержание. Если же посмотреть, как развернута работа вокруг отдельных слов, как эти рядом стоящие слова идейно увязаны между собой, то сумбурность содержания будет совершенно очевидной. Совершенно несомненно, что по этому букварю проработка программ ГУС'а—*немыслима*.

В частности следует отметить крайне слабое отражение в содержании букваря современности; песенка пионеров, кот Буртуп, краткое упоминание о т. Ленине, два три крохотных стихотворения о труде, рабочем, крестьянине—вот и всегда и это введено как-то сбоку, приклеено механически, не синтезировано с остальным содержанием.

Делаю вывод: «Словечку» не место в нашей школе; оно должно быть сдано в архив.

Н. Бауман.

П. Борзова. «Светлый путь». Букварь для детей. ГИЗ. Москва. Цена 30 к. Стр. 84. Допущено научно-педагогической секцией ГУС'а.

Букварь Борзовой составлен по звуковому методу, с расчетом на одновременное обучение чтению и письму. Однако, звуковой метод предлагается здесь в форме букварей Вахтерова и Флерова. Главным недостатком у последних авторов в отношении применения звуковки была установка на приобретение формальных навыков чтения и письма, того, что называется механизмом грамотности. В интересах скорейшего усвоения этого механизма в букварях Вахтерова и Флерова предложено очень много материала—фраз, слов, слогов—мало интересного, иногда не имеющего ни малейшего отношения к окружающей жизни и обстановке.

Букварь Борзовой от этого недостатка свободен. Материал для выделения звуков здесь дан не в виде отдельных случайных слов, но в форме фраз из живой детской речи, а по содержанию этот материал увязан с окружающей ребенка действительностью и с его интересами. В начале букваря приведено 6 рисунков без текста; эти картины даны на сюжеты из домашней жизни детей, из их увлечений, из трудовой крестьянской обстановки. Картины

приведены для того, чтобы учителя могли провести по ним ряд предварительных бесед в целях выявления тех знаний, впечатлений, того жизненного опыта, с которыми дети являются в школу. Постепенно, в процессе этих занятий-бесед предполагается переход к выделению звуков.

Содержание последующего материала обнаруживает ориентировку автора на сельскую школу. В расположении материала выдержан принцип сезонности; однако, весь материал ограничивается летним и осенним периодами. Впрочем, если предположить, что букварь предназначен для средней части России и что собственно букварная часть книги д. б. проработана в течение 2-х месяцев (сентября и октября), что вполне возможно, то несоответствия между изучаемым букварным материалом и тем, что происходит в природе, в смысле сезонности, пожалуй, не получится.

С 60 страницы идет вторая часть букваря под общим заголовком «После азбуки». Здесь дан ряд небольших статей на темы: в семье, в школе, около дома, труд дома и на заводе-фабрике, вокруг нас.

Советский материал представлен довольно слабо. Имеется несколько статей, по которым можно выявить идею смычки.

В общем, букварь можно считать довольно удачным; работать по программам ГУС'а по нему можно, но применимость его ограничивается средней и южной полосой Европейской России; в Сибири он мало применим по следующим соображениям:

1. Здесь (для Сибири) букварь д. б. построен на осенне-зимнем материале, а зимнего материала в букваре Борзовой почти нет, там же, где он имеется, он помещен в летнем материале (см стр. 34).

2. В букваре Борзовой приведен ряд слов, обозначающих предметы, неизвестные или мало известные в сибирской деревне, напр.: липа, лыко, еж, волы, ива, вишни, сливы, дуб, жолудь, аист, яблоня.

Впрочем, второе обстоятельство, без первого, не помешало бы букварю найти достаточно широкое распространение по Сибири.

К достоинствам букваря нужно отнести довольно правильно проведенную систему постепенного введения звуков, начиная от легчайших сочетаний и постепенно усложняя эти сочетания. Техническая сторона в букваре (бумага, печать, рисунки)—удовлетворительна. Цена (30 коп.)—доступная.

Н. Б.

И. Сверчков. «Пионер». Детский букварь. ГИЗ. Ленинград. 1924 г. Стр. 86. Цена 30 коп. Допущено научно-педагогической секцией ГУС'а.

Вот первая ласточка, предвещающая весну!

Быстрое развитие детского движения, рост числа пионерских форпостов по школам и числа пионеров по группам, углубление и расширение пионерской работы настойчиво выдвигает вопрос об урегулировании взаимоотношений школы и пионер-отрядов, о согласовании их работы, а в последнее время даже о пропитании школы методами пионерской работы и, наконец, о построении всей школьной работы по принципам пионерской работы (здесь имеется в виду организация школ дозаводского труда).

Букварь «Пионер» построен с ориентировкой на эту предстоящую увязку между школой и пионер-отрядом.

Посмотрим, что он представляет в отношении содержания.

Содержание букваря развернуто по методу тем-лозунгов; по лозунгам можно судить и о содержании букваря вообще. Эти темы-лозунги таковы: наши улицы, фонари, на нашей улице, ящики, наш город, наши сады, улица имени Ленина, улица Революции, наша революция, герои нашей революции, герои нашей революции на нашей улице, речи на улицах, моряки герои нашей революции, Ленину—народ (мавзолей), мы—пионеры, мы, юные пионеры—дети революции, мы, пионеры—юные революционеры, дети валили дерево, пионеры поют хором, дети сидели у шалаша, лагерь пионеров, наша собака Лапка, в нашем лагере, бегуны на реке, около нашего лагеря, на реке Неве, пионеры за работой, у пионеров была своя музыка, на пожаре.

Этими темами исчерпана вся азбука.

Во второй половине идут статьи на темы: на улице революции—4 завода; кооператив; у завода; механический завод; отделения этого завода; в мастерских; изделия этого завода; железный товар; отец и мать—рабочие, как мы поделили работу дома; Федя и Фима—в очаге; дом отдыха; мы школьники; школьная работа; как мы убираем наш класс; что мы делаем в школе; наши часы; школьные прогулки и экскурсии; школьный двор; наш огород; наш птичник; наша выставка; наши плакаты; наш воздушный флот; октябрьская революция; торжественное обещание юного пионера; законы юных пионеров; обычаи юных пионеров.

Таким образом, богатое темами содержание букваря характеризует жизнь большого промышленного города (Ленинград), рисуя его и с внешней стороны, и со стороны трудовой обстановки, и со стороны революционного прошлого и настоящего. Как и следовало ожидать, политический момент в содержании букваря является господствующим, и это надо признать правильным, поскольку и в работе дет-групп общественно-политическое воспитание играет доминирующую роль.

Жизнь пионерских групп охвачена также довольно разносторонно: мы видим здесь пионеров и за городом (ряд статей на темы лагерной жизни), и на параде, и на заводе (в мастерских), и дома, и в школе.

Таков этот букварь со стороны содержания, здесь дело обстоит вполне благополучно.

Нельзя того же сказать про методическую сторону букваря.

Здесь встречаются следующие возражения.

1. При введении слоговых сочетаний не соблюдена *постепенность* в смысле большей или меньшей сложности или трудности их, так одновременно вводятся такие слоговые сочетания, как: ЛИ, НА, ША, ШИ, РИ, Я, ЩИ, КИ, ЧИ и т. д., т. е. легкие сочетания твердого согласного с гласными идут одновременно с гласными и с сочетаниями типа Щи, Я и др., которые еще более сложны.

2. Материал расположен по аналитико-синтетическому методу. Как разновидности метода целых фраз и слов, фразы делятся на слова, слова—на слоги, из слогов составляются новые слова, из них—новые фразы. При делении слов на слоги, последние поставлены совершенно обособленно один от другого, примерно, так:

рабочие . . . ра бо чи е,

что нельзя признать целесообразным, так как указанные слоги в речи самостоятельных функций не несут, а потому и не должны писаться обособленно, между слогами следует ставить знак тире. Кроме того, закончив анализ и перейдя к синтезу, автор часто ограничивает этот синтез составлением только отдельного слова. Например развевается слово *фонари*, анализ дает: фо—на—ри; автор синтезирует и на основе предыдущего материала дает: на фонари, наши фонари, наша улица, на нашу улицу, наши фонари, т. е. дает лишь отдельные слова, — *ни одной фразы, ни одно предложение*, что не может быть признано методически правильным: необходимо идти от *фразы* (предложения) и заканчивать фразой.

Внешняя сторона букваря вполне хорошая: плотная бумага, четкий шрифт, большое количество разнообразных и хорошо выполненных рисунков, хорошая брошюровка. Цену букваря (30 коп.) следует признать дешевой.

Букварь, несмотря на то, что он ориентируется на большой промышленный город, будет полезен вообще для городской работы, именно потому, что он представляет опыт построения букваря на основе пионерской работы и при том опыт, в общем и целом, довольно удачный.

Ник. Бауман.

И. Е. Майзель. «Лесные школы и школы на открытом воздухе». Издание комиссии по улучшению жизни детей при ВЦИК и кооперативного издательства «Жизнь и Знание».

Москва, 1924 г. 110 стр.

Небольшая, хорошо изданная книжка в розовой обложке с картинкой. Полтора десятка иллюстраций в тексте.

Книжка распадается на несколько отделов и сжато рассказывает об общем ходе развития лесных школ и школ на открытом воздухе, сначала на Западе и в Америке, потом в России. Более подробно описывается Первая Опытная лесная школа Наркомздрава, расположенная близ Москвы, в Сокольниках.

Наконец, в книжке приводятся основные положения для организации лесных школ.

Тут вполне достаточные указания о подборе детей, их возрасте, продолжительности пребывания в лесной школе.

Рассказывается о том, какое должно быть помещение, отопление, вентиляция, мебель, одежда, режим, распорядок дня.

Очень ценные указания о местности, где должна устраиваться лесная школа, о насаждениях, площадке, школьном участке, закрытых помещениях, с указанием нормальных размеров и т. д. В конце книжки прилагается библиографический указатель литературы по лесным школам и школам на открытом воздухе.

Лесные школы появились на почве борьбы с туберкулезом в школьном возрасте и необходимости выделения слабых неуспевающих детей в особые группы и школы.

Они положили начало школам на открытом воздухе, летним школам, классам на открытом воздухе, для нормальных школ. Так постепенно, шаг за шагом, идет завоевание школой чистого воздуха, яркого солнца, здорового быта.

Книжка заслуживает самого серьезного внимания школьных работников и особенно работников детских домов.

Она особенно ценна в том отношении, что конкретно доказывает, какое огромное значение для нормального развития ребенка имеют естественные факторы—воздух, солнечный свет и вода, на которые у нас, обычно, обращается слишком мало внимания.

Книжка не только доказывает, но и невольно наталкивает читателя на те пути, по которым должна строиться в наших школах физическая культура.

В ней имеется ряд таких учебно-воспитательных практических указаний, которые чрезвычайно легко могут быть применимы в наших школах и особенно в детских домах.

В. П.

Д-р В. А. Блях. «Физическое развитие рабочей молодежи». Изд. «Путь просвещения» при Наркомпросе УССР. Харьков, 1923 г. 163 стр.

Книга содержит в себе краткое изложение основ и методов физической культуры применительно к рабочей молодежи.

Автор начинает изложение с краткого исторического обзора физического образования с древних времен и до наших дней. Затем переходит к задачам физического развития в школах фабрично-заводской молодежи, останавливаясь довольно подробно на влиянии физических упражнений на организм. Очень интересный материал приводит автор по вопросу о количестве траты человеком энергии при различных естественных движениях—ходьбе, беге и влиянии их на сердце и легкие. В отделе средств физического образования автор обстоятельно излагает педагогическую (рациональную) гимнастику Линга. Слегка касается пластической и ритмической гимнастики и в заключение дает образцы программ ежедневных упражнений и отдельных уроков гимнастики.

В отделе спорта: легкая атлетика—ходьба, бег, метания; плавание, гребля, коньки и лыжи.

Играм, как средству физического образования, в книге отводится видное место, при чем имеются описания 12 наиболее распространенных игр.

Далее автор приводит программы занятий для учащихся. Программы составлены применительно к возрастам: 14—15 лет, 15—16, 16—17 и 17—18 лет и состоят из гимнастических упражнений, игр и различных видов спорта—лыжного, конькобежного, легкой атлетики, плавания, экскурсий.

Физические упражнения разнообразны и дают возможность воздействовать на организм, как в целом, так и на отдельные его органы.

После руководящих указаний по физическому развитию подростков женского пола, автор также обстоятельно останавливается на корректирующей гимнастике, которой отводит значительное место в занятиях с подростками, занятыми в производстве.

Наконец, в книге имеется интересный отдел «Трудовая гимнастика» и «В спитание рационализированного и нормализованного движения», где автор через физкультуру подходит к научной организации труда.

Книга заканчивается врачебно-педагогическим и докладом над физическими занятиями, дает необходимые указания по производству антропометрических измерений и приодит карточку, утвержденную Высшим Советом Физической культуры.

В конце книги—список гимнастических снарядов, спортивного инвентаря и описание устройства гимнастического зала.

Книга содержит очень много ценного материала по организации и проведению физического образования, дает довольно большое количество сведений из всех областей физкультуры и может быть рекомендована рабочей молодежи, как необходимое пособие, в котором занимающийся физическими упражнениями найдет ответы почти на все возникающие в процессе занятий вопросы.

Единственным недостатком книги является сравнительно слабое освещение природных факторов, а также физкультуры труда и быта.

Обходя эти вопросы, автор суживает содержание физкультуры и сводит ее к подвижностям, чего, особенно, по отношению к растущему организму—подростку, связанному с производством, никоим образом нельзя допускать.

В. П.

Э. Яновская. «Сказка, как фактор классового воспитания». Библиотека журнала «Путь просвещения», № 11. Харьков, 1923, 44 стр.

Основная мысль составительницы этого очерка—необходимость изъять из жизни детей старую сказку, как народную, так и искусственную, отражающую в себе мещанскую идеологию, и заменить ее новой классовою сказкою, заимствующею свое содержание из революционной действительности. В книжке приведено несколько образцов коллективного детского творчества в области такой новой сказки с ярко выраженным классовым содержанием и революционным пафосом.

Вряд ли кто-либо станет возражать в настоящее время против основного тезиса составительницы. Совершенно ясно, что в социалистич. школе не может быть места ни великодушным и мудрым царям, ни прекрасным и добродетельным царевнам, ни пугающей детей чертовщине. Но браться за серьезную разработку вопроса о сказке следовало бы человеку, несколько более подготовленному в научном отношении, чем Э. Яновская. Она толкует о сущности и происхождении сказки, не давши себе труда ознакомиться с тем, как смотрят на эти вопросы социологи, историки, литераторы, этнологи. Поэтому-то она нередко открывает второй раз Америку, что является совершенно непроизводительным трудом. Так, например, она пишет: «Выводы, сделанные проф. Лейером (чит. фон-дер Лейеном), чрезвычайно интересны; на основании этих выводов можно вывести заключение, что, несмотря на разнообразие и богатство имеющихся в литературе сказок, мы все же можем разделить сказки

на две категории: на сказки народные и сказки искусственные» (стр. 8). Поистине, замечательное открытие! Каждому ученику семилетки, даже не читавшему ни «Лейера», ни самой Яновской, прекрасно известно о существовании этих двух категорий поэтических произведений. Так же неверно, с научной точки зрения, утверждение автора, будто сказка есть отражение определенных исторических периодов (стр. 27, 31). В народной сказке можно, правда, вскрыть элементы позднейших культурных эпох, но в общем и целом, сказка возникает в доисторический период, являясь ярким отражением системы первобытного хозяйства. Сказания же, приурочиваемые к определенному историческому месту и времени, называются в науке не сказками, а сагами, легендами и друг. Отличительной чертой народной сказки признается именно то, что ее действие разворачивается вне времени и пространства.

Отдельные мысли и замечания автора заслуживают внимания и представляют известную педагогическую ценность. Любопытно, впрочем, что ред. журнала «На путях к новой школе» (орган ГУС'а) резко возражает против изъятия народной сказки из употребления. (1924, № 1, стр. 153).

Е. К.

А. В. Ланков. «Математика в трудовой школе», очерки по методике арифметики. Изд. 2-е «Работник просвещения», 1924 г., стр. 188, цена 1 р. 50 коп. Научно-Педагогической секцией ГУС'а допущен для школы 1 ст.

Второе издание настоящей книги значительно отличается от первого. Во втором издании автор ввел ряд дополнений и изменений, соотносясь с новыми программами ГУС'а и требованиями текущей школьной жизни, т. е. сделал довольно удачную попытку объединить достижения педагогической теории последнего времени с выявленной на местах педагогической практикой.

Содержание рассматриваемой книги, состоящее из XIII глав, можно разбить на три отдела: 1) подготовительный (главы I—IV), 2) теоретический (гл. V—XI) и 3) дополнительный (гл. XII—XIII).

Первый отдел разъясняет вопросы: что такое методика, понятие о научном и дидактическом методе, формальные и материальные цели изучения математики с другими предметами школьного курса, нужна ли геометрия, терминология, игры в математике, что такое метод, анализ и синтез, методы — монографический, числовых фигур, изучения действий, целесообразных задач, направления — догматическое, лабораторное, исследовательское, эвристическая форма преподавания. Перечисленные вопросы представляют настолько богатый материал и такую сумму

знаний, с которой учителю начальной школы необходимо основательно ознакомиться, т. к. все эти вопросы в школьной практике встречаются на каждом шагу и требуют немедленного разрешения со стороны учителя. Вопросы эти автором довольно удачно освещаются, как с научной, так и с педагогической стороны.

Теоретический или сновной отдел методики рассматривает и объясняет вопросы: задачи в курсе математики, методы решения задач, диаграммы и графики, математика под открытым небом — землемерие — на первом году обучения, на втором, третьем и четвертом, устный счет в школе, беглый счет, особые случаи устных вычислений при четырех арифметических действиях; затем идет изложение программ по математике первого года обучения, второго, третьего и четвертого.

Все концентры первого года изложены в методике в счетно-логическом направлении или методе изучения действий с обязательным применением эвристической формы преподавания и безусловной практики и наглядности; заканчивается курс 1-го года изложением геометрического материала. Материал второго и третьего года разработан и расположен в такой же последовательности, как и для первого года; здесь в программу вводятся основные понятия о простых и десятичных дробях. Курс четвертого года охватывает простые и десятичные дроби с предварительными упражнениями об изменении суммы, разности, произведения и частного, о признаках делимости, на большем делителе, наименьшем кратном. Дроби, как десятичные, так и простые автор рекомендует проходить одновременно. Геометрические знания четвертой группы автор мыслит, как подробное изучение объемов прямоугольных тел и площадей треугольников.

Последний отдел включает сведения библиографического и исторического характера. В первом случае приводится солидный список разных учебников и пособий по математике с краткими отзывами, что дает возможность учителю до некоторой степени ориентироваться в том потоке математической литературы, который наблюдается в последнее время. Наконец, исторические сведения по развитию математических наук с древнейших времен, любопытные и поучительные для тех, кто этими знаниями не обладает.

Таким образом, содержание рассматриваемой книги весьма подробно и обстоятельно разъясняет преподавание математики в начальной школе; содержание, кроме того, вполне жизненно и современно и находится в полном согласии с существующими педагогическими воззрениями.

К сожалению, книга имеет недостатки, правда, легко устранимые в следующем издании.

1) Автор допускает особые часы для математики, а потому, как пример, приводит показательные уроки. По нашему мнению, при комплексной системе преподавания в школе I ст. для математики отводить особых часов не нужно, так как учитель при проработке комплекса по несколько раз в день имеет случаи остановится на вычислениях и, не отрываясь от темы, разработать их более подробно.

2) Говоря о комплексах, автор находит возможным предпочесть неполные комплексы (не содержание трех основных видов знаний—труда, природы общества). Это допущение в корне нарушает принцип комплекса.

3) Комплексы: колодезь, яблоко, гитара, свеча, дом и т. п. в настоящее время передовой педагогической мыслью отвергаются. В самом деле, какое общественное значение имеет гитара? яблоко? свеча? А если сделать попытку привязать к этим комплексам обществоведческие вопросы, то это выйдет искусственно.

4) Курс четвертой группы проработан весьма кратко, а между тем для большинства учащихся этот год представляет большие затруднения. К тому же в этом курсе прохождение дробей простых и десятичных предполагается неразрывным. Так как действия над десятичными дробями ничем не отличаются от целых чисел, то на практике многими учащими эти дроби проходятся с целыми числами в конце третьего года и в начале четвертого. С простыми дробями десятичные сходны по существу, а не действиями над ними, потому при прохождении простых повторяются десятичные для обращения одних в другие.

5) В курсе III группы указано знакомство с кругом, измерение углов, а в IV—объем; естественно было бы сообразно степени трудности эти вопросы переставить.

6) Автор привел схему ГУС'овских программ для всех 4-х групп с подразделением их на комплексы; казалось бы при изложении программ надлежало бы определенные части ее связать с комплексами в порядке их расположения. Этого не сделано, но попытку в таком направлении сделать нужно, т. к. от этого ценность методики значительно увеличивается.

Несмотря на указанные надочеты, рассмотренная книга обладает такими достоинствами, которые ставят ее в ряд лучших современных методик. Написана книга ясным увлекательным языком, в ней затронуты и в большинстве случаев

разобраны злободневные методические вопросы, что, без сомнения подтолкнет активных работников просвещения к энергичной творческой работе.

П. Гуринович.

Литература по вопросам социально-правовой охраны несовершеннолетних и воспитания дефективных.

Вопросам социально-правовой охраны до настоящего времени не уделялось достаточного внимания; а между тем эти вопросы по своей актуальности являются одними из первоочередных для нашего переходного времени.

Каждый работник просвещения должен иметь ясное и четкое представление о тех задачах, которые выдвигаются социально-правовой охраной; он должен не только уметь ориентироваться во всех основных вопросах беспризорности, дефективности, педагогической и социальной запущенности и т. д., но и суметь активно помочь в разрешении сложных и подчас весьма запутанных задач. Конечно, трудно предъявлять теперь такие требования. Широкая кампания переподготовки, которая всколыхнула основные кадры нашего учительства, не могла охватить всей системы социального воспитания; главное внимание было сосредоточено на школе, как основной базе народного просвещения. В поле зрения нашего просвещенца эти вопросы не стояли. Необходимо поставить их, необходимо на курсах по переподготовке, кружках, самокурсах, заострить на этих вопросах внимание нашего учительства, сделать их программно-необходимыми. Поэтому мы и считаем целесообразным давать на страницах нашего журнала небольшие библиографические заметки, могущие быть полезными для ведущих по этим вопросам работу.

Очень полезной книжкой, освещающей все основные вопросы социально-правовой охраны несовершеннолетних, можно считать изданный ГИЗ'ом «Справочник по вопросам СПОН и детской дефективности», под редакцией профессора А. С. Грибоедова и С. М. Биргер (1924 г.). В этом справочнике читатель найдет ценный перечень литературы по основным разделам СПОН'а (соц.-правов. охран. несовершеннолетних) и воспитан. дефективных. К недостаткам этого справочника можно отнести неправильное с марксистской, а следовательно, с научной точки зрения освещение вопроса о так называемой «моральной» дефективности; термин совершенно неосновательно введенный в обиход обывательской педагогической мыслью. Социально-экономические корни беспризорности, так называемой детской «преступности» или «моральной дефективности» для марксистски мыслящего педагога—вещи совершенно

бесспорные. Можно говорить о больных, невропатических детях, но создавать какой-то «морально-дефективный» тип ребенка — это значит утверждать неизбежность морали; а, как всем известно, буржуазная мораль (для буржуазии) — понятие абсолютное; всякий ребенок, преступивший ее — «естественно» дефективный. В наше время и у нас следовало бы уже отказаться от таких мыслей. Правда, сами составители считают справочник недостаточно исчерпывающим; указывают на отсутствие в нем освещения таких вопросов, как методы работы с беспризорными, анализа соотношения между дефективностью и сексуальным развитием ребенка (мы бы сказали — отсутствием психоанализа) и т. д. Но это, конечно, и трудно было сделать в небольшой книжке, являющейся, главным образом, справочным пособием. Нужно полагать, что последующие издания будут полнее и может быть отделаются от своей первоначальной точки зрения на моральную дефективность, которая является основной и принципиальной ошибкой авторов этого труда.

Несмотря на все это, справочник смело можно рекомендовать, при условии сделанных нами оговорок, массовому просвещенцу. При бедности литературы на русском языке по данному вопросу, эта книжка, — снабженная подробным указателем имеющихся в СССР пособий по всем разделам работы, — является необходимым пособием как для курсов и кружков, так и для самостоятельной проработки основных проблем социально-правовой охраны несовершеннолетних и воспитан. дефективных.

Хорошим коррективом к вопросу о беспризорности и детской дефективности, как его обычно трактуют, является методическое письмо работникам социально-правовой охраны — Е. С. Лившиц — «*Детская беспризорность и новые формы борьбы с нею*». Издат. «Работник просвещения» М. 1924 г. Цена 20 коп. В простой и ясной форме автор письма противопоставляет буржуазной точке зрения — научную, марксистскую; к «моральной» дефективности автор подходит с точки зрения новой психиатрии, отрицает существование так наз. «моральной» дефективности.

С социально-правовой точки зрения рассматривает вопрос об охране детства — проф. М. Н. Гернет «*Социально-правовая охрана детства за границей и в России*». (Книгоиздат. «Право и жизнь» М. 1924 г.). Книжка представляет интерес в том отношении, что она дает читателю исторически-правовое освещение всем вопросам охраны несовершеннолетних и знакомит с

задачами руководящего центрального органа охраны детства. Кроме того, М. Н. Гернет останавливается и на вопросе детского законодательства. Этот вопрос является чрезвычайно актуальным и Наркомпрос, который в настоящее время ведет работу по кодификации детского законодательства, разрешает как раз ту задачу, которую поставил автор этой книжки.

Профилактическим мероприятиям в борьбе с беспризорностью посвящена книжка, изданная «*Нравной Новью*» (Центр. комитет. недели беспризорного и больного ребенка). В некоторых своих частях она уже устарела (система учреждений соц.-прав. охраны), но в общем в ней просвещенец найдет и необходимый для своей работы материал.

Для работников комиссий по делам несовершеннолетних полезной книжкой может быть — Л. М. Василевский «*Детская преступность и детский суд*». Предисловие проф. П. И. Люблинского. Издат. «Октябрь» Тверь 1923 г. Эта работа для учителя и для непосредственного участника КОМОНЕС'а (комиссии по делам несовершеннолетних) представляет большой интерес, так как автор дает указания не на основании каких-либо кабинетных измышлений, а на основе практического четырехлетнего опыта в Воронежской, Уфимской и Тверской комиссиях. К книжке приложены статистические таблицы различных видов правонарушений. Литература вопроса, главнейшие законодательные акты и примерная программа 4-х месячных курсов для братьев и сестер социальной инспекции.

Солидной работой в области СПОН'а является книга проф. П. И. Люблинского «*Законодательная охрана детей и подростков*». 1923 г. Издание «Новое Право». Ее необходимо иметь в каждой комиссии по делам несовершеннолетних; она должна быть настольной книгой всякого работника СПОН.

Очень интересный материал имеется в нашем центральном педагогическом органе ГУС'а — «*На путях к новой школе*». Особенною ценностью, как по постановке вопросов, так и по указаниям путей к их разрешению, являются статьи И. К. Крупской, Ш. П. Блонского, Ш. Я. Овст, В. Куфаева и Е. С. Лившиц.

Недостаток места не позволяет нам дать более подробного обзора литературы по вопросам СПОН и воспитания дефективных. В одном из последующих номеров журнала мы дадим продолжение этого обзора.

Г. Вейсберг.

Содержание.

	Стр.
Общий отдел.	
Н. Венгров—Учительство на новых путях	3
Ив. Смирнов—Современные педагогические течения в России	10
В. Пулышев—Физическая культура и программы ГУС'а	24
А. Климова—Природа в дошкольной работе	32
Практика просвещения.	
Н. Лазрев—Экскурсия IV курса Новониколаевского педтехникума в Криводановскую школу	37
Жихарев и К. Прутская—„Наше поле весной“	49
В. Теряев—Производственная переподготовка педагогов фабзавуча	59
Хроника.	
Н. Степанов—У порога зимней работы	64
Н. Б.—Из практики Новониколаевского педтехникума	67
Критика и библиография.	
Н. Бауман.—Ф. Фридлянд и Е. Шалыт—„За работу!“. Н. Бауман.—П. И. Мироносицкий—„Словечко“. Н. Б.—П. Борзова—„Светлый Путь“. Ник. Бауман.—И. Сверчков—„Пионер“. В. П.—И. Е. Майзель—„Лесные школы и школы на открытом воздухе“. В. П.—Д-р В. А. Блях—„Физическое развитие рабочей молодежи“. Е. К.—Э. Яновская—„Сказка, как фактор классового воспитания“. П. Гуринович—Ланков—„Математика в трудовой школе“. Г Вейсберг.—„Литература по вопросам социально-правовой охраны несовершеннолетних и воспитания дефективных“	72—79