

Пролетарии всех стран, соединяйтесь!

# ПРОСВЕЩЕНИЕ СИБИРИ

— ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ —  
ОБЩЕСТВЕННО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
— ЖУРНАЛ —

Орган Сибирского Краевого Отдела Народного  
Образования и Сибирского Краевого  
Отдела Союза Работников Просвещения.

№ 2

Февраль

1926

ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ИЗДАНИЯ.

СИБИРСКОЕ КРАЕВОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО  
г. Новосибирск.

Отпечатано в типогра-  
фе. Сибкрай-  
союза, Советская  
ул., д. № 6, в ко-  
личестве 2000 экз.  
Сибкрайлит. № 382  
от 16/II-1926 г.  
Заказ № 1507.



# ОБЩИЙ ОТДЕЛ

Н. Пестов.

## Ленинизм и Парижская Коммуна.

Пролетариат победил пока только в одной стране. Перед рабочим классом целого ряда капиталистических стран стоят большие задачи; впереди еще серьезные бои за политическую свободу, за уничтожение капиталистической системы и политической власти буржуазии. Для достижения этих целей со стороны пролетариата должно быть не только желание, стремление к активной борьбе. Желание борьбы еще недостаточно. Нужно не только твердое убеждение в необходимости борьбы, не только твердая воля к борьбе, но важно и необходимо точное знание законов капиталистической экономики, условий классовой борьбы, учета опыта рабочего движения, понимание тактики и стратегии буржуазии. Уже опыт последнего десятилетия, опыт эпохи войн и революций, показал, что буржуазия организована лучше, чем пролетариат, обладает огромным аппаратом открытого и скрытого насилия, очень умело использует верхушечные слои пролетариата (парламентаризм, повышение оплаты труда и проч.) для идеологического закрепощения рабочего класса и борьбы против рабочих масс. С другой стороны, важнейшим условием победоносной пролетарской революции является наличие революционной коммунистической партии, способной в решительную, критическую минуту твердой рукой вести рабочий класс на восстание, на борьбу против буржуазии. Партия необходима не только для того, чтобы дать начальное движение массам, не только для того, чтобы вовлечь пролетариат в революционное восстание. Партия необходима для всего периода восстания, которое может быть кратким и длительным, в зависимости от целого ряда обстоятельств (удельного веса буржуазии и рабочего класса, организованности и подготовленности той и другой стороны, наличия союзников на той или другой стороне и т. д.). Партия необходима и на другой день после социальной революции, когда трудности организации новой власти, возможность жестокой гражданской войны и проч. встанут во весь свой рост. Партия необходима вплоть до окончательной победы пролетариата во всем мире.

С этой точки зрения изучение опыта классовой борьбы пролетариата не только последнего десятилетия (Октябрьской революции, германской, венгерской и т. д.), но и позднейших лет: революции 1848 года, Парижской Коммуны 1871 года и т. д.—имеет огромное значение для успешности борьбы пролетариата за свое раскрепощение.

Парижская Коммуна в этом отношении дает целый ряд ценнейших уроков классовой борьбы, учтенных Лениным и партией большевиков. Парижская Коммуна дает блестящие уроки революционного восстания пролетариата, его ошибок и достижений.



Опыт восстания парижского пролетариата в 1871 году дает нам ответ на вопрос: может ли рабочий класс начать революционное восстание, не имея всех необходимых объективных предпосылок? Формальный марксизм—опportunизм и в частности русский меньшевизм (Мартов, Плеханов, Суханов и др.) утверждает, что не может.

В отношении возможности победоносного развития социальной революции в России они давали отрицательный ответ. В этом корни знаменитого замечания Плеханова по поводу Московского вооруженного восстания—«не надо было браться за оружие».

Между тем ленинизм давал на это совершенно иной ответ. В своем блестящем ответе Суханову Ленин говорил о тех конкретных условиях захвата власти пролетариатом, при которых возможно и необходимо победоносное развитие социальной революции. При этих обстоятельствах огромное значение имеет «историческая инициатива масс», которую должна, обязана поддерживать партия пролетариата для того, чтобы разрубить узел огромных экономических и социальных противоречий.

*«Историческую инициативу масс Маркс ценит выше всего. Ох, если бы поучились у Маркса наши русские с.-д. в оценке исторической инициативы русских рабочих и крестьян в октябре и декабре 1905 года!»*—так писал Ленин, оценивая события революции 1905 года. В этом отношении тов. Ленин нисколько не расходился с *Марксом*, а развивал основные мысли *Маркса* в предпосылках и условиях социальной революции.

Если бы история двигалась по заранее намеченным рельсам, если бы исторические события, революционные перевороты в том числе, совершались бы по заранее установленным срокам, тогда бы все было бы ясно и просто. Революция, как и война, знает риск. Она (революция) не двигается по гладким рельсам, она есть сочетание экономических и социальных сил, она есть в известном смысле равнодействующая этих сил. Ни одна из революций, известных нам, не проходила в идеально благоприятных условиях. Маркс по поводу Парижской Коммуны сказал: «Творить мировую историю было бы, конечно, очень удачно, если бы борьба предпринималась только под условием непогрешимо благоприятных шансов» (из письма к Кугельману). Маркс дал, вместе с тем, блестящее доказательство того, что в некоторых случаях поражение рабочего класса может быть исторически необходимым для того, чтобы поднять рабочее движение и методы классовой борьбы на более высокую ступень, сохраняя тем самым предпосылку более организованной и, несомненно, успешной борьбы пролетариата за свое освобождение. В том же самом письме к Кугельману Маркс писал: «Буржуазные версальские каналы поставили перед парижанами альтернативу: либо принять вызов к борьбе, либо сдать без борьбы. Деморализация рабочего класса в последнем случае была бы гораздо большим несчастьем, чем гибель какого угодно числа вожаков».

Ленин неоднократно в полемике с меньшевиками приводил эти слова Маркса, отстаивая эти идеи Маркса об «историческом дерзновении» и доказывая необходимость использования всех методов классовой борьбы, вплоть до вооруженного восстания. На примере знаменитого Московского декабрьского восстания 1905 года Ленин доказывал правильность тактики Маркса, который считал, что исторически иногда необходимо пожертвовать известным числом рабочих для того, чтобы весь рабочий класс в целом поднять на более высокую ступень классовой борьбы.



Парижская Коммуна явилась не только прообразом первого пролетарского государства, но она обнаружила и важнейшие составные элементы гражданской войны. Логически это было неизбежно. Восставший парижский пролетариат должен был вести борьбу за удержание захваченной политической власти, так как буржуазия, располагая материальными средствами и вооруженной силой, ставила своей задачей раздавить Парижскую Коммуну. Борьба парижского пролетариата за окончательную победу над контр-революцией и была выражением гражданской войны. Пролетариат России в Октябре лишь следовал методам Парижской Коммуны. «Как не велики жертвы Коммуны,— писал Ленин,—они искупаются значением ее для общепролетарской борьбы: она всколыхнула по Европе социалистическое движение, она показала силу гражданской войны, она рассеяла патриотические иллюзии и разбила наивную веру в общенациональные стремления буржуазии. Коммуна научила европейский пролетариат конкретно ставить задачи социалистической революции». И дальше, говоря о Съездах рабочих и солдатских депутатов, сыгравших огромную роль в революции 1905 года и ставших фактически во многих местах России «второй властью», властью революционных масс, Ленин писал: «И, несмотря на все различия в целях и задачах, поставленных перед русской революцией, сравнительно с французской 1871 года, *русский пролетариат должен прибегнуть к тому же способу борьбы, которому начало дала Парижская Коммуна,—к гражданской войне* (соч. т. XI, ч. II, стр. 509).

Современный международный оппортунизм, возглавляемый Каутским, Вандервельде, Реноделем, Томасом, Сноуденом и др., не только не разделяет взглядов Маркса на гражданскую войну, но вообще отказывается от классовой борьбы. Это обстоятельство поддерживается всеми выступлениями Томаса, предлагавшего прекратить разговоры «о проклятой классовой борьбе»; Макдональда, считавшего необходимым введение «конструктивного социализма», что фактически означает также отказ от классовой борьбы; Каутского, призывавшего к крестовому походу против Советского Союза.

В этом отношении вожди реформизма целиком и полностью солидаризируются с буржуазией, которой крайне выгоден классовый мир, выгодны и полезны эти «социалисты», распространяющие среди рабочих масс идеи классового сотрудничества и соглашения.

Между тем, на практике, на опыте революционной борьбы, рабочий класс убеждается, что без насилия, без решительной борьбы с оружием в руках обойтись никак нельзя. Английская буржуазия, подготавливая почву к снижению заработной платы и увеличению рабочего дня в угольной промышленности, вполне откровенно в газетах заявляет о том, что «возможно, придется стрелять». Буржуазия прекрасно знает, какие методы в борьбе с рабочими массами нужно ей применять. Оружие здесь играет совсем не последнюю роль. Насилие является основой классовой борьбы. И тот, кто умеет искуснее организовать насилие, тот побеждает в классовой борьбе. Еще и сейчас остаются справедливыми слова Энгельса, который писал: «Видали ли они (прудонисты и анархисты—Н. П.) когда-нибудь революцию, эти господа? Революция есть, несомненно, самая авторитетная вещь, какая только возможна. Революция есть акт, в котором часть населения навязывает свою волю другой части посредством ружей, штыков, пушек, т. е. средств чрезвычайно авторитарных. И победившая партия по необходимости бывает вынуждена удерживать свое господство посредством того страха, который внушает реакционерам ее оружие. Если бы Парижская Коммуна не опиралась на авторитет вооруженного народа против буржуазии, то разве бы она продержалась



пользе одного дня? Не в праве ли мы, наоборот, порицать Коммуну за то, что она слишком мало пользовалась этим авторитетом?» (цитировано из Ленина «Государство и революция», глава IV).

Таковы мысли Энгельса о насилии и опыте Парижской Коммуны, которая в действительности очень и очень мало пользовалась методом насилия для борьбы против контр-революции. Хотя и был издан декрет, по которому «всякая казнь военнопленного или сторонника законного правительства Парижской Коммуны немедленно вызовет казнь тройного числа заложников, определяемых по жребию, но этот декрет остался на бумаге и не проводился в жизнь. Упрек Энгельса в слабом применении метода насилия, который был и является в обстановке гражданской войны единственно правильным, был совершенно справедлив по отношению к Парижской Коммуне.

На проблеме государства Ленин останавливается больше, чем кто-либо из виднейших деятелей социалистического движения. Интересно отметить, что огромное большинство вождей II Интернационала совершенно обходили проблему государства. Ленину в этом отношении пришлось, что называется, «открыть Маркса», так как по вопросу о государстве Каутский, Плеханов, Бауэр и др. сознательно скрывали революционные взгляды основоположников марксизма. Многие из них, и Каутский в первую очередь, искажали взгляды Маркса и Энгельса по вопросу о государстве. Ленин в своей блестящей работе «Государство и революция» не только воспроизвел все то, что говорили Маркс и Энгельс о государстве, но и весьма подробно развил и обосновал взгляды Маркса и Энгельса, связав это с важнейшими вопросами революционного рабочего движения. В вопросе о государстве, о диктатуре пролетариата Ленин вложил чрезвычайно много ценного в сокровищницу марксизма.

Энгельс в своем введении к «Гражданской войне во Франции» писал: «В последнее время немецкий филистер начинает испытывать спасительный ужас при словах: *диктатура пролетариата*. Хотите ли знать, милостивые государи, что такое эта диктатура? Посмотрите на Парижскую Коммуну. Это была диктатура пролетариата» (стр. 14).

Ленин целиком и полностью принимал это положение Энгельса и говорил, что хотя и есть существенные различия в обстановке в соотношении сил между 1871 и 1905 г. г., но что русский пролетариат неизбежно должен будет прибегнуть к тем же методам, что и восставший парижский пролетариат. Учение Ленина о гегемонии пролетариата в революции, учение о диктатуре пролетариата, составляет основной фундамент Ленинской концепции социальной революции.

С этой точки зрения, Ленин, как и Маркс и Энгельс, подходил к вопросу о государстве. Как быть с аппаратом государственной власти буржуазии? Что должен сделать победивший пролетариат с государственной машиной? На эти вопросы вожди оппортунизма отвечали, что рабочий класс «вообще может овладеть государственным аппаратом буржуазии» (Каутский), другие определенно заявили, что «конкретных форм наперед знать мы не можем» и т. д.

Прежде всего, что такое государство? Энгельс в том же самом введении к «Гражданской войне во Франции», критикуя взгляды философов, по которым «государство есть осуществление идеи», писал. «В действительности же, государство есть не что иное, как машина для подавления одного класса другим, и в демократической республике ничуть не меньше, чем в монархии.



И в лучшем случае государство есть зло, которое по наследству передается пролетариату, одержавшему победу в борьбе за классовое господство; победивший пролетариат так же, как и Коммуна, вынужден будет немедленно отсечь худшие стороны этого зла, до тех пор, пока поколение, выросшее в новых свободных общественных условиях, окажется в состоянии выкинуть вон весь этот хлам государственности» (Введение, стр. 14).

Мероприятия Парижской Коммуны были направлены к устранению основных элементов буржуазного государства: отмена конскрипции (откуп от военной службы), постоянная армия, вооружение трудящихся, отделение церкви от государства и т. д. и т. д. Есть ли эти мероприятия только, как эволюция буржуазного государства? Нет, это есть начало новых общественных отношений, появление нового типа государства, без которого пролетариату невозможно подавить сопротивление эксплуататорских классов. Задача пролетариата состоит в том, чтобы уничтожить, разбить государственный аппарат буржуазного общества и создать новый государственный аппарат, на который могла бы опереться пролетарская диктатура в борьбе с буржуазией. *Коренное отличие оппортунизма и революционного марксизма состоит в том, что в то время, как оппортунисты утверждают о необходимости постепенного овладения государственным аппаратом, направляя последний по руслу демократии и парламентаризма, революционные марксисты-большевики признают необходимым уничтожение государственного аппарата буржуазии.*

Вот что пишет Каутский: «Задача массовой стачки никогда не может состоять в том, чтобы разрушить государственную власть, а только в том, чтобы привести правительство к уступчивости в каком-либо определенном вопросе или заменить правительство, враждебное пролетариату, правительством, идущим ему навстречу. Но никогда и ни при каких условиях это (т. е. победа пролетариата с враждебным правительством) не может вести к разрушению государственной власти, а только к известной передвижке (*Verschiebung*) отношений сил внутри государственной власти. И целью нашей политической борьбы остается при этом, как и до сих пор, завоевание государственной власти посредством приобретения большинства в парламенте и превращения парламента в господина над правительством» (цитирую по Ленину — «Государство и революция», глава — «Полемика Каутского с Паннекуком»). Ленин, возмущаясь откровенным и неприкрашенным оппортунизмом Каутского, и не только одного Каутского, — писал:

«А мы пойдем на раскол с оппортунистами; и весь сознательный пролетариат будет с нами в борьбе не за «передвижку отношений сил», а за свержение буржуазии, за разрушение буржуазного парламентаризма, за демократическую республику типа Коммуны или республику Советов рабочих и солдатских депутатов, за революционную диктатуру пролетариата» (там же).

Так смотрел Ленин на вопрос о государстве. Ленинизм здесь целиком и полностью защищал революционные позиции марксизма. Ленин понимал, что всякое отклонение в этом вопросе ортодоксального марксизма неизбежно приводит к политике компромиссов, соглашений, к классовому миру, к забвению основных политических задач пролетариата, к фактическому отказу от классовой борьбы. Поэтому Ленин так был непримирим в этом вопросе и открыто заявлял о том, что он идет на раскол с изменниками социализма, потому что сдача позиции марксизма в этом вопросе означает полную капитуляцию перед буржуазией. Ленин подчеркивал, что он будет бороться за «демократическую республику типа Парижской Коммуны», которая явилась первой и большой попыткой уничтожения пролетариатом буржуазного госу-



дарства и установления революционной пролетарской диктатуры. Историческая проверка наступила. Октябрьская революция целиком и полностью оправдала позицию Ленина и марксизма о том, что пролетариат должен сломать государственный аппарат буржуазии и создать новый, способный осуществить задачи победоносной социалистической революции.

Парижская Коммуна была не только правительством рабочего класса, не только особым типом государства,—она уже не являлась государством в собственном смысле этого слова. Победа социальной революции, установление диктатуры пролетариата в одной или нескольких странах уже создает предпосылку, когда пролетариат в победивших странах изменяет формы не только классовой борьбы, но и создает условия уничтожения классовой борьбы и государства, как аппарата насилия для подавления сопротивления эксплуататоров. Такова основная тенденция социального развития. Энгельс говорил, что настанет такое время, когда государство будет постепенно отмирать и займет, в конце-концов, свое место в музее древности наравне с первобытным луком и каменным топором. Парижская Коммуна, как господство большинства трудящегося населения над эксплуататорским меньшинством, должна была бы постепенно утрачивать специфические черты государства.

Подчеркивая мысль Энгельса о том, что Коммуна уже не была государством в собственном смысле этого слова, Ленин говорил:

«Коммуна переставала быть государством, поскольку подавлять ей приходилось не большинство населения, а меньшинство (эксплуататоров); буржуазную государственную машину она разбила; вместо особой силы для подавления на сцену выдвинула само население. Все это—отступления от государства в собственном смысле. И если бы Коммуна упрочилась, то в ней самой «отмерли» бы следы государства, ей бы не надо бы «отменять» его учреждений; они перестали бы функционировать по мере того, как им становилось бы нечего делать» (Ленин—«Государство и революция», парагр. 3, письмо к Бебелю).

В этом смысле Коммуна есть прообраз новых общественных отношений, в которых нет эксплуатации и угнетения большинства ничтожным эксплуататорским меньшинством. Парижская Коммуна боролась не за узкие национальные цели, а за освобождение рабочего класса всего мира. В этом состоит ее колоссальное интернациональное значение. Идеиное влияние парижского восстания 1871 года было чрезвычайно велико. «Дело Коммуны—это дело социальной революции, дело полного политического и экономического освобождения трудящегося, это дело всесветного пролетариата. И в этом смысле оно бессмертно» (Ленин).

Тьер—глава Версальской контр-революции, после разгрома Парижской Коммуны говорил: «Теперь с социализмом покончено надолго». Он ошибался. Он не понял огромного политического значения дела парижских коммунаров. Через 46 лет была сделана вторичная попытка пролетариата (и победоносная) уничтожения буржуазии. Октябрьская революция вызвала гигантское революционное движение во всем мире. Наступила эра мировой революции. Власть пролетариата распространяется на  $\frac{1}{6}$  часть земного шара. Заветы парижских коммунаров не забыты. Их дело находится в надежных руках.



В. Вегман.

## Парижская Коммуна и просвещение.

«Париж хочет, чтобы сын крестьянина получал такое же образование, как и сын богача, и притом даром, потому что наука есть достояние всех и не менее необходима для жизни, чем глаза для зрения».

*(Манифест Коммуны к сельским труженикам от 10 апреля 1871 г.)*

Парижская Коммуна продолжалась только 72 дня. В течение этих дней Коммуна находилась под непрерывной угрозой, что вот-вот ворвутся хорошо вооруженные версальцы, которые разрушат ее. И поэтому Коммуна вынуждена была все свое внимание и все свои силы концентрировать, главным образом, на борьбе с врагом. Обстоятельства, как видно, были крайне неблагоприятны для того, чтобы фактически заняться коренным переустройством страны, практическим осуществлением изданных декретов. И вполне понятно, если многие декреты остались только на бумаге.

Если же мы припомним те невероятные трудности, которые приходилось преодолевать и с которыми даже в наши дни сопряжено социалистическое строительство в области народного просвещения, то должны будем признать, что за 72 боевых дня многого в области просвещения сделать нельзя было.

Но для нас важно не только то немногое, что парижские коммунары успели претворить в жизнь. Для нас также важны принципы, провозглашенные Коммуной.

«Пусть нас убьют,—писал член Коммуны, поэт Ж. Б. Клеман,—если угодно, пусть изорвут наши афиши и замажут известью стены,—принципы, которые в них (декретах) возведены, останутся. Чтобы там ни говорили и ни делали, но это—памятники, которых версальцам не уничтожить ни пером, ни картечью»<sup>\*)</sup>).

А эти сохранившиеся памятники действительно представляют исключительный интерес, ибо возведенные в них принципы, раскрывая перед нами всю идеологию, которою охвачены были строители первого в мире пролетарского государства, послужили нам веками — пятьдесят лет спустя, когда мы занялись строительством своей «октябрьской» школы.

<sup>\*)</sup> См. книгу А. Молока—«Очерки быта и культуры Парижской Коммуны». Госиздат, Ленинград, 1924 г.

Кроме этой книги, для настоящей статьи использован и другой труд того же автора, озаглавленный «Парижская Коммуна 1871 г., в документах и материалах». Ленинград, 1925 г. Цена 2 р. 50 коп.



Во главе отдела народного образования Парижская Коммуна поставила Вальяна\*). Трудно приходилось Вальяну. Саботаж административного и преподавательского персонала сильно давал себя чувствовать во всех областях просвещения.

Чтобы наладить занятия в Высшей Медицинской Школе, Вальян вынужден был обратиться за содействием к ученым, не принадлежащим к академической среде, к так называемым «свободным профессорам», а также к врачам и студентам. На призыв Вальяна многие откликнулись и при их содействии вскоре удалось кое-где возобновить чтение лекций, взять под охрану государственные и частные, научные и художественные ценности, восстановить нормальное функционирование художественных музеев, чему способствовала возникшая свободная ассоциация художников, упорядочить библиотечное дело. Во главе национальной библиотеки Вальян поставил известного географа Элизе Реклю (впоследствии анархист, близкий друг П. Кропоткина).

«Воспользовавшись массовым уходом служащих книгохранилищ, Вальян коренным образом изменил господствовавшие в них порядки и положил конец вопиющим злоупотреблениям, которые имели место во времена Второй Империи, когда разного рода высокопоставленные особы, получая книги на дом, редко их возвращали и таким образом расхищали народное достояние. При Коммуне всякая выдача книг на дом из библиотек была совершенно прекращена\*\*»).

Реформе подверглось и театральное дело. Декретом отменены были всякие субсидии и привилегии для театров, которые переданы были в руки артистических коллективов, чем прекратилась система эксплуатации театров и артистов одним директором или группой предпринимателей.

Но перечисленные мероприятия носили, так сказать, случайный характер. Не ими исчерпывалась деятельность отдела просвещения Парижской Коммуны и не они составляли сущность его работы. Свое главное внимание отдел просвещения обращал на народное образование, на организацию светской школы, что, понятно, диктовалось декретом об отделении церкви от государства.

Необходимо заметить, что в 1850 г., когда после поражения, которое потерпел пролетариат в революции 1848 г., у власти стала буржуазия, издан был закон о «свободе образования».

В чем выявилась эта «свобода», видно из следующих статистических данных:

«В 1850 г. во Франции насчитывалось 50267 светских и 10412 церковных школ (начальных), а в 1863 г.—51555 светских и 17026 церковных. В тот же период времени светские школы приобрели 376080 учеников, а церковные—588000».

Буржуазная «свобода образования», как видим, фактически усилила влияние попов на школу. Это влияние с каждым последующим годом крепло и ширилось.

\*) Мари Эдуард Вальян (правильнее было бы «Вайян», так как по-французски эта фамилия пишется Yaillant) родился 26 января 1840 г. Он изучал естественные и экономические науки, медицину и философию. Врач и инженер по профессии. Член первого Интернационала. 26 марта 1871 г. был объявлен членом Парижской Коммуны. После разгрома Коммуны Вальян бежал в Лондон. Версальский военный суд заочно приговорил его к смертной казни. В 1880 г., после амнистии, вернулся во Францию. Вальян—видный член второго Интернационала.

\*\*\*) См. Н. Лукин (Н. Антонов)—«Парижская Коммуна». Госиздат. 1922 г. Стр. 289



И вполне понятно, если Коммуна, приступив к строительству социалистического государства, объявила войну поповской школе, которую решила заменить светской, провозгласив при этом принцип обязательного и бесплатного обучения. Принимались меры, чтобы учебные пособия бесплатно раздавались учащимся.

Коммунары горели страстным желанием как можно скорее осуществить эту реформу.

Не дожидаясь, пока образованная Вальяном «комиссия по организации обучения» выработает и опубликует необходимые инструкции, представители каждого округа принялись на свой страх и риск проводить эту реформу в жизнь.

В циркуляре «к директорам и директриссам школ 18 округа» представитель этого округа Ж. Клеман пишет:

«В ожидании инструкций, которые выработывает и не замедлит прислать вам комиссия Просвещения, я прошу вас принять к сведению и исполнению нижеследующие указания, убежденный, что вы поймете их важность и готовы помочь нам в задаче, которую мы себе ставим.

Итак, мы просим вас удалить с глаз детей все то, что могло бы напоминать им о глупостях, которыми нас так долго морочили; отныне в наших школах не должно быть больше места ни картинам, ни книгам религиозного содержания, ни крестам, ни статуям святых.

Вы покроете слоем белой или черной краски латинские религиозные надписи и замените их такими общечеловеческими девизами, как Свобода, Равенство, Братство, Труд, Справедливость, Республика.

Равным образом вы упраздните, конечно, и при том немедленно, преподавание так называемой священной истории, катехизиса и церковного пения.

В ближайшее же время мы представим в ваше распоряжение серию хороших книг. Словом, вы понимаете, царство заблуждений кончилось, мы должны распространять свет истины и научить других любить ее.

Молитва, само собой разумеется, упраздняется; мы заменим ее уроками более полезными, более пригодными для дела нравственного воспитания».

С такими же, если не столь ярко-выразительными и красочными, циркулярами обращались к руководителям школ и представители других округов. Эти циркуляры, исходившие из недр самого народа, во многом способствовали превращению клерикальной народной школы в светскую.

«В скором времени религиозное обучение совершенно исчезнет из парижских школ», — такими словами начинается изданный 12 марта приказ об удалении из школ предметов религиозного культа.

«Однако, — говорит далее этот приказ, — воспоминание о нем (религиозном обучении), в виде распятий, мадонн и других символов, еще остается во многих школах.

Преподаватели и преподавательницы школ должны озаботиться их удалением, так как присутствие этих предметов оскорбляет свободу совести.

Предметы этого рода, сделанные из ценных металлов, должны быть переданы по эпископату в Монетный Двор».

Так как Коммуна не успела выработать общей программы преподавания, то каждый округ вынужден был действовать самостоятельно, и поэтому программы преподавания разнились между собой. Едины были эти программы только в прямолинейном проведении светского образования и в изгнании из школ всего поповского.



Округа старались охватить школьной сетью всех детей, даже трехлетнего возраста, для которых, например, в VIII округе решено было открыть детский сад. В этом же округе постановлено было, что «обучение должно вестись публично: на уроках могут присутствовать родители и профессора».

Особенный интерес представляет инструкция Рама, заведывавшего начальным образованием в XVII округе.

«Инструкция исходит из положения, что преподавание религии в школах противоречит принципу свободы совести, так как школа содержится на общественные средства, собранные в виде налогов со всех граждан, независимо от их религиозных убеждений, а потому религиозное воспитание может быть предоставлено лишь свободной инициативе семьи. В школе его заменяет преподавание общей морали».

«Преподаватели должны применять исключительно научный, основанный на эксперименте метод, тот метод, который всегда исходит из наблюдения над фактами, к какой бы области они ни относились — физической, умственной или моральной».

«Преподавание морали, которая рекомендуется всеми одновременно и теоретически и практически, должно быть свободно от всяких религиозных или догматических элементов. Оно не должно воспитывать ни в духе господства, ни в духе покорности».

«Не могут быть предметом преподавания ни догмы, ни молитвы. Последние не должны совершаться в школе... Никакие религиозные изображения или другие предметы культа не могут выставляться в школах и приютах... Ученики не должны пользоваться книгами или пособиями, которые в каком бы то ни было отношении противоречат научному методу или принципам солидарности\*»).

Рама предложил преподавателям и преподавательницам, не согласным с его инструкцией, отказаться от своих обязанностей и заблаговременно заявить об этом, дабы в школах не нарушался нормальный ход учебных занятий.

Придавая важное значение народному образованию и обращая на него свое исключительное внимание, Коммуна не могла, конечно, не заметить того бедственного положения, в котором находились учителя начальных школ: их жалованье, до смешного ничтожное в дореволюционное время, было значительно увеличено особым декретом, изданным в конце мая.

В этом же декрете, между прочим, читаем:

«Принимая далее во внимание, что жизненные потребности у женщин столь же велики и настоятельны, как у мужчин, и что в деле преподавания женский труд равен мужскому, она (Коммуна) постановила: жалованье учительниц приравнивается к жалованью учителей».

Значимость этого декрета велика. Этот декрет впервые в истории человечества — не на словах, а на деле — уравнивал женщину в одинаковых правах и обязанностях с мужчиной.

Коммуна обращала должное внимание и на профессиональную школу.

«Важно, — писал Вальян в одном из своих циркуляров, — чтобы каждому была обеспечена истинная основа социального равенства — общее образование, на которое всякий имеет право; но в то же время необходимо облегчить ему прохождение ученичества и дальнейшую работу в отвечающей его вкусам и привычкам профессии».

6 мая появилось объявление Вальяна об открытии в V округе, в хорошо оборудованном и прекрасно обставленном помещении, принадлежавшем

\* См. вышецитированную книгу Н. Лукина, стр. 295.



ордену иезуитов, «первой профессиональной школы». Эта школа открывала двери подросткам (начиная с 12-ти летнего возраста) для пополнения своего образования, полученного в начальной школе, и для одновременного обучения какой-либо профессии по выбору их родителей. Кроме подростков, в основу принимались и такие взрослые рабочие (не старше 40 лет), которые пожелали бы получить звание мастера.

Открытие этой школы было радостно встречено всей парижской прессой.

«Коммуне нет надобности, как другим правительствам, с ранних лет развращать юные умы»,— писала довольно влиятельная газета «Пер-Дюшен». «Нет, их приставят прежде всего к хорошему ремеслу, дабы они всегда знали, что сумеют заработать себе на жизнь трудом, и чтобы им никогда не приходилось, ради пропитания, идти на преступления, что частенько случается с аристократами, когда они промотают свои денежки».

«Детей,—говорит далее газета,—будут учить всему тому, что необходимо, чтобы из них вышли цельные люди, которые сумеют найти применение своим способностям и работать не только руками, но и головой».

Для преподавания в этой школе и для участия в ее строительстве приглашались также учителя живых языков, математики, естествознания, истории и рисования.

Коммуна уделяла также много внимания дошкольному воспитанию. Устраивались ясли. В XI округе, например, были организованы два приюта для детей национальных гвардейцев, павших в бою. Детям старались доставлять всевозможные удовольствия. Устраивали для них гулянья и празднества.

Хороши и прекрасны были все начинания, предпринятые Парижской Коммуной в области народного просвещения. Глубоких корней они, однако, пустить не успели. Многим из них не удалось даже осуществиться. Слишком краткий срок имела в своем распоряжении Коммуна для того, чтобы внедрить и окончательно закрепить все задуманные ею реформы.

Планомерной же работе мешали, главным образом, версальцы, непрерывно тревожившие коммунаров. Успешное осуществление реформ по народному образованию тормозилось вследствие саботажа ученых и преподавателей школ. От буржуазии Коммуна получила в наследство чисто клерикальную школу.

С провозглашением Коммуны началось повальное бегство учителей-клерикалов из школ.

«Казалось,—говорит Н. Лукин,—можно бы только радоваться уходу черной рати, но дело в том, что духовные лица преподавали не только катехизис, но и многие общеобразовательные предметы, притом обслуживали, помимо части церковных учебных заведений, и светские. Саботаж монахов и монахинь повел к полному закрытию многих начальных школ, особенно женских».

Коммуна обратилась ко всем светским учителям с воззванием, в котором предлагала занять вакантные места. Многие откликнулись на зов Коммуны, но их было слишком мало. Заполнить все вакантные места так и не удалось, а потому во многих школах занятия не возобновились.

Часть церковников, однако, осталась при школах, но они всячески противодействовали введению светского образования. Декрет об удалении из школьных помещений предметов религиозного культа осуществлялся крайне медленно и весьма неохотно, а местами он совершенно не выполнялся.



Коммуна не хотела применять решительные, репрессивные меры против лиц, не исполняющих декретов. Коммуна хотела простыми усовершенствованиями побудить заядлых клерикалов переменить свои взгляды и убеждения и отказаться от своих привилегий. Это ей, конечно, не удалось.

Как ни велики были затруднения, как ни сложны были препятствия, которые мешали Коммуне полностью осуществить социалистическое строительство в области народного образования, но с течением времени Коммуна, несомненно, преодолела бы их и в конце-концов справилась бы со своей задачей. Помешали версальцы. 22 мая ворвались они в Париж и в крови потопили Коммуну.

Что же,—спросим в заключение,—завещала Коммуна в области народного просвещения грядущим поколениям пролетариата?

На этот вопрос А. Молок, хорошо изучивший деятельность Парижской Коммуны, дает следующий ответ:

«Неясный еще для нее в деталях идеал новой средней школы, школы-мастерской, которая, соединяя в себе науку и труд, выпускала бы подлинную рабочую интеллигенцию, интеллигенцию и станка и кафедры; и право на образование,—не бумажное, юридическое право современной буржуазной государственности, но реальный доступ широких трудящихся масс к науке и знанию, Коммуна хотела уничтожить самое принципное неравенство, неравенство в умственном отношении, и написала на своем знамени великий принцип бесплатного, обязательного, светского и всестороннего образования».

Вот эти-то заветы Парижской Коммуны легли в основу той школы, которая строится у нас с первых же дней Октябрьской революции.



Е. Кузнецова.

## Женщина и дети.

(К 8-му марта—Международному дню работниц).

Участию женщин-работниц и крестьянок в управлении страной, в укреплении и дальнейшем развитии хозяйства, в деле поднятия культурного уровня населения, придается чрезвычайно большое значение.

Но еще большее значение придается активному участию женщин в деле воспитания детей. Здесь перед женщиной-матерью, учительницей, руководительницей детского сада, детской площадки, детских яслей, разворачивается широкое поле деятельности. В этом деле женщина-работница и крестьянка может быть полезной не только в постановке воспитательной работы, но и в разрешении хозяйственных вопросов, связанных с ведением дела школы, площадки, детского сада, яслей и т. д.

Больше того—на этом деле работницы и крестьянки помогут органам народного образования и здравоохранения увязывать свою работу с основными и очередными задачами советской власти, направляя дело воспитания детей на подготовку здоровой, крепкой смены—строителей коммунизма.

Дело это трудное, но тем не менее его надо широко ставить, вокруг его создавать общественное мнение.

Чем труднее дело, тем больше надо о нем говорить, тем больше надо привлекать к нему внимание трудящихся масс. Надо о сложности этого дела говорить на всех собраниях рабочих и крестьян, внося четкость в постановку вопросов о воспитании детей. А ясность эта, особенно в деле воспитания детей, весьма и весьма необходимая вещь.

Мы знаем, что каждый ребенок, прежде чем перейти в юношеский возраст, переживает три периода. Каждый период имеет свои особенности и предъявляет свои требования. Возьмем период младенчества: ребенок еще почти ничего не понимает, плохо в чем разбирается, но хрупкий организм ребенка требует внимательного и серьезного ухода, требует знаний матери в уходе за ребенком, требует внимания, знания и любви к этому делу врачей, специализировавшихся на этом деле, требует особой чуткости руководительниц детскими яслями, куда таких малышей несут матери-работницы и крестьянки, уходя на работу. В этот период перед нами широко ставится одна задача: укрепить организм ребенка, подготовить его к более сложной жизни во второй период.

Во второй период у ребенка уже начинается развиваться в сильной степени любознательность. Ребенок начинает уже перенимать многое от взрослых, он уже доискивается причин, почему это делается так, а не иначе.



В этот период в большинстве ребята предоставляются сами себе. В школу не отдаются—рано, а мать-работница и крестьянка, занятые работой, мало обращают внимания на воспитание ребенка. И вот третий период школьной жизни часто для ребенка в таких случаях бывает коренной ложкой. Ребенок, привыкший к некоторой самостоятельности, мало понимающий дисциплину, непривыкший к коллективу, часто первое время терялся в школе. Тут нужен особо чуткий подход к ребенку.

Между тем, об этом знает не каждый отец и не каждая мать. Вот почему создание общественного мнения вокруг этого вопроса является актуальным.

Но, как и в каждом деле, нельзя здесь ограничиваться только одной агитацией, необходимо этому делу придать практический характер. Форм использования активности широких масс в этом деле много. Я остановлюсь на одном моменте, как использовать активность матерей, женщин-работниц и крестьянок в деле дошкольного и школьного воспитания детей.

Прежде всего необходимо оживить работу родительских собраний и школьных советов. Нужно родительские собрания превратить в школу для матерей и отцов. Нужно на этих собраниях ставить не только вопросы отчетного характера, но и вопросы такого характера—почему родители должны быть тесно связаны со школой? Какая разница в воспитании ребенка в период младенчества, дошкольного и школьного возраста? Постановка этих вопросов глубоко заинтересует родителей. И больше того—она приблизит их к школе. Надо превратить родительские собрания в консультации по воспитанию детей. Дальше—школьные советы, педагогические совещания, секции нарообраза при горсоветах. Здесь нельзя широко использовать родителей, но с успехом можно привлечь к этому делу женщин-членов советов, делегатов делегатских собраний работниц и крестьянок. Женщины-члены советов и делегатки при серьезном к ним отношении со стороны руководящих органов народного образования могут принести огромную пользу в деле укрепления и углубления работы по воспитанию детей.

Еще в большей степени требуется популяризация организации детских площадок и детских садов. Детские площадки и сады еще некоторое время нам придется строить, главным образом, опираясь на самостоятельность масс.

Вот тут-то женщина опять может оказаться хорошим помощником; поняв, в чем дело, она поможет организовать общественное мнение вокруг этих вопросов. Вот к примеру несколько основных моментов о возможности использования активности женщины в деле воспитания детей, в практической работе. Путей в этом вопросе можно найти значительно больше и совершеннее; нужно только соответствующим органам популяризировать дело воспитания детей среди школьных трудящихся масс, заинтересовать их этими вопросами.



# МЕТОД ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

Проф. Е. Кагаров.

## Метод проектов.

Метод проектов, одно из новейших достижений американской педагогической практики, начинает заинтересовывать широкие круги русского учительства. Впервые обратила на него наше внимание *Н. К. Крупская* в статье: «Метод проектов в политпросветработе» («Коммун. Просвещ.» 1923, № 9, перепечатано в сборнике «В поисках новых путей», М. 1925 г.). Затем целый ряд русских педагогов: *Е. Н. Янжул*, *С. Тюрбет*, *Л. Левин*, *Г. П. Вейсберг* («Сиб. Пед. Жур.» № 4, за 1925 г.) и другие попытались в своих книжках ознакомить русское учительство с практикой проектного метода в американских школах\*). *П. Блонский*, в предисловии к брошюре *Л. Левина*, предсказывает новому методу блестящее будущее, так как он в принципе уже лежит в основе ГУС'овских программ нашей школы. Теоретическое обоснование проектного метода дано в книжке американского профессора *Кильпатрика*, имеющейся и на русском языке\*\*).

Но метод проектов—типичное детище буржуазно-капиталистической педагогики, и перенесение его без всяких оговорок и изменений на русскую почву вряд ли можно признать целесообразным. Между тем вопрос о применении проектного метода в условиях нашей советской школы указанными авторами почти совершенно не затрагивается. В каком отношении находится проектный метод к комплексной системе и далтон плану? Какова структура (т. е. построение) проектов, их взаимная увязка, каковы основные стадии работы по этому методу? Какова наиболее рациональная организация школьной работы при данном методе: классная, групповая, индивидуальная? Вот те вопросы, которые настойчиво встают в сознании нашего учительства и властно требуют себе разрешения.

Однако, прежде чем перейти к ним, скажем несколько слов о сущности проектного метода и типах школьных заданий.

Что такое ученический проект? Это есть школьное задание, намечаемое и выполняемое учащимися «от всего сердца» (как выражаются американские педагоги), имеющее практическое, жизненное значение и вызывающее разработку целого ряда других, связанных с ним тем. Примером такого проекта может служить произведенное одной из американских школ санитарно-медицинское обследование причин заболевания тифом в семье Смита, вызвавшее к жизни другой проект—борьбы с мухами, как носителями инфекции.

\*) *Е. Н. Янжул*—«Практика метода проектов в американских школах» Ленинград, 1925; *С. Тюрбет*—«Метод проектов». Теоретич. предпосылки и практика. М. 1925; *Л. Левин*—«Новые пути школьной работы». Метод проектов. М. 1925.

\*\*) *В. Х. Кильпатрик*—«Метод проектов», пер. *Е. Янжул*, Лгр. 1925. «Просвещение Сибири» № 2, 1926 г.



В опытной школе проф. Коллинга применялись четыре вида проектов: 1) экскурсионные проекты: посещение фабрики, фермы, выставки, наблюдения над природой и т. д.; 2) конструктивные проекты, ставящие себе целью воплощение мысли в конкретной форме: смастерить предметы домашнего или школьного обихода, изготовить завтрак, обед, украсить школу перед праздником, вырастить овощи в огороде; 3) повествовательные проекты: устные рассказы, рассказы-песни, рассказы-картины и музыкальные повествования; 4) проекты-игры: народные танцы, драматизация, развлечения, пикники и т. п.

Кильпатрик предлагает иную классификацию проектов: 1) воплощение мысли в конкретную форму (изготовление какого-либо общественно-полезного предмета), 2) наслаждение эстетическими переживаниями (слушание художественного произведения), 3) исследование определенного вопроса (решение задачи), 4) приобретение технических навыков или познаний.

Мне кажется, что в условиях нашей советской школы возможны следующие типы проектов:

I. *Хронологические*, т. е. приуроченные к определенному времени, а именно:

1) сезонные: устройство парников, огорода (весна), рубка дров (зима), сбор овощей (осень) и т. д.;

2) датовые: организация революционных праздников, юбилеев, выставок.

II. *Систематические*, т. е. связанные последовательным развертыванием знаний и навыков в процессе школьной работы:

1) плановые: серия заданий по работе детей на огороде, на скотном дворе и т. д. (см. подробные указания в «Опыте проработки новых программ для первых трех лет обучения» («Педагогические курсы на дому», 1925, № 1-3, стр. 61-72);

2) подытоживающие: коллективная обработка приобретенных сведений в связной записи или докладе на тему: «Как разбивают огород и как за ним ухаживают» или «Значение молочного хозяйства».

Весь процесс работы по методу проектов складывается из следующих моментов: 1) выбор проекта; 2) составление плана работ по данному проекту; 3) выполнение задания: а) собирание фактов, самостоятельно наблюдаемых и изучаемых детьми; б) группировка материала, приведение его в систему и установление основных тезисов; в) применение полученных знаний и навыков на практике; 4) подведение итогов проделанной работы, коллективная оценка ее и составление отчета.

В условиях нашей школы, при недостаточной организационной подготовке ребят и неумении учитывать бюджет своего времени, коллективу необходимо принимать известные меры для планомерной работы по проектному методу. Для развития серьезного, делового отношения к принятым на себя обязательствам можно заключить договоры между группой учащихся и школьным коллективом приблизительно такого содержания.

#### ДОГОВОР № . . . . .

Мы, нижеподписавшиеся, ученики . . . . . группы . . . . . настоящим обязуемся перед коллективом школы исполнить принятую на себя работу по . . . . . проекту, согласно выработанному коллективом плану.

Подписи учеников (или их представителя, т. е. группового старосты), представителя класскома и учителя.



Что касается содержания проектов, то окружающая жизнь так богата и разнообразна, что школа всегда сумеет пропитать свою работу общественно-полезными заданиями, увязав их с программами ГУС'а. Раскроем хотя бы № 5 (сентябрь-октябрь) журнала «На путях к новой школе» за 1925 г. и на стр. 50-57 найдем длинный перечень трудовых заданий для 1 года обучения. Или возьмем книжку В. Н. Шульгина—«Общественная работа школы и программы ГУС'а» («Педагог. курсы на дому», 1925, № 8-9) и посмотрим, что может и должна сделать школа в смысле помощи населению. Школа ставит верстовые столбы, борется с самогоном, строит мосты, организует кооператив, борется с малярией, тифом, вводит гигиенические навыки и т. д., и т. д.

Таким образом, метод проектов, как гармоническое сочетание далтон-плана и исследовательского принципа, является наиболее целесообразной формой школьной работы и, в соединении с ГУС'овскими программами, дает подлинно-трудовую, производственную школу, стоящую в тесной деловой связи с окружающей ребят жизнью. В этом—глубокое общественное значение метода проектов для нашей школы\*).

---

\*) О проектном методе см. еще следующие труды: И. Трояновский и С. Тюрберт: «Метод проектов в америк. с.-хоз. школе» («Вестн. Просвещ.» МОНО, 1925, № 2-3); Стивенсон—«Метод проектов» в сборнике «Трудовая школа» под ред. М. Рубинштейна, изд. 2-е. Готовится к печати и моя книжка «Метод проектов в трудовой школе» (изд-ство Брокгауз-Ефрон), написанная в сотрудничестве с Т. П. Саплин.



# ПРАКТИКА ПРОСВЕЩЕНИЯ В БЫТ

Сильвич.

## Как работают школы по программе ГУС'а?

(Из записной книжки инспектора).

Прошло три с лишним года с момента издания ГУС'овских программ, три года напряженного изучения, мучительных исканий и неустанного творчества учителей-массовиков и что же получилось? Есть-ли какие-нибудь достижения, усвоил ли учитель-массовик сокровенную сущность программы ГУС'а, если усвоил, в какой мере массовая школа работает по программам ГУС'а? Если учитель еще не усвоил по-настоящему программы ГУС'а, если еще не работает так, как нужно, каковы объективные причины этого явления?

Имеем ли мы ясное представление о том, в каких условиях и как работали деревенские школы, отдаем ли себе ясный отчет в том, *может ли она работать* по программам ГУС'а и что нужно делать нам всем, и организаторам просвещения и учителям, чтобы построить работу в духе программ ГУС'а? Такова одна из задач, разрешение которой хочется наметить.

Учитель-массовик на курсах, конференциях, в докладах, в отчетах... это одно, тот же учитель в своей школе, в процессе работы—нередко совершенно другое. Случается, мы получаем «блестящий» отчет, читаем и умиляемся и в свою очередь, делая сводки этих отчетов, приводим в умиление организаторов просвещения. Из отчета Н-ского губОНО явствует: «30 проц. школ работает по программам ГУС'а», из отчета другого окрОНО еще больше, это было в прошлом году, а в отчетных докладах тех же ОНО, спустя некоторое время, сообщается: «По программам ГУС'а работает 10 проц. школ»... В чем дело? Что значит «школа работает по программам ГУС'а?». Значит ли это, что она работает в духе программ ГУС'а? Значит ли это, что учитель, «работающий по программе ГУС'а», усвоил ее смысл и создал советскую производственно-трудовую школу? Нет, не значит.

Учитель М-ской школы, сообщавший в отчете, что он работает по программе ГУС'а, наивно спрашивает: «Я проработал с детьми следующие комплексные темы: «Жизнь ребенка до школы летом», «Знакомство со школой и ее работой», «Охрана здоровья детей» и должен перейти к теме «Приготовление к зиме», а на дворе уже давно зима, все приготовления к зиме кончились, а у меня еще «Октябрьская революция» не проработана, через 3 дня «гэдовщина», как быть? В прошлом году удалось все темы своевременно проработать, а нынче задержка получилась».



Начинаем беседовать. Спрашиваю:—«Комплекс явлений—«Охрана здоровья» изучили?». — «Да, видите, рисунки, диаграммы, сочинения, это коллективные, это индивидуальные, ребята хорошо все усвоили». — «Что усвоили?». «Что такое больной и здоровый человек, детские болезни, заразные болезни, измеряли рост и вес детей»... — «Для чего?». — «Как для чего? Для того, чтоб получить цифровой материал для счета. У меня формальные знания и навыки хорошо увязываются с проработкой комплексных тем»...

В это время подходим к кадушке с водой. Спрашиваю:—«Вода кипяченая?». — «Нет, сырая». «Почему сырая?». — «Кипятить не в чем». — «А почему не покрыта кадушка?». — «Нечем покрыть».

В этот момент в школу, с «перемены», с улицы шумно врываются ребята, теснятся у вешалок, вешалок (5-6 гвоздей в стене) не хватает, и часть одежды сваливается в кучу, на пол. Мимоходом смотрю на руки детей,—грязные, лицо, уши... тоже. Беседу прекращаем и возобновляем после окончания занятий:

— «Как же так, спрашиваю, комплекс «Охрана здоровья» проработан, дети, по вашему мнению, хорошо усвоили все, что полагается, а в результате—сырая вода, непокрытая кадушка, отсутствие вешалок на стене и у ребячьих пальто, каков же смысл проработки комплекса—«Охрана здоровья»? Для чего все эти диаграммы, сочинения и проч.?».

Учитель смутился и начал оправдываться.

— Нет самовара, я сказал.

— А пробовали с кем-нибудь сговориться, чтоб вам кипятили воду?

— Нет, но ведь и на это нужны средства, даром никто кипятить не будет, а средств не дают.

Крыть нечем, но не сдаюсь.

— Ну, а как же насчет крышки, вешалок, грязного лица, рук у ребят, разве тут тоже нужны средства?

Учитель замаялся, опустил глаза и сказал:

— Я как-то не обратил внимания на эту мелочь,—но тут же добавил:—да и трудно, невозможно этого добиться, привычки создаются годами.

Лицо у учителя хорошее, какое-то детски-наивное, светлое, хочется сказать ему что-нибудь ласковое, ободряющее. Вижу, что учитель чувствует себя неловко. Разговорились по душам и пришли к выводам:

1) На программу ГУС'а не следует смотреть, как на программу, каждая буква и фраза которой должна быть проработана дословно.

2) Комплексные темы программы следует рассматривать, как примерные, их можно сокращать, дополнять, изменять и прорабатывать в том порядке, в каком явления, сгруппированные в данной теме, происходят в самой жизни, окружающей ребенка и школу.

3) Правильное построение работы по программе ГУС'а заключается в том, что школа, пользуясь примерными комплексными темами программы ГУС'а, будет изучать подлинные явления жизни и делать выводы из изучения: что нужно делать учащимся и школе, чтоб устранить из окружающей жизни явления отрицательные, чтоб построить новую жизнь.

4) Одного изучения того или иного комплекса явлений недостаточно. Нужно, чтоб в результате изучения школа в целом и дети в отдельности сделали какое-либо, пусть скромное, но общественно-полезное дело, усвоили те или другие умения и навыки, диктуемые потребностями жизни, осознанные в процессе изучения.



5) Увязка формальных знаний с материалом темы должна достигаться не тем, что ради усвоения формальных знаний искусственно подбирается, скажем, цифровой материал,—а правильной постановкой изучения жизненных явлений, которая дает богатый цифровой материал для упражнений в счете. Например: при изучении комплекса явлений—«Охрана здоровья», рекомендуется «измерение роста и веса детей». Для чего и как это нужно делать? Делать это нужно периодически, через определенные промежутки времени на протяжении всего учебного года для того, чтоб можно было к концу года вычертить кривую роста и веса детей, сопоставить эту кривую с родом пищи, употребляемой детьми в различные времена учебного года, попытаться выяснить влияние постов на вес детей, влияние на прирост детей в весе их социального и имущественного положения, условий их жизни и т. п. Все это дает конкретный убедительный материал для бесед с родителями детей и т. п.

6) Такой комплекс явлений, как «Охрана здоровья», было бы целесообразнее не изучать в виде отдельной темы. Забота об охране здоровья—это забота всего учебного года, всей жизни; она не имеет сезонного характера. Поэтому, вопросы охраны здоровья нужно ставить перед детьми возможно чаще, возможно чаще освещать их, в связи с изучением различных сезонных с.-х. работ, времен года, домашнего быта и т. п. Это настолько важные вопросы, что отделаться от них «залпом» нельзя, они будут выплывать постоянно.

Сделали ряд и других выводов и расстались взаимно удовлетворенные.

Спрашивается, безнадежен ли этот «наивный» учитель? А таких «наивных» учителей много. Конечно, не безнадежен. Работал ли он по программе ГУС'а? Да, работал, но работал не в духе программы ГУС'а, работал так, как не надо работать. Материальные условия работы в этой школе, как и в целом ряде других школ, неблагоприятны и это нужно учитывать. Советская производственно-трудова́я школа должна быть богатой школой. Проведение целиком и полностью программы ГУС'а в жизнь настойчиво требует улучшения материального положения школы,—об этом нужно прямо и смело сказать. Тем не менее дело не только в материальной обеспеченности школы, но и во многом другом. Нужно помочь учителю повысить свою квалификацию, нужно самому учителю много над собой работать, развиваться, побольше читать; нужно дать ему хорошую книгу, нужно почаще к нему наведываться. Делается ли все это? Отчасти да, но в очень незначительной мере.

Что «греха таить», и сам учитель на все 100 проц. использует то, что имеет. Прихожу в одну школу. Учитель, по отзывам ОНО, опытный. На меня он произвел впечатление «конченного» человека. Работает *тоже по программе ГУС'а* и никаких запросов, никаких сомнений. Спрашиваю: «Читаете что-нибудь из педагогической литературы?». — «Кое-что читаю, но книг нет, мало!». — «А что есть?». — «Есть «Сибирский Педагогич. Журнал». — «Какие статьи вам понравились и помогли-ли в вашей работе?». — «Да, помогли». — «Какие же?». — «Не помню, не знаю». В результате выяснилось: журнал он не читал, книга «Советская производственно-трудова́я школа» *тоже* оказалась неразрезанной, получена больше полугода.

Это не общее явление. Общее явление то, что педагогической и всякой другой литературы у учителя действительно мало, а то, что имеется, иногда чрезвычайно мало дает ему; случается, мало дает потому, что он не умеет ее читать. Вопрос о том, как читать книгу, чрезвычайно важный вопрос и его нужно проработать, за проработку этого вопроса должны взяться и ОНО и сами учителя.



Спрашиваю «конченного» учителя: «По какой программе работаете?». Отвечает решительно и четко: «По гусовской». — Дайте, пожалуйста, детские работы... каждой группы... Побольше тетрадок». Приносит. Просматриваю и абсолютно никакого отражения ГУС'овских программ в тетрадках не нахожу. Нахожу элементы букв, «оники», палочки, диктовки, столбики, задачи на бассейны и т. д. Становится как-то неловко. О программах ГУС'а не хочется говорить. Думается—бесполезно. Спрашиваю: «Как вы проводите революционные праздники и годовщины?». — «Как же, как же, проводим... по постановлению комитета партии, не занимались 4 дня, готовились к годовщине». — «В чем выразилась подготовка и проведение годовщины?». — Учитель замаялся, но ответил, не так уж уверенно: «Устроили вечер, пели песни. Проводили беседу». Прошу «Дневник учебных занятий». Просматриваю, дохожу до времени, когда должны быть годовщины, и читаю: «Разучивали правило деления, решали задачи на все четыре действия в пределах 1000, разучивали правило на сомнительные гласные, писали диктовку на сомнительные гласные»—и ни одного слова о годовщине.

Избегаю смотреть в глаза учителю, боюсь показать, что я его поймал. Начинаю беседовать с учителем о «посторонних» вещах, полились жалобы: «Трудно жить, перегружен работой, работаю во всех советских учреждениях: председатель правления общества потребителей, член ревизионной комиссии ККВ, председатель ОДН, МОПР'а, «Друг детей». Спать некогда» и т. д. и т. д. Насчитал больше десятка учреждений. Стали высчитывать, сколько времени он отдает каждому из этих учреждений в отдельности. Оказывается, нигде, за исключением общества потребителей—никакой работы. В обществе потребителей получает некоторую сумму, не меньше учительского жалования. Купил дом, имеет корову, лошадь, занимается сельским хозяйством, словом, учитель—крепкий мужичок. Какая уж тут программа ГУС'а?! Много ли таких учителей? Нужно произвести учет, думается—эти исключения и скоро от нас уйдут.

*Зим—ская школа.* Под'езжаем к школе и видим: двери школы открыты настежь, сторож и толпа ребятишек *выгребают* мусор из школы. В чем дело? Оказывается, услышали, что едет «комиссия» и спешно стали приводить помещение классов в порядок. Мусор еле успели *выгрести* на крыльцо. В классе еще не улеглась пыль. Ребята чинно сидели за партами. Внутренний вид здания производил тяжелое впечатление. Большие классные комнаты, одна из них проходная, с выходом прямо на улицу. Низкий потолок. Темные пустые стены. Сумрачно, неуютно.

Учитель, сохраняя внешне спокойный вид, заметно волновался, но держал себя развязно. Создалась какая-то неестественная, напряженная обстановка. Чувствовалась неловкость. Кое-как разговорились.

— Мы работаем по ГУС'у,—забежал вперед учитель,—особенно хорошо идет работа в 1-й группе.

— В чем же выражается ваша работа по ГУС'у?—спросил один из моих товарищей.

Учитель смешался и ответил:

— Вообще по ГУС'овской программе, по комплексу, хотя экскурсий еще не делали.

На этом пока и закончился наш разговор о работе по «комплексу». Учитель стал говорить о том, где он раньше работал, где работала жена и т. п.

Пошел в первую группу. Парты длинные-четырёхместные. Дети в возрасте от 9 до 14 лет, пришло около 50 человек. Обучение грамоте произво-



дится по методу целых слов. Пользуются букварем «Русская грамота». Дети ходят в школу три недели, и дошли до 3-й страницы. Бойко читают: «Вот кот», «У Тани кто», «Котик» и т. д. Смотрю на лица детей, — несмотря на присутствие постороннего человека, незаметно даже показного интереса и внимания. И неудивительно. Несоответствие содержания букварного материала и возраста учащихся резко бросается в глаза. За партой «девахи» и «парни» — жениться, замуж пора, а их заставляют читать третью неделю: «Вот кот, котик» и проч.

Ход урока следующий: — «Вы знаете, дети, кота?» — «Знаем». — «Нарисуйте его в своих тетрадках». Дети рисуют. — «Что вы нарисовали». — «Кота». Ответ получился для учительницы нежелательный, не тот, который ожидается. — «Ну, а как его назвать?». — «Котом». Опять не тот ответ. — «Да нет, вы мне скажите, как вы его называете, когда увидите, например, вот идет»... — «Васька!»... догадался один. Учительница еле сдерживает раздражение и поправляет: «Не Васька, а кот... Напишите под рисунком у себя в тетрадках слово «Кот»... Дети пишут. После этого начинается «комплексирование» материала из родного языка с «математикэй». Ход урока следующий: — «Дети, нарисуйте рядом с первым котом еще кота». Дети рисуют: «Готово?». — «Готово». — «Сколько нарисовано котов?» — «Два кота». — «Подпишите внизу цифру 2». — Дети пишут. — «Написали? Теперь нарисуйте две рамы, подпишите под ними цифру 2 и слово «рамы»... Теперь сосчитайте, сколько нарисовано у вас котов и рам... Сколько?». — «Четыре!» — «Подпишите цифру 4... Закройте ладонью одного кота и сосчитайте, сколько осталось котов и рам незакрытых?». — «Три». — «Вот, хорошо... Теперь»... и т. д.

И эта музыка изо дня в день повторяется в течение 3-х недель. «Прошли прямой и обратный счет, устный и письменный в пределах 5?» — «Прошли, как видите, наглядно, подходим к сложению и вычитанию в пределах пяти, устно и письменно, и все это делаем на «конкретных примерах», с иллюстрациями. Затруднений при комплексировании математики с родным языком не встречается. Жизненного материала для развития счетных навыков, как видите, достаточно».

Ничего не сказал. Обратился к ребятам с вопросами с целью выяснения их знания по математике, оказалось — свободно в уме считают в пределах 20 самые маленькие и в пределах 100 — большие, складывают, отнимают. Некоторые знают начертание всех цифр и могут написать любое число в пределах 100.

Захотелось узнать, каковы успехи детей в области родного языка. Написал на доске слово, состоящее из слогов, встречавшихся в разученных уже словах, предложил прочесть. Не прочитали.

Иду с учительницей в учительскую и спрашиваю: — «Разлагаете слова на слэги?». — «Нет». — «Когда будете разлагать?». — «Когда встретитесь в букваре перенос слов». — «А если не встретится?». — «Когда будет пройден весь алфавит».

Стал втупик. Перебрал в уме чуть не все, известные мне методики родного языка, математики, чуть не все, известные мне методические руководства для работы по программе ГУС'а, замелькали книги, образцы, имена: Шацкие, Шулгины, Блонские... Вспомнились чуть не все доклады в методсоветах, на конференциях, на курсах, с'ездах и... подумалось: таких ли результатов, какие наблюдались сегодня, мы хотели достичь? Для чего же, для кого же все это писалось, обсуждалось, размножалось, печаталось? Неужели все это преломляется в сознании, в практике учителей-массовиков так, как у этой учительницы?



Сколько таких учителей, учительниц, которые так, как эта, воспринимают все то, что идет из больших и маленьких центров? Ведь многое из того, что мною наблюдалось сегодня, чем-то страшно напоминает все то, что есть в лучших методиках и методических руководствах, что было сказано в лучших ре-чах и докладах... Но в то же время это «многое», знакомое искажено, обезображено, превращено в свою прямую противоположность.

Учительница Зим—ской школы, одна из тех педагогов-массовиков, которые слепо веруют в каждую печатную букву методик и руководств, на которых написано: «допущено», «одобрено», «рекомендовано», и работают, пытаясь не отступать от «практических указаний», хотя бы на одну иоту.

В лучших методиках говорится: начинай с конкретного, окружающего, применяй наглядность, иллюстративность, не спеши с грамотой, дай проработать, изучить ребенку немного, но основательно, давай ему усваивать всеми органами восприятия: зрением, слухом, осязанием... Пусть они больше лепят, рисуют, моделируют, двигаются, играют, инсценируют, драматизируют и... комплексировать.

Все это есть в приемах учительницы Зим—ской школы, но есть в такой мере, в таком объеме, что не только не содействует развитию детей, а, наоборот, может возвратит детей к их младенческому состоянию. Это во-первых, и во-вторых,—все то, что есть в лучших методиках и руководствах, воспринимается такими педагогами, как рецепт, как шаблон. В результате, ценные в определенных условиях практические приемы, указанные в методиках и руководствах, превращаются в нелепые, ни с чем несообразные, приемы.

Педагоги этой категории не умеют сразмерять средства с целью; не умеют видеть, учитьвать ту обстановку, в которой они работают, не знают тот материал—детей, которых они обучают. Помогут ли им методики, советы, конкретный практический материал? Нет, не помогут. Помочь им может лишь повышение их общего развития, они нуждаются в основной педагогической подготовке и, конечно, краткосрочные курсы, конференции таким учителям также мало помогут.

В то же время, как раз со стороны этой группы учителей, идут требования: «Довольно общих принципов, довольно теории, мы усвоили, что такое советская производственно-трудова школа, мы поняли программу ГУС'а, расскажите и покажите нам, как нужно работать по программе ГУС'а, как нужно строить советскую производственно-трудова школу?»... Спрашивается: научились бы они работать правильно, еслиб увидели, как другие работают правильно по ГУС'у? Нет. Они стали бы копировать технику, приемы работы и продолжали бы работать по шаблону. Может ли научить их работать инструктор? Тоже не может. Попробуйте сказать им, что на «котах» держать ребят, которым жениться пора, нельзя,—они спросят: «На чем же их обучать?». Попробуйте ответить: — «На таком материале, который подходит к возрасту ребят, на материале, который вы имеете, изучая действительность, современность». Они не удовлетворятся этим общим принципиальным ответом и потребуют от вас названия слов, фраз, с которых нужно начать. А когда скажешь слова, фразы,—они потребуют ответа, каким букварем пользоваться и, если букваря не будет, возвратятся к «коту». Попробуйте сказать им, что нельзя ребят задерживать на 5-ти, когда они оперируют с 20-ью; нельзя злоупотреблять лепкой, рисованием, комплексированием, родного языка с математикой,—они «погонят» ребят и забросят лепку, рисование, потому что не понимают, что к чему и для чего, и объяснят ваш совет тем, что на этого рода «новшества» «мода» прошла.



Зашел в III группу. Спрашиваю детей: «Ребята, у вас в деревне есть сельсовет?» — «Есть!». «А что же это такое?». С грехом пополам объяснили, что это учреждение, которое зовет на собрание, обсуждает вопросы, собирает сведения и т. д. Для чего он это делает? куда идут налоги? как организуется сельсовет? и т. д.—ребята не могли ответить, не могли объяснить разницу между теперешним сельсоветом и прежним сельским старостой, сельским сходом и собранием сельсовета и т. п.

Спрашиваю:—«А еще какие общественные учреждения имеются в вашей деревне?». Отвечают: — «Кооператив, крестком, изба-читальня»... Но объяснить разницу между кооперативом и частной торговлей не могли, куда идут доходы от частной и кооперативной торговли—не знают. Не могли объяснить значение кресткома в деревенской жизни, в жизни деревенской бедноты; не могли ничего рассказать о работе общественных организаций, имеющих в деревне.

На вопрос—чем занимается население вашей деревни, что сеют, каковы урожаи, во всех ли хозяйствах урожаи одинаковы,—ответы дали, а сказать что-либо о причинах различных урожаев не могли. Сказали, какой скот держат, а каковы удои, каков убойный вес скота,—не ответили.

Ничего не слышали ребята о том, куда идут продукты крестьянского хозяйства, «сдают в кооператив»—и только; ничего не слышали конкретного о рабочих, фабриках, городе, о том, как живут и хозяйствуют крестьяне в других местах, и т. д. и т. д. Вообще о местном крестьянском хозяйстве, его нуждах, о мероприятиях соввласти по улучшению сельского хозяйства, представления не имеют. Только один ребенок, сын псаломщика, рассказал о страховании скота, рассказал толково, объяснил, для чего страхуют скот и какая от этого польза, — но узнал он это не в школе, а дома: отец его—агент по страхованию. О каком-либо участии школы, детей в деле улучшения крестьянского хозяйства и деревенского быта — в школе не говорилось.

Как случилось, что школа, работая по программе ГУС'а, обошла все эти вопросы, неизвестно. Впрочем, может быть, ребята все это учили, да забыли? Может быть... Может быть, дети по самой природе своей всего этого усвоить не могут?.. А почему дети других школ усваивают?..

Едем дальше...

*Ник—ская школа*, 3-х групповая, 3 учителя, здание сносное, 3 отдельных небольших комнаты.

*Первая группа.* Когда вошел, увидел следующую картину: большая часть ребят сидят за тяжелыми 4-х местными партами. Один из них что-то рисует, другие ничего не делают и лезят по партам, лениво обмениваясь друг с другом фразами. Остальная часть, в углу, на полу, пилит, рубит, колотит... Работой увлечены, лица у одних оживленные, у других сосредоточенные. В чем дело? Оказывается, еще накануне решили сделать полки для своих школьных предметов и изделий, составили общий план, принесли досок, гвоздей, инструментов. Выполняют трудовую задачу.

Работа протекает бестолково, без плана, без руководства со стороны учителя, который занят с другой группой детей (раздает им бумагу для рисования и какие-то билетики). Трудовой процесс не используется, как средство педагогического воздействия, и в процессе его ребята не приобретают знаний и навыков, даже самых элементарных приемов, самой элементарной организации труда. Так, например, человека три пытаются удержать на-весу доску, а один пилит, доска вертится, пила застревает, тупая, не разведена. Другие



пытаются пилить на полу—результат такой же, доска вертится, а не пилится. Все-таки отпилили уголок. Примерили к стенке, не подходит (требовалось отпилить под углом в  $45^\circ$ ),—и так отпиливали и примеривали раз пять. Расходилось максимум детской энергии и получалось минимум производственных результатов. Детский пыл стал остывать.

Не стерпел, вмешался, показал, как можно определить угол отреза. Определили, отчертили. Показал, как, где, чем можно придавить доску, чтоб она во время пилки не вертелась, показал, как нужно пилить. Отпилили, примерили. Как раз. Работа опять пошла.

— А рубить на полу разве можно,—делаю замечание одному из ребят,—смотри-ка, что с полом сделали?..

— Доску подложи и руби,—посоветовал кто-то.

Работа пошла глаже, меньше суетни, лишних бестолковых движений, больше вдумчивости. Полки окончены. Украшены бумажными бордюрами, на полках расставлены предметы, изделия, материалы... Голые стены приобрели «жилой вид». В убогом классе как будто повеселело.

Учитель стал спрашивать ребят про «билетики». Оказывается, составлялся «дежурный лист». Каждый учащийся должен был нарисовать для себя «билетик» и приклеить его у своего гвоздя, чтоб знать свой гвоздь, на который можно вешать пальто. Я покраснел. Это работа «по Смирнову» и трудовая задача, повидимому, тоже «по Смирнову».

Смотрю на учителя. Юнец, только что окончил Черепановскую 9-ти групповую школу, комсомолец. Лицо хорошее, наивное. Улыбаюсь. Спрашиваю:—«Работаете по Смирнову?».—«Да, хорошая книжка, только, знаете, у меня что-то не так выходит. Не умею я работать. Прямо страшно».—«Ничего. Научитесь».—«Какие вы заметили у меня ошибки, скажите, помогите»...—«А вы подумайте сами, какие у вас ошибки, и сами себе помогайте, пытайтесь отметить, исправить»... — «Мне думается, что вся моя работа—одна сплошная ошибка, становится страшно, никогда не бываю удовлетворен работой, собой. Мелькает мысль уйти»... — «Напрасно. Надо работать над собой, побольше читать. Будут знания, накопится опыт и все пойдет, как по маслу». Улыбается. Обращается к ученикам: «Кончили полки?»—«Да».—«Ну, а теперь давайте заниматься».

Хотелось спросить этого простодушного, еще неискушенного в словах и действиях юношу: «А разве до сих пор занятий не было?». Но не спросил.

И этому еще много нужно над собой работать, чтоб понять цель, задачи, содержание педагогического процесса, сделаться хорошим техником от педагогики и организатором единого целостного педагогического процесса. А, пока-что, он думает: «Полки кончили, теперь давайте заниматься». Много нужно работать, чтоб понять, усвоить такую простую и в то же время сложную мысль,—школа—организация детской жизни, детской деятельности, изготовление полок, как один из видов, из моментов детской деятельности, может быть предметом и вдобавок благодарным предметом школьных занятий. На изготовлении полок, как и на всех других видах и моментах детской деятельности, можно развивать у детей навыки организовать свой и чужой труд, трудиться рационально, намечать цель, выбирать орудия, материалы, способы достижения цели, исследовать явления, элементы, из которых складывается производственный процесс, можно развивать у детей социальные, гигиенические навыки, художественный вкус и т. д. На языке же этого учителя, делающего попытки работать «по Смирнову», заниматься—значит, обучать чтению, письму и счету. Но хочется верить, что это пройдет.



Во время перемен, учитель играл с детьми на улице в какую-то «партийную организованную игру», носился и кричал, как носились и кричали дети, но... выражение лица у него было задумчивое и серьезное, он не смеялся, как смеялись его дети.

*Вторая группа.* В класс вошел вместе с учителем. Ребята рывкнули:— «Здравствуйте» и рассматривали меня с любопытством. Лица смелые, выжидательно-лукавые. С места в карьер учитель начал:— «Что мы делали в прошлый раз, ребята?».— «Говорили про молотьбу».— «Так, а что крестьяне делают после молотьбы?».— «Разная бывает работа... У кого какая найдется»...— «Да я не про всякие работы спрашиваю, а про ту, которая вслед за молотьбой идет. Что же они, по-вашему, измолотили хлеб, сгребли солому, сгребли с мусором хлеб и так оставили, или с мусором в мешки ссыпали?».— «Нет, нет, веять начали. После молотьбы веют».— «То-то и есть. Эх, вы, тоже, крестьяне, а не догадались сразу»...

Началась действительно классическая по построению и проведению беседа о веянии. Беседовали о веянии ручном, на ветру, лопатой, в памяти ребят воспроизводился процесс веяния, действие ветра на мусор, мякину, зерно во время их полета, зависимость скорости веяния от силы ветра и проистекающие отсюда неудобства, определялась затрата труда при ручном веянии. Перешли к беседе о веянии машиной, выяснились принципы устройства веялок, их производительность, выяснилось качество машинного веяния, устанавливалось то, что машина освобождает человека от капризов природы и подчиняет ее его воле (искусственный ветер) и т. д. и, наконец, из сопоставления ручного и машинного веяния, устанавливалась выгода для крестьянского хозяйства веяния машиной и кооперирования для ее приобретения.

Материал бесед богат иллюстрировался цифрами. Производился счет, сложение и вычитание в пределах 100. Каждый частный вывод или целиком строился, или подкреплялся цифрами, каждый частный вывод записывался сначала на доске, затем в тетрадах, и, наконец, работа закончилась общим выводом на основе частных выводов, и этот вывод был таков: «Веять выгоднее машиной, а машину выгоднее приобретать артелью».

Получился совершенно законченный «комплекс», классический, так называемый, «сидячий» комплекс.

В работе участвовало подавляющее большинство детей, те, которые были пассивнее, втягивались учителем в общую мыслительную работу. Интерес у ребят был. Как частные, так и общий вывод формулировались самими учащимися. Урок прошел оживленно. Учителю не приходилось «выматывать» у детей ответы, вопросы формулировались ясно, учителем делались такие сопоставления, из которых вывод напрашивался сам собой, причинная связь явлений устанавливалась легко, учитель умело и уверенно вел детей от знакомого к незнакомому, от близкого к далекому, от простого к сложному, от предметного, конкретного к отвлеченному, абстрактному.

Но, наряду со всем этим, такую работу нельзя признать работой по ГУС'у. Учитель оперировал не с действительными, а придуманными цифрами, отчасти и придуманными фактами. И на мой полувопрос-полуутверждение, что ребята под его руководством не действительность, пожалуй, изучали, отвечал убежденно:

— Нет, они изучали действительность, только на некотором расстоянии от нее во времени и в пространстве, действительность сконцентрированную, ту, которую я знаю и которая детей окружает.—И учитель очень толково стал развивать свое педагогическое credo.—Изучать действительность непо



средственно для детей и трудно и неэкономно. Попробуйте-ка сходить с детьми на молотьбу, присутствовать при веянии, взвешивании, произведите-ка с детьми учет всего того, что я им сообщил, в натуре, ведь, это длительный процесс и процесс неинтересный для детей. Они и так в молотье участвовали, участвовали в веянии, знают, как это все делается, что для чего; школа должна им помочь уяснить, осознать, почему делается так, а не иначе, как нужно делать, чтоб получилось больше пользы. И не в том задача школы, чтоб научить ребенка молотить, веять. Этому его и отец обучит, а в том, чтоб на примере молотьбы, веяния показать ему преимущества механизации и кооперирования сельского хозяйства, убедить его в необходимости и неизбежности технического и социального прогресса. И этого можно скорее достичь таким путем, каким иду я.

— Но ведь вы, оперируя перед детьми с придуманными величинами, заставляете детей верить вам наслово?

— Не наслово, а верить доказательствам. Спросите любого из них, сомневается хоть кто-нибудь из детей в том, в чем я их убедил? Нет, не сомневается. А если бы стал сомневаться, я бы предложил ему проверить мои доказательства, отослал бы их к натуре, к живой действительности. И другие, непридуманные, а действительные цифры, подтвердили бы им те выводы, на которые я их натолкнул, к которым они под моим руководством пришли.

— Но ведь таким путем вы не воспитаете у них навыка самостоятельного исследования явлений.

— Слишком громко сказано — воспитать исследователя явлений! Это задача не по плечу школе 1-й ступени. Хорошо будет, если мы ребят убедим в том, в чем нужно убедить; поможем в том, в чем нужно разобраться, вооружим в определенном объеме определенными знаниями, покажем пути, перспективы иной организации и техники труда более высокого типа, иных общественных отношений, более справедливых; хорошо будет, если мы воспитаем из них убежденных кооператоров, людей с элементами коммунистических убеждений.

— Я сомневаюсь, что такой системой преподавания, именно, преподавания, вы сможете из них воспитать людей с элементами коммунистических убеждений. Коммунист тот, кто не только изучает, но и изменяет действительность. Как вы развиваете у детей способность и навыки изменять действительность? Какова практическая ценность тех знаний, которые у вас дети получают? Изменяют ли дети под влиянием школы свою детскую жизнь, окружающую жизнь, или все остается по-старому?

На это учитель ничего не ответил. Пока-что, он достиг в своей работе только до понимания необходимости сообщать детям знания об окружающем, передает то, что сам знает, применяет же в своей работе старые методы. Он умеет синтезировать материал, знает, в какой срок что сообщить детям, к какому выводу подведет детей; он научился комплексовать образовательный материал и только. Ну, что ж, и это уже достижение. Наступит время, продвинется и дальше по пути понимания программы ГУС'а, научится вместе с детьми изучать действительность, современность, научится связывать изучение действительности с организацией детской жизни, детской деятельностью, с общественно-полезной работой школы. Ведь в других школах и этого нет.

*Третья группа.* Прорабатывалась подтема — «Механизация сельского хозяйства» темы — «Труд и здоровье человека».



Ход работы таков: беседа, во время которой выяснилось, какие орудия употребляются в сельском хозяйстве, какие для чего употребляются, откуда достаются и т. п. Затем чтение из хрестоматии на тему о сел.-хоз. орудиях и затем обсуждение плана экскурсий в кооператив. Этот план тут же, на уроке, составлялся и принял следующий вид: а) какие в кооперативе имеются сел.-хоз. орудия; б) их цена; в) наценка; г) сколько стоит их доставка; д) на что они употребляются. После этого определяется время, когда нужно сходить в кооператив, затем опять чтение и перемена.

Связности в работе не было, беседа велась беспорядочно, и учительница этой беседой не управляла, цели этой беседы себе ясно не представляла, не представляла себе ясно цели всего урока, работы всего дня, какой-либо центральной идеей работа всего дня не об'единялась, учительница мучилась. Не было заранее составленного плана дневной работы; не было сделано заметки вопросов беседы, схемы экскурсии. Логической связи в ходе работы, углубленной проработки вопросов также не было. Такой же кургузой и ничемной была вся работа, какой была вышеприведенная схема экскурсии в кооператив. О чем-то говорили, беседовали, а для чего, к чему—неизвестно. Из благодарного в образовательном и воспитательном смысле материала получился винегрет.

Можно бы тот же вопрос проработать иначе, повести беседу, примерно, так: а) какие орудия употребляются в сельском хозяйстве; б) какова производительность различных орудий; в) какие орудия требуют больше затраты мускульной энергии. И закончить выводом, примерно, такого порядка: *при помощи машин в одну и ту же единицу времени с меньшей затратой энергии, можно достичь больших производственных результатов, а потому машины следует приобретать.* Кое-что прочесть на эту тему, зафиксировать усвоенное и перейти к проработке следующих вопросов: где и как добыть сел.-хоз. орудия; где, кто и как их prepares; каковы отличия фабрично-заводского производства от сельского хозяйства; каковы технические условия труда рабочего и отличие их от труда крестьянина; какова производительность мелких кустарных и крупных машинных предприятий; что может дать крестьянину механизация сельского хозяйства; при каких условиях возможна механизация бедняцких и средняцких хозяйств? Лишний раз остановиться на значении в сел.-хоз. кооперации и опять сделать законченные выводы, примерно, в таком роде: *механизация сельско-хоз. производства увеличивает доходность крестьянского хозяйства и механизировать сельское хозяйство можно при помощи кооперирования.* Такого рода беседы нужно было бы провести уже после обследования местного сел.-хоз. производства, местного крестьянского хозяйства с этой стороны и строить их на материале обследований, на конкретных данных разведок. Проработанный таким образом, материал обследований сельских хозяйств нужно было изобразить в диаграммах, плакатах и вывесить их в избе-читальне, в сельсовете, чтобы, глядя на эти диаграммы и плакаты, крестьяне могли видеть, что дает механизация сельского хозяйства крестьянину, и т. п.

После окончания своих уроков учительница обратилась ко мне с целым рядом вопросов. Вот наиболее характерные из них:

«Какое слово взять в связи с комплексом, в котором бы встречались рядом буквы «мм» и «нн», я прямо-таки не придумаю. В «рабочем плане к программе ГУС'а» прохождение слов с буквами «мм» и «нн» должны указываться с темой, которую я сейчас прорабатываю». — Отвечаю: — «Да ведь дети у вас сегодня писали: «машинная обработка земли», а в этом слове есть буквы



«нн».—А я и не заметила. Ну, а как быть с буквами «мм», слов с ними не встречалось?... Отвечаю:—«Слово—«сумма», понятно это слово вашим детям? Знают они его?».—«Знают... А как быть, когда детям самим предложишь отыскать в книге нужный материал, а они это сделать не могут, а по программе ГУС'а ведь требуется, чтоб дети умели отыскивать в книге ответы на свои вопросы, самостоятельно работать?».—«Как быть? Научите их отыскивать, только и всего, привычка исполнять самостоятельно новую для детей работу развивается не сразу, начинайте развивать эту привычку с простых вещей» и т. п.

— А как быть, когда население относится отрицательно к разведкам? Я, когда прорабатывала «Условия труда женщин» и предложила детям дома узнать, что делает мать, сестры и т. п.—попала впросак. Матери отвечали ребятам: «а пусть она сама придет и спросит, што мы делаем, мы ей ответим... како ее дело до того, што мы делаем?.. Иише каки-то разведки придумала... Разведчица!»... Ну, вот, как тут быть?

— Может быть вы неудачно подошли к вопросу?!.. Не пытались объяснить женщинам цель и значение разведок как для самих женщин, так и для детей?

— Не пыталась, но что я им скажу, для чего разведки, когда я сама не знаю, в чем их смысл, для чего их нужно делать?

— В таком случае не надо было и делать этих разведок, раз вы сами не знаете их смысла и значения. Зачем же бессмысленную работу производить, заставлять детей работать бессмысленно? Это похоже на работу крыловской мартышки.

— Но как же быть, ведь по ГУС'у это требуется?

— Надо подумать, для чего требуется.

— Не придумаю. Какова же, по-вашему, цель разведок, скажите?

Ну, что ей можно было ответить? Начал:

— Об этом в двух словах не расскажешь. Мне думается, разведки следует производить только тогда, когда цель их и значение станут для всех ясны, когда они требуются ходом вашей педагогической работы. Эту цель вы должны делать ясной для детей, это раз. Разведку не следует делать тогда и в том случае, когда ребенок и без разведки знает то, что нужно знать, это два. У каждой разведки может быть своя цель, свое значение, и о цели и значении разведок вообще, говорить нельзя.

Попытаемся определить, какова цель, какое значение могла бы иметь та разведка, которая вами организовалась, и как ее следовало бы провести. Вы изучали «Условия труда женщин»,—для чего? Для того только, чтоб помочь детям познакомиться с этими условиями? Дети их и так знают. Но как знают? Дети знают, что делают мать и сестры в семье, и не нужно было предлагать детям спрашивать об этом своих матерей и сестер. А что еще дети знают об условиях труда женщин? Почти ничего. Знают ли сами женщины об условиях своего труда больше своих детей? Немногим больше. Они не умеют учитывать свой труд, они не всегда умеют рационально организовать его, они не знают ничего о том, каковы условия труда других женщин, женщин городов, фабрик, других стран, культурных, диких, и дети об этом тоже не знают. Они, женщины и дети, не знают, как нужно и как можно было бы улучшить условия своего труда, разгрузить себя от целого ряда работ, облегчить свой тяжелый труд.

Задачи школы—через детей помочь женщинам деревни осветить светом знания свою тяжелую женскую долю и помочь им изменить ее к лучшему.



му. Вот какова общая цель, общее значение разведок; разведка — один из технических и незначительных моментов общей большой важной школьной работы, разведка ценна не сама по себе, а как одно из многих средств достижения общей задачи школы. Этим общим задачам и нужно подчинять целевые установки разведок.

Произведите разведки с целью учета—сколько все женщины вашей деревни расходуют времени на стирку белья, на приготовление пищи, на уход за детьми, попытайтесь затрату этих сил выразить в единицах времени, и рублях, определите, насколько производительна и экономна такая растрата женской энергии, сравните эти конкретные данные, добытые разведками, с данными затрат на те же работы женщинами культурных стран и помогите сделать ребятам выводы о том, каковы условия труда женщин вашей деревни, какими они могут быть и что для этого нужно делать детям, женщинам, школе?

Наметьте, что могут делать дети в семье для облегчения условий труда своей матери, и добейтесь от детей, чтоб намеченное они проводили в жизнь. И тогда матери, пожалуй, не станут говорить, для чего разведки. Наконец, самое важное, эту работу следует связать с работой женотдела, с проведением в жизнь мероприятий по улучшению условий труда и т. п. Ну, вот, теперь стало вам немного понятнее, для чего и как нужно производить разведки?

— Немного стало понятней.

Разговор на этом закончился.

Выводы—нужно проработать, применительно к условиям работы и квалификации учителей деревенской массовой школы, вопрос о постановке труда, о постановке бесед, о постановке разведок, о постановке обучения чтению, письму и счету и т. п.

(Продолжение следует).



А. И. Грузных.

## Старое в новом.

### I.

Опыт работы по программам ГУС'а, который проделала массовая школа в прошедшем году, показал с достаточной ясностью, что школа еще не вышла из полосы исканий.

Эпоху исканий конкретного содержания термина «трудовая школа» принято как будто считать прошедшей по выходе в свет программы ГУС'а и достаточного количества литературы по вопросам теории и практики трудовой школы; с достаточной четкостью поставлены основные вехи, указывающие пути; основные положения трудовой школы выкристаллизовались; опыт центральных ОПУ начинает становиться известным всем работающим в школе; масса учительства еще лишена возможности следить за движением педагогической мысли, но и она имеет возможность *иногда* видеть и читать книги, рассказывающие о практике работы наших лучших школ.

И не об общих положениях, не об основах трудовой школы, ее целях и задачах говорят и спорят на местах. Не в этой плоскости направлены искания учительства: ни одна книга не дала учителю ответов на те мелкие, но страшные своим числом и значением, вопросы, что ставит перед ним работа в школе, не говоря уже о ряде крупных, «проклятых» вопросов.

Учителю далеко недостаточно общих, хотя бы и точных определений «комплексного метода», «синтетического метода», «комплексной системы», так как конкретизация всякого метода, усвоенного на общих определениях, на фразе, всегда носит отпечаток недопонятого, недоговоренного, толкающего учителя «творить», кустарничая, свои комплексные методы, в коих без «окошек», без «вылазок», без «выходов» из комплекса никак не устраиваются формальные знания и навыки. В них не «комплексируется» не только родной язык и математика, но весьма сомнительно и природоведение с обществоведением.

Вопрос о так называемой «увязке» становится поистине «проклятым» вопросом. С одной стороны, материал программы, складывающийся из обществоведения и природоведения (иногда включают и третий комплексный, ГУС'овский предмет: трудоведение) и содержащийся в колонках природа—труд—общество программы, с другой—орфография, грамматика и математика. Как увязать, «скомплексировать» одно с другим? Как увяжешь материал по теме, скажем, «корова» и прохождение правописания *сомнительных* гласных? Как увяжешь волисполком и склонения родовых слов с окончаниями *ий-ой-ое-ого-его* и т. д.? Какая увязка может быть между темой «Наш край» и спряжениями и глагольными, скажем, окончаниями *ешь-ншь?*



Мудрено-ль после этого, что работа у учителя принимает двойственный характер. Часть времени он уделяет «комплексу» в чистом виде, прорабатывая материал трех колонок программы. Часть же посвящает занятиям, ничем не отличающимся от уроков старой школы по русскому, арифметике, геометрии. Последние еще кое-как увязываются, порой даже естественно; а уж родной язык без специальных к тому уроков не идет: ведь иначе ни знаний правил, ни навыков орфографии не привьешь, не дашь.

«Неувязка склоняется во всех падежах. «Не увязывается»—спрягается во всех временах, числах, наклонениях и залогах. И если кто-нибудь серьезно, вполне уверенный в своей правоте, утверждает, что у него со стороны увязки все благополучно, все «увязалось»,—то в громадном большинстве случаев при внимательном всматривании в корни увязки не мудрено увидеть, что увязка поверхностна, внешняя, что ее с успехом могло бы и не быть, и это не было бы грехом ни против педагогики, ни против программы ГУС'а.

Ребята проходят «собаку»\*), как отдельную подтему из комплекса «Домашние животные» и в это время усваивают правописание *сомнительного* е. Почему?—Потому, что легко увязалось. Как?—Собака—друг охотника. Охотник ходит где?—В лесу. Ставим вопрос: как же написать—в *лесу*, в *лесу*?

Когда к такому случаю *привязывается* (а не увязывается вовсе!) учитель, это значит, что от привычной «печки» танцует доброе, старое, родное правило из бессмертной «практической грамматики» Некрасова: «если в слове слышится сомнительный гласный...» и т. д.

Искусственность такой увязки сразу бросается в глаза. Тут нет и следы той естественной увязки, что рождается из необходимости, всплывшей у ребят в работе, знать, уметь, научиться. С таким же успехом можно было бы тут увязать и правописание предлогов: в *лесу*, *влесу*. Как правильно? И опять правило: «предлоги с именами существительными пишутся» и т. д. Довольствоваться такой увязкой—показать по меньшей мере скромное понимание сущности термина «комплексный», безотносительно—о системе ли, о методе ли идет речь. И эта искусственность массовым учительством начинает сознаваться. Учительство понимает, что «пожалуй, такая увязка... тоже «окно» из комплекса на простор старых, привычных форм и методов обучения, только грубо замаскированное». И поиски на путях к увязке говорят, что мы ищем.

Попавшее в обиход учителя кривлятое слово «предметобязнь» несет с собою большую путаницу: «Что же это такое?»—с полным на то правом жалуется учитель: «то—комплекс и, значит, никаких предметов в школе не должно быть, а то вдруг—предметобязнь: похоже увязки не должно быть? Так ли? Разберись-ка, пойми-ка тут!».

Верно. Страшно трудно, сидя где-нибудь в глуши, разрешать один-на-один такие вопросы. Невозможно даже. А они идут, вытекают то и дело, давят, гнетут.

Старый, спасительный советчик—методика. Не только на книжном рынке, но уже и в глухих уголках Великого Союза, возможно бывает найти методическую литературу по вопросам преподавания предметов курса I степени. Только беда: каждый методист в своей методике (за немногими исключениями) говорит только о своем предмете, не пытаясь даже приблизительно наметить пути к увязке этого предмета с другими.

\*) Все приводимые случаи, факты и таблицы взяты из работы школ Н-ского уезда. А. Г.



Правда, ряд методистов дают ценные указания об увязке природоведения (например, Б. В. Игнатъев—«Биология в трудовой школе» и обществоведения (Феноменов) с изучением трудовой деятельности. Ланков пытается увязать математику с обществоведением. Но все это еще не дает учителю возможности приблизиться к разрешению вопроса об увязке даже природоведения с обществоведением.

А если мы вспомним о родном языке, то тут и речи не может быть ни о какой методике, давшей бы учителю ключ к пониманию: как же это сделать?

*Комплекс*—это как будто беспредметность. Но ведь есть еще и предметобознь.

*Комплекс*—нечто бесформенное, всеобъемлющее, все в себе заключающее: и природоведение с обществоведением, и родной язык с математикой. Но есть отдельные методики по каждому предмету.

Общей, универсальной, всеобъемлющей, как комплекс, методики не создано. А в ней-то нужда особенно велика, до того велика, что она уже родится в великих муках творчества, родится в каждой школе, где работает педагог-творец, творится *каждым по своему*.

Одним из образцов такого творчества является предлагаемое вниманию.

Тут я, на учете опыта многих, попытаюсь ответить на ряд мелких, но страшных и крупных проклятых вопросов.

Но прежде, чем излагать что-нибудь, мне хочется остановиться на одном, тоже «проклятом» вопросе, вопросе о трудности проведения в жизнь программы ГУС'а, возможности этого проведения и правильности нашего подхода не только к самой программе, но и ко всем вопросам, ею вызванным. Необходимо сначала решить вопрос: говоря о трудности и невозможности проведения в жизнь программы ГУС'а, не говорим ли мы... о трудности и невозможности поставить работу в школе *педагогически верно?*

## II.

Старая школа приносила ребенка в жертву программе, требовавшей от него непременно усвоения известной суммы знаний, складывающихся из знания большого числа правил орфографических вперемежку с грамматическими определениями, умений производить известные действия над числами, решая задачи о прибылях и убытках, понесенных купцами, помещиками и «некем» (ребячий творительный падеж от «некто»), и запоминания большого числа басен и анекдотов из разных историй—священной и русской, массы непонятных молитв и изречений и т. д. и т. п.

Старая школа имела задачки, где преподносились ребенку (в строгом соответствии с традициями, методиками, программой) «задачи», каких в жизни уж, конечно, и сами составители их не могли встретить: берковцы раздроблялись в лоты и золотники (а кто и где весил на берковцы и лоты?), а линии и дюймы превращались в версты и мили. Старая школа имела учебники, дававшие ребенку, что ему никогда и нигде больше не требовалось знать, кроме как для ответа учителю урока, для того, чтобы не ударить лицом в грязь на экзамене.

Педагогика была в загоне: не до ребенка и его особенностей тут, когда надо этого ребенка вымуштровать насчет «ятя» и ему подобных так, чтобы на экзамене работу начальство могло оценить.

*Требования программы*, связывавшей учителя по рукам и ногам, вытравлявшей из школы всякое присутствие педагогики,—*основное зло старой школы*. Конечно, программа старой школы требовала от нее (школы)



того, что требовало тогдашнее государство. Исполнительный, аккуратный, дисциплинированный «верноподданный» слуга царю и отечеству—вот каким должен был быть продукт воспитательской работы старой школы. С этой точки зрения, программа была великолепно, так как, обуславливая собою методы работы школы, всячески затушевывая личность ребенка, его «я», не давала возможности проявить ему творчество и инициативу, приучая его делать чужое и делать аккуратно,—она помогала государству готовить кадры Молчалиных, не «смеющих свое суждение иметь».

Революция, пронесшаяся над школой и в школе, уничтожила пути, связывающие учителя. Революция освободила и ребенка, в защиту интересов которого педагогика давно поднимала голос, требуя постановки работы в школе на учете добытых ею данных о ребенке и его особенностях. Что было невозможно—стало действительностью. Ребенок стал центральным телом, вокруг которого стали вращаться, на которое ориентируются требования государства к школе, учебные планы и программы, к особенностям его возраста приспособляется школа, книга и метод в руках учителя. Революционная педагогика создала программу, которая есть торжество педагогики, кульминационный пункт ее достижений.

Искать в этой программе чего-нибудь похожего на требования старой программы—нелепо. «Сущность новых программ заключается не только в их образовательной стороне, но, главным образом, в воспитательной. Смысл их не в том только, что они дают новый материал и предполагают новые методы и приемы для образовательной работы в школе, но и в том, что они полагают, как исходный пункт для всей образовательной работы, совершенно новую направленность детской воли, новую современную революционно-пролетарскую устремленность детей» (Метод записка, стр. 52).

Центр тяжести программы с образовательной стороны перенесен на воспитательную сторону работы школы. Перед школой поставлена иная цель, иные задачи. Они четко сформулированы Н. К. Крупской (Вводная записка, стр. 11). Для достижения этой цели, для разрешения стоящих перед нею задач, школа не может не перестроить работу так, как этого требует и педагогика, и соввласть, и ВКП (б) своей программой: комплексное преподавание в процессе воспитательной работы—вот к чему должна свестись работа по новой программе. Педагогическую ценность «комплексного метода», как метода ознакомления детей с путями, по которым они пойдут под руководством учителя сами добывать себе знания, изучая окружающее и применяя полученные и имеющиеся знания для понимания и участия в жизни,—доказывать, думаю, не потребует. С разными требованиями можно подходить к школе, разные цели и задачи можно ей ставить, но к ребенку можно подойти только как к ребенку, и в этом отношении буржуазный профессор Д. Дьюи, говорит то же, что и представители нашей революционной педагогики: «Узкое понимание познавательных процессов лишило ребенка связи с реальным миром, ибо нет таких готовых способностей, как «память» или «внимание», но они возникают при соприкосновении с внешним миром. Можно развивать эти способности механически, как развивают мускулы однообразным подниманием гири, но можно развить мускулы и в подвижных играх и в спорте, где все движения имеют смысл. Можно стать опытным специалистом-математиком или филологом, совершенно не зная жизни. Поэтому, обособление отдельных предметов от жизни всегда составляло препятствие общему умственному развитию»\*) (Д. Дьюи—«Введение в философию воспитания»).

\*) Подчеркнуто мною. А. Г.



Так ли мы поняли программу ГУС'а?

Нет. Как воспитанники старой школы, всякими путями сдерживавшей наши порывы, затушевывавшей наши «я», «вколачивавшей» нам в головы готовые и нам вовсе не нужные ни в сей жизни, ни в будущей, знания,—мы, согласившись в принципе с таким пониманием, *на деле, в работе*, доказали, что нами она понята так, как надо было понимать программу МНП и ВПИ.

Мы сделали немного, приступив к работе по новым программам, мы произвели... замену.

Но дальше поверхностной замены мы пока еще далеко не ушли. Слишком сильны традиции старой школы у нас всех, чтобы мы легко могли перевести себя и свою работу на те пути, по которым должно пойти осуществление идей трудовой школы, и вместе с этим неразрывно связанное проведение в жизнь программы ГУС'а не со стороны её содержания, а со стороны тех форм и методов работы, каких она от нас требует.

Привыкнув удовлетворять всем требованиям старой программы, мы подошли и к новой с самым похвальным намерением провести ее на все 100%. Все, что написано в схеме программы, в самом скелете ее, мы приняли, как нечто обязательное, к неукоснительному проведению в жизнь подлежащее. Индивидуализируя, насыщая ее краеведческим материалом, мы боялись оскорбить ее грубым с ней обращением, «как повар с картошкой». Мы оставляли неприкосновенными и заголовки тем и самое их содержание почти неизменными, иногда лишь недоумевая: ну, а как же быть с «приготовлением к зиме», когда эта тема у нас прорабатывается *зимой* и никакого приготовления к ней нет в это время? Как быть с темой «весенние работы», коли до начала их ребята тают, а с началом бороньбы—уходят все?

Наши попытки «индивидуализировать» программу, проводившиеся на районных, уездных и даже губернских учительских курсах, всегда увенчивались тем, что мы вносили свой местный краеведческий материал в колонку *природа*, безоговорочно согласившись, что иначе быть не может. В колонку *труд* мы тоже вносили местный материал, но не заменяя имеющийся, как в колонке «природа», а только добавляя то, что находили нужным, вовсе не трогая того, что давала схема. По колонке *общество* мы ничего своего не вносили. Мы даже помещиков оставили, упустив из виду, что у нас, в Сибири, этого добра не бывало. Но иначе мы не могли, ибо тогда мы легко могли бы понять: *чего же требует от нас новая программа.*

С ужасом увидя, что в программе, подлежащей проведению в жизнь по трем ее колонкам, внесено громадное количество материала, и приняв его за *те знания, которые мы должны будем дать ребенку*, мы тем самым опять заслонили ребенка *требованиями программы.*

Откуда выросли все эти горькие жалобы на трудность проведения программы ГУС'а, которые так часто звучат в «Учительской Газете»? Откуда разговоры о том, что в наших условиях невозможно проведение ее?

Все отсюда и оттого, что мы приняли *объекты изучения*, указываемые программой, за *знания*, что, индивидуализируя программу, приспособляя ее к местным условиям, мы недоделывали этого, а иногда и не начинали делать. Оттого и отсюда все это, что внешние формы заслонили самую сущность.

К чему сводились и сводятся на местах жалобы на трудности, связанные с проведением в жизнь программы? Не поможет ли нам анализ этих причин выявить места, непонятые нами, наши ошибки?

Я приведу здесь несколько типичных ответов учителей на вопрос анкеты. Причины неприменения программы ГУС'а:



1. Самые главные причины — ненормальность занятий в школе: не было положительно времени планировать и детализировать темы.
2. Невозможно пройти полностью всю программу.
3. Причин много и всевозможных.
4. а) Незнание и неумение; б) познание методов по проработке материала по программе ГУСа.
5. Неподготовленность (непонимание комплексности проработки материала).

Три главных причины то и дело встречаются в ответах на этот вопрос, как и на вопрос о препятствиях к проведению программы.

1. Недостаток знаний у учителя, его неподготовленность.
2. Недостаток времени.
3. Отсутствие учебников и пособий.

О недостатке знаний, конечно, говорить не приходится, это факт. Но этот недостаток, в силу разных причин, постепенно изживается.

Отсутствие учебников и пособий — понемногу изживается.

Краткость учебного года, отсутствие вполне достаточного количества времени на проработку материала, изжить усилием воли и налаживанием снабжения школы — не удастся.

А эта последняя причина и была корнем зла. Она была прямым следствием нашего понимания программы и стала причиной тех уродливых форм, в какие выливалась иногда работа.

Учительница одной школы, прорабатывает тему «Домашние животные», в числе которых планом, разработанным районной учительской конференцией, внесены были: лошадь, корова, овца, коза, свинья, кролики, собака и кошка, — не успела во время закончить тему. Оставалась еще «кошка». Урезать время на прохождение «кошки» от последующей темы — там и так немного. Не проходить «кошки» — ребята не получат всех тех знаний, какие необходимо дать. Что делать? Учительница, плача (факт!), решается все же... проходить «кошку». Программный фетишизм победил: из программы темы не выкинешь!

Этот маленький факт глубоко знаменателен. В угоду программе принесено в жертву все. Требования программы — закон. Знания — необходимость.

Абзац из колонки «Общество» темы «Приготовление к зиме» со следующим содержанием: «Что дает деревня городу и город деревне? Город, как торговый центр. Промыслы людей и различные виды их. Значение обмена для деревни. Места обмена: лавки, базары, ярмарки. Кооператив и частная торговля. Спекулянт. Коллективная письменная работа на тему: «Торговля в нашей деревне», — этот абзац прорабатывался в одной школе 9 дней.

За это время (данные из дневника 2-го отделения этой школы) проведено: бесед — 9, рисование — 3, коллект. соч. — 2, докладов — 2, экскурсий — 2, математики — 2, заучив. стихов — 1, писание индив. сочинений — 1, рисование диагр. — 1.

Слову книжному и в беседах отдано из общего числа рабочих «занятий» — 15; за это время даны были соответствующие знания ребятам по вопросам темы. Немудрено, что понадобилось 9 дней, неудивительно, что времени мало. Этот абзац меньше  $\frac{1}{n}$  всей темы. На всю тему отведено было 32 дня, а при такой постановке работы надо бы по крайней мере  $9 \times 6 = 54$  дня.

Математика увязалась». А орфография? Напрасно мы стали бы искать ее следов: она забыта.

А ведь, по существу, сколько удобных моментов вести наблюдение над языком, поставить работу по выработке навыков правильного письма! Не



использовано все это потому, что «времени! времени! времени как можно больше на проработку тем, иначе знаний у ребят не будет!». Каких знаний?

Ребята второго отделения девять дней рассуждали о смычке города с деревней, повесили ряд лозунгов в классе на эту тему (на одном из них после Я стоял... мягкий знак, и лозунг висел!), выяснили основы организации кооператива и т. д. Словом, это были не ребята, а маленькие взрослые. Это были те «скороспелые и скоропортящиеся плоды», производить которые предостерегал Ж. Ж. Руссо еще, и которых вовсе не надо и не требует, ни программа ГУС'а, ни наша революционная педагогика, ни соввласть, ни ВКП.

Людей дела, людей творцов, мы подменяем людьми слова, людьми, рассуждающими о предметах, ими неизученных, известных не из жизни, а со слов. Будущих Рудиных мы так готовим. Они ли нужны нам?

Ребята второгодники, трактующие в «докладах» о кооперации, о смычке, экскурсирующие в кооператив с планом опроса об его оборотах, прибылях и убытках, выражающие свои познания о предмете лозунгами, им непонятными,—не надминают ли они... дрессированных Фемистоклоса и Аристида-Собакевичей? Это ли нам надо?

В погоне за точным выполнением буквы программы мы стремимся ребенка из существа активного, деятельного сделать существом рассуждающим. Активность, о которой мы не только говорим, но и используем, выражается совсем неактивными путями.

Воспитание требующихся от нас природой ребенка и программой людей—отсутствуют.

Отсутствует и образовательная работа, в процессе которой ребенок должен был бы получить известные знания, нужные ему сейчас, для понимания изучаемого, нужные ему для того, чтоб добывал их, получить навыки к дальнейшей работе над собой. Не будем же мы, в самом деле, считать знаниями столбцы цифр от обследований и то, что ребенок не понял, а механически запомнил.

Что же дает тогда школа?

На этот вопрос отвечают крестьяне: «раньше хоть читать да писать учили, а теперь—столбики цветные рисовать». Убийственный ответ, но ведь он почти верен.

Это с глубокой болью и чувством глубочайшего неудовлетворения работой отмечает учительство. Чтобы как-то сохранить «комплексность», не уйти от программы, от материала, ею предлагаемого, и в то же время дать ребятам необходимые знания, учителя пускаются на ухищрения. Как увязывают иногда орфографию, я уже говорил.

Не лучше и с математикой. По теме «Кошка» (опять она!) решались задачки: стоимость шапки из кошек черных, пестрых; стоимость шкурок N-ого количества кошек, если одна стоит столько-то (с разделением по цветам: черные дороже, а другие дешевле). Не было только задачи: вычислить прибыли проектируемого при школе «кошководного» питомника. А это было бы только логическим концом такой постановки математики.

И это было бы смешно, если бы глубокой грустью не веяло от ребят, лишенных возможности проявить, наконец, себя, требующих интересную и нужную для их «сейчасной» деятельности работу.

Так ли необходимо уж цепляться за каждую букву программы? Совсем нет.

Абзац об обмене и смычке города с деревней можно было бы с успехом и много меньшее количество дней проработать. Вместо экскурсий за циф-



рами—надо бы непременно посетить лавку своего кооператива, с целью получить побольше впечатлений; факт обмена продуктами города и деревни легко бы установить, обменявши некоторое количество муки на бумагу. А ктонибудь подсказал бы, что покупать надо, имея книжку этого кооператива. Зачем? О, ребята знают: скидку дают... Сколько интересного в этом: одному дают, другому нет. А самая торговля? Как это «он» масло большой лопаткой режет? Как метром меряет ситец? Дети любят играть в лавочку. Устроить игрушечный кооператив, если нет школьного—это же благодать!

В одной школе ребята наносили серпов, кос, молотков, замков и проч. и целый месяц торговали, учитывая ежедневно приказчика и кассира (деньги были настоящие, цены—тоже: сколько примеров устного счета, интересных задач о сдаче!). Сколько живых, ярких впечатлений, сколько красочных рассказов, и как глубоко прочувствуется разница кооператива с лавочкой спекулянта, если Ваня-«спекулянт» наберет себе в лавочку того же, что и кооператив, так же продает, а прибыль кладет в «свой карман».

Не рассуждая о кооперативе, а играя в него, живя им, ребята, естественно, займутся математикой. А так как бесконечных бесед не будет—выкраивай, учитель, время на формальные знания, благо есть возможность естественно их увязать. Даже тоска о задачах изживается: их будет—хоть отбавляй.

Но ведь тогда не все, что указано в программе, пройдешь? Что-нибудь, да, наверное, и многое ускользнет.

*Это менее всего важно.* Если мы требуемые нам знания и навыки получим на одном объекте, зачем разбрасываться на много. «Лучше меньше, да лучше», — сказал Ильич. И здесь то же. Изучи немного, но так, чтобы ты дал ребенку почувствовать, что он живет, делает, учится делать, а не говорить о деле, что знания он применяет к делу, что это интересно и нужно, — и будет хорошо.

Активность ребенка, его интересы, цели и задачи школы, как общественного учреждения, воспитывающего будущих членов, в надежные и умелые руки которых общество передает все, что оно создало для себя (Д. Дьюи)—вот основа нашей работы.

Программа только намечает пути нашей работы. Она—не цель. Старая болезнь, рецидив которой мы наблюдаем, — подмена педагогики программой, возведение последней в сан какой-то мистической «программологии» — должна быть изжита.

Формулирую кратко все изложенное.

1. Материал, предлагаемый программой, есть только перечень объектов изучения. Считать его знаниями нельзя. Знания перечислены в другом месте, как и навыки (страницы 55, 56 и 57, 69, 70, 92, 94, 112, 113, 114, 120 и 121 новых программ, изд. Гиз'а). На каких объектах изучения учитель даст знания—его дело.

2. Непременно охватить и изучить весь материал по всем колонкам—вовсе не обязательно. «Лучше меньше, да лучше».

3. Программа не должна связывать учителя по ногам и рукам: индивидуализируй ее, приспосабливай к своим условиям. Программа для детей и учителя, а не наоборот.



рами—надо бы непременно посетить лавку своего кооператива, с целью получить побольше впечатлений; факт обмена продуктами города и деревни легко бы установить, обменявши некоторое количество муки на бумагу. А кто-нибудь подсказал бы, что покупать надо, имея книжку этого кооператива. Зачем? О, ребята знают: скидку дают... Сколько интересного в этом: одному дают, другому нет. А самая торговля? Как это «он» масло большой лопаткой режет? Как метром меряет ситец? Дети любят играть в лавочку. Устроить игрушечный кооператив, если нет школьного—это же благодать!

В одной школе ребята наносили серпов, кос, молотков, замков и проч. и целый месяц торговали, учитывая ежедневно приказчика и кассира (деньги были настоящие, цены—тоже: сколько примеров устного счета, интересных задач о сдаче!). Сколько живых, ярких впечатлений, сколько красочных рассказов, и как глубоко прочувствуется разница кооператива с лавочкой спекулянта, если Ваня-«спекулянт» наберет себе в лавочку того же, что и кооператив, так же продает, а прибыль кладет в «свой карман».

Не рассуждая о кооперативе, а играя в него, живя им, ребята, естественно, займутся математикой. А так как бесконечных бесед не будет—выкраивай, учитель, время на формальные знания, благо есть возможность естественно их увязать. Даже тоска о задачах изживается: их будет—хоть отбавляй.

Но ведь тогда не все, что указано в программе, пройдешь? Что-нибудь да, наверное, и многое ускользнет.

*Это менее всего важно.* Если мы требуемые нам знания и навыки получим на одном объекте, зачем разбрасываться на много. «Лучше меньше, да лучше», — сказал Ильич. И здесь то же. Изучи немного, но так, чтобы ты дал ребенку почувствовать, что он живет, делает, учится делать, а не говорить о деле, что знания он применяет к делу, что это интересно и нужно, — и будет хорошо.

Активность ребенка, его интересы, цели и задачи школы, как общественного учреждения, воспитывающего будущих членов, в надежные и умелые руки которых общество передает все, что оно создало для себя (Д. Дьюи)—вот основа нашей работы.

Программа только намечает пути нашей работы. Она—не цель. Старая болезнь, рецидив которой мы наблюдаем, — подмена педагогики программой, возведение последней в сан какой-то мистической «программологии» — должна быть изжита.

Формулирую кратко все изложенное.

1. Материал, предлагаемый программой, есть только перечень объектов изучения. Считать его знаниями нельзя. Знания перечислены в другом месте, как и навыки (страницы 55, 56 и 57, 69, 70, 92, 94, 112, 113, 114, 120 и 121 новых программ, изд. Гиз'а). На каких объектах изучения учитель даст знания—его дело.

2. Непременно охватить и изучить весь материал по всем колонкам—вовсе не обязательно. «Лучше меньше, да лучше».

3. Программа не должна связывать учителя по ногам и рукам: индивидуализируй ее, приспособляй к своим условиям. Программа для детей и учителя, а не наоборот.



Мих. Копылов.

## К вопросу о работе изб-читален\*).

(По поводу статьи А. Топорова «Способы оживления работы изб-читален» («Сиб. Пед. Журнал», № 7-9 за 1925 г.)

Хотя тов. Топоров и «не претендует» на широкие выводы и делает их для читален своего уезда, тем не менее выводы эти в конце-концов становятся общими для изб-читален и пройти мимо них молчанием никак нельзя.

Остановливаясь на недочетах работы изб-читален в прошлом, он жалуется, что очень немногие избы-читальни ведут регулярную *лекционную* работу. Следует ли об этом жалеть? По-моему, нет. Лекция в деревне — неприжившийся и отошедший в область преданий в настоящее время вид работы. Ведь сам же тов. Топоров пишет: «учитель провел как-то две лекции по мирозданию и закрыл «кафедру» за *неимением слушателей* на последующих чтениях...». Поверьте, тов. Топоров, что все «кафедры» подобного рода в деревне обречены на закрытие.

«... Вся соль политпросветработы соввласти заключается в расчете на глубокие массы». Это верно. Это основное положение. А, стало быть, отсюда и надо исходить при выявлении недочетов работы изб-читален.

В чем главные, общие и основные недостатки и болезни наших изб-читален?

В том, что они оторвались от той массы, среди которой должны работать. Они не сумели еще сделаться учреждениями массовыми, учреждениями для масс. Они не сумели своей работой организовать около себя население, втянуть его в работу избы-читальни. Они не умеют прислушиваться к голосу населения, учитывать нужды, запросы и интересы населения и, исходя из этого, строить свою ближайшую работу.

Они не добились того, чтобы население считало избы-читальню полезным и необходимым для себя учреждением. Поэтому в большинстве и наблюдается такая картина: население само по себе, изба-читальня тоже. Население не идет в избы-читальню потому, что там нет для него ничего полезного, интересного, потому, что там иногда еще учреждаются «кафедры» по разным отвлеченным, далеким от обыденной жизни крестьянина, вопросам. Изба же читальня не доказала, а подчас и не старается доказывать своей полезности. Имея это основное и общее для большинства изб-читален положение, нужно именно отсюда и подходить к вопросу оживления работы изб-читален.

\*) От редакции. — Статья печатается в порядке обсуждения.



рами—надо бы непременно посетить лавку своего кооператива, с целью получить побольше впечатлений; факт обмена продуктами города и деревни легко бы установить, обменявши некоторое количество муки на бумагу. А кто-нибудь подсказал бы, что покупать надо, имея книжку этого кооператива. Зачем? О, ребята знают: скидку дают... Сколько интересного в этом: одному дают, другому нет. А самая торговля? Как это «он» масло большой лопаткой режет? Как метром меряет ситец? Дети любят играть в лавочку. Устроить игрушечный кооператив, если нет школьного—это же благодать!

В одной школе ребята наносили серпов, кос, молотков, замков и проч. и целый месяц торговали, учитывая ежедневно приказчика и кассира (деньги были настоящие, цены—тоже: сколько примеров устного счета, интересных задач о сдаче!). Сколько живых, ярких впечатлений, сколько красочных рассказов, и как глубоко прочувствуется разница кооператива с лавочкой спекулянта, если Ваня-«спекулянт» наберет себе в лавочку того же, что и кооператив, так же продает, а прибыль кладет в «свой карман».

Не рассуждая о кооперативе, а играя в него, живя им, ребята, естественно, займутся математикой. А так как бесконечных бесед не будет—выкраивай, учитель, время на формальные знания, благо есть возможность естественно их увязать. Даже тоска о задачах изживается: их будет—хоть отбавляй.

Но ведь тогда не все, что указано в программе, пройдешь? Что-нибудь, да, наверное, и многое ускользнет.

*Это менее всего важно.* Если мы требуемые нам знания и навыки получим на одном объекте, зачем разбрасываться на много. «Лучше меньше, да лучше», — сказал Ильич. И здесь то же. Изучи немного, но так, чтобы ты дал ребенку почувствовать, что он живет, делает, учится делать, а не говорить о деле, что знания он применяет к делу, что это интересно и нужно, — и будет хорошо.

Активность ребенка, его интересы, цели и задачи школы, как общественного учреждения, воспитывающего будущих членов, в надежные и умелые руки которых общество передает все, что оно создало для себя (Д. Дьюи)—вот основа нашей работы.

Программа только намечает пути нашей работы. Она—не цель. Старая болезнь, рецидив которой мы наблюдаем, — подмена педагогики программой, возведение последней в сан какой-то мистической «программологии» — должна быть изжита.

Формулирую кратко все изложенное.

1. Материал, предлагаемый программой, есть только перечень объектов изучения. Считать его знаниями нельзя. Знания перечислены в другом месте, как и навыки (страницы 55, 56 и 57, 69, 70, 92, 94, 112, 113, 114, 120 и 121 новых программ, изд. Гиз'а). На каких объектах изучения учитель даст знания—его дело.

2. Непременно охватить и изучить весь материал по всем колонкам—вовсе не обязательно. «Лучше меньше, да лучше».

3. Программа не должна связывать учителя по ногам и рукам: индивидуализируй ее, приспособляй к своим условиям. Программа для детей и учителя, а не наоборот.



Мих. Копылов.

## К вопросу о работе изб-читален\*).

(По поводу статьи А. Топорова «Способы оживления работы изб-читален»  
(«Сиб. Пед. Журнал», № 7-9 за 1925 г.)

Хотя тов. Топоров и «не претендует» на широкие выводы и делает их для читален своего уезда, тем не менее выводы эти в конце-концов становятся общими для изб-читален и пройти мимо них молчанием никак нельзя.

Остановливаясь на недочетах работы изб-читален в прошлом, он жалуется, что очень немногие избы-читальни ведут регулярную *лекционную* работу. Следует ли об этом жалеть? По-моему, нет. Лекция в деревне — непривившийся и отошедший в область преданий в настоящее время вид работы. Ведь сам же тов. Топоров пишет: «учитель провел как-то две лекции по мирозданию и закрыл «кафедру» за *неимением слушателей* на последующих чтениях...». Поверьте, тов. Топоров, что все «кафедры» подобного рода в деревне обречены на закрытие.

«... Вся соль политпросветработы соввласти заключается в расчете на глубокие массы». Это верно. Это основное положение. А, стало быть, отсюда и надо исходить при выявлении недочетов работы изб-читален.

В чем главные, общие и основные недостатки и болезни наших изб-читален?

В том, что они оторвались от той массы, среди которой должны работать. Они не сумели еще сделаться учреждениями массовыми, учреждениями для масс. Они не сумели своей работой организовать около себя население, втянуть его в работу избы-читальни. Они не умеют прислушиваться к голосу населения, учитывать нужды, запросы и интересы населения и, исходя из этого, строить свою ближайшую работу.

Они не добились того, чтобы население считало избы-читальню полезным и необходимым для себя учреждением. Поэтому в большинстве и наблюдается такая картина: население само по себе, изба-читальня тоже. Население не идет в избы-читальню потому, что там нет для него ничего полезного, интересного, потому, что там иногда еще учреждаются «кафедры» по разным отвлеченным, далеким от обыденной жизни крестьянина, вопросам. Изба же читальня не доказала, а подчас и не старается доказывать своей полезности. Имея это основное и общее для большинства изб-читален положение, нужно именно отсюда и подходить к вопросу оживления работы изб-читален.

\*). **От редакции.** — Статья печатается в порядке обсуждения.



Тов. Топоров, «не мудрствуя лукаво», предлагает найти «первоначальный «камушек», на который будет липнуть ком деревенской массы, желающих учиться. Что ж это за камешек?

А это, видите ли, «кружок культурников-активистов» района (не села, а района).

Каждому такому культурнику-активисту будет поручено приготовить по две лекции. А потом? Потом они в течение зимы будут получать путевки из центра кружка, раз'езжать по деревням с лекциями, собирать крестьян и читать. Сиречь в каждой деревне будет организовано до 15 разного рода «кафедр». Шуточное ли дело? «15 докладчиков, 30 лекций в год, в 30 селах — итого  $30 \times 30 = 900$ ». Цифры внушительные. Да не забудьте еще того, что по разным вопросам. Стало быть, все 30 деревень будут всесторонне просвещены. «Шумим»!

Но только уж не обессудьте. Ежели, примерно, у вас, товарищи-крестьяне, сейчас гвоздем вашей жизни стоит вопрос о землеустройстве или переходе на многополье, то вам могут прочесть лекцию «социальные болезни района», которых, быть может, в вашем селе и не окажется. Таков план. Кто виноват, что вас этот вопрос не интересует. Подчиняйтесь общим законам, основанным «на злободневности и практической полезности прорабатываемого материала».

Сомнительно, конечно, чтобы «добровольчество членов кружка обязало их быть вполне добросовестными к взятым на себя обязанностям». Ну, да не в этом дело. Это можно оставить на совести тов. Топорова. Получится ли какая польза от таких раз'ездов с лекциями? Абсолютно никакой. Крестьянин за годы революции насмотрелся на всяких «орателей», раз'езжавших по деревням. Теперь его трудно затянуть на доклад или лекцию. Обычно, он отзывается так: «набрехал и уехал... Лошадей только гоняют». *Не гастро-лера-лектора требует деревня, а человека, умеющего практически подходить к разрешению вопросов деревенской жизни, умеющего учитывать нужды и интересы населения и во-время оказывать помощь.*

И совершенно не прав тов. Топоров, когда заявляет: «несть пророка в своем отечестве». Эта старая поговорка изжила себя в настоящих условиях и применима только к людям, кои вообще не умеют подходить к работе и быть полезными обществу.

Что касается выводов, что религиозное движение усиливается, появляются новые молельни и проч., то, без сомнения, руководители всех религиозных сект не дремлют, они ведут усиленную работу, и, если появляются новые молельни, то это значит, что они сумели поставить работу лучше, чем политпросветучреждения. Нам же известны несколько другие факты: в деревне церковь посещается меньше, чем раньше, ходят в нее старики и старухи, попы бедствуют, не получая достаточного вознаграждения, и при сборах вместо возов собирают крохи; ряд церковей бездействует, за отказом населения содержать попов и пр. Может быть, в районе тов. Топорова случилось это именно благодаря «правильной» постановке антирелигиозной пропаганды по его методу. Ведь сам же он заявляет, что на пасху к нему на доклад пришло 12 человек, зато все население уехало в соседнее село в церковь. И все же после этого рекомендует «острого словесника с вскрытием нелепостей священного писания и пр. и т. д.».

Не «острые» ли словесники помогли делу развития религиозности, тов. Топоров?



В общем и целом тов. Топоров своим проектом как раз хочет оправдать «мудрую» персидскую поговорку: *«мельница гремит, только муки мало»*.

Он тоже со своими кружками лекторэв думает загреметь. А муки от этого получится много ли? Пожалуй, что жернова будут крутиться вхолостую. Надо глубже заглянуть в сущность и самое содержание работы в избе-читальне. Надо вопросы организационного порядка, которыми мы занимались в течение ряда лет, отвести на второй план и заняться методикой работы.

Тов. Топоров общее содержание работы определяет вполне правильно: «*Вся работа должна быть просочена злободневностью прорабатываемых материалов, общепонятностью их изложения и практической полезностью для населения*». Когда же начинает строить схему работы, то это основное требование абсолютно забывает.

Ведь не бывает же так, чтобы в деревне в течение одной зимы или года все вопросы стояли остро в смысле практического разрешения. Выделяются обычно 1-3 основных, злободневных. Вот на этих-то злободневных, ударных вопросах в данном селе надо строить работу избы-читальни. И ни в коем случае нельзя стричь под одну гребенку все избы-читальни района, как это делает тов. Топоров своим проектом о лекторах и лекциях. Сделать деревню просвещенной всесторонне сразу, конечно, не удастся. Надо из общего количества вопросов деревенской жизни выделить самые большие, интересные для населения в данный момент и с них начинать работу, при чем работу надо строить именно в практическом, полезном для населения, разрезе. У крестьянина сейчас появляется в его обыденной жизни целый ряд недоуменных вопросов, на которые он ищет ответы. Надо сделать так, чтобы изба-читальня организовала дело помощи населению с этой стороны. *Развернуть широко и правильно работу справочных столов—одна из наиважнейших задач избы-читальни*. Писание заявлений, дача письменных и устных советов, вечера вопросов и ответов и проч.—должны стать постоянными, первоочередными видами работы избы-читальни.

Здесь только надо избегать вредных уклонов—формального отношения к делу. Следует изучать всякий вопрос, его корень и причину. Расспросить крестьянина: как, что, почему? Такая постановка даст возможность выявить те вопросы, которые непонятны населению, причины этого, а отсюда будет видно, что надо сделать для изжития тех или иных недочетов работы, быть может, советского или другого аппарата.

Правильно налаженная работа стола справж привлечет в избы-читальню взрослое население и главное—изменит взгляд населения на избы-читальню. Оно будет считать такую читальню полезной и необходимой для себя.

Это один из способов оживления работы избы-читальни. Мы здесь остановимся только на отдельных моментах работы, кои, по нашему мнению, являются сейчас основными.

Дальше идет работа с газетой. Здесь имеется целый ряд моментов: громкие читки, подчеркивания, вырезки и т. д.

Но вся эта работа опять-таки должна быть тесно увязана с работой справочной и основываться, безусловно, на интересующих деревню вопросах сейчас. Громкие читки, вырезки, подчеркивания и проч. требуют основательной предварительной подготовки и знания настроения населения. Читать что попадет под руку не годится, и такое чтение может испортить все дело.

Правильно и умело подобранный материал, несомненно, вызовет ряд вопросов, а потому и общую беседу, спор.



Не малое значение сыграет и громкое чтение небольших художественных рассказов из жизни близкой деревни. Такие чтения будут иметь характер освежающих, дающих отдохновение после работ у себя дома.

Распространенным и одним из основных видов работы является работа кружков. Здесь мы имеем много пррех. Но кружок, как вид работы, есть необходимая часть избы-читальни. Основное требование, какое нужно поставить перед кружками, это то, чтобы они насаждались не по трафарету, не по предписанию свыше, а по желанию самого населения, самих участников, и чтобы программа их занятий отвечала требованиям членов кружка.

Особенное внимание следует обратить на сельско-хозяйственные кружки. Здесь программа должна строиться особенно осторожно и с обязательным основанием на местных злободневных вопросах сельского хозяйства.

Попутно и об антирелигиозной пропаганде. Ее надо ставить не путем агитационных докладов и лекций и даже не путем организации кружков безбожника (этот опыт не совсем удался), а *необходимо антирелигиозную пропаганду тесно увязать с работой сельхозкружка.*

Надо поставить вопрос о вытеснении религиозных предрассудков научным материалом на основе ряда примеров местного характера, прорабатываемых в с.-х. кружке. Правда, эффекта не получится. Работа пойдет медленно, но зато верно и не будет помогать укреплению религиозности среди населения, что иногда бывает после речей «острых словесников».

Вот пока что основные моменты, на которых надо заострить внимание всех политпросветучреждений и организаций. Они и явятся способами оживления работ изб-читален. Основное требование—*не надо разбрасываться, а бить в основные пункты.*

Вся работа должна быть рассчитана на то, чтобы в первую очередь организовать около избы-читальни *беспартийный крестьянский актив*, но не для того только, чтобы заставить этот актив читать лекции. Этой задачи ставить не надо. Актив надо использовать для работы в самой избе-читальне, в кружках, для читок, бесед и проч., на сходах крестьян, в сельсоветах для агитации за посещение избы-читальни, за выписку газет и проч. В общем создать группу из крестьян, которая бы в первую очередь поняла сущность избы-читальни и приняла участие в ее работе, группу, на поддержку которой изба-читальня во всякое время могла бы рассчитывать. Но создавать эту группу нужно конечно, не путем объявления записи в деревенский актив.

В заключение считаю нужным напомнить о важности постановки качественного учета всей работы. Надо учесть все практические достижения, кои получились в результате той или иной работы. Это очень важно для выправления и дальнейшего направления работы. Серьезно поставленный учет качественных достижений даст ценный материал для проверки правильности всех методов в работе изб-читален.



Г. К.

## Добровольные общества „Друзей избы-читальни“.

*(По материалам культурно-просветительной секции СибкрайРКИ).*

Вопрос об организации в сельских местностях добровольных обществ «Друзей избы-читальни» весьма интересный и, безусловно, заслуживает внимания.

Культурно-просветительной секции СибкрайРКИ пришлось ознакомиться с работой этих обществ в Одесском районе, Омского округа, при обследовании выборочным путем избы-читален.

В Одесском районе при 30-35 более или менее крупных населенных пунктах с населением в 20.000 человек в 1924 году открыто было 17 избы-читален, из них нужно отметить 16 несетевых.

В селениях, где открывались избы-читальни, одновременно организовывались добровольные общества «Друзей избы-читальни».

Застрельщиком по организации этих обществ был райполитпросветком, командировавший райизбача в деревни для проведения общих собраний граждан.

Организация общества «Друзей избы-читальни» в деревне имеет глубокую цель прежде всего чисто психологического значения: общества привлекают к оперативной работе избы само население, сплочивают активность крестьян в одну семью будущих культурников села, дают возможность самому населению пробовать свои силы на поприще просветительной работы, наконец, дают возможность считать избы-читальню действительно своей местной крестьянской, общественной избы-читальней, а не каким-либо учреждением, поставленным «сверху», от начальства.

Наличие организации компактного общества таких друзей избы-читальни в деревнях из среды крестьян открывает для последних широкое поле деятельности.

Коллегия НКП, по докладу г. Переля о результатах обследования культурного состояния волости, вынесла постановление: «ГПП принять меры к реализации постановления Всесоюзной конференции политпросветов по работе в деревне, о подборе избачей из взрослых местных крестьян с элементарной общей и общественно-политической подготовкой, пропуская их через соответствующие курсы» (ежемесячный журнал НКП «Народное Просвещение», за 1925 г., № 10-11, стр. 51).



Вот эти-то общества «Друзей избы-читальни» являются в деревне первым этапом выполнения постановления НКП, являются, можно сказать, частью тех «соответствующих курсов», пропускать через которые рекомендует НКП.

Какова же работа этих обществ?

РКИ при обследовании среди несетевых изб-читален пришлось встретиться с следующими данными.

В селе Брезицком, Одесского района, при организации избы-читальни в общество записалось 54 человека, в числе их были старики 50-60 лет.

Общество выделило из своего состава совет избы-читальни.

В состав совета вошли представители:

от крестьян	7 чел.	—64 проц.—средняк.—2
		—бедняк.—5
		7
от рабочих	2	» — 18 проц. (рабочие с мельницы).
от интелл.	2	» —18 » (школьные работники).
	11	100 проц.

Председателем совета выбран крестьянин. Характеристика его дана самим населением в резолюции, вынесенной 11 октября 1925 года общим собранием граждан села по заслушании доклада обследования избы-читальни.

В резолюции читаем: «Отмечаем работу председателя совета общества «Друзей избы-читальни», крестьянина Ланкина П. М., который, несмотря на свою малограмотность и необеспеченность, активно подает пример другим по работе в избе-читальне».

Как особенно выделяющееся явление, нужно отметить работу здешнего общества «Друзей избы-читальни» по постройке собственного здания для избы.

За год работы общества в селе Брезицком выстроено хорошее, светлое, просторное здание, вполне отвечающее своему назначению — быть культурным уголком, где крестьянин, после своей дымной, темной и тесной хаты мог бы находить уют для отдыха за газетой, книгой или беседой после проведенного громкого чтения.

В майском номере 1925 г. стенной газеты «Клич комсомола», издаваемой брезицкой избой-читальней, имеется показательная схема-диаграмма, рисующая ход постройки помещения для читальни. Над чертежом-диаграммой заглавие: «Объединенными силами скорее ликвидируем нашу неграмотность. Под диаграммой текст, который приводим полностью:

«Говорят, что в единении сила, что вполне справедливо. Настоящий чертеж показывает вам, какими силами создавалась наш изба-читальня.

Первоначальные средства бывшего культпросвета при непосредственном участии школы пополнились местной кооперацией и населением. В результате получилась своя читальня.

В будущем средств нужно много. Их нужно изыскивать с весны, организуя посевы, добровольные отчисления и т. д.

Больше внимания к факелу культуры!».

Отношение активной части крестьянства к своему культурному очагу не только внимательное, но и деловитое и любовное. Для основания материального фонда, кроме вносимых членских взносов (вступительного 25 коп., ежемесяч. — 5 к.), имеется общественный посев. Крестьяне ценят работу избы-читальни. В резолюции по докладу обследования в 1 пункте своего постано-



вления фиксируют: «Наша изба-читальня за годовую свою работу показала себя с хорошей стороны, как близкая по своей работе к нуждам и запросам крестьян и по своей простоте обхождения».

В этих незамысловатых выражениях сквозит и одновременно рвется наружу похвала работе о-ва «Друзей избы-читальни», объединившихся под лозунгом «лицом к соседу», еще не вовлеченному в работу избы; в этой резолюции, в словах «и по простоте своего обхождения» с присущей хлесткой сметкой и мужицкой лаконичностью исчерпывающе сказана вся характеристика направления работы друзей.

А вот небольшой другой пример, с фотографической точностью срисованный РКИ при обследовании в Ачинском уезде, в Назаровском районе, в с. Кольцово. Здесь полная противоположность. Изба-читальня—маленькая хата. В хате живет семья в 7 человек, которая фактически занимает все помещение. Книжный шкаф помещается в комнатке-клетушке, пройти в которую надо через щель-дверь. Книгами занята только верхняя полка шкафа, а все остальное разным хозяйственным имуществом, сапожными принадлежностями, детскими пеленками.

За этим живописным беспорядком,—пишет РКИ,—следовал вполне понятный и результат: вся работа избы-читальни числилась только на бумаге, посещаемости не было никакой. Зимой заходила молодежь погреться и покурить.

Ясно, что здесь деревенский актив не выявлен, а раз так, то и изба-читальня в общественной жизни деревни долго еще не займет надлежащего места и не завоеует доверия крестьянства.

Нужен сдвиг, а здесь, в с. Кольцово, не создана та точка отправления, от которой началась бы организационная работа избы-читальни.

В с. Брезицком общество «Друзей избы-читальни» является теми незримыми звеньями, которые цепко сковывают крестьянство в просветработе вокруг избы-читальни. А раз так, то и работа избы здесь не на бумаге, помещение—не для раскурки папиросы. Изба-читальня здесь шаг за шагом в оперативной работе кружков щедрой рукой сеет среди населения начатки культуры и просвещения, вытесняя из деревни религиозный дурман, а вместе с ним и «храмы божи». Этот вывод не голословен, а имеет под собою твердую почву.

Население села Брезицкого (молочкане) продало свой молитвенный дом, чтобы на вырученные деньги купить трактор. Что за причина этого?! Антирелигиозная ли пропаганда избы, агрикультурная ли работа с.-хоз. кружка при избе-читальне?! Но факт остается фактом.

Слов нет, нужно сказать, что село Брезицкое в Одесском районе выделяется по определению РИК'а и райполитпросветкома из ряда других селений, «как сильное активным участием в проведении политико-культурно-просветительной работы избы-читальней — непосредственно самим населением», но тот же РИК, наметив к обследованию СибкрайРКИ сильную по работе избы-читальню, указал и слабую—Новопавловскую, маленькую, глухую деревеньку, где нет сельсовета.

Но и в слабом селении продуктивность работы общества «Друзей избы-читальни» налицо.

И здесь общество руководит через выбранный совет работой избы-читальни, направляя ее, согласно директив райполитпросветкома.

В протоколах Новопавловской избы-читальни находим ряд разнообразных вопросов—о плане работ избы, о смете, о взимании членских взносов.



о распределении обязанностей в избе-читальне членов совета и т. д.

Среди постановлений совета избы-читальни встречаются и тяжелые по стилистике резолюции, но все же и они свидетельствуют об осознанности выносимых решений. Так, например, новопавловский совет избы 16 декабря 24 г. на повестку дня поставил доклад «О проведении недели помощи борцам революции».

Заслушав доклад, совет постановил: «Приняв во внимание все переживающие тяжести борцами революции, томящимися в буржуазных тюрьмах, общество «Друзей избы-читальни», идя на помощь МОПР'а, жертвует 3 п. пшеницы, кроме того, обязуется сделать постановку платного спектакля и всю вырученную сумму от постановки спектакля целиком дать эти средства на помощь этой МОПР'е—борцам революции».

В этом же заседании, в текущих делах, поставлен вопрос—«Постановка спектакля на 21 декабря».

Постановили: «Поручить зампредседателю гр. Вологдину о понуждении зав. драмкружка и подыскании пьесы для скорейшей постановки спектакля к 21 декабря».

Дело не в стиле, которым выражено решение, а в факте и процессе работы.

Приведенный пример показывает, что общество «Друзей избы-читальни» будирует население, подает пример помощи борцам революции. Решает ставить спектакль, имея целью не только изыскание денежных средств, но и постановку пьесы подходящего содержания.

И здесь, в Новопавловске, мы встречаемся с маленьким фактом, имеющим громадное значение по вопросу о привлечении к работе избы-читальни местного населения, пропуская его через первый этап элементарной подготовки.

А таковая подготовка налицо.

В деревнях уже намечаются люди, близкие по своей работе к интересам избы-читальни, не только из среды авангарда,—комсомольской молодежи, а даже и из среды взрослого населения. Так, например, граждане села Лукьяновского (Одесский район), по докладу обследования СибкрайРКИ постановки и проведения в их селе политико-культурно-просветительной работы, характеризуют своего председателя общества «Друзей избы-читальни»:

«Культурная работа в нашей деревне ведется крестьянином Постол Е. Т., 46 лет, бедняком; он у нас в избе-читальне служит председателем общества «Друзей» и руководителем агрокружка, работает бесплатно, своим примером к агрокультурной работе привлекает многих».

Наконец, во многих районах, как выявило обследование, имеется в наличии кружковая работа, ведущаяся обособленно от избы-читальни. Общество же «Друзей избы» не только не сплачивает активистов-культурников, но и концентрирует культурную работу в деревне вокруг избы-читальни.

Своими положительными сторонами организация обществ «Друзей избы-читальни» обращает на себя внимание. Политпросвету следует заострить в своей оперативной работе вопрос о необходимости изучения постановки организации означенных обществ и на основе полученных положительных данных провести организацию таковых и в других районах Сибирского края.



Б. В.

## О работе среди молодежи.

Наша сибирская организация насчитывает большой процент молодежи. У нас имеются студенческие организации. Представительству комсомола есть где развернуть работу среди молодежи. Окрпосы, МК, райМК, а также райкомы и окружкомы РЛКСМ должны на эту работу обратить самое серьезное внимание.

Прежде всего необходимо добиться того, чтобы не было в наших организациях «почетных представителей». Нашим союзным организациям необходимо втягивать «представителя» в повседневную работу. О работе представителя надо чаще ставить отчетные доклады на заседаниях месткомов окрпосов и общих собраниях членов союза.

В городах, при наличии нескольких представителей, необходимо чаще созывать совещания представителей РЛКСМ, ставить вопросы, интересующие молодежь, а также вопросы, касающиеся деятельности представителей.

Пользуясь обследованием окрпосов низовых организаций, надо обследовать и работу представителя в МК и РМК.

В общий план работ месткомов и окрпосов необходимо включить и план представителя комсомола по работе среди молодежи. Основными моментами этого плана работ могут быть:

1. Втянуть молодежь и подростков (до 23 лет) в профессиональную, а также в общественную работу, главным образом, помогая работе ячейкам КСМ и пионерским организациям.

2. Ликвидировать профессиональную, техническую и политическую неграмотность, вовлекая молодежь в кружки, ликпункты и т. п.

3. Вовлекать молодежь в кружки физкультуры, организовать по возможности последние, вовлекая в них неорганизованную молодежь.

Через представителей проводить как количественный, так и качественный учет работы молодежи. Освещать в местной и центральной прессе достижения и недостатки в работе представителей КСМ.

При приобретении литературы, необходимо приобретать газеты, журналы и книги, освещающие быт и жизнь молодежи.

Обратить серьезное внимание на работу среди студенчества чрез профкомы, вовлекая студенчество в общепрофессиональную работу.

В тех местах, где имеется ДРП, необходимо организовать юношеские секции, вовлекая в них всю молодежь нашего союза, а также неорганизованную, но близко стоящую к союзу и желающую работать.

Молодежь должна организовать удовлетворения своих культурных запросов и материального своего улучшения.

Окрпосы, МК, РМК должны помочь в работе молодежи.



Р. К.

## О художественной политике в Сибири.

*(К постановке вопроса).*

Констатируя с ростом и укреплением хозяйственного строительства нашего союза несомненный рост внимания к вопросам искусства, нужно все же отметить, что эта область далеко не имеет еще достаточного количества средств, материальных и людских, и не может гордиться такими же успехами в художественно-хозяйственном строительстве, какое мы имеем в обще-хозяйственном. Достижения все же имеются. Сибирь — край до сего почти исключительно потребляющий, едва начавший шаги по пути к индустриализации, значительно отставший от всего Союза в общекультурном росте своем,—является тем более отсталым в художественной области, в частности в хозяйственном строительстве ее. Сеть постоянно функционирующих зрелищных предприятий чрезвычайно мала. Фактически стационарных зрелищных предприятий у нас имеется всего 8; имеющиеся в трех окрестностях постоянные составы трупп из профессионалов, из-за отсутствия специального театра, играют лишь 2-3-4 раза в неделю.

И при таком ограниченном количестве зрелищных предприятий в Сибири представлены и усовершенствованы все отрицательные явления, наблюдающиеся в Союзе в области хозяйственного управления театрами. Каких только «хозяев» у нас нет: ОМХ'а, горсоветы непосредственно, профсоюзы, частные арендаторы, коллективы, смешанные правления (вроде акционерных обществ) и на последнем месте отделы народного образования! Как правило, наблюдается, что все ОНО, не несущие хозяйственной ответственности за зрелищные предприятия, фактически отстраняются и от идеологического руководства ими. Пестрота «хозяев», естественно, родит пестроту художественного руководства—в одном пункте сходятся, впрочем, все: в погоне за сбором.

А погоня за сбором ведет обычно по пути наименьшего сопротивления—к привлечению публики старыми испытанно «хлебными пьесами».

Везде и всюду поднят вопрос о необходимости приближения театра к рабочим массам, стараются привлечь советы профсоюзов к совместной популяризации его, но фактически, кроме снижения цен, диктующегося абсолютной необходимостью (и нэпман при высокой цене сокращает количество посещений театра—ОКРФО, мол, утчет), ничего не делается. А ежели взяться всерьез за привлечение рабочего зрителя, работы предстоит не мало и не легкое это дело.



Да кому же этим заняться? ОМХ'а? Горсовету, забирающему театр у ОНО, вследствие понесенного последним дефицита, или коллективам Посредрабиса, нуждающимся в насущном куске хлеба? Могут ли при отсутствии хозяйственного руководства осуществлять идеологически-художественное руководство ОНО?—Очень и очень слабо, тем более, что ОНО не имеет специальных работников по художественной линии.

К чему же приводит такое положение? 1) Театр, долженствующий и могущий играть крупную роль в нашей общеидеологической работе, своей задачи не выполняет, продолжая оставаться достоянием мещанства; 2) небольшому количеству членов союзных организаций, посещающим театры, прививаются старые дурные навыки, неправильное понимание и отношение к роли театра и 3) все недостатки театра переносятся в рабочие клубы, сильно болеющие театральщиной и тяготеющие к худшему из имеющегося в репертуаре.

Профессиональный театр должен и мог бы быть здоровым толчком к правильному направлению художественных кружков клубов, не говоря уже о том, что наличие крепкой группы гарантирует обеспечение хорошими руководителями.

Но, увы! у нас этого нет и не будет, пока ОНО всерьез не заинтересуется художественной работой и пока при обязательной крепкой согласованности и поддержке профорганов не возьмется за нее.

Конечно, не следует забывать о материальных возможностях ОНО. Местный бюджет безусловно средств на содержание театра не даст. Без дефицита провести сезон редко удастся, а ОНО покрывать его нечем. Эта задача разрешима лишь при действительной полной заинтересованности профсоюзов. Хорошо проведенная абонементная система среди рабочих масс, могущая обеспечить 3-4 дня в неделю,—гарантирует бездефицитность театра (конечно, я говорю о рядовом сезонном бюджете театра, без всяких перестроек и проч. капитальных затрат). Материальное обеспечение театра проведением абонементной системы в рабочих массах влечет за собой разрешение труднейших задач театра. Наличие более или менее постоянной аудитории дает возможности изучения и должного направления вкусов их. — Перемена аудитории—перемена репертуара—«спрос рождает предложение».

Опыт Европейской России показывает, что наилучшим образом поставлены театры там, где они находятся в ведении зрелищных управлений, находящихся при ОНО и действующих на основах хозрасчета. Эта форма управления дает наилучшие результаты по всей художественной линии, ибо, создавая единое художественное руководство, гарантирует использование доходов от зрелищных предприятий (в большинстве, от кино) на расширение и качественное укрепление сети зрелищных предприятий, постановку дела художественного просвещения в деревне и городских клубах, оживление отстающих областей искусства (ИЗО) и проч. Налаживание правильного руководства художественной жизнью Сибири—вопрос актуальный. Надо надеяться, что СибкрайОНО, несомненно, учтет опыт Европейской России, возьмет лучшее из него и при полной заинтересованности и поддержке партийных и профессиональных органов и, в частности, союза работников искусств, давно добывающегося единого хозяина-руководителя по своей линии, твердо пойдет по пути создания единой художественной политики в Сибири.

При затрагивании вопросов искусства в частности, и в особенности театра, нельзя не коснуться вопроса о рецензиях. При констатировании малой удовлетворительности положения театров, надо также отметить еще



худшее положение в вопросах рецензий и в направлении их, а между тем вопрос этот чрезвычайно важный.

У нас в Сибири нет еще и намека на рождение нового типа рецензента—советского рецензента. Попрежнему, главным образом, занимаются оценкой игры отдельных артистов—низвержением в прах одних и возвышением других, при досадном пренебрежении к актеру низовому, к незаметному, но весьма чувствующемуся в опере хормейстеру, лишь изредка отменяя и средняка,—все больше палаят по премьерам.

Редкие у нас в Сибири попытки изложения содержания пьесы в лучшем случае даются нарочито академично, скучно и безотносительно к нашему времени и пониманию и запросам рабочих масс.

Не могу не привести две подлинные заметки из одной окружной газеты Сибкрая:

*Бенефис артистки С. Н. Степановой.*

В четверг, 17 декабря, состоится бенефис артистки драмы и оперетты Софьи Николаевны Степановой. Молодая бенефициантка строго учла художественную сторону своих театральных именин. Нельзя не приветствовать появления на нашей сцене классического репертуара, в виде «Белый ужин», пьесы Эдм. Ростана, и сопровождения ее концертного отделения с отрывками из опер и др. строго выдержанными классическими номерами. С. Н. Степанова известна нашей публике по художественному и продуманному исполнению ролей балерины Кшесинской («Николай II») Генриэтты («Две сиротки») и выступлением в балете.

Для пьесы пишутся специальные декорации и шьются стильные костюмы.

Нужно полагать, что молодую бенефициантку ожидает вполне заслуженный успех в ее классическом репертуаре и что в день 17-го декабря мы увидим в театре полный сбор.

*«Белый ужин».*

**Аргус.**

Говорить о содержании этой пьесы не приходится. Необычайно скучна и бессмысленна. Художественная сторона пьесы (чем она могла бы выиграть) совершенно не передана.

Что касается исполнения, то прежде всего бросается в глаза полное отсутствие ансамбля.

Как и в большинстве случаев, всю пьесу вынес на своих плечах Туманов. В отношении остальных актеров прежде всего нужно отметить слабость пластики и дикции, особенно у Давыдова.

Поражает публику и необычайный винегрет программы спектакля. Такой программы никогда на бенефисах не бывает.

**Не-Аргус.**

Разве не говорят эти рецензии о подходе, или вернее о полном отсутствии какого бы то ни было подхода и ответственности нашей прессы за отдел рецензий?—О рецензиях и рецензентах время уже поднять вопрос, пора уже определить цели и задачи их и в первую очередь необходимо подчеркнуть, что не может быть у театра и рецензентов путей различных. Разными методами они выполняют одну общую задачу—*построение советского искусства.*

Рецензент—проводник от театра к массам, от масс к театру, а посему самым правильным будет, если дело рецензий будет делом рабкоров. Конечно, им необходимо знание театра, знакомство с театральной литературой, со всем связанным с постановкой спектакля и в области художественной и технически-монтажной. Сразу рабкор рецензентом не делается, но время уже готовить его к этому. На суше плавать не научишь. Пусть корявы, пусть неполны будут вначале рецензии рабкора, но основное и главное он сразу даст—непосредственность впечатления, требования и вкус пролетария.

Рабкор-рецензент—мостик от театра к предприятию, к клубу. Этот мостик необходим.



**Б. Васильев.**

## Работа месткомов\*).

В конце декабря 1925 года и начале января 1926 г. президиумом Крайпроса было произведено обследование нескольких райместкомов.

Из обследований выяснилось, что местные комитеты недостаточно обращают внимания на вовлечение в члены союза работающих в политико-просветительных учреждениях. 16 проц. в среднем по всем районам работающих не состоят членами союза. Большой процент падает на технических работников (сторожей школ), а также политпросветработников, избачей, ликвидаторов неграмотности. Учительство полностью состоит членами союза.

Заседания райместкомов проходили не регулярно, это замечается почти по всем районам. Зачастую на заседаниях разбирались вопросы, не требующие скорого разрешения, или, наоборот, потерявшие интерес со стороны союзной массы. Месткомы недостаточно выявили интересы в своей работе всех групп нашего союза. В большой мере РКМ отклоняются от нашей профессиональной задачи, обслуживают только почти одно учительство. На местах вполне правдивые нарекания на РКМ со стороны сторожей и политпросветработников. За редким исключением заседания происходили только лишь в присутствии членов МК, рядовые члены союза не приглашались, а в одном МК (Каменском) зачастую заседания проходили без председателя.

Планы работ составляются не на основе запросов жизни; иногда какая-либо часть профработы (Берск) из плана совершенно ускользает. Работы по плану в среднем выполняются на 70 проц., в Каменском же РКМ план выполнен лишь только на 10 проц. Не все члены месткомов втянуты в работу; большей частью ее ведет председатель или же секретарь. Недостаточно поставлен контроль со стороны месткомов над существующими комиссиями при МК, нет плановости в работе у этих комиссий.

Месткомы существуют по смете, кроме Каменского. Утверждались сметы на заседаниях МК и Сиборгбюро Рабпроса—и только. Сметы по отдельным статьям расхода перерасходываются (Кольвань). Были и такие случаи (в Каменском РКМ)—при наличии 50 человек за 10 мес. 25 года израсходовано 52 р. 81 к. на канцелярские нужды, в то время, как наши окрпросы, насчитывающие по 1000 человек членов союза, за это же время не расходуют таких средств по канцелярии.

Членские взносы поступают индивидуально и, нужно заметить, своевременно вносятся членами союза. Взносы делаются в некоторых местах через

\* ) Результаты обследований Ужанихинского, Ординского, Берского, Каменского и Кольванского РКМ Рабпроса Новосибирского округа.



профделегатов. Задолженность за членами союза имеется самая незначительная. Месткомы своевременно сдают средства в Крайпрос.

Общее число процентных отчислений с членов союза не превышает 3,5 проц. Некоторые расходы, как по поездке в Крайпрос и другие, не проводятся через заседание МК (Берск, Камень). Есть и такие случаи—наши МК собирают членские взносы в добровольные организации—Доброхим, ОДН, МОПР и т. д.—и не сдают таковые своевременно в соответствующие организации. Так, в Кольвани за счет этих средств МК сделал перерасход. В Ординске такой факт—на 100 проц. члены союза состоят в организациях, вносят деньги в МК; МК собирает 1 проц. в запасный фонд (т. е. добровольн. организ.) и не знает, куда эти средства сдать, как поделить между добровольными организациями. Средств этих накопилось больше 113 рублей.

Нет в РМК единой формы ведения финансовых книг. Месткомы ведут так, как им кажется лучше. В Каменском районе, можно сказать, совершенно нет никаких финансовых книг. Ревкомиссии ни в одном районе регулярно не проводят ревизии дел МК; с осени до января 1926 г. было произведено по одной ревизии. Ревизии отражают в себе только лишь правильность записи поступающих сумм и расходов, совершенно не касаясь вопроса о том, как расходуются средства МК—по смете или нет.

Хромает также статистика и учет работы месткомов; нет для этого единой разработанной формы.

Массовая работа проводится слабо. Созываются в больших селах, как Кольвань, Берск, Ординск, общие собрания членов союза. В районе прежде всего нет плановости. Ставятся такие вопросы, которые совершенно или не интересуют всех членов союза или же интересуют только учителей, но ни в коем случае не технических работников, политпросветработников, и тогда последние группы на общих собраниях не присутствуют. Так, в Кольвани 10 января 26 г. из 120 членов союза собралось 50 учителей, два-три сторожа; не было политпросветработников. Отрадное явление видим в с. Ординске, где большая часть работников присутствует на собраниях.

Делегатский институт не везде введен. Собрания проводятся не регулярно, с непроработанной повесткой дня.

Эти факты заставляют наши организации поставить перед собой задачу—вносить в повестку дня собраний наиболее интересные вопросы для всей союзной массы.

Систематической работы на территории района не ведется. Связь с членами союза со стороны МК в районе слаба. За последнее время наши МК практикуют способ работы через кустовые собрания, т. е. район делится на несколько подрайонов, каждый подрайон объединяет 4-5 человек (в редких случаях). Работники подрайона собираются один-два раза в месяц и прорабатывают вопросы профессионально-политического, общеобразовательного характера. Достаточно хорошо поставлена эта работа в Ужанихинском районе.

Крайпросу необходимо учесть опыт работы этих кустовых собраний, перевести их на плановость работы, привлекать на эти собрания по возможности техперсонал и политпросветработников.

Работа среди женщин не ведется. В Кольвани имеется организатор по работе среди женщин, который несколько раз созывал общие собрания.

Работа среди молодежи отсутствует. В некоторых РМК имеются выделенные представители от райкомов РЛКСМ, но работы никакой не ведут, явля-



ются почетными представителями. Необходимо на эту сторону работы РМК обратить серьезное внимание, переводя эту работу на плановость и контроль в работе со стороны РМК. Необходимо молодежь и женщин втянуть в профработу.

На 78 проц. членов союза состоят членами касс взаимопомощи. Строится касса в районах по союзному принципу (кроме Ординска). План работ отсутствует. Средств в кассах достаточно, чтобы удовлетворить действительные нужды членов кассы. Кассы находятся под большим покровительством со стороны МК, отсюда РМК не дает кассам инициативы и получается то, что в действительности бюро кассы нет, а управляет РМК. Есть большая задолженность по старым ссудам (Кольвань). Эта задолженность—по году и по два,—отражается сильно на финансах кассы. Членские взносы поступают довольно аккуратно. Все заявления, поданные членами кассы взаимопомощи, удовлетворяются полностью.

РМК принимает участие в межсоюзной работе через межсоюзные органы в районе.

Связь живая с губотделом Рабпроса была недостаточна. В некоторых РМК (Ужаниха) не было ни одного выезда со стороны губотдела.

Месткомщики высказываются за то, чтобы представители Крайпроса выезжали раза два в зимний период времени для инструктирования работ. Письменная связь и директивы Крайпроса в РМК попадают в цель,—в особенности письмо Сиборгбюро Рабпроса, освещающее работу РМК; это письмо является МК повседневным руководящим материалом в работе.

План по тарифно-экономической работе не охватывает полностью работы в этой области райместкома. В Берском РМК эта работа совершенно отсутствует. Тарифные соглашения еще не были заключены. Соглашения прорабатывались на заседаниях МК, иногда на общих собраниях. Основные моменты соглашения—закрепить существующую заработную плату. С генеральным договором, заключенным Цекпросом с Наркомпросом, не знакомы не только члены союза, но и большая часть членов МК и члены комиссий по охране труда и рабочая часть РКК. РКК имеются во всех районах. Несмотря на то, что имеются конфликты нарушения райисполкомами кодекса законов о труде и других законоположений, рабочая часть РКК недостаточно знакома с трудовым законодательством. На заседаниях МК и общих собраниях не заслушивались доклады рабочей части РКК. Имеются и такие случаи (Каменка), когда имеющиеся постановления РКК администрация не выполняет.

Несмотря на то, что имеется постановление окрисполкома об участии профорганов при составлении смет, райисполкомы почти всюду это постановление игнорируют и бюджетную работу проводят под большим секретом. Такое положение затрудняет производственную работу месткомов. Профсоюзы на селе помогут в составлении районного бюджета райисполкома. За редким исключением, и то случайно, заслушивались доклады о работе учреждений на заседаниях МК и общих собраниях (Берск).

Производственная комиссия из всех обследуемых районов существует только в Кольвани. Организована комиссия недавно. Имеется план работы. Комиссия приступила к работе. Желание работать есть большое; необходимо лишь руководство в работе со стороны тарифно-экономического отдела Крайпроса.

В области кооперирования членов союза МК вовлекли на 60 проц. членов союза в кооперацию. Кредитования членов союза нет, кроме Ординского района, где проходит кредитование через райисполком.



Работа комиссий по охране труда в Кольвани выразилась в следующем: обследовано несколько учреждений, работников; произведено знакомство с трудовым законодательством. В Берске комиссия избрана, но к работе не приступила. РМК на заседании 5 раз ставил доклад комиссии по охране труда, но она демонстративно не являлась; МК не принял никаких мер. Члены комиссий по охране труда не знакомы со своими функциями. На эту сторону также нужно обратить самое серьезное внимание.

Правила внутреннего распорядка имеются только в Берске и Кольвани; вывешены они на стенах учреждений, но жизнь в учреждениях протекает совсем не по правилам. Эти правила подписаны председателем МК, совершенно не обсуждались на заседаниях РМК, не говоря уже об общих собраниях членов союза. Комиссии охраны труда не следят за выполнением правил внутреннего распорядка, авторитетности эти правила не имеют среди членов союза, в особенности среди технического персонала. Правила эти часто перерабатываются, не зарегистрированы в отделе труда, и, таким образом, они не являются официальными.

Ощущается большая потребность со стороны членов союза в популяризации социального страхования. В этой области ничего не сделано как МК, так и страховыми органами. Плоха и медицинская помощь членам союза, живущим на территории района (ввиду отсутствия достаточного количества медперсонала в деревне).

Ни одного работника из 5 районов (не считая Берска) не прошло через дома отдыха, курорты и санатории, в то время, когда имеется большая заболеваемость среди членов союза. Этот вопрос подталкивает краевое правление. Рабпроса организовать как можно скорее курортный фонд, открыть по возможности один-два дома отдыха. В этом вопросе сибирским просвещенцам должен помочь и Центральный комитет союза.

Культурная работа, за редким исключением в районах почти не ведется. Созданы культкомиссии, союзные, межсоюзные, но работы не ведут. Нужно сказать, что работники просвещения в деревне перегружены не только своей основной работой, но и общественной, которой, в особенности у учителя, в достаточном количестве.

Материальная база культработы до этого составлялась из 1 проц. отчисления от РИК'а. Расходовали эти средства МК исключительно на периодическую литературу и пополнение библиотеки, при чем литература как та, так и другая, покупалась исключительно с уклоном педагогическим. Для техперсонала, политпросветработников литературы не было. В одном из районов пришли эти работники с претензией к обследующему МК, чтобы он воздействовал на РМК в этом отношении. Членами союза выписываются газеты и журналы (Кольвань, Берск, Ординск, Ужаниха); на 2-3 человека приходится 1 экземпляр газеты или журнала. В Каменке имеем совершенно обратное: кроме месткома, не выписывает ни один член союза.

Ликвидация профнеграмотности проходит в больших селах (Кольвань, и др.) через организуемые кружки профдвижения. Работают в этих кружках только лишь учителя и воспитатели детдомов (за редким исключением). Совершенно не втянут технический персонал в работу кружков. Ликвидация неграмотности проходит индивидуально. Групповое обучение в Кольванском районе. Обучается более 20 человек. Ликвидирует неграмотность учительство через существующие школы-передвижки. В эту работу не втянуты сторожа школ. В Кольванском районе практикуются библиотеки-передвижки в количестве 2-х штук по 7 книг каждая. Каждая такая передвижка должна



Работа комиссий по охране труда в Кольвани выразилась в следующем: обследовано несколько учреждений, работников; произведено знакомство с трудовым законодательством. В Берске комиссия избрана, но к работе не приступила. РМК на заседании 5 раз ставил доклад комиссии по охране труда, но она демонстративно не являлась; МК не принял никаких мер. Члены комиссий по охране труда не знакомы со своими функциями. На эту сторону также нужно обратить самое серьезное внимание.

Правила внутреннего распорядка имеются только в Берске и Кольвани; вывешены они на стенах учреждений, но жизнь в учреждениях протекает совсем не по правилам. Эти правила подписаны председателем МК, совершенно не обсуждались на заседаниях РМК, не говоря уже об общих собраниях членов союза. Комиссии охраны труда не следят за выполнением правил внутреннего распорядка, авторитетности эти правила не имеют среди членов союза, в особенности среди технического персонала. Правила эти часто перерабатываются, не зарегистрированы в отделе труда, и, таким образом, они не являются официальными.

Ощущается большая потребность со стороны членов союза в популяризации социального страхования. В этой области ничего не сделано как МК, так и страховыми органами. Плоха и медицинская помощь членам союза, живущим на территории района (ввиду отсутствия достаточного количества медперсонала в деревне).

Ни одного работника из 5 районов (не считая Берска) не прошло через дома отдыха, курорты и санатории, в то время, когда имеется большая заболеваемость среди членов союза. Этот вопрос подталкивает краевое правление Рабпроса организовать как можно скорее курортный фонд, открыть по возможности один-два дома отдыха. В этом вопросе сибирским просвещенцам должен помочь и Центральный комитет союза.

Культурная работа, за редким исключением в районах почти не ведется. Созданы культкомиссии, союзные, межсоюзные, но работы не ведут. Нужно сказать, что работники просвещения в деревне перегружены не только своей основной работой, но и общественной, которой, в особенности у учителя, в достаточном количестве.

Материальная база культурной работы до этого составлялась из 1 проц. отчисления от РИК'а. Расходовали эти средства МК исключительно на периодическую литературу и пополнение библиотеки, при чем литература как та, так и другая, покупалась исключительно с уклоном педагогическим. Для техперсонала, политпросветработников литературы не было. В одном из районов пришли эти работники с претензией к обследующему МК, чтобы он воздействовал на РМК в этом отношении. Членами союза выписываются газеты и журналы (Кольвань, Берск, Ординск, Ужаниха); на 2-3 человека приходится 1 экземпляр газеты или журнала. В Каменке имеем совершенно обратное: кроме месткома, не выписывает ни один член союза.

Ликвидация профнеграмотности проходит в больших селах (Кольвань, и др.) через организуемые кружки профдвижения. Работают в этих кружках только лишь учителя и воспитатели детдомов (за редким исключением). Совершенно не втянут технический персонал в работу кружков. Ликвидация неграмотности проходит индивидуально. Групповое обучение в Кольванском районе. Обучается более 20 человек. Ликвидирует неграмотность учительство через существующие школы-передвижки. В эту работу не втянуты сторожа школ. В Кольванском районе практикуются библиотеки-передвижки в количестве 2-х штук по 7 книг каждая. Каждая такая передвижка должна



у члена союза побывать неделю. Библиотечка снабжена сопроводительной тетрадью, в которой просвещенцы делают свои замечания. Библиотека-передвижка с таким количеством книг не может быть прочитана в неделю, и с другой стороны, 2 библиотечки не могут удовлетворить запросы просвещенцев. Необходимо количество библиотек увеличить. Сократить количество книг в библиотеке до 2-3. Этот опыт нужно использовать в других районах.

Необходимо отметить проводимую работу на территории Ужанихинского района РКК через подрайонные собрания (кустовые), где прорабатывались профессиональные, политические и педагогические вопросы; на этих собраниях присутствовали представители месткома. Имеются хорошие результаты. Вопросы разбирались случайного, а не программного характера. Такая же работа начинает разворачиваться и в других районах. Ощущается большая нужда в программах полит.-проф. самообразования для всех групп нашего союза в деревне. Учительство принимает участие в общественной работе, ведет большую работу. В деревне сложилось такое впечатление, что учитель обязан делать все, и к нему за всем обращаются, забывая, что кругом имеются еще культурные силы, которых можно и нужно привлечь к работе. Учитель сильно перегружен работой. У него не остается времени подготовляться к урокам, не говоря уже о самообразовательной работе. Когда приходится разговаривать о литературе, о жизни нашей и западных стран в экономическом и политическом отношении, то видим, что знания учителя поверхностны. Безусловно, как общественник, он должен знать это. И в этом должны помочь ему общественные организации. Необходимо разгрузить учителя в работе, взвалить часть труда на плечи остальной интеллигенции деревни. Профессиональная организация над этим вопросом думает.

Во всех районах горячее участие принимает учительство в работе комсомольской и пионерской организациях. В продолжение целого года, со времени учительского съезда, учителя сумели наладить с ними деловые товарищеские взаимоотношения.

На основе всех замеченных недостатков были на местах даны указания в работе. По поступающим отчетам, планам работ, сметам на будущий квартал, можно надеяться, что работа подвинется вперед. Необходимо еще раз побывать в месткомах и посмотреть на месте, насколько они смогли указания провести в жизнь.



# КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ДЕТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ

В. Яковлев.

## Парижская Коммуна и дети.

Сейчас, когда мы наблюдаем рост общественно-политической активности детей, выразившийся в широком развитии детского коммунистического движения, когда вопрос о необходимости коммунистического воспитания детей, через их участие в общей борьбе рабочего класса, является для нас бесспорным, — в ряде капиталистических стран носители буржуазной педагогики продолжают свои выкрики об «аполитическом воспитании», о «недопустимости омрачения «золотого детства» хотя бы и только знакомством детей с вопросами политического характера» и. т. п.

Конечно, так могут говорить и так выгладно говорить только тем, кто боится активности эксплуатируемых классов, кто заинтересован в воспитании из детей трудящихся — своих рабов. И буржуазия старалась и старается зсяческими мерами оторвать пролетарского ребенка от окружающей его пролетарской среды путем создания буржуазных детских организаций, путем введения в школы такой системы воспитания, которая бы парализовала в детях всякую инициативу, чувство общности. И это вполне понятно, поскольку характер воспитания подрастающего поколения всегда определялся и определяется классовой структурой того общества, частью которого являются дети.

В этом году мы отмечаем 55 лет, прошедших после героических дней существования Парижской Коммуны.

Эти дни являются наиболее яркими показателями неотделимости интересов детей от интересов их родителей. Они нам показывают, что и кабальные ухищрения буржуазной школы не могли оторвать детей от революционной борьбы французских коммунаров. Дети трудящихся Парижа «золотого детства» не видели, и очень, очень многие из них отдали свои маленькие жизни за право воспользоваться лучшими условиями для своего существования.

Все материалы, свидетельствующие о днях возникновения, деятельности и гибели Коммуны, полны примерами того необычного революционного под'ема, который существовал в массах детей широких слоев трудящихся, примерами той заботы, которую проявила Парижская Коммуна о детях за 72 дня своего существования.

Чтобы увидеть все это, достаточно хотя бегло проследить за деятельностью детей на фоне разыгравшихся событий.



*Положение детей трудящихся Парижа. Классовые взаимоотношения между детьми.*

После ряда войн 1790-94 года, губительно отразившихся на экономическом состоянии Франции, и во время франко-прусской войны 1870 г. — положение беднейших слоев населения Парижа стало крайне тяжелым.

Заработная плата рабочих совершенно не соответствовала возрастающей дороговизне на квартиры, продукты питания и т. д. Многие семьи лишались своих работников, убитых и раненых во время той войны, которой подверглась французская армия со стороны Пруссии.

Дети были вынуждены искать работы у ремесленников и торговцев, чтобы поддержать существование своей семьи. Вместе со взрослыми они полностью переносили всю тяжесть разорительных для народа войн.

Что же из себя представляли те школы, в которых детвора училась?

Прежде всего, платное обучение не всем давало возможность учиться. Существовавшие же начальные школы еще с издавна находились в руках духовенства. Главенствующим предметом являлся закон божий; попы и монахи применяли для насаждения «кротости и смирения» в своих учениках далеко не «духовные» меры воздействия. Посещение школы для детвора было тяжелой повинностью. Интересы учащихся находились далеко вне школы.

Но вот, перед глазами детей начали разворачиваться величайшие события: свержение императора, бурные демонстрации народа, провозглашение Республики; население проводит время в клубах, на шумных собраниях.

Голод же все усиливался. Лошадиное мясо становится роскошью. При сильном морозе, околовшем детям приходится стоять в очередях у продовольственных магазинов, в ожидании пайков.

В то же время они видели беззаботную жизнь детей буржуазии, они наблюдали переход буржуазной учащейся молодежи на сторону версальцев, на сторону врагов своих родителей. Ненависть к врагам республики нашла широкий отклик в детях. И после разгрома Коммуны дети бедняков наблюдали буржуазные семейства, раз'езжающие по городу, осваивающие развалины, трупы, пожары. Детей это возмущало. И по истечении нескольких месяцев после гибели Коммуны, они продолжали бойкотировать детей, детей версальцев, они называли их «городовыми», «версальскими шпионами», не принимали их в свои игры.

*Дети становятся в ряды коммунаров.*

Происходят выборы Коммуны. Дети вместе со всем населением предаются чувству радости и удовлетворения, участвуют в народных праздниках, демонстрациях. Совет Коммуны приступает к мирной деятельности, издает декрет об усыновлении детей убитых:

«Парижская Коммуна усыновляет всех детей граждан, павших при сражении монархического заговора против Парижа и Французской республики. 2-го апреля 1871 года, Парижская Коммуна».

В то же время Тьер двигает на Париж 100-тысячную армию версальцев. Это известие приводит население в негодование. С величайшим возмущением и энтузиазмом начинают сооружать баррикады, подвозятся пушки, снаряды.

Дети оставляют школы, принимают деятельное участие в укреплении Парижа. Реклю в своем дневнике отмечает: «Работа, совершаемая детьми, была достойна удивления. Мальчики вдвое, потрое, выламывали из мостовой камни, которые нес затем сгибавшийся под тяжестью ноши карапуз 5-6 лет. Усевшись на стену, мальчики исполняли обязанности каменщиков и архитекторов. Все эти дети, убежавшие из школы, были счастливы, и гордились ролью, которую они играли в гражданской войне».



Но население, укреплявшее Париж, остаться на баррикадах и ждать врага не хотело. Оно требовало наступления на Версаль. Исполнительная комиссия Коммуны высказывает нерешительность... и тогда 40-тысячная армия вооруженных коммунаров выступает за пределы Парижа. В первых же рядах трубачами и знаменосцами идут дети. Но центральное руководство отсутствует, отдельные колонны беспорядочно переходят с места на место, встречаются с версальцами и гибнут, расстрелянные и изрубленные солдатами Тьера. Также кончаются и остальные попытки Национальной Гвардии перейти в наступление.

Коммуна переходит к обороне, приступает к укреплению главных фортов вокруг Парижа.

26 апреля Тьер предпринимает свое генеральное наступление. У форта Исси происходит крупное сражение. Гибнет масса версальцев. Гарнизон форта ослабевает и, не дождавшись подкрепления, начинает отступать к Парижу. Форт Исси имел громадное значение в деле обороны Парижа.

И вот 15-летний мальчик показывает необыкновенную самоотверженность: отступать с гарнизоном он решительно отказывается и остается один в пороховом погребе форта, сказав: «Если версальцы займут форт, я взорву его».

Перед такой храбростью версальцы спасовали и занимать форт не решились.

Это спасло положение, и подоспевший отряд коммунаров вновь укрепляется в форте. Здесь битва происходит несколько дней. Несмотря на то, что стены форта были превращены в груды песка и кирпича, форт продержался исключительно благодаря необычайному мужеству, проявленному его защитниками, между которыми находились женщины и дети. И только 8-го мая остатки гарнизона оставили форт версальцам.

#### *Забота Коммуны о детях.*

При той чрезвычайно напряженной обстановке, в которой протекала деятельность Коммуны, за короткий срок ее существования, казалось бы, что кроме военных вопросов, Коммуна ничем больше не могла заниматься.

Но тем не менее, Коммуна проявила свою заботливость и о детях, наметила ряд мероприятий, касающихся народных школ. «Центром внимания комиссии по просвещению было начальное образование. В этой области с первого момента своей работы комиссия проводила в жизнь одну основную цель — введение «обязательного светского и бесплатного» образования и полное очищение школ от духовенства... папы и монахи долгое время противились этому постановлению. Они всячески пытались сохранить свое влияние, права и теплые места, но, с изданием декрета об отделении церкви от государства, им пришлось отступить... Чтобы окончательно порвать с религиозными насаждениями в школе, комиссия издала распоряжение, согласно которого преподаватели и преподавательницы должны озаботиться удалением распятий, мадонн (богородиц), крестов и проч., «так как присутствие этих предметов оскорбляет свободу совести. Предметы такого рода, сделанные из ценных металлов, должны быть переданы по описи в монетный двор». Одновременно извещалось о предстоящей в скором времени отмене обучения закону божьему»<sup>1)</sup>.

1) И. Браславский — «История Парижской Коммуны 1871 года».



Вопросами реорганизации школ занималась не одна комиссия, к этому привлекались и широкие массы населения. Так, например, по инициативе Вальяна (руководитель комиссии по просвещению), было созвано совещание всех граждан, интересующихся вопросами школы, для перестройки системы просвещения, чтобы «сказалась пролетарская сущность Коммуны» (Н. Лукин).

Конечно, все, что было намечено, Коммуна осуществить не имела возможности.

Но в отдельных округах некоторые реальные достижения имелись. Так, например, «VIII округ не только привел в порядок закрывшиеся школы, но еще открыл школу-приют для сирот и бездомных девочек, «нормально-гимнастическую школу», провел анкетный опрос родителей, с целью выявления удовлетворительности школьной постановки и достаточности школ. Этот округ считал, что «бесплатное и обязательное обучение не должно оставаться пустым звуком»... Все дети в возрасте от 3-х до 12-ти лет волей-неволей должны быть помещены в школы... III округ организовал бесплатное снабжение школьников учебными пособиями»<sup>1</sup>).

Все эти примеры говорят о том внимании, которое все же уделили парижские коммунары детям, несмотря на непрестанные военные действия и шаткое положение самой Коммуны.

#### *Дети на последних баррикадах Коммуны.*

20-го мая версальцы начали решительное наступление на Париж...

Близилось «начало конца». Но Париж оставался спокойным. Значения для Коммуны наступающих дней как будто никто и не чувствовал. Часть баррикад внутри города была построена чрезвычайно беспорядочно; на больших же, хорошо укрепленных баррикадах не хватало людей.

Когда войска версальцев начали входить в город, лишь в отдельных кварталах они встречали сопротивление со стороны волонтерских отрядов. Но 22-го мая весть о захвате версальцами ряда кварталов поставила на ноги все население. Спешно формировались батальоны, в них вступали и дети. Сами родители посылали их на защиту Коммуны. Старый коммунары Огюст Жюлон пишет военному делегату: 12/V 1871 года. У меня 4 сына в рядах национальной гвардии... Я сам в 177 (батальон), у меня эстается еще сын; ему будет скоро 16 лет, он желает от всего сердца вступить в какой угодно батальон, так как поклялся своими братьями и мне взяться за оружие, чтобы поддержать нашу молодую республику против версальских палачей... возьмите, граждане, моего последнего сына; я отдаю его от всего сердца на служение республике. Делайте с ним все, что хотите: поместите его в батальон по вашему выбору. Я буду счастлив, узнав, что мое желание исполнено»<sup>2</sup>).

В ночь на 23-е оборона Парижа перешла в кварталы... Вновь закипела революционная боевая жизнь.

Разницы между взрослыми и детьми нет. Дети также самоотверженно отдают свои силы на защиту Коммуны: строят баррикады, несут сторожевую службу, являются смелыми разведчиками...

Безвыходность положения, в котором оказались осажденные коммунары, совершенно лишила и детей какой-либо боязни смерти. Все мысли и вся их деятельность были отданы последним баррикадам Парижа. «Перед барри-

1) И. Браславский—«История Парижской Коммуны 1871 года».

2) «Лиссагаре—«История Коммуны». Изд. Глаголева.



кадой убит лейтенант. Мальчик 15 лет, Дотейль, бросается через баррикаду, хватается под пулями кэпи убитого и приносит ее своим товарищам».

В этой уличной борьбе, как и в открытом поле, дети спорят в мужестве со взрослыми.

На баррикаде предместья Тампль самый яростный стрелок—ребенок. По взятии баррикады, все ее защитники поставлены к стене. Ребенок требует трех минут отсрочки. Его мать живет напротив: пусть ему позволят отнести ей часы, чтобы она, по крайней мере, не потеряла всего. Офицер, невольно взволнованный, позволяет ему идти в полной уверенности, что он не вернется. Три минуты спустя, раздается: «вот и я!». Ребенок вспрыгивает на тротуар и проворно прислоняется к стене у трупов своих расстрелянных «товарищей»<sup>1)</sup>.

К вечеру наступает предсмертная агония Коммуны. Сражение приближается к баррикаде Шато Д'о. «Первым падает мертвым мальчик, который держал развевавшееся красное знамя. Другой схватывает знамя, взбирается на камни, показывает кулак невидимому врагу и упрекает его за то, что он убил его отца. Его уговаривают, чтобы он слез, он отказывается, остается до тех пор, пока его не сбрасывает пуля»<sup>2)</sup>.

После падения Коммуны 28 мая начинается дикий разгул озверевшей версальской армии. В одну ночь расстреляно свыше тысячи человек.

«Расстрелы происходили и в казармах. Там, закрыв двери, жандармы, как попало, расстреливали свои жертвы. Некоторые бегали вдоль стен, жандармы устраивали за ними охоту и убивали их»<sup>3)</sup>.

Версальцы не ограничивались одними расстрелами. Они не упускали удобного случая и для издевательств над арестованными: «42-х мужчин, 3-х женщин и 4-х детей, собранных случайно, отводят в дом № 6, ул. Розье: их принуждают с обнаженной головой преклонить колени перед стеной, у которой были расстреляны генералы. Затем их убивают... Один из историков Коммуны—Камилл Пельтан, со слов очевидцев этих расстрелов, запечатлел из многих кошмарных картин одну, самую кошмарную, ужасную, неслыханную в истории всего мира: шесть детей шли в сопровождении четырех городских. Старшему было едва 12 лет, а самому меньшему не более шести. Бедные дети плакали, проходя через толпу, образуемую зрителями. — «На казнь! на казнь!» — кричали эти дикие звери, — «из них потом вырастут инсургенты». Этим ребятишек отвели из «суда» в казарму Лобо, где и расстреляли»<sup>4)</sup>.

Так погибли дети, осмелившиеся наряду со взрослыми встать на защиту своей свободы. Необыкновенный героизм детей признавали и сами версальцы.

Недаром один из версальских офицеров в своем показании говорил: «Дети были самым опасным противником. Они были безжалостны, они стреляли в ту минуту, когда их забирали, у них было спрятано оружие. Есть и такие маленькие негодяи, которые стреляли в офицеров в упор. И это были дети 13, 14 и 16 лет»<sup>5)</sup>.

Это показание еще раз доказывает, что маленькие коммунары внесли свою лепту в героическую борьбу Парижской Коммуны, что они не могли остаться и не остались чуждыми революционной борьбе своих отцов—парижских коммунаров.

1) В. Быстрицкий—«Очерки по истории Парижской Коммуны».

2) И. Браславский—«История Парижской Коммуны».

3) Лиссагаре.

4) И. Браславский.

5) D' Arsaе, op. с. 669.



*День Парижской Коммуны в школе, пионерском отряде, читальне.*

Наступающий день Парижской Коммуны должен быть отмечен широким ознакомлением детей с парижскими событиями 1871 года. Нужно познакомить детей с борьбой парижских коммунаров, с теми ошибками, которые в этой борьбе имелись. Но нужно воздерживаться от повторения одинаковой проработки этой темы и в отряде пионеров и в школе.

В отряде пионеры пусть заслушают беседу вожатого, где в коротких чертах должно быть обрисовано значение Парижской Коммуны для современной борьбы рабочего класса; здесь же следует обрисовать примерный ход событий, иллюстрировать их несколькими яркими примерами из героической борьбы Коммуны.

В звеньях пионерам предложить чтение соответствующей беллетристики о Парижской Коммуне и о современной борьбе детей в школах буржуазных стран.

Пионеры должны проявить в школе инициативу по созданию кружка МОПР'а, связать его работу с работой ячейки МОПР'а при партийной или комсомольской организации. Они же должны помочь избачу организовать в избе-читальне уголок МОПР'а, нарисовать соответствующие плакаты и лозунги для читальни, клуба, кооператива.

В школе должна сосредоточиться вся углубленная проработка событий Парижской Коммуны и вся связанная с этой проработкой пропагандистская и исследовательская работа.

Пионеры, в основном уже знакомые с прорабатываемой темой, явятся здесь помощниками учителю при работе с заданными темами в подгруппах. Пионерский отряд может вместе со школой выпустить стенную газету, посвященную дню Парижской Коммуны, организовать и провести в школе детский утренник, привлечь на него неорганизованную детвору и взрослых.

На утреннике, не утруждая детей громоздкими докладами, нужно поставить инсценированный самими детьми с помощью учителя один из рассказов о Парижской Коммуне, устроить читку коротеньких отрывков из хрестоматий и сборников о парижских коммунарах, провести выступления детей с декламацией соответствующих стихотворений.

Избы-читальни, библиотеки должны заранее подготовить необходимую литературу о Парижской Коммуне для работы с детьми, заготовить тексты лозунгов, организовать для детей громкие читки.



В. Подбельский.

## Воспитание пионеров, вожатый и культурные силы.

Чего мы хотим достичь в результате воспитательной работы с юными пионерами?

Ребенок трудящегося—будущий борец, и у него должно быть живое чувство борца. Пионер должен не только знать, положим, что у нас в Сибири неграмотность достигает 75 проц., но чувствовать стыд за нее, чувствовать ненависть к тому, что было ее причиной. Нужно, чтобы он не только знал, «как живут и трудятся люди» за пределами советской страны, но и сочувствовал бы, например, безработному польскому пролетарию, придавленному крестьянину Индии, чтобы он ненавидел строй, ставящий их в такое положение. Надо, чтобы ребенок не только чувствовал, но и понимал. Нужно, чтобы он знал причины нашей малокультурности и отсталости, имел хотя бы самое основное представление о том, что такое этот капитализм, империализм, о котором он так часто слышит и который приучается ненавидеть. Только тогда он будет сознательным строителем. И нужно добиваться, чтобы пионер теперь же, будучи еще маленьким, был вполне реальным строителем нового, хотя бы в пределах своего отряда, школы, семьи, товарищеской группы, деревни... Что же при этом является для юных пионеров главным? *Помощь советскому государству в воспитании детской массы, постоянная работа со всеми детьми.* Пионеры не являются для остальных детей пришедшими откуда-то со стороны воспитателями. Они ведь сами дети. И все дело заключается в том, что пионеры связывают каждого отдельного ребенка с общественной средой, с общественными культурными организациями, учреждениями, с политической жизнью.

«Пионеры—организаторы детской среды».

Из этого ясно, что дело воспитания детей не является задачей одного узкого круга пионерского отряда и школы. Воспитание ребят, *содействие* ему—дело всех общественных, культурных организаций, учреждений. Мы сейчас вплотную к этому подошли. Без решения этого вопроса чрезвычайно затруднительно дальнейшее успешное развитие пионерского движения. С ним же связан и вопрос о руководителе отрядов юных пионеров—о вожатом.

Естественно, что непосредственное руководство пионерским движением взяла на себя наиболее близкая к детям организация—комсомол. Это положение сейчас бесспорно и отдельные исключения (случаи руководства отрядами учительством и др.) только все больше подтверждают его *правильность.*



Вожатый—основной винтик этого руководства. Вожатый—не педагог в обычном смысле; но вместе с тем он воспитатель, и, главным образом, в том отношении, что он организует воспитание пионеров, организует связь их, а через них и всех детей—с общественной средой. Вожатому нужно иметь начальные педагогические знания, медицинские, основательные политические, ему необходимо знание местных общественных, культурных, хозяйственных организаций, учреждений, умение связать с ними пионеров; знание детей, их жизнь и умение распространить пионерское влияние на них.

Разносторонняя работа отряда требует от него еще целый ряд знаний, навыков и чем дальше—тем больше. В то же время вожатый должен быть связан с производством или в деревне—с хозяйством и не может превращаться в «специалиста по детдвижению».

Прибавим сюда еще то, что из трех с лишним тысяч вожатых и их помощников в Сибири—очень значительная часть недавно начала работать среди детей, большая часть не имеет какой-либо специальной подготовки, не обладает достаточными организационными навыками.

Общая просьба пионеров, особенно ярко выявляющаяся в корреспонденциях в сибирскую пионерскую, комсомольскую печать: «Дайте нам хорошего вожатого!».

Как ее удовлетворить? Как дать ребятам хорошего руководителя?

Одним из первых шагов, как для решения этого вопроса, так и для решения основного, поставленного выше—о содействии воспитанию детей всех общественных, культурных организаций и отдельных работников, мы выставляем *помощь их вожатому*. Кто и что может тут сделать? Очевидно, что первым и наиболее связанным с отрядом—будет *учитель*. Большое значение имеет постоянное участие его в заседаниях совета пионерского отряда, присутствие на сборах; заранее сговариваясь с вожатым по всем главным вопросам, он может хорошо помочь в их решении и, что особенно сейчас важно, помочь налаживанию плановости в работе пионеров, ее учету, правильному и точному распределению. Одной из важнейших задач его является постоянное наблюдение за школьниками-пионерами, за всей вообще работой отряда в школе, наблюдение за результатами воспитательной работы в нем, беседы с вожатым по всем этим вопросам. На многие отдельные, часто внешне-мелкие, но важные, ускользающие от вожатого недостатки в жизни и работе отряда учитель может обращать его внимание, помогать устранять.

На очереди—усиление самообразования вожатых. В него входит и приобретение некоторых педагогических знаний. Вожатому, без помощи учителя, трудно будет вполне хорошо разобраться в тех педагогических книжках, статьях, которые ему удастся достать. Учитель может быть полезен и при ознакомлении вожатого с литературой по ряду других, связанных с работой в отряде вопросов. Например, по краеведению, естествознанию и др. То же самое касается практической работы. Учитель может помочь вожатому составить план экскурсии, продумать способы ее закрепления и т. п.

Во многих случаях учитель может дать вожатому совет о том, как вести образовательные занятия пионеров с неграмотными ребятами, с нешкольниками. Возможно учитель, знающий немного пение или музыку, рисование, имеющий некоторые навыки в ручном труде, поможет вожатому лучше проводить элементы художественного воспитания пионеров, устраивать различные «уголки», выставки; поделку моделей и т. д.

Очень нужна также помощь учителя в работе отряда с родителями. Авторитетный в глазах населения учитель содействует вожатому в проведе-



нии всех связанных с этой работой мероприятий, содействует вовлечению детей в отряд, способствует усилению помощи отряду со стороны родителей.

Сухо и не интересно частенько ведется в наших пионер-отрядах внутренняя воспитательная работа. Плохо используются известные уже вожакому ее формы (беседы, чтения и др.). Редко применяются новые. Библиотека, читальня, библиотекарь, зав. избой-читальней могут также сыграть большую роль в ее оживлении. Взять хотя бы такое простое дело, как громкое чтение. И тут они смогут посоветовать вожакому, какую взять для этого книжку, какой материал из газет, журналов, как читать и как использовать прочитанное в дальнейшем.

Можно объяснить, как составлять различные политсуды, инсценировки, сценарии постановок, как делать простейшие приспособления для них и др. из области театральной работы с пионерами. Разъяснить, как устраивать различные плакаты, «доску известий», устную, световую газету, полит. игры. Помочь оживить беседы, подыскивать для них материал, организовать рассказы-выступление пионеров младшим ребятам. Вместе с вожаком просматривать вновь приходящую литературу, выбирать из нее подходящую для чтения пионерами, для использования в работе отряда, для самообразования вожакого и т. д.

Мы хотим воспитать из пионеров будущих культурных хозяев. Все чаще слышно о сельско-хозяйственной работе в отрядах. Самое близкое участие в ней агронома будет надежным условием ее действительной полезности и правильного ведения. Он может помочь составить план сельско-хоз. работы, провести некоторые беседы, помочь организовать практические задания, сельско-хоз. экскурсию. Дать совет вожакому о чтении и использовании сельско-хозяйственной литературы и помочь разобраться в ней. Агроном же поможет увязать сельско-хоз. работу отряда с работой сельско-хоз. кружка. Немалое значение будет иметь и содействие агронома пионерам через их родителей в выполнении дома получаемых в отряде заданий.

Нужно хорошо поставить работу по оздоровлению ребят, по физической культуре. Без помощи врача тут не обойтись. Он может дать вожакому ряд советов о наблюдении за ребятами, за их здоровьем и физическим развитием; помочь правильному, с этой точки зрения, распределению работы в отряде; помочь устройству бесед по гигиене, занятий по физкультуре; он может помочь вожакому разобраться в соответствующей литературе.

Мы говорили только о наиболее сейчас близких к юным пионерам культурных силах. Помощь воспитанию пионеров является задачей и всех остальных общественных организаций, работников предприятия, деревни. При этом нужно только помнить, что постоянным, непосредственным и полным руководителем пионерского отряда является вожакий комсомолец. Дело же общественных организаций и всех остальных работников помочь вожакому организовать возможно лучше, возможно правильное свою работу.



# ПЕРЕПОДГОТОВКА ПРОСВЕЩЕНЦЕВ

К. Никулин.

## О подготовке педагогического персонала\*).

В настоящее время вопрос о подготовке учительства становится весьма острым. От правильного его практического разрешения будет зависеть то, насколько благополучно удастся нам завершить начатую глубокую реформу школьного дела.

Сеть школ неуклонно растет. Приступлено повсеместно к разработке школьной сети, рассчитанной на осуществление всеобщего обучения. Интересы дела требуют, чтобы постепенно отмирали такие школы, где с тремя группами занимается один учитель. Наконец, существующие учительские кадры мало-по-малу тают, а на смену им, надо определенно говорить и знать это, идут лишь очень незначительные количественно резервы в лице абитуриентов педагогических техникумов.

Педагогические техникумы являются единственными учебными заведениями, подготовляющими учителей. Правда, за последние два года некоторые девятилетки в последних двух группах приняли уклон общественно-педагогический. Но едва ли можно возлагать серьезные надежды на то, что и эти школы в состоянии будут удовлетворить государственные запросы на учителя, так как основное ядро их абитуриентов все-таки будет стремиться в ВУЗ, или будет толкаться жизнью на работу, главным образом, в учреждения города.

А факты неумолимо напоминают о том, что школы нередко не работают за отсутствием в них учителя. Через пять лет мы окажемся в таком положении, что даже существующую школьную сеть мы не в состоянии будем обслужить учительским персоналом.

Отсюда вывод—пора всерьез задуматься над вопросом о подготовке учительских кадров и немедленно же начать предпринимать к этому решительные и неослабные меры.

В виде иллюстрации я приведу следующие соображения, касающиеся бывшей Новониколаевской губернии (цифры беру круглые и расчеты произвожу самые скромные). Население губернии исчислялось в 1.200.000 человек. По выработанным статистикой нормам, количество детей школьного возраста составляет 9-9<sup>1</sup>/<sub>2</sub> проц. ко всему количеству населения. Следовательно, в Новониколаевской губернии их было 91.800. Обучалось же детей в 670 школах 45.000 при 1100 учителях. Для осуществления всеобщего обучения количество школ требовалось удвоить. Если полагать, что всеобщее обучение можно осуществить в течение 10 лет, то это значит, что через десять лет количество



учителей тоже должно удвоиться, т. е. каждый год на учительскую работу должны вновь выходить 110 человек. Если еще к этому добавить то количество, которое должно пойти на усиление школ с одним учителем, ну, хотя бы в среднем на год 40 человек, а также на пополнение естественной убыли в составе учительства (хотя бы 2 проц., т. е. 13 чел. в год), то мы получаем значительно преуменьшенное количество требующегося ежегодно выпуска учителей в 163 человека.

Педагогический же техникум за два года выпустил 32 человека, да в этот год выпустит 27. Через два года он в состоянии будет выпустить, правда, до 80 человек, но и это, конечно, не удовлетворит потребности, тем более, в Сибири есть такие округа, где никаких педагогических учебных заведений нет. И до сих пор есть округа, в которых имеются пустующие учительские места. Такое положение настолько тяжело, что если оно срочными мерами не будет изжито, то и всеобщее обучение мы не сможем осуществить, не сможем трехлетку с одним учителем изжить и даже просто не сможем пополнять естественно выбывающие из строя учительские силы.

Какие же меры могут быть предприняты уже теперь, чтобы достаточно обеспечить школьное дело работниками?

Ответ напрашивается сам собой—надо увеличить число педагогических техникумов с тем, чтобы каждый округ имел свой техникум, обеспечить их достаточными средствами, точно планировать работу техникумов в том смысле, чтобы каждый из них представлял себе, сколько в какое время он должен дать учителей, и обеспечить им (техникумам) действительную возможность нужное количество молодежи пропускать.

Эти меры являются основными. К осуществлению их надо приступить без запоздания. Есть меры более паллиативные, но тем не менее могущие на первое время также привести к требуемому результату.

В школах 2-й ступени с общественно-педагогическим уклоном надо обратить особенно серьезное внимание на ту часть учащихся, которая имеет твердое желание посвятить себя педагогической деятельности. Таким молодым людям надо усилить педагогическую подготовку не только в смысле теоретической подготовки, но и *практической (работа в школе)*.

И, наконец, есть еще одна мера, несомненно, значительно более слабая, но, может быть, при хорошей постановке дела, могущая также быть полезной,—это институт практикантов при школах соцвеса.

Мы полагаем, что если эти практиканты будут иметь общеобразовательную подготовку не ниже семилетки, если за их практикой будет неослабно следить и руководить ею уч.-воспит. секция школы и методическое бюро, если практикант выполнит все данные ему поручения (проекты, доклады, ответственная практика в школе), то после одногодичной практики его можно будет выпустить учителем.

Совокупность всех указанных мероприятий, несомненно, в значительной степени ослабит тот неизбежный кризис, к которому неотвратимо идет наша школа.

Но независимо от того, будут или не будут осуществлены такие меры, перед нами стоит и другой, также весьма немаловажный вопрос о том, как, *какими методами* готовить учителя? Прежде чем ответить на этот вопрос, нам необходимо будет представить себе, каким должен быть советский учитель, т. е. какие требования предъявляет к нему современность вообще и строящаяся новая школа в частности.



Эти требования теперь достаточно ясны: 1) учитель должен быть в курсе текущих событий; 2) он, как гражданин, должен стоять всегда в непосредственной близости к общественной жизни деревни, являясь в ней активным участником (кооперация, изба-читальня, сельсовет, различные общества); 3) он должен быть достаточно широко образован; 4) он должен быть по своему мировоззрению марксистом-ленинцем, понимающим задачи пролетариата вообще и в особенности социалистическое строительство в нашей стране в условиях диктатуры пролетариата; 5) учитель должен быть хорошо знаком с современной педагогикой теоретически и практически хорошо подготовлен в области методов комплексной работы с детьми.

Все это надо дать заблаговременно, в периоде подготовки учителя к его работе. Надо сказать, что педагогические техникумы и по программам и по организации их работ являются теми учебными заведениями, которые вполне соответствуют поставленным задачам. Лишь в смысле методической подготовки следует выдвинуть одно основное положение, а именно, чтобы учащиеся за время их пребывания в педтехникуме успели проделать весь цикл тех работ, какие им придется позднее, уже в качестве учителей, выполнять с детьми в школе. Этим мы хотим сказать, что вся работа педтехникума должна быть построена так, чтобы она давала будущим учителям возможность *самим* применять в своей работе основные и вспомогательные методы школьных занятий.

Если современная педагогика утверждает, что школа, работающая по комплексной системе, должна ставить ребенка в положение маленького исследователя и строителя новой жизни, то это означает, что и будущий учитель также должен вырабатывать в себе исследователя и строителя, умеющего правильно, с достаточной широтой и объективностью изучать и изменять окружающую его среду.

Если сейчас признается важность лабораторного метода, то это значит, что учитель сам должен приобрести умение и навык пользоваться этим методом. Точно так же обстоит дело и с экскурсионным методом. Словом, учитель тогда только в школе будет на должной высоте и тогда будет чувствовать себя уверенным и спокойным, когда он сам станет исследователем и строителем. Отсюда сам собой напрашивается вывод о том, что в техникуме основу занятий должна составлять работа по всестороннему изучению тех комплексов, которые установлены программой ГУС'а или ее видоизменениями на местах.

Такое всестороннее изучение комплексов поставит учащихся в необходимость проделать *самим* весь цикл работ и занятий, вытекающих из сущности комплекса. При такой постановке дела будущий учитель приобретет и нужные ему познания и необходимые навыки самостоятельного изучения явлений жизни и природы.

Выдвигая такое положение, мы останавливаемся на той практике, которая имеется в деле переподготовки. Здесь учительство, имеющее как-никак более или менее продолжительный опыт и стаж, само разрабатывает какой-либо комплекс и выполняет все работы, из него вытекающие. Мы знаем, что учитель от этого выигрывает, выигрывает и его работа.

Но, с другой стороны, мы полагаем также, что этот вопрос требует большего изучения и основательной разработки. Некоторые техникумы Сибири, насколько нам известно, перешли на такую систему занятий, и было бы чрезвычайно желательно, если бы они поделились с нами их опытом. Теоретически же нам это представляется желательным и осуществимым.



Но там, где такая система работ не осуществляется, необходимо точно установить те методы подготовки учителя, которые действительно могут дать учителя надежного, умелого.

Здесь мы намерены остановиться лишь на вопросе о подготовке его, как школьного работника, как руководителя воспитанием детей, так как все другие задачи не являются *специфическими* задачами техникума и скорее присущи всем школам советской системы. Создать борца за коммунизм, создать, следовательно, личность с развитым материалистическим миропониманием, — личность, научно подготовленную, активную и инициативную, чтобы она могла не только изучать мир, но и перестраивать его — такая главная задача стоит перед всеми учебными заведениями и, главным образом, перед школами совсомо.

Техникум может и должен использовать все имеющиеся в его распоряжении программные и организационные возможности в целях углубления, большего оформления и правильного выражения активности в общественной работе, в подходах к производству и к полному закреплению марксистского мировоззрения.

В этом отношении, конечно, естествознание, общественные науки, а также участие учащихся в деятельности организаций, состоящих в техникуме и тесно связанных с жизнью (ячейка РЛКСМ, ОДН, МОПР и другие), являются наиболее могучими способами закрепления в учащихся как научного мировоззрения, так и общественно-социальных навыков. Мы повторяем, что и программы техникумов и общий строй их работы вполне отвечают этим задачам. И, если в этом отношении можно чего-нибудь желать, то только того, чтобы общеобразовательные дисциплины прорабатывались наиболее активными методами и чтобы прохождение их связывалось общностью центральных идей.

Что же касается специально-педагогической подготовки, то и в этом отношении общая конструкция программ также намечает правильные вехи в отношении последовательности педагогических занятий с учащимися педтехникума.

К сожалению, мы должны отметить, что не все техникумы имеют возможность эту педагогическую подготовку давать в тесной увязке с работой в области общего образования и в области общественной работы учащихся педтехникума. Причиной этого чаще всего является, по нашему мнению, то, что техникумы до сего времени получают чрезвычайно пестрый состав учащихся. Второй причиной является, конечно, и то, что при разработке местных программ на год не устанавливаются некоторые центральные темы, которые дали бы возможность связать отдельные дисциплины как между собой, так и с педагогической подготовкой.

Мне, лично, по опыту хорошо известно, что в силу отсутствия таких объединяющих тем, руководитель педагогической подготовкой очень редко имеет возможность находить такую связь между дисциплинами и использовать в своей работе работу других преподавателей.

Наконец, последним препятствием к этому является загруженность некоторых преподавателей другой работой.

Как бы то ни было, хотя мы и констатируем в некоторых отдельных случаях изолированность педагогической подготовки учащихся педтехникумов, тем не менее мы считаем, что и при этих условиях занятия педагогической практикой и теорией могут протекать значительно целесообразно.



Мы так себе представляем распределение таких занятий.

*I курс.* Знакомство с состоянием народного образования в городе и в округе. В этом случае учащиеся сами должны найти все необходимые сведения, представить их в виде схем, таблиц, диаграмм и реферировать их.

Какие типы учебных заведений существуют в данной местности (по трем разделам Наркомпроса), их назначение и задачи, их число и расположение, каков состав населения и как достаточно эти учреждения обслуживают население, кого в частности обслуживают они особенно,— вот что уясняют учащиеся первого курса.

Результатом таких занятий должно получиться совершенно точное представление и точные знания учащимися педтехникума того, что существует в данной местности в отношении организации дела народного образования. Очень хорошо будет, если к концу учебного года будет составлена точная карта состояния народного образования и если, кроме того, учащиеся еще постигнут, где и почему наиболее нужно открытие того или иного просветительного учреждения.

Составление точной карты округа, с обозначением существующих в нем просветительных учреждений— вот основная трудовая задача для учащихся первого курса педтехникума.

Как эту работу ставить? И какое она имеет значение в педагогическом образовании? У нас дело идет так. Курс разбивается на четыре группы. Из них одна группа изучает путем обследования по заранее разработанному плану конструкцию аппарата ОНО и функции его отдельных частей. Каждая из остальных трех групп изучает конструкцию соответствующих подразделов, их назначение, способы руководства учреждениями и связи с ними, знакомится с положениями и инструкциями, определяющими деятельность отдельных типов учреждений, их расположение по территории города и округа.

Все это представляется в виде схем, диаграмм и таблиц. Затем группа выдвигает докладчика, который и делает исчерпывающий доклад по существу своей исследовательской работы. Эта работа сопровождается, в нужных случаях, разъяснениями преподавателя и попутными докладами-проектами (например, «Как организовать в деревне избу-читальню», «Агитационная речь за необходимость помощи школе» и т. п.).

Значение такой работы громадно, ибо она сразу вводит учащихся в понимание того, как организовано дело народного образования в стране, с чем именно им, как педагогам, придется иметь дело. Мы сразу выделяем из суммы факторов нашей общественной жизни те, которые для просвещенца должны стоять на первом плане.

Если еще добавить, что в процессе этих занятий преподавателем даются некоторые исторические справки, а в результате должна появиться точная карта просвещения в округе, то будет ясно, что такой работы на год вполне достаточно.

*II курс.* После того, как учащиеся в течение летней практики непосредственно ознакомились с имеющимися на местах учреждениями по особым заданиям, они приступают к уяснению основ просветительной политики советской власти и изучению конструкции и организации работ в отдельных типах учреждений (школах, детдомах, детских трудовых колониях, клубах, ликнептах и т. д.). В этой работе мы особенно выделяем следующие моменты: 1) управление учреждением; 2) организация жизни в учреждении (распорядок дня, самоуправление, количество детей, их клиентура); 3) связь с руководя-



щим органом и 4) отдельные моменты из жизни и работы данного учреждения.

Учащиеся этого курса разбиваются на столько групп, сколько в данный момент учреждений взято для обследования. Опыт показывает, что такие группы не должны быть многочисленны по составу, так как это не всегда удобно для обследуемых учреждений. Но, с другой стороны, ни в коем случае не следует допускать обследований в одиночку.

Каждая группа прикомандировывается к определенному учреждению, посещает его, с целью собрать обстоятельный и точный материал по указанным выше четырем моментам.

В результате таких наблюдений каждая группа делает доклад о деятельности учреждения на собрании всего курса. В связи с докладом преподаватель разъясняет недоумения и вопросы, возникающие у учащихся, и сообщает попутно сведения, углубляющие представление о данном учреждении.

Кроме того, в связи с изучением основ просветительной политики соввласти, преподаватель сообщает историю развития систем общественного воспитания, при чем учащиеся прорабатывают, например, такие темы. «Воспитание в древнем Египте», «Воспитание в эпоху Фонвизина», «Воспитание по Домострою» и т. п.

Эти доклады надо признать весьма полезными, так как они служат, с одной стороны, примерной иллюстрацией постепенного развития и изменения форм и методов воспитания, а с другой стороны, они являются *единственным материалом для уяснения классовой сущности воспитания и зависимости его (в смысле содержания и методов) от общих условий эпохи.*

Без такого исторического обзора систем воспитания мы не находим возможным изучать основы просветительной политики соввласти.

III-й курс в своей практике переходит к изучению того, как ведется работа в школах соцвоса со стороны методов и со стороны отдельных технических приемов. Вместе с этим наблюдают и изучают постановку учета школьной работы.

Для того, чтобы учащиеся могли подойти к подобным наблюдениям и не расплыть своего внимания в таком сложном деле, каким является школьное дело, мы предварительно выясняем те стороны его, какие легче всего могут поддаться наблюдениям.

Так как в этом случае мы сразу сталкиваемся с необходимостью ознакомления с сущностью комплексной системы, то в ряде предварительных бесед мы уясняем в самой сжатой форме основы марксистской педагогики, т. е. устанавливаем цели воспитания в условиях диктатуры пролетариата, уясняем задачи единой трудовой школы, а затем устанавливаем значение комплексной системы и ее педагогическое обоснование. После того мы определяем те моменты школьной работы, на которую должно обратить внимание во время наблюдений.

Эти моменты следующие: 1) какая тема и из какого комплекса прорабатывается в данный момент; 2) как проводилась беседа; 3) как проводилась экскурсия и как она использована в дальнейшей работе; 4) что и как читали; 5) что писали и как производилась эта работа; 6) как проводятся занятия по математике; 7) какие иллюстрированные методы применялись и как именно.

Само собой понятно, что для всестороннего освещения этих вопросов требуются систематические, довольно длительные наблюдения, чего, однако, к сожалению, в наших условиях мы осуществить не можем, так как на практику на III-м курсе выделено всего 2 часа в неделю. Поэтому за первое полу-



годие мы имели возможность вести такие наблюдения эпизодически, случайно попадая на ту или иную работу в школе. Это является довольно серьезным минусом в работе, почему мы со 2-го полугодия переходим на порядок «дежурства» учащихся в опытной школе при техникуме.

Только таким путем мы сможем выйти из затруднения и достигнуть поставленных целей. Но, помимо того, учащиеся, в связи с этими наблюдениями, привыкают к школьной обстановке, приучаются улавливать единство в комплексной работе и, что самое главное, вырабатывают правильные критерии для оценки методов и приемов.

В результате такой работы, при помощи преподавателя и книг, учащиеся делают сообщение о том, что они видели в школе, освещая эти сообщения теоретическими соображениями о том, как надлежит правильно проводить ту или иную работу с детьми.

Работа третьего курса заканчивается сжатым общим обзором программ ГУС'а. Всем этим учащиеся III-го курса подготавливаются к активной самостоятельной практике, которую они должны будут вести в школах с переходом на 4-й курс.

На IV-м курсе центр тяжести занятий переносится на практические занятия учащихся с детьми в школе, на что из 36 недельных часов выделено 18. Кроме того, 2 часа в неделю уходит на конференции по обсуждению практических занятий. Одновременно ведется теоретическая проработка основ марксистской педагогики, рассматриваются русские и иностранные педагогические системы и изучаются методики, — общая методика комплексного преподавания и методика отдельных предметов.

Работы ведутся таким образом: прежде всего преподаватель делает общий обзор методов комплексного преподавания, в связи с детальным анализом программ ГУС'а со стороны их построения и содержания. Затем рассматриваются те принципы, на основе которых должен разворачиваться комплекс.

После того учащиеся, разбившись на 4 группы, самостоятельно приступают к разворачиванию одного из комплексов программы для каждой группы. Таким путем они приобретают навык проникать в самое существо комплекса, насыщать его местным материалом, предусматривать методы его проработки, а равно и сумму формальных знаний, которая может быть при этом дана.

Наряду с этим учащиеся техникума посещают опытную школу и там рассматриваются к обстановке, привыкают к детям, беседуют с учителями по вопросам методики и дидактики. Затем очередной практикант получает от учителя соответствующей группы тему для самостоятельной проработки.

Полученную тему разрабатывает вся группа, в которой состоит практикант, коллективно. Разработанная схема затем просматривается школьным учителем, методистами техникума и руководителем практикой.

Только после того практикант допускается к занятиям в школе. На занятиях присутствует вся группа учащихся техникума, прикомандированная к данной группе школы, но, во всяком случае, присутствуют обязательно двое его товарищей, на обязанности которых лежит тщательное наблюдение за ходом работы и дача своего заключения на конференции.

Постоянный учитель данной группы также присутствует обязательно на занятиях практиканта, равно как один из преподавателей техникума.

Практические занятия практикантов обсуждаются на общей конференции учащихся четвертого курса, где дается оценка этих занятий.



Наш опыт показывает, что в течение 1-го триместра учащиеся-практиканты при достаточно серьезном отношении к делу успевают каждый провести с детьми по одной теме целиком, что требует от 1 до 3 дней. В процессе таких занятий они усваивают основные методические сведения, приобретают правильные навыки подхода к детям, знакомятся с организацией школьной работы и с теми требованиями, которые предъявляются к современному учителю.

Теоретическая работа с учащимися четвертого курса в области педагогической обычно ведется у нас путем составления докладов на определенные темы по указанным педагогическим сочинениям (примерно, «Педагогическая система Дьюи» и т. п.).

Проработка же отдельных вопросов, как, например, «О самоуправлении в школе» и других, ведется в педагогическом кружке.

И тот и другой вид работ сопровождается пояснениями со стороны преподавателей, пояснениями, имеющими подчас форму лекций.

На основании своего личного опыта мы находим:

1. Путь подготовки учителя, предуказанный программными схемами, которые были приняты на 1-м Сибирском совещании по педагогическому образованию, в отношении именно педагогической подготовки, в общем верен и дает возможность эту подготовку вести так, как этого требуют интересы дела.

2. При таком расположении занятий теоретическая и практическая подготовка (педагогическая) идут рука об руку.

3. Необходимо отыскать пути, формы и пределы общей увязки всех предметов учебного курса в педтехникуме между собою и с педагогическими дисциплинами.

4. Средствами для этого можно считать переработку программ с ориентировкой их на школьную программу ГУС'а с усложненными и углубленными комплексами.

Настоящая статья лишь схематично и далеко не полно охватывает всю работу по подготовке учителя. Но до сего времени, надо сознаться, в сибирской педагогической литературе нам не приходилось встречать материалов по этому вопросу. Делая первую попытку в этом направлении, попытку далеко не совершенную, мы надеемся на то, что другие педтехникумы со своей стороны также осветят этот вопрос.

О подготовке же учительства путем установления института практикантов при школах соцвоса мы поговорим в следующий раз.



И. О. Нерод.

## О повышении квалификации работников школ ФЗУ.

Школа фабрично-заводского ученичества в системе подготовки квалифицированной рабочей силы для нашей растущей промышленности занимает одно из центральных мест. Такое ее положение налагает на нее ряд серьезных и ответственных задач. Эти задачи сводятся к удовлетворению спроса промышленности на квалифицированную рабочую силу, к подготовке «научно-вооруженного и технически прогрессивного рабочего, владеющего современными приемами производства, хорошо знакомого с его структурой и экономикой, сознательного гражданина и строителя пролетарского государства».

Но чтобы школа ФЗУ могла разрешить эту задачу, она должна прежде и раньше всего так организовать всю свою работу, чтобы основной для трудовой советской школы принцип органического соединения производственного труда с работой по общему образованию и политическому воспитанию ученика-подростка был действительно основным принципом, а не просто фразой, за которой скрывается и схоластика и многое другое.

Но в свою очередь такая организация работы и в частности переход школ ФЗУ к новым методам обучения, как основному средству разрешения поставленных задач, возможны только при основном условии — наличии преподавательского и инструкторского состава, имеющего достаточную общественную, педагогическую и производственную подготовку.

Есть ли у нас такое необходимое основное условие? Чтобы ответить на этот вопрос, надо несколько заняться анализом данных преподавательского и инструкторского состава сибирских школ ФЗУ.

Что мы имеем? На этот вопрос нам ответит нижеприводимая таблица.

**Состав педагогов в школах ФЗУ Сибири на август 1925 года.**

	Всего	Штатных	Нештатных	Образоват. ценз			Партийность	
				Высшее	Среднее	Низшее	Парт.	Б/парт.
По 17 шк. ФЗУ м. п. . . . .	155	56	99	25	67	63	26	129
» 9 » трансп. . . . .	80	40	40	23	47	23	20	60
» 5 » гор. пром. . . . .	34	16	18	8	20	6	7	27
	269	112	157	56	134	92	53	216
	100	41,6	58,4	20,8	49,8	29,4	19,7	80,3

9/6 %



Из приведенной таблицы мы видим, во-первых, значительно большой процент (58,4) педагогов, работающих по совместительству; во-вторых, 29,4 проц. работников школ с низшим образованием. Возможно, эти цифры несколько неточны, но приблизительную картину они все же дают. Еще худшее положение имеется в составе школьного инструктора. Очень жаль, что в данное время нельзя выступить в печати с вполне проверенными цифрами, но имеющийся материал все же дает возможность сделать некоторые предварительные выводы. К чему же в основном сводятся эти выводы? Первое—крайне слабая педагогическая квалификация инструкторов производственного обучения; второе—слабое знание производства большинством преподавателей общеобразовательных и частично преподавателями специальных дисциплин; третье—наличие большого процента «внештатных» преподавателей, работающих по совместительству.

Наличие этих положений ни в коем случае не позволит нам осуществить принцип «от производства к науке». И очень жестоко ошибаются те товарищи, которые для данного времени в целях осуществления основной задачи-подготовки «научно-вооруженного и технически прогрессивного рабочего, сознательного гражданина и строителя социалистического общества»—ставят, как основу и центральную задачу для школ ФЗУ—НОТ и т. п., забывая о том, что для осуществления этой задачи у нас не хватает хотя бы мало-мальски подготовленных работников, умеющих действительно связывать науку с трудом, а без этого ведь разговоры о НОТ'е, далтон-плане и т. п. в большей своей части останутся только разговорами.

Как видим, прежде чем говорить об организации школьной работы на основе принципов НОТ (включая сюда далтон-план, стержневую структуру программ и т. п.), надо создать в школе прежде всего благоприятные условия для такой организации, необходимо поставить вопрос о работнике в школе.

Это, конечно, не значит, что мы должны бросить всю начатую работу по рационализации производственного обучения, работу по переходу к активным методам обучения и т. п. и заняться подготовкой и переподготовкой работников для наших школ ФЗУ. Ясно, что так вопрос никто и никогда не поставит. Если мы говорим о работнике для нашей школы рабочей молодежи, как о первоочередной центральной проблеме, то только именно как о первоочередной и одной из центральных проблем рабочего образования. Это значит, что сейчас необходимо особенно выдвигать вопрос о повышении квалификации работников для школ ФЗУ.

Вопрос организации переподготовки не новый вопрос. На протяжении ряда лет мы усиленно занимались им, организовывая для этого малые и большие курсы. В данное время уже определенно ясно, что курсами этот вопрос не разрешить—необходима какая-то другая форма.

Единственной, наиболее жизненной и целесообразной при данных условиях и положении школ, формой является коллективная и индивидуальная самопереподготовка, так или иначе организованная в масштабе одной или нескольких территориально близких друг другу школ.

Как же организовать в условиях сибирской школы ФЗУ коллективную или индивидуальную постоянно систематическую переподготовку преподавателя и инструктора?

Прежде чем ответить на этот вопрос, скажу несколько слов о том, из каких основных частей складывается переподготовка, что нужно понимать под термином «самопереподготовка».



На наш взгляд, самопереподготовка для педагога вообще, не исключая преподавателя специальных предметов, означает: 1. Ликвидация производственной неграмотности в масштабе производства данной школы. 2. Углубление педагогических знаний применительно к школе ФЗУ. 3. Углубление специальных знаний по данному предмету—циклу.

Для инструктора производственного обучения: 1. Ликвидация элементарной педагогической неграмотности. 2. Повышение своей технической квалификации, овладение более рациональными методами организации труда и производства, углубление общественно-политических знаний.

1. *Ликвидация производственной неграмотности или пути и формы ознакомления педагога с производством.* Этот вопрос чрезвычайно большой. Он требует своего освещения в специальной статье. Здесь же мы пока ограничимся несколькими принципиальными установками, не вдаваясь в разбор отдельных деталей.

Прежде всего, ставя вопрос о ликвидации производственной неграмотности, мы должны установить целевую установку этого вопроса. Здесь возможны два варианта: а) преподаватель, работая за станком, держит курс на приобретение квалификации; б) преподаватель посредством экскурсий в производство и других форм изучает производство в рамках использования его для целей своего предмета—цикла.

Какой из этих двух вариантов наиболее правильный с точки зрения возможностей осуществить его в школах ФЗУ, при наличии значительно большого разнообразия специальностей?

Первый вариант нужно признать невозможным для осуществления хотя бы лишь только потому, что разнообразие специальностей смогут сделать из преподавателя в лучшем случае только «инструктора» по данной производственной специальности.

Второй вариант необходимо признать наиболее правильным и практически возможным в наших условиях. Но здесь имеются некоторые опасности. Так, между прочим, преподаватель, стремясь изучить производство и приложить свой предмет ко всем цехам, может обратить это изучение в простую поверхностную экскурсию.

Чтобы избежать этой опасности, необходимо, на наш взгляд, в изучение преподавателем производства вложить следующий принцип: преподаватель изучает данное производство лишь под углом получения определенных знаний трудовых и производственных процессов, необходимых для анализа и теоретического обобщения выводов по данному предмету—циклу.

Так, например, физик или математик меньше всего должен интересоваться санитарными условиями цеха—это дело врача; но он должен извлечь все, что касается физики и математики для того, чтобы на основе этого материала построить свою работу в школе. Это—аналитический метод изучения производства. Он применим к преподавателям, дисциплины коих наиболее тесно соприкасаются с производством (специальное дело, математика, физика и т. п.).

Обществовед, словестник могут обратить внимание на другое. Их может больше интересовать работа заводских организаций, история завода, психология рабочих, бытовые условия и т. п.

Изучение преподавателем производства данной школы идет путем работ в производстве, для чего можно использовать время перерыва теоретических занятий в школе, время ежедневных посещений производства. Ясно, что для всех школ дать один рецепт для изучения преподавателем производства

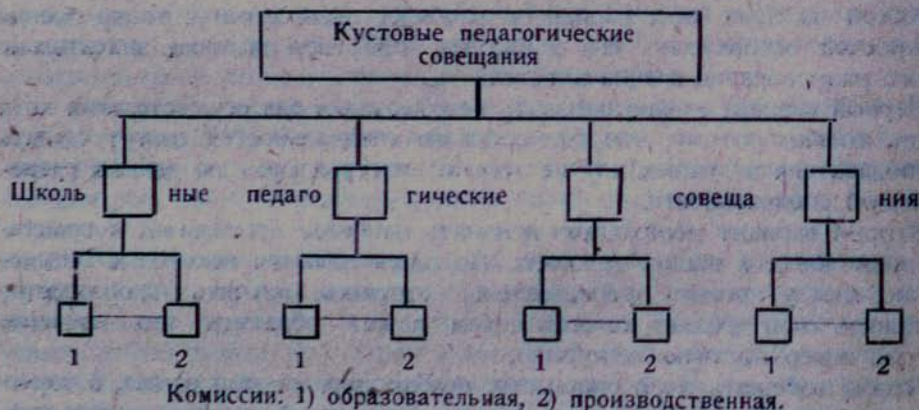


нельзя. Это в огромной мере зависит от местных условий. Но какова бы ни была форма изучения—в нее должен быть обязательно вложен, как основа, принцип—изучение производства.

2. Углубление педагогических знаний или организация методической работы в школе, как средство повышения педагогической квалификации преподавателя. Говоря о повышении педагогической квалификации преподавателя школы ФЗУ, нельзя отрицать важности длительных курсов. Но невозможность подчас осуществить это и необходимость организации систематической работы по повышению педагогической квалификации работника в течение всего учебного года заставляют ставить вопрос о формах этой систематической работы. Такими формами являются: а) соответствующим образом организованная методическая работа в школе; б) кружки при домах работников просвещения; в) индивидуальная работа каждого преподавателя в отдельности.

Все эти три формы одинаково хороши и могут быть созданы в зависимости от местных условий. Здесь мы не будем говорить о последних двух, остановимся на организации методической работы в школе.

Схематически эта работа может быть изображена так:



Такая организация методической работы наиболее целесообразна. Она проверена на практике работы в школах ФЗУ на транспорте.

Очень важно, чтобы в методической работе активно принимали участие инструктора производственного обучения.

Наряду с этим в городах необходимо при ДРП организовать кружки (секции) с привлечением инструктора и, наконец, индивидуальная работа. Все эти три формы могут быть осуществлены в одной школе (центре), но важно, чтобы их работа была тесно увязана и проходила по определенному, заранее разработанному плану—программе.

Все выдвинутые данной статьей вопросы, конечно, требуют еще более тщательной проработки, но и они могут быть проведены и осуществлены при одном неременном условии—закрепления за школой работника, т. е. устранения «внештатности».



**Эвенчик.**

## К вопросу о повышении квалификации работников школ взрослых.

Вопросы переподготовки работников школ взрослых повышенного типа приобретают сейчас огромное значение. Школа взрослых, которая ставит себе целью выработку у *трудящегося* сознательного отношения к явлениям окружающей жизни и к производственным процессам, должна приблизиться к активным методам преподавания. И едва ли кто-то станет отрицать положительное значение лабораторного плана, как такой системы организации занятий, которая имеет в виду выработку умения самостоятельно брать знания и приобретаемые знания применять к жизни. Но переход к активным методам работы упирается не только в вопросы материального порядка, как-то: отсутствие необходимых пособий, необорудованность кабинетов, непригодность помещения и т. п. Немаловажным является и такой момент, как отсутствие в большинстве школ взрослых повышенного типа Сибири какой бы то ни было подготовительной работы со стороны преподавательского состава. Интересный опыт методической работы, имеющий громадное значение в смысле поднятия квалификации педагогов и улучшения методов учебной работы, представляет методическая работа Томской школы.

В школе имеются 2 основные методические секции: естественно-математическая и секция общественных дисциплин. Работа этих секций проходит по заранее выработанному плану, содержащему, примерно, такие вопросы:

1. Далтон-план и практическое применение его в нашей школе.
2. Знакомство с программами обществоведения, экономической географии, русского языка и т. п. и их характеристика. Выработка учебного плана.
3. О практическом применении программы по математике при лабораторно-исследовательском методе.
4. Итоги лабораторных занятий по обществоведению и дальнейшие перспективы.
5. О подготовительной работе на II полугодие и т. д.

Из Томска пишут: «...Работа учебно-воспитательных органов школы проходила под знаком переработки программ в сторону их сближения с жизнью, т. е. связи их с производственными процессами и производственной деятельностью учащихся; достижения внутренней связи между проходимыми дисциплинами; искания методов работы, которые, прийдя на смену не удовлетворяющему ни преподавателей, ни учащихся лекционному методу, могли бы способствовать: поднятию активности учащихся в их школьной работе, лучшему усвоению проходимого учебного материала и приобретению навыков самостоятельной работы.



Перечисленные выше вопросы и то пояснение к ним, которое дает школа, указывают на то, что разрешение их представляет интерес не только для одной Томской школы, но и для всех сибирских школ взрослых повышенного типа. Конечно, содержание методических и организационно-педагогических вопросов может быть изменено и дополнено в соответствии с особыми вопросами, вытекающими из практики данной школы. Так, может быть разработан такой вопрос: планы примерных лабораторных уроков по отрезкам программ тех или иных дисциплин, обществоведению, математике и т. д.

При постановке этого вопроса мы встречаемся с такой ненормальностью в практике наших школ взрослых: в одном городе существуют две школы взрослых, а клубный день в этих школах установлен в разные дни, и преподаватели, которые в достаточной степени перегружены, не имеют возможности разрешать эти вопросы в педагогическом коллективе обеих школ. Если в Томске, где имеется одна школа, эти вопросы могут разрешаться внутри ее, то в таких городах, как Новосибирск и Омск, они, несомненно, должны разрешаться на собраниях педагогов обеих школ.

Конечно, все, о чем здесь говорится, не исчерпывает вопроса о переподготовке работников школ. Это только одна из форм переподготовки. Подобное разрешение целого ряда назревших вопросов большой педагогической важности имеет то преимущество, что не отрывает педагогов от их работы в школе.



# КРАЕВЕДЕНИЕ

Е. Орлова.

## Как сибирскому учителю сделаться краеведом\*).

Программы ГУС'а—революция в школьном деле России. Они поставили на голову всю систему прежнего образования, и немудрено, что вначале с введением их в жизнь возникли большие затруднения, неизжитые во многих местах и сейчас. Программы ГУС'а предполагают учителя, всесторонне развитого, любящего свое дело, знающего свой край и даже с исследовательским методом или, во всяком случае, с исследовательской «жилкой», так как стержнем этих программ является исследование своего края—краеведение.

Но легко сказать—знать свой край для сибиряка, когда край этот необъятен и исследован до сих пор самым поверхностным образом; когда при пробе сделать подробную карту всей Сибири в ней оказывается больше всего белых (неисследованных) мест; когда, по известному подсчету профессора Вейнберга, до сих пор в Сибири неисследовано 90 проц. ее территории; когда основными трудами о Сибири являются до сих пор труды иностранцев, и книги их, написанные на неусвоенном русским учителем языке, представляют уже давно библиографическую редкость.

Учет краеведческих сил СССР в 1925 году, сделанный центральным бюро краеведения, дал в результате 1.303 краеведческих организации в нашем Союзе, и большинство из них возникло в последнее время. На первом месте по количеству этих организаций стоит Центрально-Промышленный район с Москвой, где имеется 314 краеведческих организаций (музеи, кружки, общества); далее Северо-Западный с Ленинградом—99 организаций; Западный—98; Южный-горнопромышленный, Юго-Западный, Центрально-Черноземный—по 85, Уральский—79 и Сибирь—75.

Уже из сравнения с меньшим по территории Уралом видно, что сеть краеведческих организаций в Сибири редка, и в то же время ясно для всех, насколько именно в Сибири необходимо широкое развитие краеведения. Спящие природные богатства Сибири охраняются ее сказочно-большими пространствами и одними экспедициями из центра выявить их и разбудить к жизни невозможно. Местные работники, местные исследователи необходимы здесь, как нигде. Только многочисленные кадры краеведов могут поднять сибирскую целину во всей ее огромной толще.

Возьмем далекий, но яркий пример одной из наших богатейших сибирских окраин—Камчатку. Мы знаем, что туда совершалось ряд крупных экспедиций из центра, с затратой больших средств. Но все эти экспедиции могли носить только рекогносцировочный характер. Даже продолжавшаяся 2 года

\* От редакции.—Статья помещена в порядке обсуждения.



(1908-1910 г.) экспедиция, отправленная на средства известного московского богача и покровителя науки Рябушинского, имея в своем составе крупнейших специалистов, дала только общую характеристику природных условий далекого и богатого полуострова. И, конечно, детальное изучение далекой окраины из центра безнадежно. Но времена полной безответственности и инертности, когда правительство могло продать богатейшую золотую землю за 7 милл. рублей (царское правительство продало Аляску Англии),—прошли. Население само разделяет ответственность власти и не окажется невежественно-инертным ни в одном вопросе хозяйства принадлежащего ему государства... В последнем номере «Известий Центрального Бюро Краеведения» мы читаем следующее сообщение о Камчатке: «Работа кружка изучения Камчатки. При своей обширной территории и крайне редком населении, на 33 кв. версты 1 человек, наш край представляет интересное поле для изучения...» и дальше сообщается, что в 1925 году советская общественность на Камчатке поставила вопрос в местной прессе об изучении края, и 14 марта 1925 года при партийно-профессиональном клубе был организован кружок изучения Камчатки. Кружок успел собрать библиотеку—127 томов сочинений о Камчатке, имеет много экспонатов по этнографии Камчатки, гербарий камчатской флоры (700 видов), прочитан ряд докладов на темы: «Распределение туземных племен Камчатской губернии», «Методы собирания статистических сведений об оленеводстве», «Авачинский вулкан», «Моржовый промысел на Чукотке» и другие. Кружок организует и совершает ряд экскурсий по Камчатке.

Организуются правильные наблюдения метеорологических станций, возбуждается вопрос о возобновлении действий сейсмической станции в Петропавловске, идет работа по вопросу организации Камчатского музея.

Кто же эти камчатские краеведы?

Квалифицированные совработники и учительство. Те, кто раскроют богатства далекой страны, чтобы не допустить никакой ошибки. Те же, кто помогают выявить богатства страны по всему СССР. Возьмите европейскую часть СССР: работники губпланов, губстатбюро, учительство. Это в большинстве организаций основные работники, поднявшие так высоко волну краеведческого движения, что она докатилась до Камчатки. Но, надо сознаться... через наши головы.

В центральных местах Сибири, как это ни странно, краеведческая работа еще слаба, и учительство в массе к ней относится довольно пассивно.

Конечно, здесь нужно принять во внимание общую пониженность культуры в Сибири, недостаток квалифицированных работников, перегрузку имеющих. Как бы то ни было, но если советского работника толкает на краеведческую работу интерес его ведомства, то двойной толчок имеет к этой работе учитель советской школы. *Он не может обойтись без краеведения.* Без насыщения краеведческим материалом, без краеведческого метода ГУСовские программы обращаются в абсурд.

В европейской части СССР, где сеть научных организаций и раньше была велика, где существует большая исследовательская литература, где выше квалификация работников школ,—школьное краеведение растет быстро и на его основах живет советская школа.

Термин «школьное краеведение» сейчас подвергается дискуссионной проработке. Одни краеведы считают, что школьного краеведения не существует, как такового, а есть только одно научное краеведение. Другие противопоставляют школьному краеведению научное краеведение. Мы становимся на сторону последнего взгляда, но мыслим себе возможность школь-



ного краеведения только в ближайшей связи с научным краеведением. Школьное краеведение есть определенный метод педагогической работы, метод построения преподавания на местном материале. Школьное краеведение отличается от научного краеведения, которое уже является не методом, а конкретной исследовательской работой. Но мыслить школьное краеведение без увязки с научным краеведением невозможно, т. е., другими словами, учитель в школе с детьми занимается исследованием того и, поскольку это должно насытить программу ГУС'а, не считаясь, насколько науке необходимо это исследование (оно могло уже быть давно произведено), но и не исключая возможности вклада в науку школьным краеведением. Во всяком случае цель краеведения в школе—дать ученикам ценнейший метод—метод исследовательской работы,—и в этом вся его задача.

Но сам учитель, руководя этими краеведческими работами, должен быть краеведом-исследователем, должен участвовать в научном краеведении. И в европейской части СССР это его участие чувствуется очень осязательно. Российский учитель сделал не мало в области познания своего края.

В Сибири массовое краеведение еще не получило такого развития, как в европейской части Союза, и учительство вовлечено в краеведческую работу только единицами. И в то же время всем ясно, какое огромное значение для развития хозяйственной и культурной мощи Сибири будет иметь массовое ее исследование. Сельские учителя-краеведы в глухих урманах Сибири будут первыми исследователями своего глухого угла, будут готовить вникающих к нуждам края, способных оценить его значение и использовать его богатства работников.

Но для того, чтобы сибирский учитель стал в массе краеведом, ему необходимо помочь. Без помощи, без руководства, без подготовки учитель ничего не сделает. *Исследователями люди не рождаются, а тщательно готовятся ими быть.*

Эту подготовку массовика-краеведа должна взять на себя сибирская общественность. Работу еще нужно считать непочатой. И прежде всего в печати, в кружках, на съездах, на конференциях будировать к этой работе должен сам учитель.

Прежде всего научное краеведение Сибири должно сорганизоваться и объединиться. В Сибири должен возникнуть центральный краеведческий орган. Этот центральный краеведческий орган (скажем, бюро) должен издавать краеведческий общесибирский журнал, в котором бы освещались все стороны краеведческой работы в Сибири. Эта научно-краеведческая организация должна будет выделиться из себя или войти в теснейший контакт с школьно-краеведческой всесибирской организацией.

Одним из первостепенных и первоочередных вопросов является вопрос популярной литературы о Сибири, которой мы до сих пор еще не имеем. Должна быть создана общая литература о Сибири, которая дала бы возможность познакомиться малоподготовленному читателю, хотя бы для начала, в общих чертах с Сибирью. О России такой и исторической, и географической, и всякой другой литературы очень много, о Сибири ничего нет, и массовику-учителю неоткуда начать шагать.

Далее необходимо дать литературу по районам и описательную и методическую, вроде:—«Что изучать краеведу Омского округа». Такая районная литература в России сейчас представлена хорошо и является большою помощью вообще местному краеведу и краеведу-учителю в частности. Нужно дать такое руководство, чтобы учитель, например, колыванского района знал, где он живет и как ему насытить программу ГУС'а местным материалом



для того или другого комплекса. Пока же все сведения о Сибири или разбросаны в малодоступных томах «Трудов», или в книгах, ставших библиографической редкостью.

У нас до сих пор нет даже общих популярных книг по истории Сибири, по сибирской флоре, фауне, по геологии Сибири, по ее этнографии. Нет до сих пор доступной общей географии Сибири; о районных популярных описаниях и говорить нечего. В то же время ведомственный материал по всем этим вопросам собран большой. Мы не имеем ни одного популярного описания Оби, Енисея, Лены, Амура, — не менее значимых и могучих рек, чем Волга, которая имеет о себе богатейшую популярную литературу.

Где доступные описания Алтая, Саян, Байкала, тундры, тайги, сибирских степей, озерно-болотных пространств?

Для дешевых популярных изданий этого типа пришло время и нужно приняться за это дело ударно.

Краеведческая организация, увязавшись с соответствующими учреждениями и лицами, уже одним этим выведет сибирского учителя из того тупика, в который его загнали сейчас программы ГУС'а.

Необходимы ежегодные, но не летние, а весенние краеведческие курсы, где бы учитель знакомился, с одной стороны, со своим краем и с другой — с методами его дальнейшего исследования.

Широко должны войти в обиход лекции по сибиреведению.

Должны ежегодно устраиваться экскурсии по Сибири для учительства.

Во всю эту работу должны быть вовлечены университеты, музеи, педагогические учебные заведения (педфаки и педтехникумы) окр и сибОНО, а также отдельные исследователи — краеведы и методисты.



# ХРОНИКА

Г. К.

## Работа Сибирской РКИ в области народного просвещения.

В текущем 1925-26 году СибкрайРКИ из состава ревизионного отдела выделила специальную секцию по культурно-просветительной работе.

Секция в своей обследовательской работе по заданию НК РКИ СССР и непосредственно коллегии СибкрайРКИ и СибКК вплотную подошла прежде всего к обследованию культурных нужд деревни.

В первом квартале, в порядке планового задания центра, секцией был проработан вопрос по теме: «Роль учителя и агронома в общественной жизни в деревне». Обследование было произведено выборочным путем с охватом 4-х районов Сибирского края: в Иркутской губ.—Кимистейская волость (Зиминский уезд), в Омском округе—Одесский район, в Рубцовском округе—Локтевский район и в Ачинском округе—Назаровский район.

Цель обследования—выявить объем и сущность просветительной работы учителя и агронома в деревне, их материальное и правовое положение и степень удовлетворения культурных нужд населения в соответствии с политикой соввласти в деревне.

Параллельно с указанной работой секцией в тех же объектах проведено было обследование по заданию коллегии СибкрайРКИ—«Постановка и проведение политико-культурно-просветительной работы в деревне со стороны выявления ее в повседневной работе изб-читален».

При обследовании инспектурой СибкрайРКИ к процессу работы были привлечены местные профессиональные и партийные работники, а также и население. По окончании обследования инспектурой РКИ делались в селениях доклады сельсовету, населению, а в районах РИК'у; нужно заметить, что население очень живо интересовалось докладами и реагировало на доклад, давая ряд наказов в форме резолюций по существу обследования и необходимой постановки политико-культурно-просветительной работы среди крестьянства.

Материал обследования был заслушан 5-го января 1926 г. коллегией СибкрайРКИ с участием представителей от заинтересованных партийных, советских и профессиональных учреждений и организаций; материал коллегией признан по своему содержанию крайне ценным, было вынесено постановление о необходимости издания его отдельной брошюрой, при желательности широкого использования в периодической прессе, в целях освещения как выявленных недостатков, так и ряда достижений и методических навыков культурных сил деревни в повседневной работе среди населения.

Не касаясь в настоящей, по существу отчетной, статье деталей докладов, нужно лишь указать, что красной нитью материалов обследования проходит фиксация следующих основных моментов:

а) Проводимая активным кадром культсил просветительная работа в общественной жизни деревни значительно укрепила осознанность населения как в необходимости просвещения, так и введения в сельское хозяйство культурных методов обработки земли.

б) Вся просветительная работа в деревне начинает сосредоточиваться вокруг изб-читальни при непосредственном участии в строительстве ее местных культурных сил и активной части самого населения.

в) Организация в некоторых районах из среды крестьянства обществ «Друзей изб-читальни» приближает крестьянство к оперативной работе последних, сплаци-



вает активистов-крестьян в общую сеть культурников, дает возможность крестьянству активно участвовать в просветработе, давая тем самым возможность считать избу-читальню действительно **своей** местной крестьянской общественной избой.

г) Особенно ярко достижения агрикультурной работы агроперсонала и активного учительства выделяются на фоне общественной жизни деревни в отношении интенсификации сельского хозяйства.

д) Обследован констатирован факт наличия нормальных отношений сотрудничества в проведении общественной работы в деревне между активным учительством, агроперсоналом с местными партийными, профессиональными и общественными организациями.

Коллегией СибкрайРКИ был заслушан ряд конкретных предложений секции по изжитию и искоренению тех недостатков, которые были сфотографированы инспектурой СибкрайРКИ на местах как по организации, так и проведению политпросветработы культсилами деревни вокруг избы-читальни.

В данное время секцией проводится работа по обследованию индустриальных техникумов в Сибирском крае—именно: в Омске—«Механико-строительный техникум» и «Механико-строительное отделение» Восточно-Сибирского педагогического техникума в Иркутске. Цель обследования—выявить соответствие постановки индустриально-технического образования потребностям в квалифицированной рабочей силе (низшем и среднем техническом персонале).

Обследование предполагается закончить к 20-25 января.

С января месяца секцией приступлено к обследованию Новониколаевского педагогического техникума, при охвате анкетным путем соответствующих данных по Сибирскому краю. Цель обследования—выяснить степень подготовки педагогического персонала и соответствия его в качественном и количественном отношении потребностям Края, в новых кадрах политически воспитанных педагогов.

По календарному расписанию плана работ, обследование может быть закончено не ранее февраля месяца.

Кроме обследований секцией, в минувшем квартале проведена большая работа по ознакомлению с материалами, имеющимися в СибОНО и Новониколаевском ОкрОНО по вопросу борьбы с детской беспризорностью. Означенная работа проведена в связи с предпринятым НК РКИ изучением данного вопроса, в целях выявления его современного состояния и установления наиболее рациональных методов трудового воспитания беспризорных.

В ближайшее время секция приступает к работе по обследованию «участия низовых советов в организации и развитии дела народного образования», имея целью обследования выяснение мероприятий, предпринимаемых низовыми советскими органами в деле усиления поднятия культурного уровня на селе и разработки мероприятий, способствующих развитию народного образования. Одновременно будет выяснена полнота разграничения функций между ОкрОНО и УОНО и РИК'ами—ВИК'ами, в связи с выделением аппаратов ОНО из общего отдела Исполкома. Объектами обследования секцией будут взяты районы по согласованию данного вопроса с органами Наркомпрса.

В плане работ СибкрайРКИ по культурно-просветительной секции имеются обследования по вопросам, касающимся рационализации низового советского аппарата, по вопросам здравоохранения в деревне, по изучению вопроса о введении всеобщего начального обучения и др., о чем будет сделана соответствующая заметка в последующих номера журнала.

**В.**

## Из жизни союза Рабпрос.

В Барнаульском округе городских и районных месткомов 14; из них ведут работу по плану 80 проц., существует по сметам 63 проц. месткомов.

В Барабинске принимают участие в профработе 45 человек женщин (30 проц.); из них членов окрпроса—2, членов месткомов—26, членов ревизионных комиссий—17. На той же работе в Минусинске принимают участие—50 проц. женщин, в Рубцове—55 проц., в Барнауле—65 проц. и в Томске—профделегаток 75 проц. из общего количества делегатов.

Недобор членских взносов по округам: Славгород—28,2 проц., Минусинск—5 пр., Барнаул—30-60 проц.



Барабинск, Славгород, Бийск, Барнаул имеют городские кассы взаимопомощи, насчитывающие 6.622 руб. 85 коп. капитала. Выдано возвратных ссуд на 4.120 руб. 50 коп., безвозвратных ссуд на 241 руб. 50 коп. Имеется большая задолженность по Барнаулу; просрочено ссуд на 2.902 руб. 03 коп. В Барабинске неплательщиков 15 проц., в Славгороде—4 человека.

При Бийском ДРП организуется из молодежи кружок физкультуры.

Бийский окрпрос решил выявить причины слабости участия в профессиональной работе прикрепленных к РМК и горМК комсомольцев.

В Барабинском округе принимают участие в профработе молодежи: членов окрпроса—2 человека, членов месткомов и кандидатов—23, членов ревкомиссии—11 человек,—всего 36 человек, или 21 проц. к общему числу работающих.

В Славгороде, Канске, Минусинске, Томске, Барнауле за последний квартал 25 года было проведено 20 общегородских собраний членов союза. Посещаемость собраний—52,4 проц. к общему числу членов союза.

В декабре 25 года по 10 окрпросам проведено 50 обследований низовых местных комитетов. Со стороны МК посещены окрпросы из 36 месткомов. Проведено 5 совещаний всех председателей РМК и МК.

За 4 квартал 25 года по 8 окрпросам было 124 заседания окружных правлений. Проработано вопросов 1.082; из них: организационного характера—571, тарифно-экономического—184, культурных—122, разных—205. План работ выполнен на 79,6 проц.

В Томске создано клубно-библиотечное объединение, имеющее целью повышать квалификацию клубных и библиотечных работников. Приступили к работе. Обслуживаться будет силами союза и окрОНО.

Каменским окрпросом было произведено обследование 8 учреждений. Выяснилось, что нет правил внутреннего распорядка по учреждениям; отсутствует выходной день у кухарок детдомов; технические работники не имеют спецодежды.

Крайпрос на своем заседании отпустил 325 рублей Томскому окрпросу для организации временного врачебного кабинета с целью медицинского обследования работников просвещения. Будет обследовано свыше 2.000 членов союза.

Президиум крайпроса вторично указал Бийскому окрпросу о неправильной выдаче пособия студентам из средств культфонда.

**Работа Д. Р. П. гор. Красноярск.** ДРП объединяет 620 членов союза. Работа дома протекает по плану и смете. За последние два месяца было 4 заседания правления; общих собраний—одно, на нем переизбран новый состав правления в количестве 9 человек и 5 кандидатов. Все члены и кандидаты несут определенную работу. Читальня ДРП помещается в светлой, хорошо обставленной комнате. Устроены уголки: Ленина, Октябрьской революции, революции 1905 года, комсомольский. Устроено 8 выставок книг по различным вопросам. Выписываются газеты и журналы: центральных—9 газет, местных—1; журналов литературно-общественного характера—38, педагогических—7. Читальню посетило за 6 месяцев 4.670 человек. Библиотека насчитывает 5.302 книги. Выдано книг—2.280. Подписчиков—230 человек.

**Местная работа.** Прочитано 9 лекций (посетило 770 человек); проведено 7 бесед, некоторые из них сопровождались световыми картинками (посетило 350 человек); заслушано 4 политических доклада (посетило 700 человек). Выпущено 2 номера стенгазеты «Проблеск»; 2 живых газеты. Один из номеров был посвящен событиям 1905 г., другой—освещал работу и жизнь городских рабочих. Газеты имеют большой успех среди просвещенцев.

В дни работы кино ДРП выпускается световая газета со свежими телеграммами и демонстрацией научных картин.



С октября месяца силами кружков художественного, хорового, музыкально-симфонического было сделано 5 постановок. Постановки посетило 1.460 человек.

За этот период функционировали кружки: 1) по изучению диалектического и исторического материализма, 2) по изучению политической экономики, 3) по изучению политвопросов по специальной учительской программе, 4) дошкольный, 5) по изучению местного края, 6) хоровой, 7) музыкально-симфонический, 8—9) два шахматных кружка, 10) профдвижения.

Во всех кружках работает 201 человек. Научные кружки работали один раз в неделю, остальные — 2 раза.

При ДРП функционируют курсы по изучению иностранных языков — немецкого и английского. Работает 4 группы в количестве 25 человек. Курсы работают три раза в неделю.

Работа кинематографа выразилась в демонстрировании 37 программ; пропущено платно — 54.246 человек, бесплатно — 14.025 (25,5 проц. по отношению к платным посетителям).

Бесплатно пропускаются члены ДРП, учащиеся из детдомов, техникумов, общественных организации, с'езды. Каждый член ДРП имеет право входа в кино 2 раза в месяц. Цены кино были от 15-50 коп.

Для сельского просвещенца куплено журналов и газет на сумму 308 рублей.

За отчетное время ДРП внутри и снаружи отремонтирован: устроена новая выходящая цементовая лестница, переоборудована сцена, кино-экран вделан в стену, устроены электрические вентиляторы.

**Жизнь Бурято-Монгольского просвещенца.** Шефская комиссия при МК городских школ г. Верхнеудинска, Бурято-Монгольской области, для своей подшефной деревни купила селяку, библиотеку по сельскому хозяйству. Ею же проведены кампании — «День урожая», «8 лет Октябрьской революции», «1905 год». Крестьянам даются советы, справки по интересующим вопросам. Издано две стенных газеты.

Бурято-Монгольский облпрос решил обследовать постановку профессиональной работы в аймаках.

Для постановки плановой работы ревизионных комиссий и их инструктирования созывается в Верхнеудинске городская конференция ревизионных комиссий.

Ведется подготовка к 30 июня созыва республиканской конференции работников аймпросов. Повестка дня конференции: 1) выполнение смет; 2) сметы и планы аймпросов на второе полугодие; 3) работа МК и аймпросов в связи с составлением бюджета на новый год; 4) как использовать летние каникулы.

Среди молодежи проводятся ежемесячные собрания. Для ближайшей проработки намечены вопросы: 1) цели и задачи профсекции; 2) взаимопомощь и нужна ли она педтехникумам; 3) доклад областного правления о работе.

Среди технического персонала членов союза намечено проработать вопросы: 1) Нужна ли программа техническому работнику? 2) Можно ли улучшить условия труда технического работника и что для этого нужно? 3) Что дает Кодекс Законов о труде трудящимся? 4) Устав союза и почему его нужно знать.

Сельские просвещенцы поднимают перед облпросом вопрос о страничке просвещения в газете «Бурято-Монгольская Правда» или же «Скотовод и пахарь».

Прошедший Якутский областной с'езд, в целях увеличения средств на организационные и культурные нужды, высказался за сокращение расходов административно-хозяйственных и на содержание личного состава.

#### **О составе первого сибирского краевого с'езда союза Рабпрос.**

Всего на с'езде присутствовало с правом решающего голоса 100 делегатов от 18 организаций, из них 66 мужчин и 34 женщины.

Все делегаты распределялись следующим образом:

По национальности: русских — 95, евреев — 2, татар — 1, латышей — 1 и чувашей — 1.



<b>По образованию:</b>	с высшим образованием—11 чел., со средним—50, низшим—50.	
<b>По возрасту:</b>	от 18—20 лет—4 человека	
	20—25 " 19 "	
	25—30 " 28 "	
	30—40 " 41 "	
	40 и выше 8 "	
<b>По социальному положению:</b>	рабочих—6; служащих—94.	
<b>По партийности:</b>	членов ВКП — 24 человека	
	кандидатов — 17 "	
	член. РЛКСМ — 9 "	
	беспартийных— 50 "	
<b>Активный профстаж:</b>	до 1 года— 10 человек	
	от 1 до 3 лет 39 "	
	от 5 до 10 л. 28 "	
<b>Из них работающих:</b>	в Г. О. окрпросах и У. О.	32 человека
"	в месткомах	40 "
"	в Сиборгбюро	5 "
"	рядовых членов союза	23 "
<b>По характеру работ:</b>	профработников освобожденных	20 "
	работников детдомов	1 "
	библиотекарей	1 "
	избачей	1 "
	клубных работников	3 "
	технических работников	6 "
	научных работников	4 "
	студентов	3 "
	учителей	61 "



# КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

## I.

**С. Т. Шацкий.** — «Изучение жизни и участие в ней» (к программам ГУС'а). Библиотека «На путях к новой школе». Изд. «Работник Просвещения». Москва. 1925 год. Тираж 10.000 экз. Цена 15 к.

Небольшая брошюра одного из самых выдающихся современных педагогов на тему о программах ГУС'а и о советской трудовой школе имеет не столько теоретический интерес, сколько громадное практическое значение.

Комплексная система преподавания стала притчей во языцех. Комплексовать материал во что бы то ни стало, увязать комплекс «домашние животные» с годовщиной Октябрьской революции, разбить «воробья» на три колонки (природа, труд, общество), оседлать комплекс для того, чтобы совершить элементарную экскурсию в природу — кто же этого не знает? Многие грешны в этом отношении — и не только народный учитель, но и организатор народного просвещения. Разве 33 колонки к программам ГУС'а не есть такое программаторство, которое ничего ровным счетом не дает учителю, только сбивает его с того пути, по которому должна идти и развиваться наша школа; эти вспомогательные колонки, которыми, нечего греха таить, многие увлекались, кроме путаницы в работу школы ничего не внесли; в лучшем случае колонки (и то сомнительно) могли помочь изучить отдельные явления, но они, конечно, ни в каком случае не способствовали работе школы по воздействию на окружающую среду, так как по своему существу они разрывали явление на отдельные части и не имели цели изменять или воздействовать на окружающую среду, одним словом, принимать участие в жизни. А ведь это самое главное. В этом основной принцип трудовой школы. Именно в этом отношении брошюра С. Т. Шацкого представляет большую ценность.

«Мы должны признать», — пишет он, — что трудовая школа, как мы ее понимаем, та школа, которая нам нужна, — это школа, которая организует и изучение жизни, и участие школы в ней». И он, конечно, тысячу раз прав, когда пишет, что беда может быть в том, «что учебные стороны школьной работы вытеснят собою жизненные; вот тогда школа наша никогда не

сможет стать трудовой. А что это вытеснение происходит указывает нам форма работы над комплексной системой». Это серьезное обстоятельство, над которым нужно очень и очень задуматься. И действительно, мы из практики знаем, к каким зачастую результатам приводит это комплексирование **во что бы то ни стало**. Выше мы уже приводили примеры нашего горе-творчества. «Программа стала, — пишет С. Шацкий, — не принципом, а фетишем, и буквальное ее выполнение сводит почти на-нет то серьезное, что было в нее вложено».

Чрезвычайно серьезные затруднения у массовика-учителя встречаются при выборе тем, которые нужно увязывать с окружающей обстановкой; использование краеведческого материала является необходимым условием правильной работы школы. С. Т. Шацкий по этому вопросу высказывает интересные соображения, которые могут быть с большим успехом использованы непосредственными работниками массовой школы. «О том, какое значение имеет выбор темы и чем обуславливается этот выбор, мы уже говорили: в общем дело сводится к тому, чтобы тема была жизненная, реальная, вытекающая из потребностей той среды, которая окружает школу, и соответствующая силам и интересам детей. Для того, чтобы выбрать тему (и последовательный ряд их), мы рекомендовали бы такой способ: 1) Ответить на вопрос, что такое район, в котором школа работает, и что в нем надо делать? 2) Как протекает в нем жизнь детей и что нужно для ее улучшения? 3) Представить себе список дел, в которых школа могла бы принять посильное участие, — дел, касающихся окружающего общества (город, деревня, фабрика), семьи и детского населения. 4) Распределить эти «дела» по времени их выполнения в течение года и соответственно возрастным школьным группам. 5) Определить, чем дети (ученики школы) должны быть вооружены, чтобы сознательно и организованно могли одолеть эти дела, т. е. какие навыки и знания им для этого нужны. 6) С каждой темой программ соединить практическое выполнение того или другого жизненного и понятного для детей дела».



Большое значение С. Т. Шацкий придает «деловым детским организациям», т. е. производственным, сельско-хозяйственным, кооперативным объединениям детей, «которые должны быть покрыта вся страна; это даст, между прочим, большую прочность общественно-политическому сплочению детских групп». Но здесь, к сожалению, наиболее слабое и наиболее уязвимое у Шацкого место. И в самом деле, хотя он и говорит относительно того, что «школа должна поддерживать детскую инициативу в создании массового детского движения», но как-то странно, что он, придавая такое большое значение детской инициативе и массовому детскому движению, ни единым звуком не обмолвился о коммунистическом детском движении, о пионерах, которые и в жизни школы, и в общественной и в бытовой жизни страны могут и должны играть большую роль. Нам не мыслится советская трудовая школа без пионеров—этого необходимого фермента политической и общественной жизни школы. При таких условиях, которые рисует нам Шацкий, когда школа только поддерживает детскую инициативу в создании массового детского движения, задача, которая стоит перед советским просвещением, не сможет быть выполнена.

Почему прямо не сказать о роли пионеров в деле строительства нашей школы? Это серьезный дефект очень ценной в общем брошюры С. Т. Шацкого. Здесь есть отзвуки того, от чего т. Шацкий еще не освободился, но от чего он, вечно ищущий и идущий вперед, освободится, здесь есть еще какая-то недоговоренность. И что мы в этом отношении не голословны, позволить привести следующее место из рассматриваемой нами брошюры. Шацкий описывает настроение ребенка, работающего в настоящей трудовой школе.—«Я учусь—и вот мне лучше, интереснее стало жить; я учусь—и отношение взрослых, занятых своими делами, с которыми я познакомлюсь, когда «буду большой», меняется: меня признают, со мною считаются, я кое-что значу; я учусь—и приобретаю товарищей, вместе с которыми строятся новые формы жизни; я учусь—и присоединяюсь к великому потоку жизни, в которой начинаю разбираться, которую начинаю понимать; я учусь—и чем больше учусь, тем больше дело у меня спорится в руках,—вот те настроения, которые должны бы охватить нашу молодежь в связи с новой школой и ее программой. Нельзя быть безучастным к таким возможностям». Нельзя быть безучастным, скажем мы, к той борьбе, которую ведет мировой пролетариат во всех капиталистических странах, нельзя не готовиться к этой борьбе, нельзя забывать про детское коммунистическое движение, про пионер-организации и то настроение, коллективистическое на-

строение, которое должно создаваться у детей, школьников, принимающих непосредственное участие в пионер-работе, в пролетарском детском движении.

Несмотря на этот крупный недостаток, работа Шацкого сможет принести громадную пользу нашей школе. Народный учитель, да и вообще просвещенец, найдет в этой маленькой брошюре очень много интересных и благотворных педагогических мыслей, могущих в умелых руках революционизировать и самих детей и тот быт, который до настоящего времени был единственным воздухом, питавшим молодые силы подрастающего поколения. Брошюра—«Изучение жизни и участие в ней» должна быть у каждого учителя, у каждого просвещенца. Но при изучении ее нужно обратить серьезное внимание на то место, которое отмечено нами, как наиболее слабое и уязвимое, чтобы таким образом совершенно ясно представить себе, какую цель преследует наша советская трудовая школа и как этой цели достигнуть.

Г. Вейсберг.

Я. Ходукин.—«Что читать просвещенцу-краеведу» (опыт указателя краеведческой литературы). Издание Иркутского Научного музея. Иркутск. 1925 г. Стр. 58.

Интерес к краеведению все более захватывает широкие круги населения. Возникают краеведческие организации, организуются краеведческие кружки. Нужны работники, которые могли бы направлять занятия по краеведению и руководить ими.

«Эти требования,—вполне правильно замечает Я. Ходукин,—раньше всего и прежде всего удовлетворяет просвещенец: учитель, ликпунктчик, клубист, нардомец, избач и т. д.

Вот этому-то просвещенцу Я. Ходукин хотел помочь «осознать те цели и задачи, которые ставит перед собой краеведение, а также и пути, ведущие к возникновению в жизни и этих целей и этих задач».

Можно было бы поэтому только радоваться, если бы Я. Ходукин своими указаниями «что читать?» действительно удовлетворил бы запросы и интересы того просвещенца, о котором говорит. Но в том-то и дело, что этого просвещенца Я. Ходукин совершенно упустил из вида, когда составлял свою книгу. Сибирский «ликпунктчик, клубист, нардомец, избач и т. д.» не имеет под рукой книгохранилища Иркутска или Томска. Этими книгохранилищами может пользоваться только весьма ограниченный круг просвещенцев. Указатель же, который Я. Ходукин предлагает вниманию просвещенца, пресыщен названиями таких книг и журнальных статей, которых не найти ни в книжной лавке, ни в заурядной библиотеке.



Нельзя также упустить из вида, что современные пути изучения краеведения значительно разнятся от дореволюционных. Разница и в характере самого краеведения. «Современность» же Я. Ходукин настолько разжижил «старьевщиной», что свел качество своего указателя до нуля.

Из всего сказанного ясно, что следует воздержаться от того, чтобы нашему просвещенцу-краеведу рекомендовать для руководства указатель Я. Ходукина. Получив этот указатель в руки, просвещенец только разочаруется.

**В. Берман.**

## II.

**Васильев, Н. Ш., Гостев, Ш. М. и Немухин, А. Н.**—«Руководство по лыжному спорту». Изд-во В. и М. советов физической культуры. 1925 г. Стр. 150. Ц. 1 р. 10 к.

Настоящее руководство надо считать одним из лучших по изложению и полноте освещения всех сторон лыжного дела. Оно вполне удовлетворит всех желающих заниматься этим видом спорта. Здесь разработано несколько отделов специально для занятий в школе и среди различных спорт-ячеек. Многолетний опыт авторов в лыжном деле дал возможность подойти практически к разрешению целого ряда вопросов; в особом отделе разработан план многодневных лыжных прогулок—экскурсий.

В содержание входят, между прочим, следующие интересные главы: История возникновения лыж и лыжного спорта в России, Лыжи и дети, Крестьяне и лыжи, Организация соревнований и т. д. Книга издана довольно хорошо, с 79 рисунками, и одобрена Техническим Комитетом В. С. Ф. К.

**Блях**—«Молодой лыжник». Изд-во «Пролетарий». Стр. 30. Ц. 15 к.

Небольшая брошюрка, написанная врачом для молодежи. Сведения весьма кратки, но достаточны для начинающего бегать на лыжах. Изложена популярно, есть рисунки.

**Лютер**—«Лыжи». Изд. журн. «В мастерской природы». Стр. 36. Ц. 40 к.

Брошюра заключает в себе практические указания, как можно самому сделать лыжи норвежские и индейские; умело расположенные рисунки вполне дополняют текст. Кроме этого, в брошюру входят описания различного вида лыжных эволюций. Написана сжато, но понятно; для начинающих послужит хорошим руководством.

**Хвостов**—«Лыжный спорт на равнине и в горах». Госуд. Военное Изд-во. Стр. 259. Ц. 75 к.

Книга т. Хвостова обнимает все вопросы лыжного спорта. Она вполне пригодна для начинающего лыжника и будет не лишним руководством для искусного бегача. Изложена общепонятным языком и снабжена 86 рисунками, которые хорошо иллюстрируют чтение.

Между прочим, следует отметить оригинальный разбор интересных и трудно исполнимых упражнений, а добродушный юмор автора, неожиданно врывающийся в изложение при описании неудач и разо-

чарований новичка, делают книгу интересной и увлекательной даже там, где речь идет о самых сухих подробностях и тонкостях лыжной техники.

**Фирегг**—«Конькобежный спорт». Изд-во «Новая Москва». стр. 79. Ц. 50 к.

Это небольшое руководство, составленное известным германским спортсменом Фиреггом, главным образом, подчеркивает особенность конькобежного искусства—сохранение равновесия. Эта основная мысль с первых до последних строк приводится автором при описании как простых первоначальных движений, так и сложных—вплоть до фигурного бега. Подробно составленное описание перемещений центра тяжести во время движения на коньках дает представление о перемещениях тела при различных его положениях.

В переводе книжка дополнена статьями: 1) д-ра Романова—«Описание игр на льду», 2) А. Целикова—«Устройство катка». С этими добавлениями книжка является полезным пособием для руководителей и учащихся.

**Козлов**—«Хоккей на льду». Физкультиздат. Стр. 72. Ц. 55 к.

Как известно, хоккей—увлекательная спортивная игра на льду. По типу он совершенно сходен с футболом, так как представляет соревнование между двумя командами при передаче мяча, который бьют особого вида клюшками. Вследствие отсутствия пыли хоккей имеет большое преимущество перед футболом.

В настоящей брошюре довольно подробно излагаются правила и техника игры, все тактические приемы, а также указания, как устраивать площадки. Язык легкий и доступный. Рисунки с натуры.

**Баранов**—«Зимой на парусах». Научное Изд-во. Стр. 32. Ц. 35 к.

Небольшая, но изящно изданная книжка дает практические указания, как самому, без особенных затрат, соорудить буэр и паруса для бега на лыжах и коньках; приводится семь правил по управлению буэром; в заключении интересная глава—человек на парусах. В тексте 20 рисунков.

**«Физическая культура зимней»**. Изд-во В. С. Ф. К. Стр. 96. Ц. 45 к.

Сборник статей по вопросам зимней физкультуры, всесторонне освещающих задачи физкультуркружков по расширению



и укреплению их работоспособности. Все статьи носят научное обоснование, и потому книжка в целом необходима для серьезного физкультурника.

**Збер**—«Спорт против физкультуры». Изд. «Время». Стр. 98. Ц. 55 к.

Жорж Збер, б. директор реймской школы атлетов, является представителем течения, которое ставит во главу угла физическое воспитание, и потому тема его книги—беспощадная критика современного спорта.

Он стремится доказать, что спорт в его современной форме идет в разрез с разумной физкультурой. Не касаясь этого спорного вопроса, все же приходится сказать, что книга написана талантливо.

**Полянский**—«Школьные опыты и наблюдения над снегом». Ленгиз. Стр. 53. Ц. 20 к.

Интересная, занимательная и полезная книжка для школьных занятий зимой. Построена она таким порядком, что каждая глава дает сначала разъяснение о влиянии холода на влагу, и затем следуют опыты в теплом помещении с помощью несложных приборов. Всех наблюдений в брошюре 14, например: отчего снег белый и рыхлый, форма и падение снежинок, образование сугробов, снег—очиститель воздуха, иней и изморозь и проч.; опытов—26, доказывающих эти наблюдения экспериментально.

Для взрослых, хотя бы поверхностно усвоивших законы физики, это, пожалуй, покажется мелким, но для учащихся 1 ступени

эти простые исследования зависимости свойств снега от воздуха—могут принести несомненную пользу при изучении природы.

Книжка проф. И. И. Полянского изложена вполне доступным языком, вышла вторым изданием и допущена Научно-Педагогической секцией ГУС'а для школ 1 ступени.

**Ильин**—«Определитель деревьев и кустарников зимой». Ленгиз. Стр. 69. Ц. 25 к.

Как пособие к зимним экскурсиям, особенно в черте городов, где находятся парки и большие сады, эта книжка является вполне необходимой. В сжатой и понятной форме она дает определение до 80-ти пород как дикорастущих деревьев и кустарников, так и широко культивируемых у нас на севере растений.

В настоящее время при широком развитии экскурсионного дела и обязательной постановке его в трудовой школе, когда по целому ряду ботанических летних тем мы имеем уже известный выбор руководств, на очередь становится и проработка зимних экскурсий. По этому вопросу у нас почти нет литературы. А между тем зимние экскурсии точно также важны и необходимы, как и весенние, летние и осенние. В зимний период возможно проводить не только собственно сезонную, зимнюю тему, но и останавливаться на более узких темах, материал к которым имеется вполне достаточный в настоящей книжке. **Вар.**

### III.

**Н. Н. Розенталь**—«Исторический путь запада». Историко-беллетристический сборник с 35 иллюстрациями. Изд. Брокгауз-Ефрон. Ленинград. 1926 г. Стр. 368. Цена 3 руб. Тираж 5000 экз.

«Важная образовательная роль художественно-исторической литературы заключается,—по словам составителя сборника,—в том, что она позволяет читателю, без малейшего усилия памяти, в процессе интересного чтения, усваивать неограниченное количество фактов и дает ему целостное, непередаваемое никаким другим учебным руководством, представление о живом, реальном быте изображаемой эпохи».

«Отвечающая своему назначению историческая повесть,—говорит далее составитель,—является самым доступным и вместе с тем самым обильным источником сведений для широких масс, неподготовленных к научному изучению подлинных памятников стариков».

Что художественно-историческая литература способна заставить подростка заинтересоваться историей—это несомненно, не думаем, однако, чтобы эта литература действительно надолго оставяла в памяти «представление о живом, реальном быте изображаемой эпохи».

Художественно-историческая литература захватывает подростка своей увлекательной завязкой и развязкой. Подросток обычно проходит мимо «быта». Характерные бытовые детали не сохраняются в его памяти. Это, впрочем, сознает и сам составитель сборника. Недаром же он снабдил каждый напечатанный в сборнике отрывок вопросами. Эти вопросы должны концентрировать внимание читателя на тех характерных деталях и особенностях, ради которых тот или иной отрывок приведен. Именно в этих вопросах и заключается все педагогическое, так сказать, значение сборника.

Рецензируемый сборник ограничивается феодальной Европой и эпохой торгового капитализма. Сборник разбит на главы, а именно: возникновение феодализма, феодальное общество, возвышение городов, разложение феодализма, великие открытия, торговое государство и великая английская революция. Материал подобран доброкачественный. Расположен он умело, с систематической последовательностью.

Отрывки взяты из романов старых и новых писателей. В сборнике представлены, например, Вальтер Скотт, Виктор Гюго,



Джордж Элиот, Шарль де-Костэр, Бернард Шоу, Мережковский, Луначарский и т. д.

Каждая глава снабжена небольшой вводной статьей, дающей общее представление о той эпохе, иллюстрировать которую предназначены отрывки, приведенные в данной главе.

В. В. н.

«Вопросы Просвещения» — орган Северо-Кавказского Краевого отдела народного образования № 1-ый, январь 1926 г. Ростов-на-Дону. Тираж 700 экз., 10½ печатн. листов. Цена на год — 5 руб.

Журнал имеет следующие отделы: 1. Наши задачи; 2. Опыт мест; 3. В школе и вокруг школы; 4. Профтехническое образование; 5. Политпросветработа; 6. В горских автономных областях; 7. Просвещение нацменьшинств; 8. Хроника просвещения; 9. Страница вопросов и ответов; 10. Критика и библиография.

Отделы, как видим, охватывают все отрасли работы по просвещению и, кроме того, отражают специфические особенности Края. Редакция журнала совершенно правильно ставит своей задачей дать «опыт мест, учет этого опыта и перспективную наметку очередных практических задач, на основе достижений советской педагогической мысли». Трудно, конечно, судить по первому номеру журнала о том, как он справится со своей задачей; однако, и тот материал, который помещен в этом номере, заставляет думать, что журнал в общем взял правильное направление, что путь, на который он стал, приведет его к тому рядовому просвещенцу, без участия которого журнал теряет всякий смысл.

Довольно интересно ставится в журнале вопрос о подготовке нового кадра просвещенцев П. А. Соколовым. Автор статьи считает невозможным, даже при сильном увеличении сети педагогических техникумов, заполнить «тот прорыв, который образовался из-за недостаточно интенсивной подготовки учителей в прошлые годы и быстрого увеличения сети школ 1-ой ступени в связи с проведением плана всеобщего обучения». П. А. Соколов намечает два пути: один — это педагогические уклоны во вторых концентрих школы 1-ой ступени, другой — одногодичные педагогические курсы. И тот и другой путь, конечно, не может дать тех учителей, которые вполне подходили бы для советской школы, «однако, второй путь, — пишет Соколов, — следует признать более издежным». Мы в этом отношении совершенно согласны с автором статьи, так как он предполагает, что порядок комплектования этих курсов из окончивших рабфаки, школы II-ой ступени, преимущественно с педагогическим уклоном, совпартшколы II-ой ступени, школы взрослых повышенного типа — обеспечит более или менее удовлетворительный состав преподавателей. Это, конечно, возможно

будет, когда они путем систематической подготовки на дополнительных летних краткосрочных курсах после года или двух лет практики и через активное участие в работе методических ячеек будут повышать свою квалификацию.

Довольно интересна, хотя во многих отношениях и спорна, статья В. Гурьянова — «О роли, формах и методах работы низовой инспекции по народному образованию». К сожалению, довольно слабо представлен в журнале наиболее важный отдел — «Опыт мест». Правда, статья т. Кегель — «Организация уголков живой природы в школе», — обстоятельная и заслуживает большого внимания с точки зрения организационно-методических подходов автора к трактуемому им предмету. Но нельзя не отметить, что уголок «живой» природы как-то совершенно оторван от окружающей жизни, не видно, чтобы он имел какую-либо общественно-полезную ценность и был бы связан с каким-либо общественно-полезным трудом. А ведь это то, без чего мы не мыслим себе и не представляем настоящей трудовой школы. Что касается статьи о праздновании «Дня урожая», думаю, что с нами согласятся, что по времени она запоздала.

Более содержателен отдел «В школе и вокруг школы»; здесь в целом ряде статей освещаются основные вопросы трудовой школы; здесь можно найти и «Общественно-необходимую работу» — В. Н. Шульгина и «Организацию детской среды» — С. Каменева и о детской литературе, и к вопросу о безбукварном обучении грамоте. Статья В. Писарева, нам кажется, должна была бы скорее пойти в отделе «Опыт мест»; но не совсем удачное разделение журнала на отделы, пожалуй, не дает возможности более целесообразно разместить материал.

Помимо статей по профтехническому образованию и по политпросветработе большой интерес представляют статьи по вопросам национального просвещения в горских автономных областях. Чувствуется, что среди нацменьшинств одной из наших окраин идет большая культурная работа. Велика и чрезвычайно благодарна задача пятилетнего плана, предусматривающего: «уравнение в процентном отношении охвата детей нацобластей с русскими и охвата всех детей школьного возраста» (Микоян).

Вдумчиво составлены статьи по делу — «Критика и библиография».

В общем журнал производит довольно хорошее впечатление. С внешней стороны он выглядит также хорошо. Объем его вполне достаточный. Поражает лишь невероятно малый тираж, как будто не рассчитанный на такой большой и компактный Край, каким является Северный Кавказ. Во всяком случае, журналу «Вопросы Просвещения» мы желаем успеха и разрешения тех основных задач, которые он себе поставил.

Г. Вейсберг.



## IV.

**Книги о Парижской Коммуне.**

Историю наших предшественников, историю парижских коммунаров должен знать каждый просвещенец.

**Из популярных книг, которые могут быть использованы для этой цели, можно указать на следующие:**

1. «Коммуна 71 года». Краткая история восстания парижских рабочих в 1871 г. по **Марку Конколю**. ГИЗ. Москва, 1921 г. Стр. 21. Цена 2 коп. Это одна из самых популярных брошюр о «Коммуне». В краткой и ясной форме излагается история Парижской Коммуны. Освещение марксистское.

2. **В. Мотылев**—«Парижская Коммуна» (18 марта 1871 г.). Парт.-кооп. изд. «Буревестник». Краснодар, 1924 год. Стр. 36. Ц. 12 к.

Популярно написанная брошюра. Довольно ясно, несмотря на сжатую форму, выделены основные уроки Парижской Коммуны.

3. «**На баррикадах Парижа**». ГИЗ. Москва, 1924 года. Под ред. Политпросвета ЦК РКСМ. Стр. 176. Ц. 70 к.

Хорошо изданная книга имеет довольно богатый материал для работы в клубах молодежи. Может быть использована и для рабочих клубов. В книге даны указания, как пользоваться лектору диалогитивами «Парижская Коммуна 1871 г.», что читать о Коммуне, как ставить пьесу «Дневник Коммуны», и, наконец, лозунги для клуба.

4. **И. Степанов**—«Парижская Коммуна 1871 г.» 3-е изд., «Красная Новь». 1924 г. Стр. 292. Ц. 1 р. 30 к.

Прекрасно написанная книга, подробно анализирующая вопросы тактики социалистической революции.

Может быть использована читателем средней квалификации. Книга, благодаря строго марксистскому освещению, хороша для проработки в кружках как рабочих, так и комсомольских.

5. **С. Мендельсон**—«Парижская Коммуна 18 марта». Ее происхождение и значение. Перевод с немецкого. Изд. ВЦИК. Москва. 1919 г. Стр. 80. Ц. 25 к.

Исторический очерк, начиная от последних лет Империи и кончая разгромом Коммуны. Итоги деятельности Коммуны освещены марксистски. Книга непригодна для малоподготовленного читателя.

6. **Н. Ленин (В. И. Ульянов)**—«Парижская Коммуна и вопросы революции». Изд. «Молодая Гвардия». Москва. 1924 г. 100 стр. Ц. 50 к.

Это сборник статей и отрывков из сочинений Ильича, довольно удачно подобранный. Установлен хронологический порядок статей. В тексте имеются небольшие примечания, поясняющие отдельные места статей. К книжке приложен перечень важнейших дат истории Парижской Коммуны, а также список имеющейся на русском языке литературы по вопросу о Коммуне.

Гениальные статьи Ильича о Коммуне должны стать достоянием всякого партийца и комсомольца; но для проработки их требуется предварительная подготовка.

7. **Луиза Мишель**—«Коммуна 1871 г.» Изд. Октябрь. Тверь. Стр. 334—XXXV. Ц. 1 р. 60 к.

Луиза Мишель—непосредственная участница Коммуны. Написана книга живо и увлекательно.

8. **Маркс, К.**—«Гражданская война во Франции 1870-71 г. г.», с предисловием Ф. Энгельса. Перевод с немецк. под ред. Н. Ленина. Изд. «Красная Новь». Москва. 1922 г. Стр. 57.

Классический труд по истории гражданской войны во Франции и Парижск. Коммуны. Требует более или менее подготовленного читателя.

9. **Лукин, Н. (Антонов)**—«Парижская Коммуна 1871 г.». ГИЗ. Москва, 1922 год. Стр. 407.

Одна из самых лучших фундаментальных марксистских книг по истории Парижской Коммуны. Книга требует со стороны читателя предварительной подготовки.

10. **Лавров, П.**—«Парижская Коммуна 18 марта 1871 года». Изд. Колос. Стр. 231. Петроград. 1919 г. Ц. 25 к.

Книга может быть использована, как материал при изучении истории Парижской Коммуны.

11. **Шолок, А. И.**—«Народное просвещение во время Парижской Коммуны 1871 г.». ГИЗ. Москва—Петроград. 1922 г. Стр. 56. Ц. 15 к.

Это, пожалуй, одна из единственных работ по вопросу о народн. просв. во время Парижской Коммуны. (Только в книге Н. Лукина имеется материал по этому вопросу). Работа эта была написана одним студентом Ленинградского университета в руководимом проф. Беккером семинарии по истории Парижской Коммуны.

Эта работа представляет интерес для учителей и для других работников просвещения.

Г. В.



# СОДЕРЖАНИЕ.

## Общий отдел.

	Стр.
<b>Н. Пестов.</b> —Ленинизм и Парижская Коммуна . . . . .	3
<b>В. Вегман.</b> —Парижская Коммуна и просвещение . . . . .	9
<b>Е. Кузнецова.</b> —Женщина и дети . . . . .	15

## Методы просветительной работы.

<b>Проф. Кагаров.</b> —Метод проектов . . . . .	17
---	----

## Практика просвещения и быт.

<b>Сильвич.</b> —Как работают школы по программе ГУС'а . . . . .	20
<b>А. И. Грузных.</b> —Старое в новом . . . . .	33
<b>Мих. Нопылов.</b> —К вопросу о работе изб-читален . . . . .	41
<b>Г. Н.</b> —Добровольные общества «Друзей избы-читальни» . . . . .	45
<b>Б. В.</b> —О работе среди молодежи . . . . .	49
<b>Р. К.</b> —О художественной политике в Сибири. . . . .	50
<b>Б. Васильев.</b> —Работа месткомов . . . . .	53

## Коммунистическое детское движение.

<b>В. Яковлев.</b> —Парижская Коммуна и дети . . . . .	58
<b>В. Подбельский.</b> —Воспитание пионеров, вожатый и культурные силы . . . . .	64

## Переподготовка просвещенцев.

<b>Н. Никулин.</b> —О подготовке педагогического персонала . . . . .	67
<b>Нерод.</b> —О повышении квалификации работников школ ФЗУ . . . . .	75
<b>Звенчик.</b> —К вопросу о повышении квалификации работников школ взрослых . . . . .	79

## Краеведение.

<b>Е. Орлова.</b> —Как сибирскому учителю сделаться краеведом . . . . .	81
---	----

## Хроника.

<b>Г. Н.</b> —Работа Сибирской РКИ в области народного просвещения . . . . .	85
<b>В.</b> —Из жизни союза Рабпрос . . . . .	86

## Критика и библиография.

<b>Г. Вейсберг.</b> — <i>С. Шацкий</i> —«Изучение жизни и участие в ней». <b>В. Вегман.</b> — <i>Я. Ходукин</i> —«Что читать просвещенцу-краеведу». <b>Ваг.</b> —Литература по физкультуре». <b>В. В-н.</b> — <i>Розенталь</i> —«Исторический путь запада». <b>Г. Вейсберг.</b> —«Вопросы просвещения». <b>Г. В.</b> —«Книги о Парижской Коммуне» . . . . .	90-95
---	-------